Д-РЪ П. ЦОНЕВЪ

Георги Стояновъ
Шивачъ
Провадия Н. Село

РЪКОВОДСТВО

по

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПСИХОЛОГИЯ

И ВЪЗПИТАНИЕ.

(Върху опитни основи)

За мѫжки и дѣвически педагогически училища
и
основни народни учители.

Георги Стояновъ
Шивачъ
Провадия Н. Село

КЮСТЕНДИЛЪ
Издава Якимъ Якимовъ, книжарь
1904.

Прѣдговоръ.

Въ нашитѣ педагогически училища отдавна се чувствуваше нуждата отъ единъ учебникъ по психология, който да дава вѣрни познания по сжщината на съзнателнитѣ явления, а въ сжщото врѣме да указва и на приложението психологичнитѣ познания въ учебната и възпитателска практика. Това ще се постигне съ едно *ржководство по педагогическа психология*, която почива на здрави научни основи. Освѣнъ това, всички психо-педагогични принципи оставатъ за педагога-практикъ мъртви, ако той не прави психологични наблюдения и изслѣдвания надъ дѣцата, които той обучава и възпитава. Обучението може да става съобразно природата на дѣцата само тогава, когато учителтъ *изслѣдва тази дѣтска природа*. Прѣдлаганото ржководство си поставя за цѣль да допълни подготовката на кандидатитѣ за учители въ това отношение. При разглеждането на отдѣлнитѣ душевни способности сж дадени упжтвания за тѣхното опитно изслѣдване, а въ втората часть, въ която се разглеждатъ общи въпроси по възпитанието, е обърнато особно внимание върху изслѣдването на индивидуалнитѣ особености, при съблюдаване на пола, възрастьта, колебанието на психичната дѣеспособность и пр. Всички опитни изслѣдвания сж разгледани отъ гледището на учителя и при всѣко отъ тѣхъ сж направени пообстойни педагогични заключения — какъ могатъ опитно добититѣ резултати да се иматъ прѣдвидъ, да се прилагатъ при обучението и възпитанието. Ржководството е съставено по програмата и въ духа на послѣднитѣ успѣхи на науката, а е прѣдназначено за учещитѣ се отъ мжжкитѣ и дѣвически педагогически училища, както и за основнитѣ народни учители.

На послѣднитѣ то не само ще попълни психологичнитѣ познания, но ще служи и като водитель при изслѣдване дѣтската душа.

При съставянето на ржководството съмъ се ползувалъ главно отъ Вундта, Кюлпе, Хевдинга, Цийена, Ебингхауса, експерименталната дидактика на В. А. Лай и учебника по педагогика отъ Остерманъ и Вегенеръ, който е въведенъ въ нѣмскитѣ педагогически училища. Отъ този учебникъ заехъ повечето отъ картинитѣ за нервната система съ сѣтивата, както и тѣхното описание. Днесь никой не отрича, че изучването на психологията прѣдполага по-обширни познания по анатомията и физиологията на нервната система.

Ржководството е малко обширно, но това е неизбѣжно за по-голѣма пълнота. Обширно ще се види въ училището и тукъ ще може да се съкращава; недостатъчно и малко ще бжде то за учителската практика, дѣто ще трѣбва да се допълва съ четения на други книги, списания и пр., а най-главно съ собствени изслѣдвания.

Кюстендилъ, 5 май 1904 год.

Д-ръ П. Цоневъ.

Съдържание.

УВОДЪ.

§ 1. **Понятие и дѣление на педагогиката** 1
а. Възпитание 1
б. Дѣление 3
§ 2. **Спомагателни науки на педагогиката** 3

Педагогическа психология . . 5

§ 3. **Понятие и задача на психологията** 5
а. Прѣдметъ 5
б. Задача 7
§ 4. **Значение на психологията** 8
а. Научно значение 8
б. Значение за педагогиката 9
§ 5. **Срѣдства и методи въ психологията** 11
а. Самонаблюдение 12
б. Обективна метода 13
в. Експериментална метода 15
1. Прѣдимства на опитната метода. 2. Възможностъ и основа на психичного мѣрене 3. Видове психопедагогични опити . . 15—18
§ 6. **Обща характеристика на душевнитѣ явления** . . 19
а. Сжщина 19
б. Класификация 21

Физиологична основа на душевнитѣ явления 23

§ 7. **Нервната система като органъ на душевния животъ** 23
а. Съставъ на нервната система 24
б. Съчетание на нервнитѣ клѣтки 25
в. Нервенъ процесъ 26
г. Централна нервна система 26
1. Гръбначенъ мозъкъ. 2. Главенъ мозъкъ. 3. Периферни нерви. 4. Мускулни движения . . . . . 27—33

А. Елементарни душевни явления 35

I. Интелектуални елементи (познание) . . 35

§ 8. Усѣщане 36
а. Чувствена страна на усѣщането 37
б. Сила (интензитетъ) на усѣщането 38
1. Измѣрване силата на усѣщанего. 2. Значение на Веберовия законъ . . . . . 40—41
в. Врѣме на усѣщането 42
г. Съдържание на усѣщането 43
1. Органни усѣщания. 2. Кожни (осезателни) усѣщания 3. Вкусови усѣщания. 4. Мирисъ. 5. Слухъ. 6. Зрѣние . . . . . 44—55
д. Волево свойство на усѣщанието 64

§ 9. Перцептъ (забѣлѣзване, нагледъ) 66
а. Сѫщина 66
б. Прости и сложни перцепти 67
в. Педагогическо значение 69

II Чувствени елементи 72

§ 10. Прости чувства 72
а. Сѫщина 72
б. Дѣление 73
в. Изразни прояви на проститѣ чувства 74
г. Общо биологично значение. 75
д. Педагогическо значение 76

III. Волеви елементи 78

§ 11. Несъзнателна волева дѣйность. 79
а. Спонтанни движения 79
б. Рефлекси 79
в. Инстинкти 80
1. Развой на нагонитѣ при дѣцата 82
г. Педагогическо значение на нагонитѣ 88

Б. Сложни душевни явления . . 90

I. Интелектъ (умъ) 90

§ 12. Прѣдстава 90
а. Сѫщина 90
б. Дѣление 91
1. Прѣдстава за пространство. 2. Прѣдстава за врѣме. 3. Педагогическо значение . . . . . 93—95
в. Общо и пед. значение на прѣдставитѣ 97

§ 13. Съзнание 98
а Послѣдовность на душевнитѣ процеси 98
б. Сжщина на съзнанието 88
в. Физиологична основа 99
г. Степень на съзнанието 100
д. Обемъ на съзнанието 100
е Приложение при възпитанието 101

§ 14. Внимание 102
а. Сжщина 102
1. Психологични основи. 2. Физиологични основи. 3. Отношение къмъ съзнанието. 4. Опрѣдѣление. . . . . 102—104
б. Дѣление 104
1. Сила и колебание. 2. Сѣтивно и интелектуално внимание. 3. Волно и неволно внимание . . . . . 104—106
в. Педагогическо заключенне 108

§ 15. Съединение на прѣдставитѣ 111
а Асоциация (Сдружаване) 112
1. Сжщина. 2. Физиологична основа. 3. Закони на асоциацията. 4. Педагогическо значение. 5. Изслѣдване асоциациитѣ у дѣцата . . . . . 112—120
б. Асимилация (поглъщане) 120
1. Сжщина. 2. Педагогическо значение. 3 Приложение при възпитанието и обучението . . . . . 120—124

§ 16. Паметъ 125
а Сжщина 125
б. Свойства на паметьта 126
в. Видове паметь. 128
1. Зрителна паметь. 2. Слухова паметь. 3. Осезателна паметь. 4. Езикомоторна паметь. 5. Писомоторна паметь. 6. Обща моторна паметь . . . . . 129—131
г. Условия на помненето 132
д. Психопедагогична експериментация съ паметьта 135
е. Педагогическо заключение 138

§ 17. Въображение 139
а. Сжщина 139
б. Образуване 140
в. Условия за образуване фантазията. 142
г. Общо и педагогическо значение на фантазията 143
д. Опитно изслѣдване на фантазията у дѣцата 145
е. Възпитание на фантазията. 148

§ 18. Особни съзнателни състояния 150
а. Илюзия и халюцинация 150
б. Депресия и екзалтация 152
в. Сънь и сънуване 153
г. Хипноза и внушение 155
д. Опитни изслѣдвания и педагогически заключения 158

§ 19. Мислова дѣйность 161
а Анализа и синтеза 161
б. Понятие 164
в Сжждение 166
г. Умозаключение 168
д. Законъ 170
е. Опитно изслѣдване и педагогическо заключение 171

II. Сложни и висши чувства 174

§ 20. Интелектуални чувства 175
. 175
а. Сжщина 176
б. Педагогическо значение 178

§ 21. Естетични чувства 178
. 179
а. Сжщина 179
б. Условия на хубавото 180
в. Естетиченъ вкусъ 181
г. Общо значение 183
д. Изслѣдване и възпитание 183

§ 22. Нравствени чувства 186
. 186
а. Сжщина и дѣление . . . . . 186—187
б. Егоистични чувства 190
1. Себелюбилие. 2. Честолюбие. 3. Опитно изслѣдване и педагогическо заключение 190
в. Алтруистични чувства . . . . . 190—194
1. Видове алтруистични чувства. а) Съчувствие; б) Противочувствие. 2. Дѣление на алтруистичнитѣ чувства. а) сѣмейни; б) народни; в) социални. 3. Опитно изслѣдване 195
г. Значение и възпитание на нравственитѣ чувства 198

§ 23. Религиозни чувства 198
. 199
а Сжщина и значение 200
б. Педагогическо заключение 200

§ 24. Чувствени вълнения (афекти) 201
. . . . . 201—203
а Сжщина 204
б Дѣление 206
1. Скръбь. 2 Радость 3. Страхъ. 4. Ядъ 206
в. Общо и педагогическо заключение 206

III. Воля 206

§ 25. Съзнателна волева дѣйность 208
. 208
а Сжщина . . . . . 208—211
б. Съставъ на волята 211
1. Мотивъ. 2 Цѣль. 3. Изборъ на мотива 4 Намѣрение 5 Изборъ на срѣдствата. 6. Изпълнение 213
в. Привичка 215
г. Отношение на волята къмъ другитѣ душевни способности . . 216
д. Страсть 218
е. Характеръ . . . . . 218—219
ж Учения за свободата на волята 221
1. Индетерминизъмъ. 2 Детерминизъмъ . . . . . 222—225
з. Опитно изслѣдване на волята 225
1. Мотивитѣ 2 Колебанията. 3. Твърдостьта 4 Цѣльта 5. Привичкитѣ 228
и. Възпитание на волята 228

§ 26. Говоръ 228
а. Сжщина 229
б. Произходъ на говора у дѣтето 230
в. Развой на говора 231
1. Поява на думитѣ. 2. Развой на изреченията 231

г. Устенъ и писменъ говоръ 232
д. Особености въ дѣтския говоръ (езикови грѣшки) и изслѣдването имъ 234
е. Възпитание на говора 235

§ 27. Умствена дѣеспособность и умора 238
а. Физична и умствена работа 238
б. Опитно изслѣдване 240
1. Психиченъ способъ 240
2. Физиологиченъ способъ 242
в. Педагогическо заключение. 243

В. Заключение. 245

§ 28. Духъ и тѣло 245
а. Философски учения за душата 245
1. Материализъмъ. 2. Спиритуализъмъ 3. Актуализъмъ . . 245 – 247
б. Отношение между тѣлото и душата 248
в. Принципъ на психо-физичния паралелизъмъ. 248

Възпитание 250

§ 29. Понятие, необходимость и дѣление на възпитанието 250
а. Понятие и възможность на възпитанието 250
б. Необходимость отъ възпитанието 251
в. Дѣление на възпитанието. 252

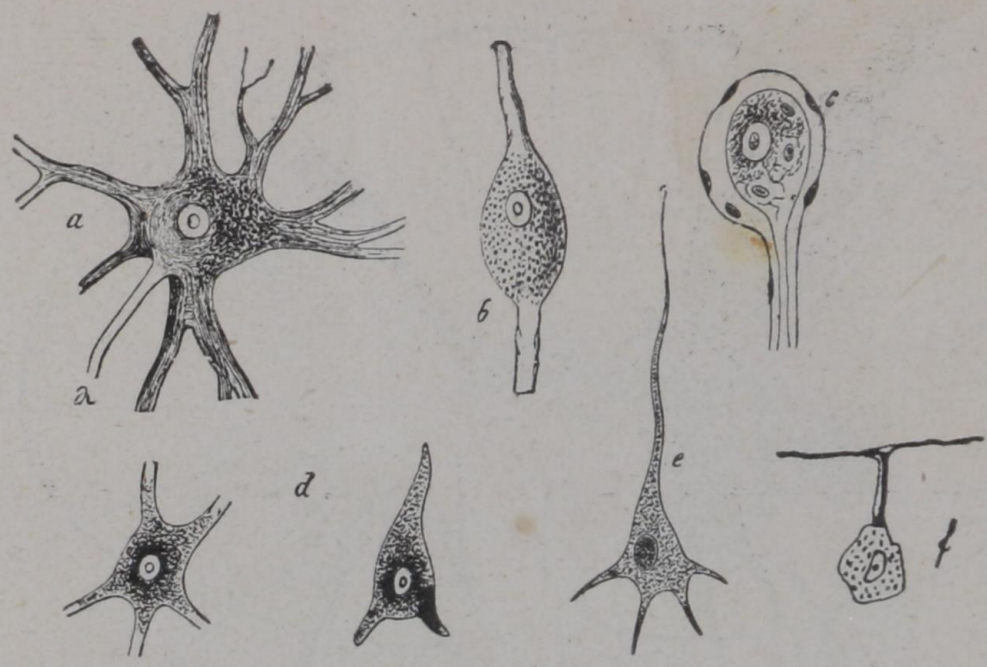
§ 30. Цѣль на възпитанието 253
а. Историченъ развой 253
1. Интелектуализъмъ. 2. Естетично разбиране. 3. Етицизъмъ. 4. Религиозно-вѣроизповѣдно направление въ възпитанието. 5. Социално разбиране. 6. Индивидуализъмъ. 7. Политично и национално гледище. 8. Утилитарно възпитание. 9. Еволюционализъмъ. . . . . 254—257
б. Каква трѣбва да бѫде цѣлта на възпитанието? 257

§ 31. Възпитателни фактори 259
а. Сѣмейство 259
б. Възпитатель и възпитателни заведения 260
1. Заведения за анормални случаи. 2. Забавачници. 3. Основни училища. 4. Допълнителни училища 5. Интернати . . . 262 264
в. Обществото 264
1. Държава. 2. Дружества. 3. Разни събрания. 4. Другарска срѣща . . . . . 264—265
г. Църквата 266
д. Природата 266

§ 32. Възпитаникъ 267
а. Индивидуалность 268
1. Дѣление на индивидуалнитѣ качества (темпераменти). 2. Изслѣдване индивидуалността. 1) Сѣмейно положение 2) Тѣлесно състояние. 3) Душевно състояние 3. Водене и значение на индивидуалнитѣ книги. . . . . 268—276

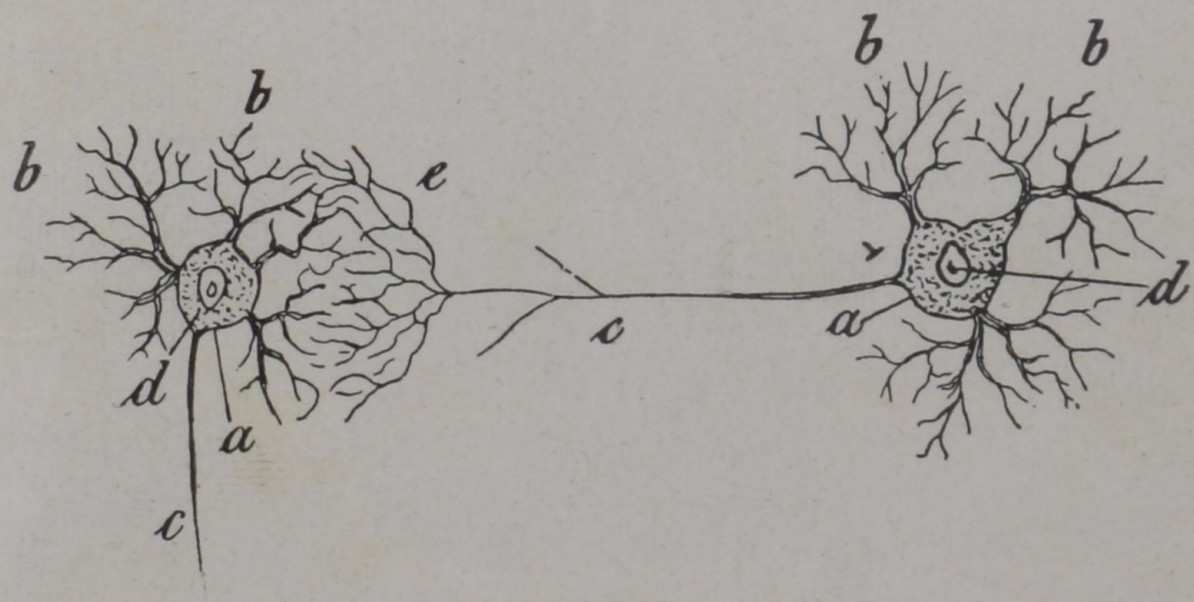
б. Периоди на развоя 278
1. Изслѣдване периодитѣ на развоя. 2 Периоди на възрастьта. 3. Педагогическо заключение . . . . . 278—281
в. Полъ 283
1. Опитното изслѣдване на половитѣ различия. 2. Възпитание на половетѣ . . . . . 283—285

§ **33. Възпитателни срѣдства и методи** 286
а. Пазене и възпитание на тѣлото 286
1. Педагогическа диететика 2 Физическо възпитание; 1) Гимнастика, 2) Игри. . . . . 287—293
б. Дисциплина 293
1. Изслѣдване дѣтското разбиране на дисциплината 2 Срѣдства на дисциплината въ училищего. . . . . 294—295
в. Занимание и надзоръ 296
г. Заповѣдь и съвѣтъ 298
д. Примѣръ 301
е. Награди и наказания. 303
1. Исторически развой. 2 Сжщина и значение. 3 Изслѣдване и употрѣбение на наградитѣ и наказанията . . . . . 303—305



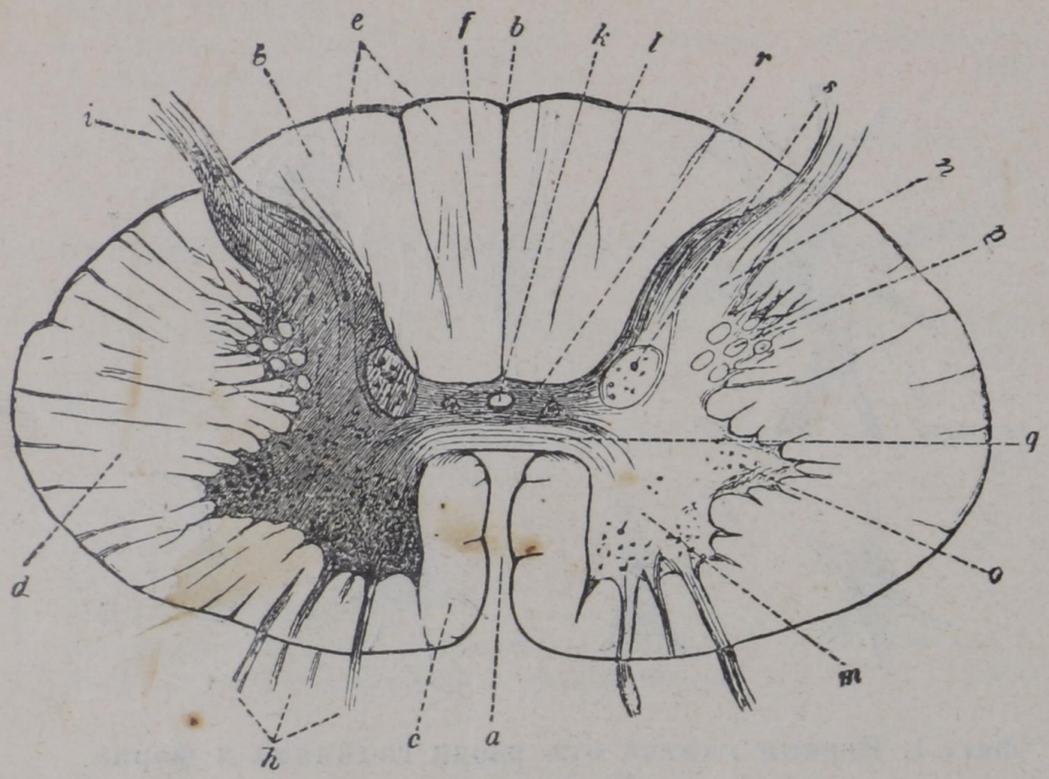
фиг. 1. Нервни клѣтки отъ разна голѣмина и форма.
(По Вундта).

a. = Клѣтка съ много израстъци отъ прѣднитѣ рогчета на гръбначния мозъкъ, съ осевъ израстъкъ *a* и много протоплазменни израстъци.
b. = Биполарна ганглионна клѣтка отъ гръбначния мозъкъ на риба.
c. = Клѣтка отъ ганглионъ на симпат. нервна система.
d. = Клѣтки отъ малкия мозъкъ.
e. = Клѣтка отъ пирамидитѣ на сивото вѣщество на голѣмия мозъкъ.
f. = Биполарна клѣтка, на която осев. израстъци иматъ общо стебло.
(Схематично прѣдставено).



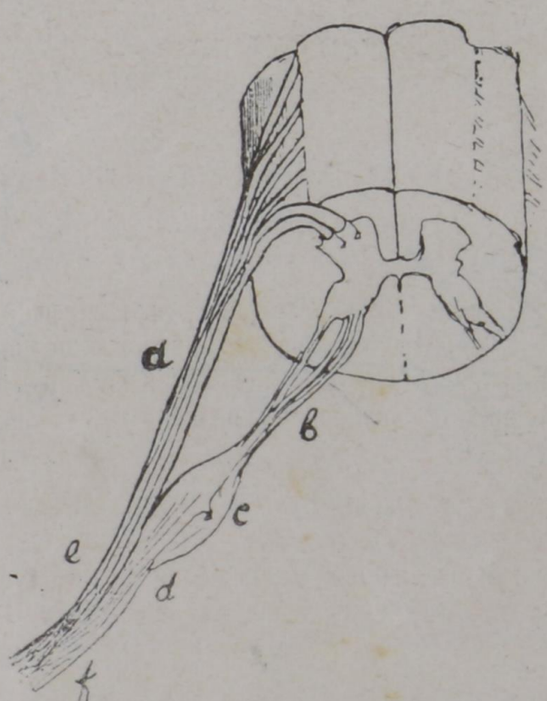
Фиг. 2. Връзка на два неврона (схема).

a. = Нервни клѣтки, d. = Ядра съ ядренни тѣлца, b. = Дентрити, c. = Осеви израстъци, e. = разклоненията имъ.



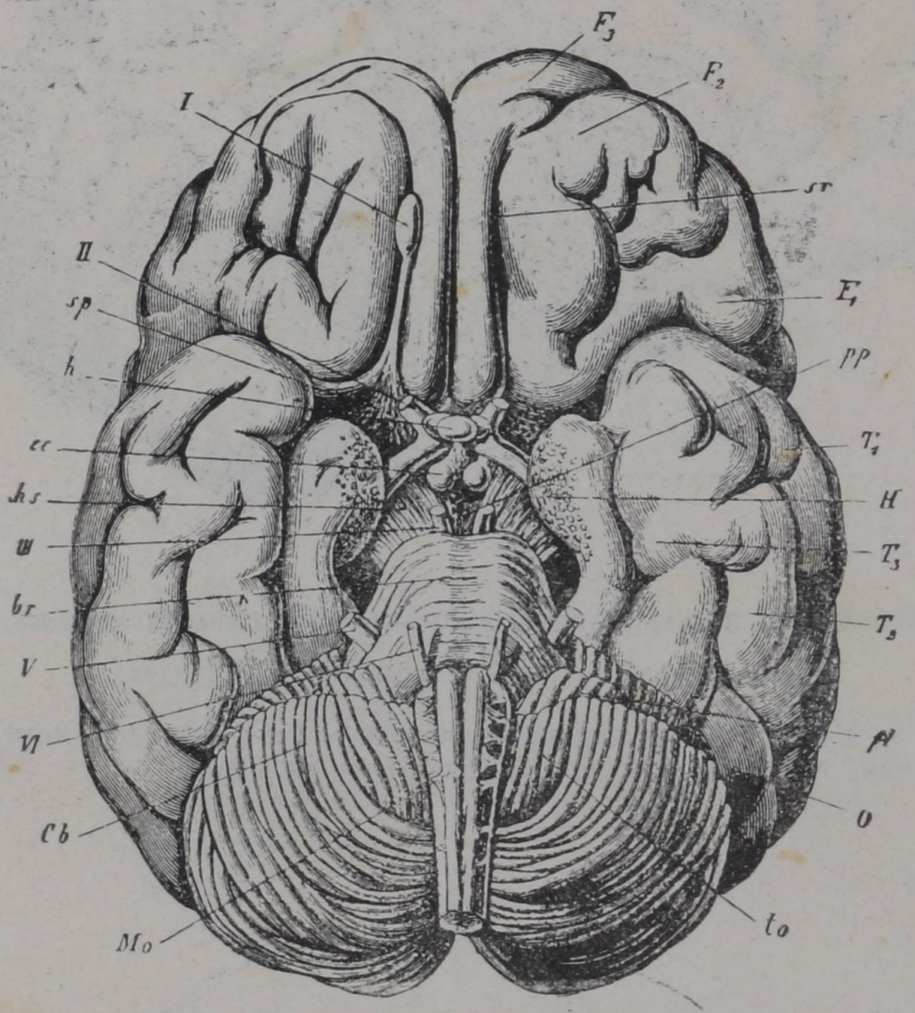
Фиг. 3. Напрѣченъ разрѣзъ на гръбначния мозъкъ.
(По Едингера).

a. и b. = Прѣдня и задня продълговата бразда. c. = Прѣдно нервно снопче, d. = Странично снопче, e. = задно снопче, h. = прѣденъ коренъ, i. = заденъ коренъ, k. = цевтраленъ каналъ, m. = прѣдни рогчета, n. = задни рогчета, q. = прѣдня комисура (бѣло вѣщество), r. = задня комисура (сиво вѣщ.)



Фиг. 4. Схема за гръб. мозъкъ и изходнитѣ му нерви.
(По Едингера).

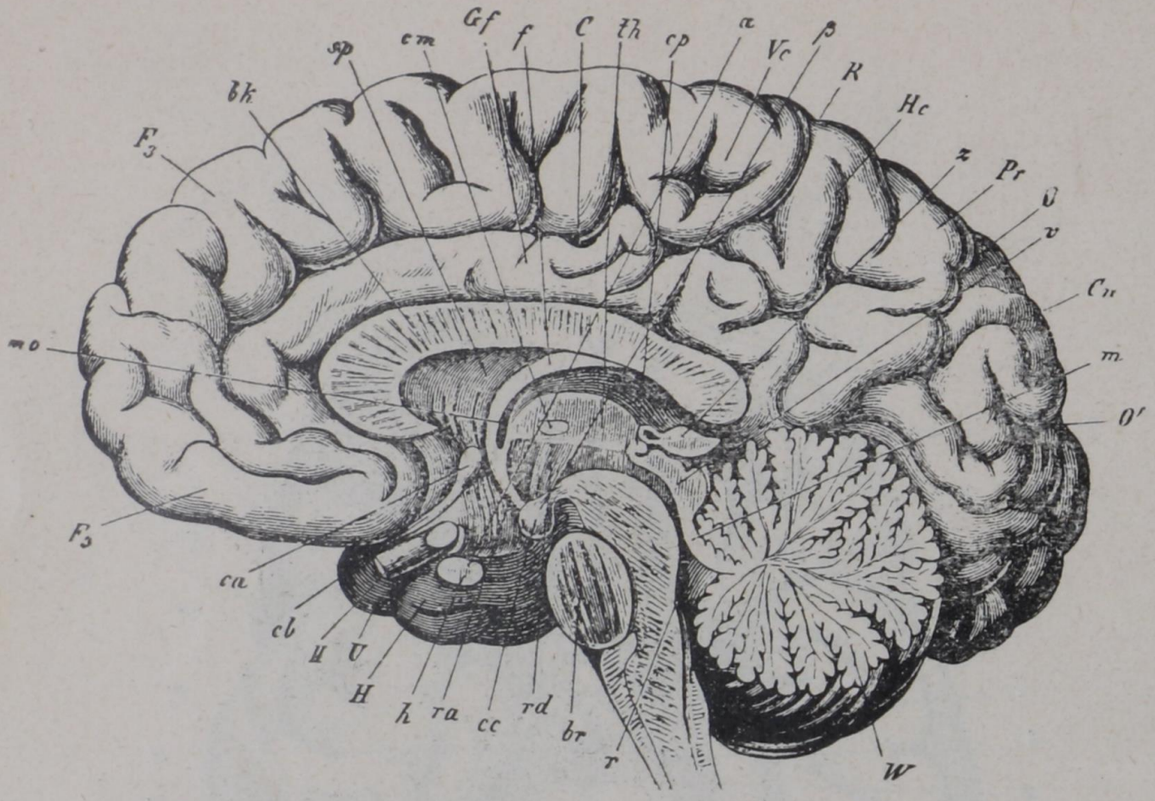
a. = Прѣденъ корень, b. = Заденъ корень. c. = Ганглионъ. d. = Сѣ тивенъ нервъ. e. = Моторенъ нервъ, f. Смѣсенъ нервъ.



Фиг. 5. Главниятъ мозъкъ на човѣкъ, погледнатъ отдолу.
(По Вундта).

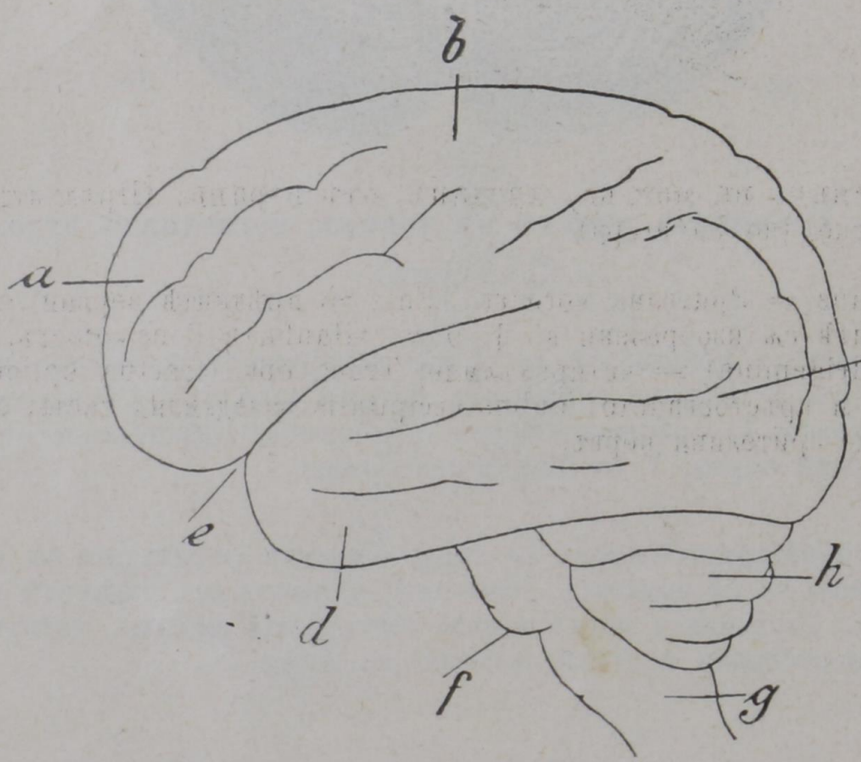
Mo. = Продълговатъ мозъкъ; cb = Долня повърхность на малкия мозъкъ; br. = Мостъ; hs. = Нервни снопове за голѣмия мозъкъ; I Обонятеленъ нервъ. Лѣвиятъ е махнатъ; II Зрителенъ нервъ и хиазмата (Кръстосването); III. и VI = Очнодвигателни нерви; V = Тричлененъ нервъ.

Началата на другитѣ нерви на главния мозъкъ се виждатъ на фигурата и затова нѣма защо да се описватъ. Повечето излизатъ отъ странитѣ на продълговатия мозъкъ. Слуховиятъ нервъ излиза тамъ, дѣто продълг. мозъкъ влиза въ моста, малко по-отстрани и отдолу (отвънъ) на нервъ IV.



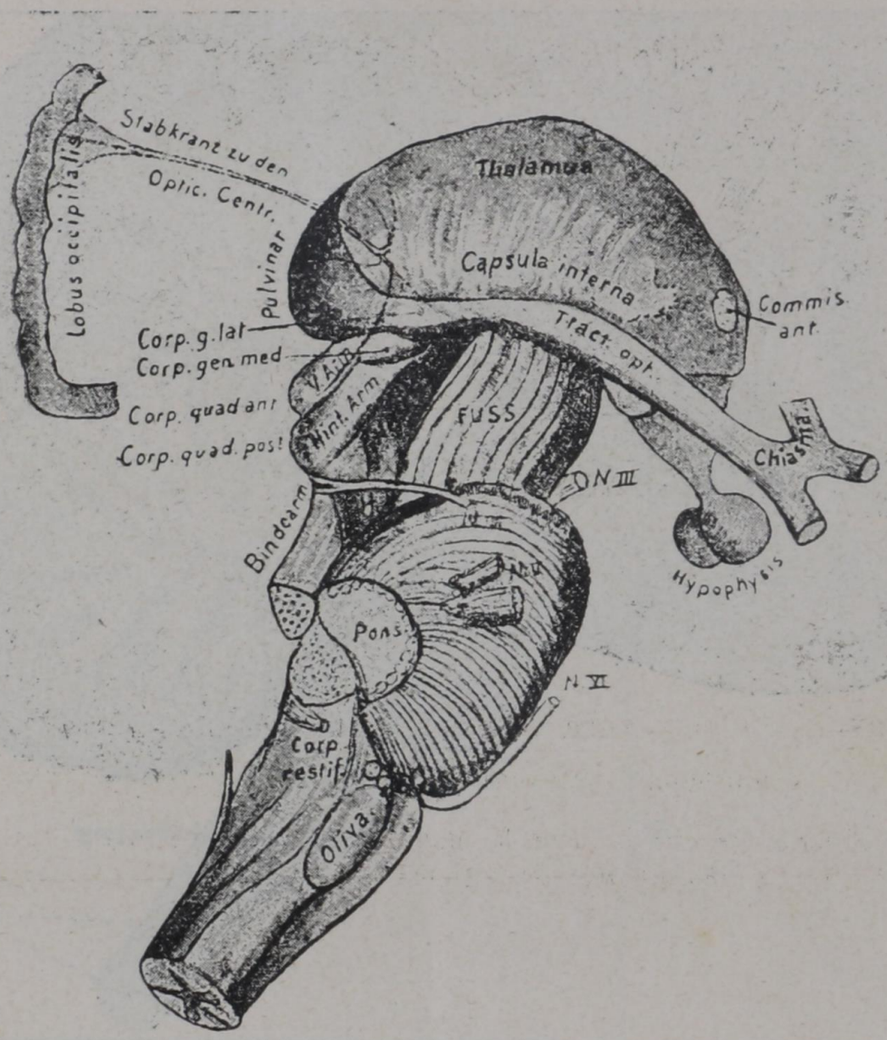
Фиг. 6. Отвѣсенъ продълговатъ разрѣзъ на главния мозъкъ. (Дѣсната хемисфера, погледната отвжтрѣ. По Вундта).

br. = Мостъ, bk. = нервнитѣ снопове, th. = зрителна могилка, V. = Четирехълмие, w. = малъкъ мозъкъ (Дърво на живота)



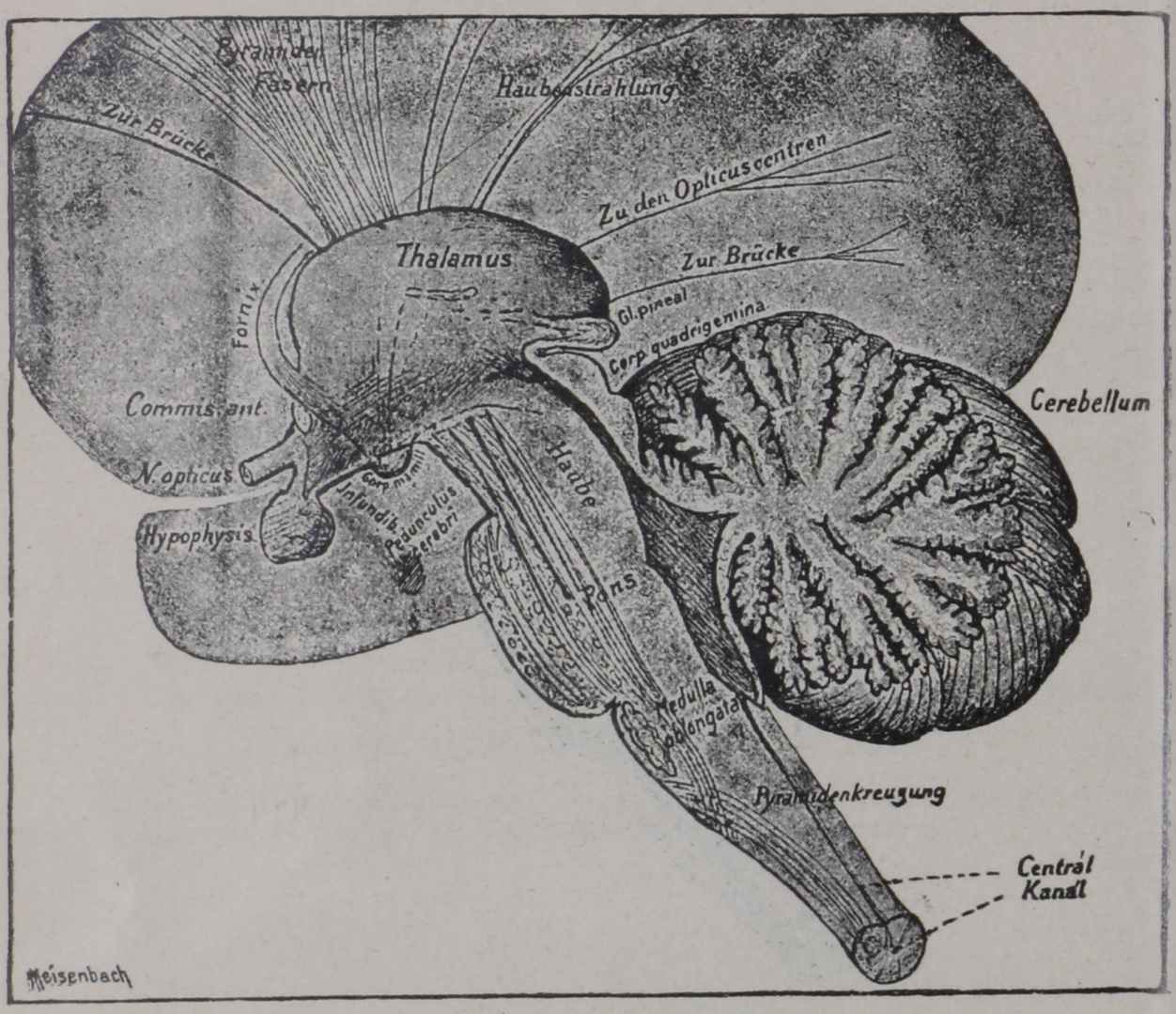
Фиг. 7. Мозъчни центрове. Локализация (схема).

a. = Челна часть, b. = Теменна часть, c. = Задтилна часть, d. = Слѣпоочна часть, e. = Силвична гънка, f. = Мостъ, g. = Продълговатъ мозъкъ, h. = малъкъ мозъкъ.



Фиг. 8. Кореньтъ на мозъка, гледанъ отъ страна. (Прѣднитѣ части сж извити на дѣсно) (по Единтера).

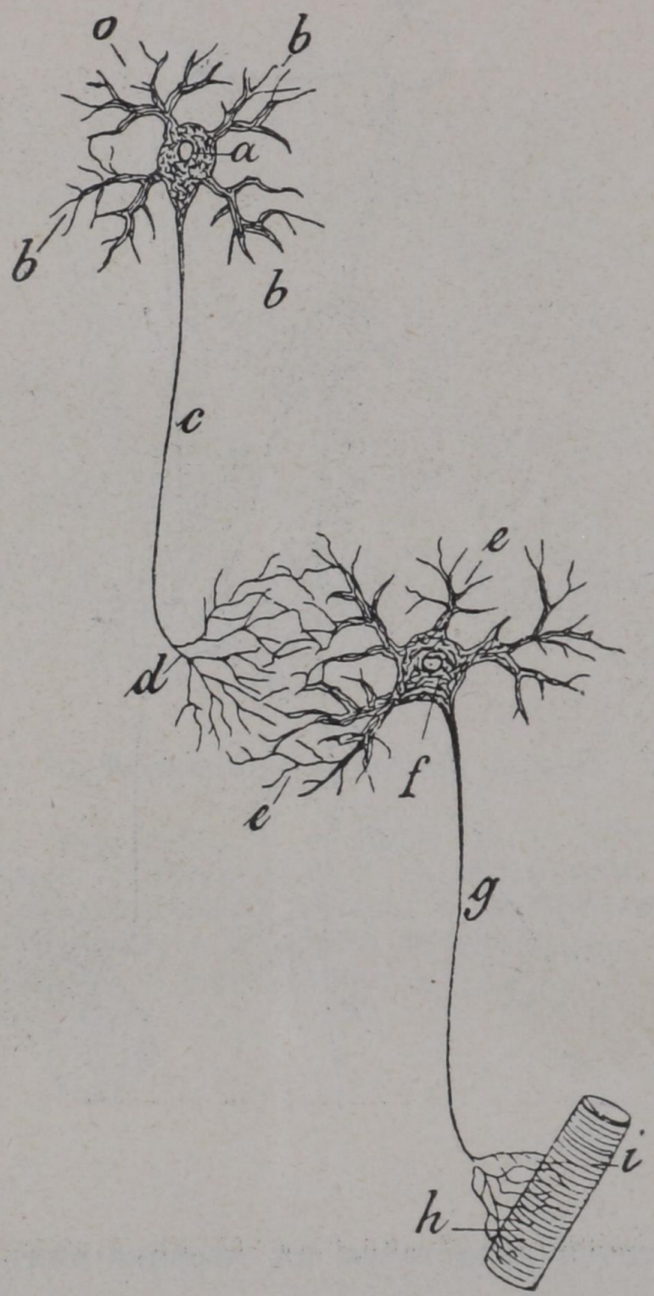
Thalamus = Зрителна могилка; Fuss = прѣднитѣ нервни снопчета на моста (прѣднитѣ сж изобразени въ ф. 9 гл. «Haube»); Pons=мостъ; corp. quad. (Corpora quadrigemina) = четирехълмие; Tract. opt. (tractus opticus) = зрителния нервъ и кръстосването; Lobus occipitalis =задтилна часть; optic. centr. = центрове на зрителния нервъ.



Фиг. 9. Коренътъ заедно съ голѣмия и малъкъ мозъци.

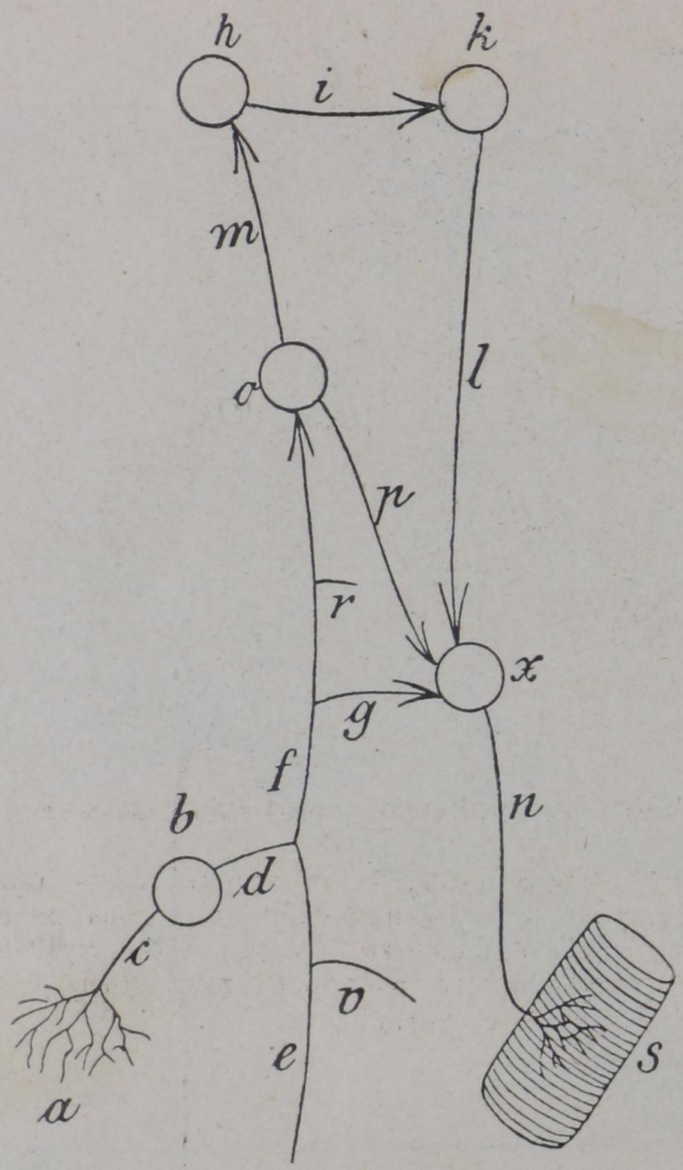
(Продълговатъ разрѣзъ, прѣднитѣ части сж прѣмѣтнати на лѣво).

Pyramiden = прѣдни нервни снопчета на гръбн. мозъкъ и тѣхното продължение въ продълговатия мозъкъ, въ прѣднитѣ части на моста и въ голѣмитѣ снопове на моста = Fuss (вж ф. 8.) Haube = задни (горни) нервни снопове на глав. мозъкъ (крила на моста) Въ булото (Haube) минавать сѣтивни, а въ пирамидитѣ (Fuss) моторни нервни нишки. Огь зрителната могилка (Thalamus) нишкитѣ водятъ за сивото вещество на голѣмия мозъкъ. Medula oblongata = Продълговатъ мозъкъ. Cerebellum = Малъкъ мозъкъ. Pedunculus cerebri =пирамида на голѣмитѣ мозъчни нервни снопове. Другитѣ части се виждатъ въ ф. 8.



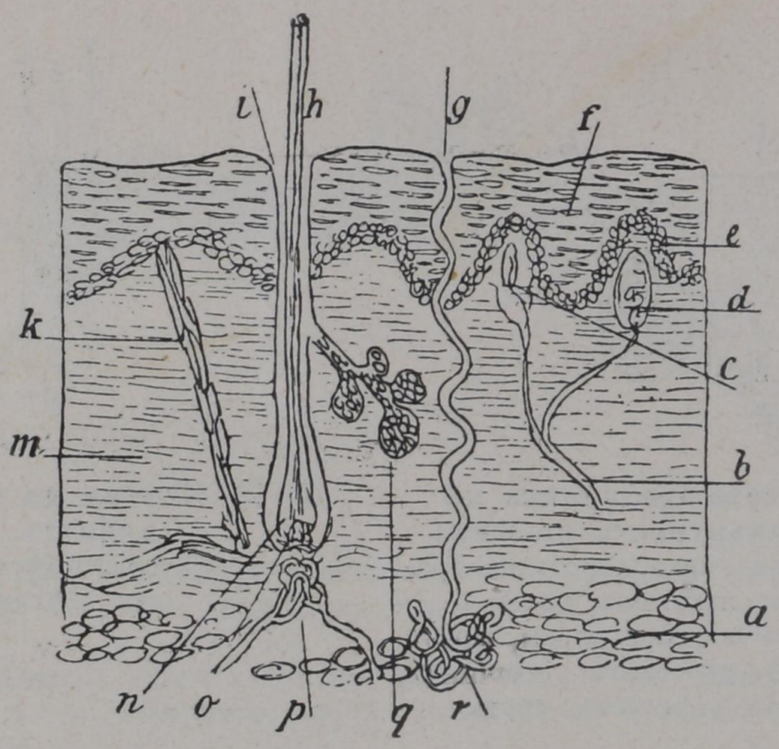
Фиг. 10. Схематична прѣдставка на моторния пжть отъ глав. мозъкъ прѣзъ гръб. мозъкъ за мускулитѣ.

a. = Клѣтка въ сивото вѣщество на глав. мозъкъ, b. = нейнитѣ дентрити, c. = нейниятъ осевъ израстъкъ, d. = разклоненията му, f. = клѣтка въ прѣднитѣ рогчета на гръб. мозъкъ, e. = нейнитѣ дентрити, g = осевъ израстъкъ, h. = разклонения, i. = мускулни влакна на ржката.



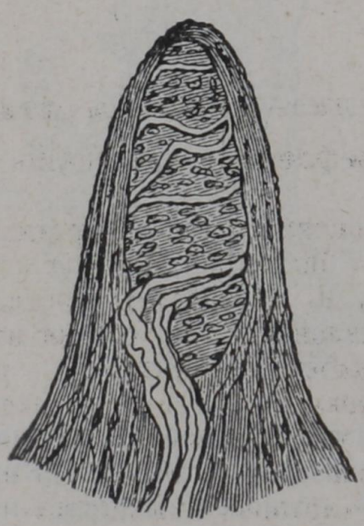
фиг. 11. Схематична прѣдставка на нервния пжть на единъ сѣтивно-моторенъ психиченъ процесъ и на едно рефлексно движение.

Стрѣлкитѣ показватъ прѣплитането на разклоненията съ дендрититѣ на клѣткитѣ, къмъ които сж насочени стрѣлкитѣ. b. = биполарна сѣтивна клѣтка на гръбначенъ ганглионъ (вж. ф 4); c. = входещъ, d. = изходещъ осевъ израстъкъ на сѣтивната клѣтка; a. = периферно разклонение на осевия израстъкъ c.; f, = възходещъ и e низходещъ сѣтивенъ клонъ отъ d.; v, g, r, p. = странични клончета на e. и f.; o. = клѣтка въ кореня; m. = осевъ израстъкъ на o.; h = сѣтивна клѣтка въ сивото вѣщество на голѣм. мозъкъ. i — асоциационна връзка (нишка) между h. и k.; k. = моторна клетка въ сивото вѣщество на голѣм. мозъкъ; l = осевъ израстъкъ на k. (моторна нишка); x.= клѣтка въ прѣднитѣ рогчета на гръб. мозъкъ) n. = осевъ израстъкъ на x. (моторпа нишка); s = Мускулъ.

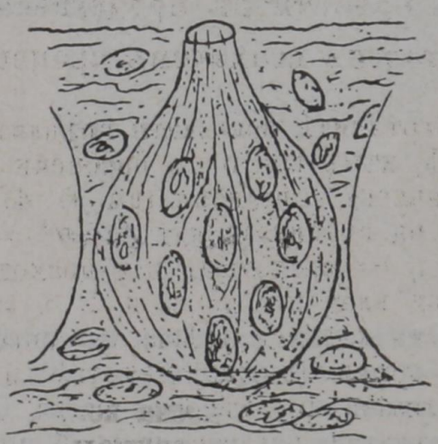


Фиг. 12. Отвѣсенъ разрѣзъ на кожата.

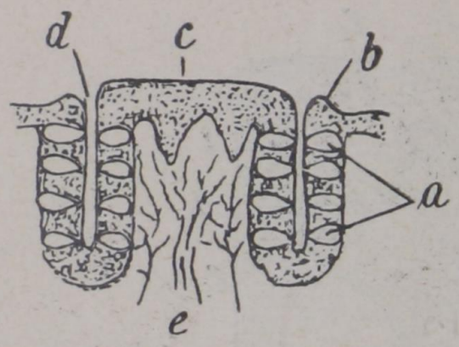
a. = пластъ на тлъстинитѣ, b. = Нервъ. c. = сѣтивни брадавички, d. = осезателни тѣлца. e. = лигава цнпа, f. = рогова цнпа, g. = потни канали, h = косъмъ, i = влагалище за косъма, k. = мускулни нишки, m. = коженъ пластъ, n. = Луковица, o. = корень на косъма, p. = кръвоносни сждове, q. = мастни жлези, r. = потни жлези.



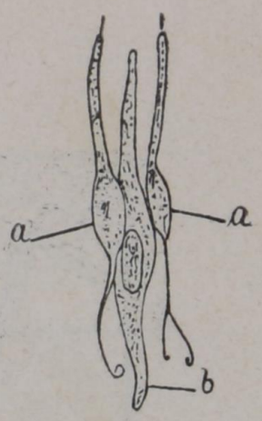
Фиг. 13 Осезателни тѣлца, оплетени съ нерви.



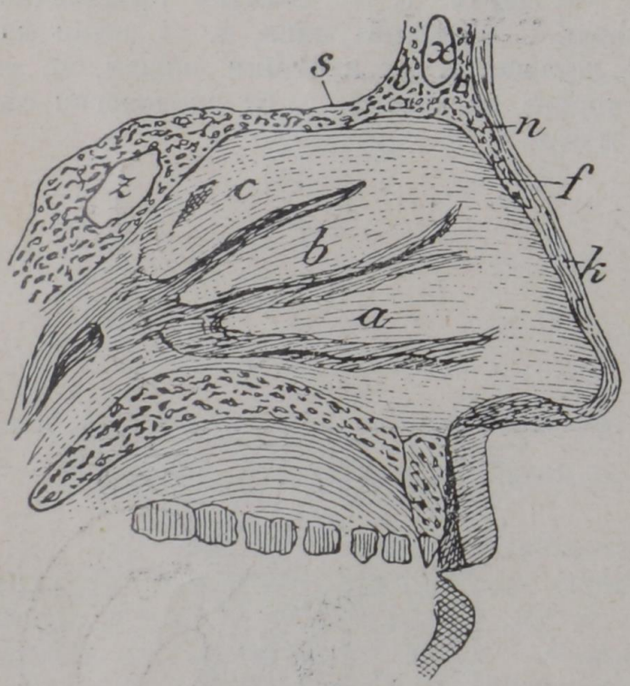
Фиг. 14. Вкусови чашки. Вжтрѣ вкусови клѣтки (вж. ф. 16)



Ф. 15. Вкусова брадавичка на заднята повърхность на езика.
c. = плоска повърхность на брадавичката, b. = издигната часть, d. = трапчинка, a. = вкусови чашки, които се откриватъ въ вкусовата трапчинка отстрани, e. = вкусовъ нервъ.



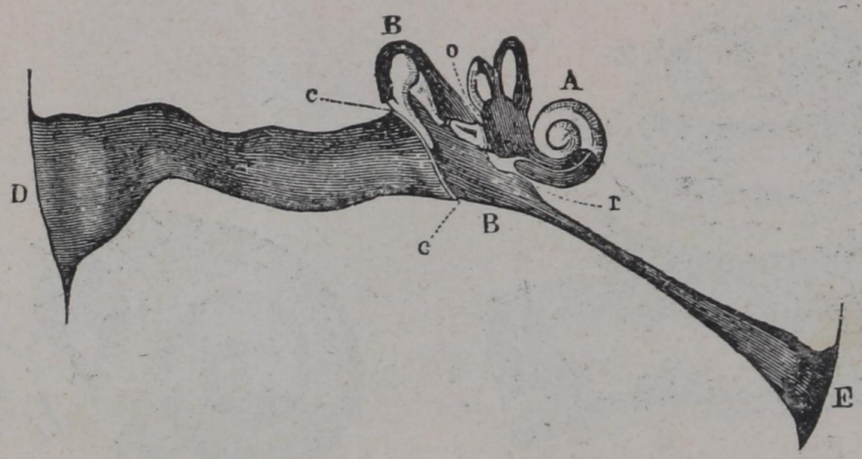
Ф. 16 Клѣтки на вкусовия апаратъ.
a. = Вкусови клѣтки. b. = Основни клѣтки.



Ф 17 Отвѣсенъ разрѣзъ на носа.
s. = решетообразна кость, x. = челна кухина, n. = носна кость, f.= носна покривка, k. = хрущель, a. = доленъ, b. = срѣденъ, c. = горенъ носенъ охлювъ, z. = кухина на клинообразната кость.

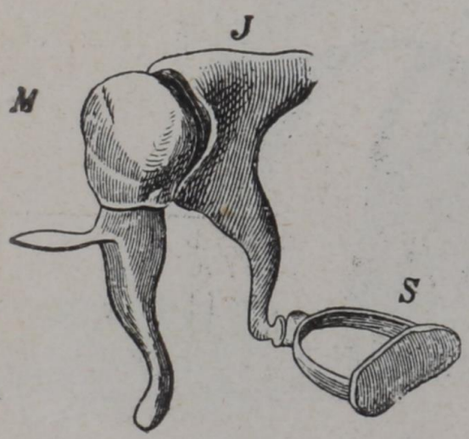


Ф 18 Окончание на обонятелнитѣ нерви въ носната лигава ципа.
a. = Основни клѣтки, между цилиндрическитѣ окончания на които свършватъ краищата на обонятелния нервъ (b.), които свършватъ на повърностьта на лигавата ципа съ нежни власинки.

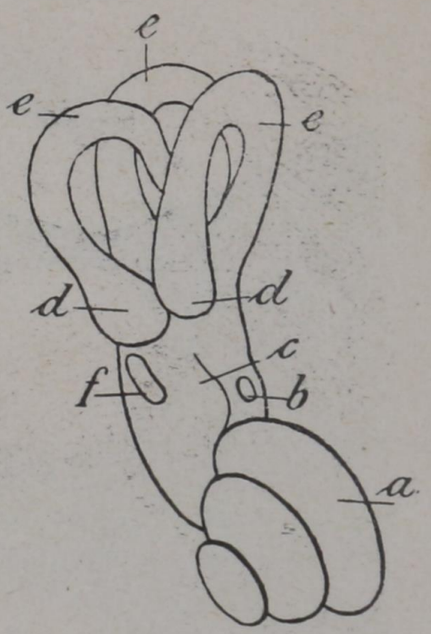


Ф. 19. Схематиченъ напрѣченъ разрѣзъ на ухото.
(по Ебингхауса и Хелмхолца.)

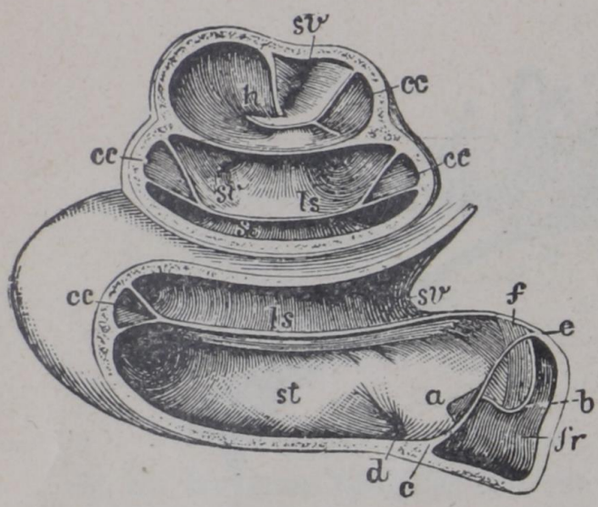
D. = Външенъ входъ на ухото, BB. = Тъпанчева кухина. E. = Евстахиева тржба, A. = Лабиринтъ, cc. = тъпанче, o. = овално прозорче. r. = кржгло прозорче.



Ф. 20. Слухови костици.
M. = Чукче, I. = Наковалня, = S. стреме



Ф. 21. Костенъ лабиринтъ.
e. = Полукржжни канали, d. = Ампули, f. = овално прозорче, b. = кржгло прозорче, c. = прѣдвѣрие. a. = охлювъ.



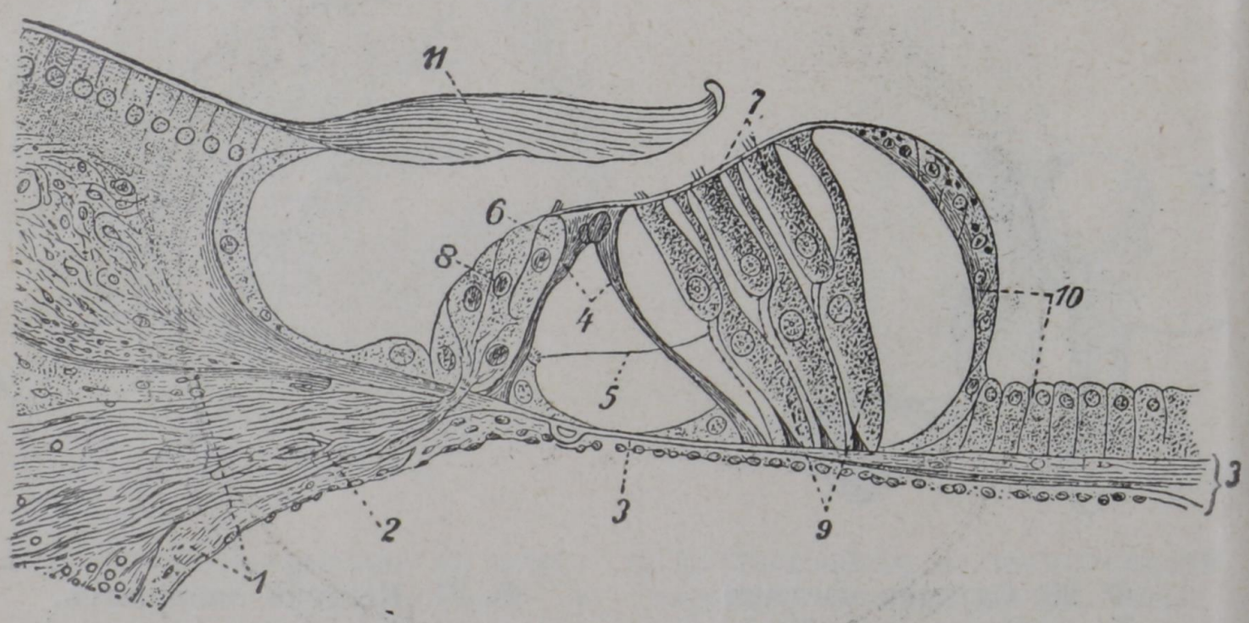
ф. 22. Охлювъ, отворенъ отъ страни.
(по Ебингхауса.)

ls. = костена опора, cc. = коженъ каналъ на охлюва, sv. = стѫпала въ прѣдвѣрието, h. = съобщителенъ отворъ между тѫпанчевата кухина и прѣдвѣрието.



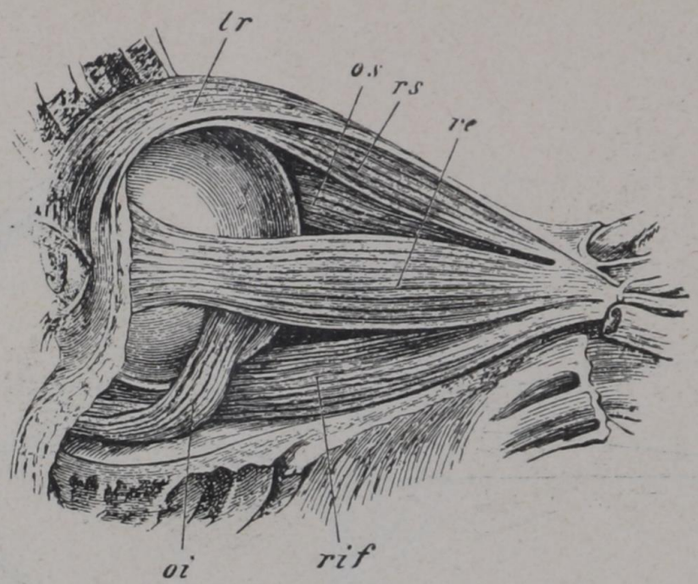
Ф. 23. Схема на кожния лабиринтъ (по Ебингхаусъ—Хензенъ).

e, = елиптична, f. = кржгла торбичка, a, b., c. = кожни полукржжни канали, h., i. = кожевъ охлювъ, k. = нервъ въ охлюва, n. = нервъ въ прѣдвѣрието, d. = малъкъ съединителенъ каралъ между двѣтѣ торбички на прѣдвѣрието.



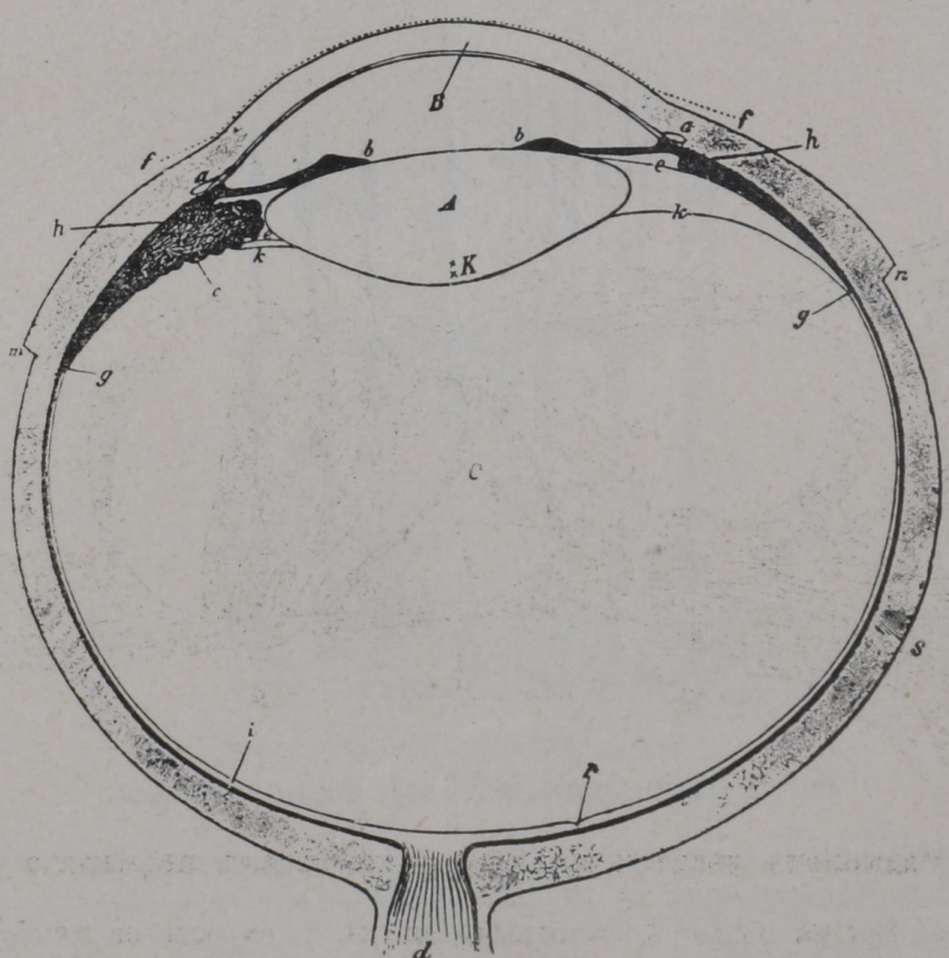
Ф. 24 Радиаленъ разрѣзъ на кортиевия органъ на морско свинче.

1. = Костна опора, 2. = нервни нишки, 3. = основна мембрана, 4. = Кортиеви стрѣлки, 5. = нервни нишки за къмъ външнитѣ влакнести клѣтки. 6 = вѫтрѣшни. 7. = външни влакнести клѣтки, 8, =вѫтрѣшни, 9. = външни основни клѣтки (дайтерови клѣтки), 10. = хензенови и клавдиеви клѣтки, 11. = кортиева мембрана.



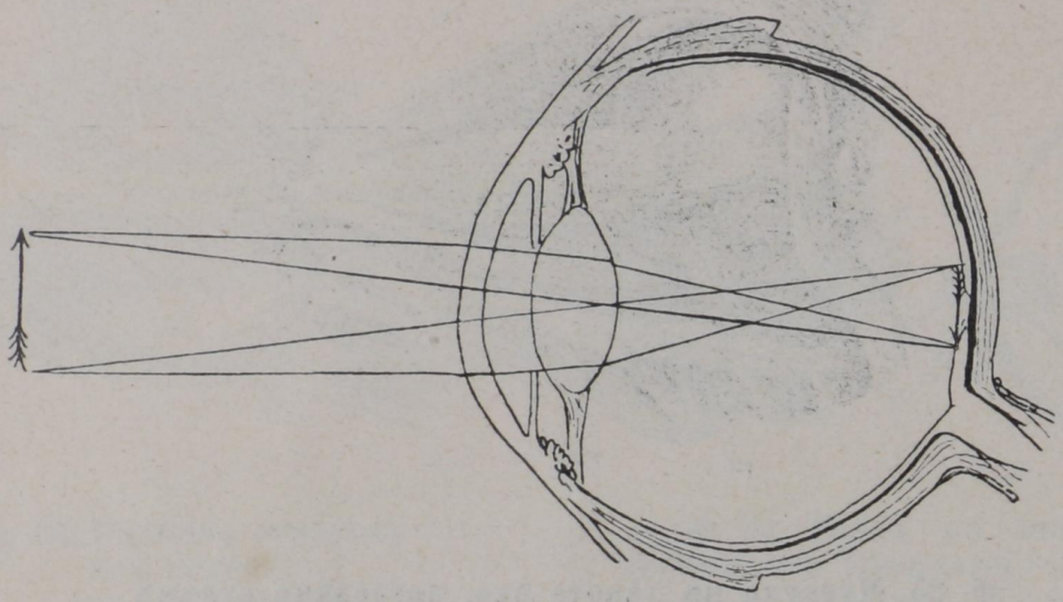
ф. 25. Мускули на лѣвото око, погледано отвънъ.
(по Вундта).

lr. = Двигатели на горнята клѣпачка, re. = външенъ правъ мускулъ (Отвжтрѣ е вжтрѣшниятъ правъ мускулъ но не се види); rs. =горенъ, rif. =доленъ правъ мускулъ, os. =горенъ извитъ, oi=доленъ извитъ мускулъ. Послѣднитѣ 6 мускули движатъ очната ябълка.

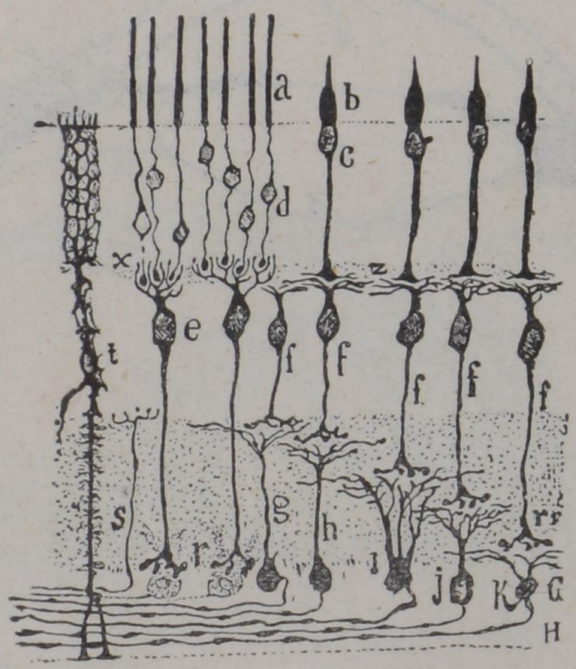


Ф. 26 Хоризонталенъ разрѣзъ прѣзъ дѣсното око.

s. (Sclera)= бѣла твърда ципа. B =рогова ципа, f. = съединителна ципа. A, =кристална леща. K =точка, дѣто минава главната ось, C.=Стъкловидно вещество, g.=съсѫдиста ципа, h.=Цилиарень мускулъ, bb.=ирисъ, i =мрѣжица (ретина), p.=желто петно, d.=зр. нервъ.

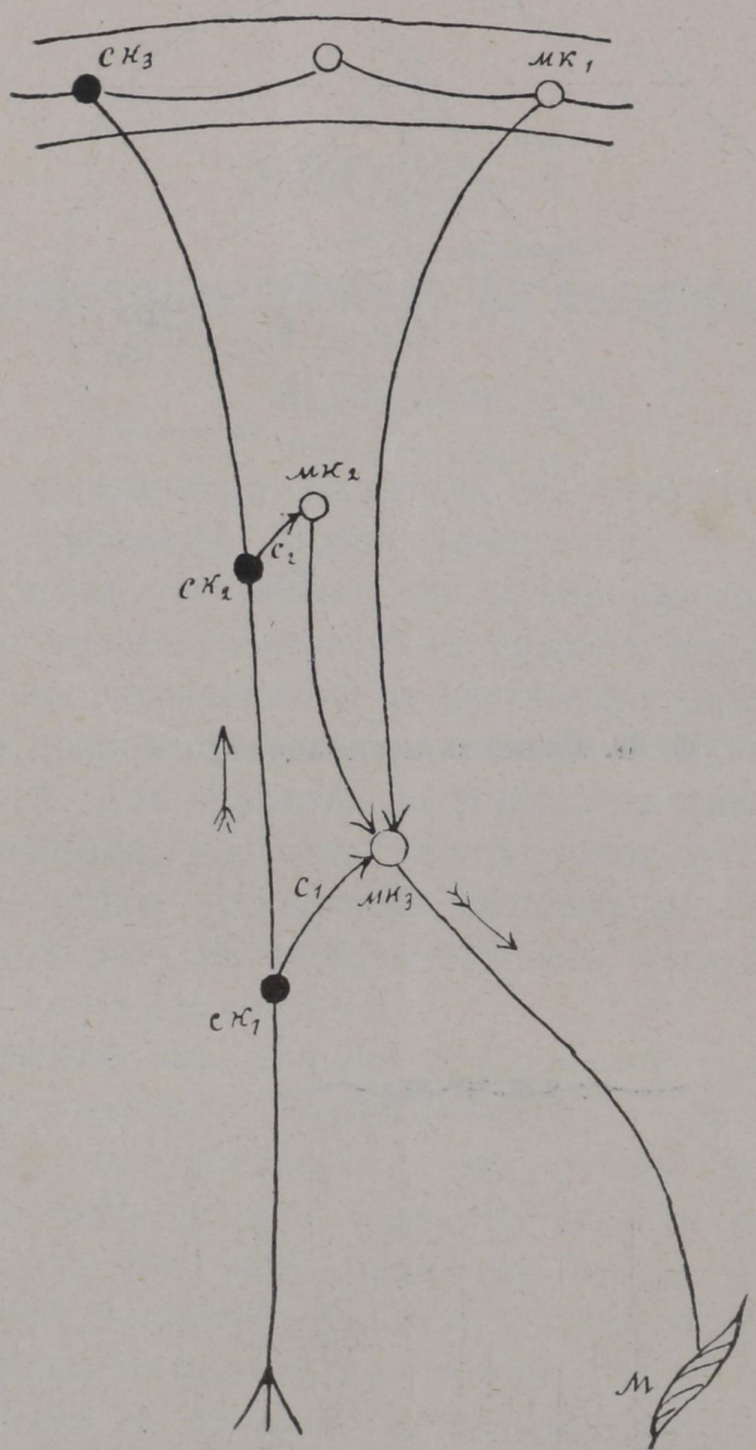


Ф. 27. Прѣчупване на лжчитѣ въ окото.

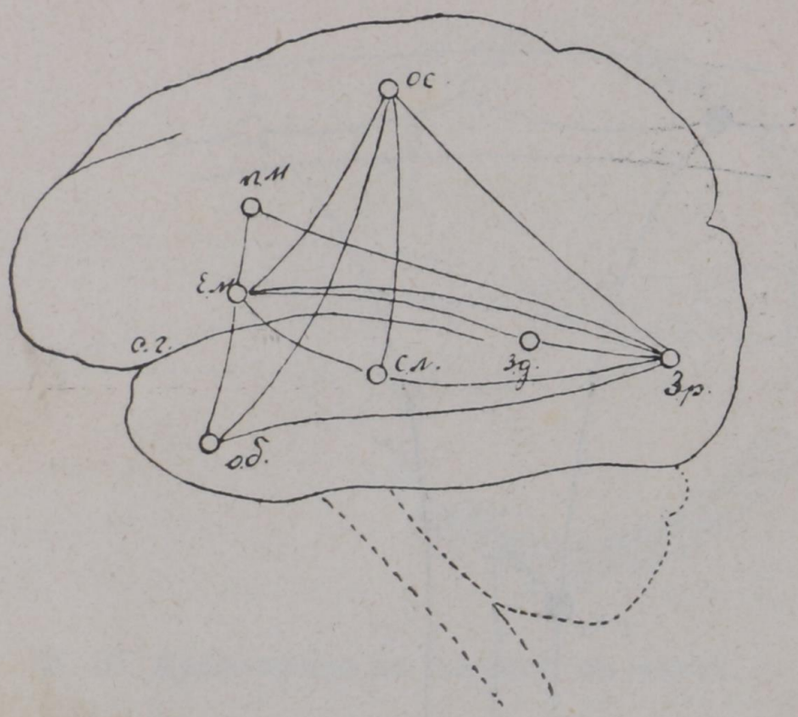


Ф. 28. Напрѣченъ разрѣзъ на мрѣжицата.

a.=Пръчици, b.=вретенца, c и d. = тѣхни клѣтки, e и f. = биполарни клѣтки въ съприкосновение съ разклоненията на врътенообразнитѣ и пръчицообразни клѣтки, g., h.. i., j., k.=ганглионни клѣтки на зрит. нервъ, H = разклонения на зрителния нервъ.



ф. 29 Схема за волевитѣ елементи.



ф. 30. Схема за асоциациитѣ.

УВОДЪ.

§ 1. Понятие и дѣление на педагогиката.

а. Възпитание.

Всички органически сѫщества въ природата сѫ подхвърлени на измѣнения. Всѣки животински и растителенъ индивидъ се явява отъ врѣме на врѣме съ нови качества за по-доброто приспособление къмъ срѣдата, въ която живѣе. Измѣнението на животинскитѣ и растителни сѫщества става по силата на природнитѣ закони и се нарича тѣхенъ естественъ развой. Ако вникнемъ по-дълбоко въ живата природа, ние ще забѣлѣжимъ, че всѣки развой става въ опрѣдѣлено направление — всѣки органически индивидъ се развива прогресивно отъ долу на горѣ, отъ просто къмъ сложно и се стреми къмъ съвършенство.

Всѣки развой има външни и вѫтрѣшни условия. Къмъ вѫтрѣшнитѣ спадатъ: наслѣдственността, измѣняемостьта (вариабилитета), естественниятъ и искуственъ подборъ, приспособлението къмъ срѣдата и др. Срѣдата съ всички нейни условия образува външната страна на развоя. Отъ съжителството съ други организми се явява борбата за сѫществуване, конкуренцията за условията на живота, въ която прѣживѣватъ ония, които сѫ по-силни и сѫ се приспособили къмъ условията на срѣдата.

Подобно на всички органически сѫщества, человѣкъ прѣтърпѣва измѣнения, развива се. На развоя на човѣка, животнитѣ и растенията влияятъ вѫтрѣшни и външни сили. Къмъ външнитѣ сили спадатъ и хората. Хората се вмѣсватъ въ естественния развой на растенията и животнитѣ, като го подпомагатъ и улесняватъ. На такова подпомагане естествения развой на животнитѣ и растенията ние казваме отглеждане. Подпомагането пъкъ естественния развой

на младото поколение се нарича възпитание (отъ «питая» храня, отхранвамъ).

И така възпитанието обхваща въ себе измѣнение, развой, приспособление, наслѣдственность, но освѣнъ това още волева дѣйность, планомѣрность, съвършенство и идеалность. При възпитанието ние се съобразяваме съ наслѣдствеността, приспособяваме се къмъ срѣдата и външнитѣ условия, развиваме волята по планъ къмъ съвършенство и извѣстни идеали. При възпитанието ние подпомагаме и приучваме къмъ самопомощь (волята), а се стремимъ и къмъ идеали, които человѣчеството си създава за съвършенъ животъ. Освѣнъ това общиятъ развой въ природата е несъзнателенъ, когато възпитанието става по планъ и съ съзнати цѣли и съзнателно избрани срѣдства.

И тъй възпитанието е планомѣрно, цѣлесъобразно и съзнателно подпомагане и ржководене естественния развой на дѣцата.

Человѣкъ се възписава отъ началото на живота си въ продължение на оная възрасть, когато той се развива прогресивно. Възпитанието се извършва отъ възрастни и възпитани хора и то колкото по-близо до началото на живота, толкова по-вече, а съ увеличение на възрастьта то се намалява, до като най-сетнѣ се прѣобърне въ самовъзпитание, т. е. до като възпитанникътъ (когото вазпитаватъ) и възпитательтъ (който възпитава) се приближатъ до възможность въ съвършенството си.

Възпитателното дѣло е външенъ изразъ на умственнитѣ стремежи на даденото врѣме — съ течение на врѣмето и то се измѣнява. То произлиза главно отъ 4 извора на врѣмето:

1. Отъ прогреситѣ на науката,
2. Отъ религиознитѣ и етични стремежи,
3. Отъ културнитѣ и естетичии течения,
4. Отъ политичния, националенъ и общественъ животъ.

За правилното възпитание, съобразно господствуващитѣ културни идеали при използуването на срѣдствата, съ които человѣчеството разполага въ даденово врѣме, има специална наука, наречена педагогика (отъ гръцката дума paidagogos — дѣтеводитель, момчеводитель). Педагогиката е опитна наука, извлечена и прилагана въ практиката. Освѣнь наука, тя е сѫщеврѣменно и изкуство.

б. Дѣление.

Възпитателната наука се основава на човѣшката дѣйность, на практиката. Но при все това педагогическата практика трѣбва да почива на извѣстни принципи и закони, които сж открити отчасть или ще се откриватъ по научень пжть. За да може да се възпитава правилно, трѣбва да се знаятъ, напр., прѣди всичко законитѣ на дѣтския душевенъ развой. Така щото педагогиката се дѣли на теоретична и практична. Първата излага принципитѣ и правилата на възпитанието и обучението, а втората указва на тѣхното приложение въ практика.

Независимо отъ това педагогиката има слѣднитѣ подраздѣления:

I Педагогическа психология, която излага психологичнитѣ основи на педагогиката.

II. Телеология — наука за цѣлта на възпитанието.

III. Практическа педагогика — излага срѣдствата и методитѣ на възпитателната дѣйность.

IV. Учение за възпитателнитѣ фактори. Тази часть описва отдѣлнитѣ възпитателни области и кржгове, както и всички прояви на педагогическата дѣйность. Тя се раздѣля на:

1. Дидактика, която разгледва възпитанието като обучение.

2. Ходегетика, която се занимава съ ржководенето и дисциплината при възпитанието.

3. Диететика, която се занимава съ пазене на тѣлото и въобще неговата хигиена.

V. История на възпитанието и обучението, която се занимава съ изложбата на историческия развой, съ миналото на възпитателната наука, понеже тая послѣднята се е развила исторически.

§ 2. Спомагателни науки на педагогиката.

Като опитна наука, педагогиката се занимава съ възпитателската практика — провѣрява я научно, опрѣдѣля нейнитѣ норми, съврѣменността на цѣлитѣ ѝ и пр. За да постигне тѣзи си цѣли, тя се ползува отъ придобивкитѣ на другитѣ научни области. Така педагогиката си служи съ антропологията (анатомията и физиологията на човѣш-

кото тѣло) и хигиената за тѣлесното възпитание. За опрѣдѣление цѣлта на възпитанието спомагатъ културната история, етиката, психологията и естетиката, които отчасть ни даватъ и възпитателнитѣ срѣдства. По-нататъкъ за откриване на всички норми и подцѣли при възпитателната и учебна дѣйность, послѣднята се нуждае отъ логиката, естественнитѣ науки, теорията на развоя, обществовѣдението, хигиената и др.

При всички тия спомагателни науки сѫщественната основа на педагогиката образуватъ психологията, която се явява необходима, за да може да се изучи дѣтската душа и логиката, която спомага за изработка на методи. Другитѣ науки спомагатъ повече посрѣдственно, каквото сѫ, напр., естественнитѣ науки, анатомията и физиологията на тѣлото и пр.

ПЕДАГОГИЧЕСКА ПСИХОЛОГИЯ.

§ 3. Понятие и задача на психологията.

а. Прѣдметъ.

За да може да се положи на здрави основи, възпитанието трѣбва да почива на законитѣ на човѣшкия развой. Великиятъ педагогъ въ края на 18-я и въ началото на 19-я вѣкъ, Песталоци, отбѣлѣзва основното значение на своята антропология (наука за човѣка) за възпитанието съ слѣднитѣ знаменателни думи: «Принципитѣ на възпитанието се крият въ човѣшката природа.» Така щото основното разбиране на възпитанието прѣдполага изучването на антропологията — човѣшката природа и законитѣ на нейния развой. Съ направата и оргинитѣ на човѣшкото тѣло се занимава анатомията. Физиологията пъкъ се занимава съ жизненнитѣ процеси на тѣлото. И двѣтѣ тия науки сж часть отъ естественнитѣ науки и се разглеждатъ тамъ по-обстойно. Ние ще разгледаме тукъ психологията,[1]) науката за душевнитѣ процеси, въ противоположность на физическитѣ и физиологични процеси.

За прѣдмета на психогията има главно двѣ мнѣния. Постаритѣ психолози сж считали за прѣдметъ на психологията душата, а днесь мислятъ, че психологията трѣбва да се занимава съ вжтрѣшнитѣ прѣживѣвания, т. е. съ самитѣ съзнателни, душевни или психични процеси, а не и съ нѣкакъвъ тѣхенъ носитель. Единственниятъ пжть, по който може да се дойде до прѣдмета на психологията, е опита — това, що ние прѣживѣваме (виждаме, чуваме, чувствуваме, изпитваме). Но до сега опитътъ не ни е довѣлъ до откритието на нѣкаква душа. Ние знаемъ само, че въ насъ, въ мозъка ни, ставатъ процеси, съзнателни явления (усѣщаме, чувству-

[1]) Отъ гръцкитѣ думи „психи“=душа и логосъ=наука.

метъ на психологията сѫ съзнателнитѣ (психичнитѣ) явления, както ни ги дава опитътъ, т. е. въ свръзка по между имъ и съ тѣлеснитѣ имъ спѫтници.

б. Задача.

Прѣдметътъ на психологията ни указва на материята, съ която се занимава тази наука, а задачата ще ни разясни работата, която има да се върши съ тази материя. Какво ще прави психологията съ своя прѣдметъ? Тя ще го изслѣдва, а изслѣдването на душевнитѣ процеси се състои въ описанието и изяснението имъ, въ свръзка съ тѣлеснитѣ имъ прояви. Да опишемъ едно явление, ще рече да изброимъ всичкитѣ му части, т. е. да го анализираме. Описателната дѣйность започва отъ анализирането на явленията по врѣме и послѣ прѣминава къмъ класифицирането на частитѣ, нареждането имъ въ поредъкъ. Като разчленяваме явленията, ние можемъ да откриемъ тѣхнитѣ елементи, съставкитѣ имъ. Така щото психологията 1) анализира душевнитѣ явления, 2) отдѣля общото отъ частното 3) класифицира ги и 4) открива тѣхнитѣ елементи.

Изяснението на душевнитѣ процеси не е нищо друго, освѣнъ откриване причинната (каузална) връзка между тѣхъ. Когато наблюдаваме извѣстни явления, ние се стремимъ да узнаемъ тѣхнитѣ причини, търсимъ извѣстна послѣдовность на това, що става. Послѣдовностьта и зависимостьта въ психичнитѣ ставания (процеси) се нарича психиченъ законъ. Като забѣлѣжа, папр., че всѣкога, когато виждамъ черни облаци, си спомнямъ за дъждовно и кално врѣме, че мѣстото на убийството ми напомня за самото убийство, което съмъ видѣлъ, че мисъльта за смъртьта на майка ми ме наскърбява, азъ заключавамъ за послѣдовность, зависимость на двата вида психични процеси, за закономѣрность. И така разяснението на душевнитѣ явления има за цѣль да установи и изнамѣри: 1) тѣхната вѫтрѣшна връзка, 2) специалнитѣ имъ и 3) общи закони. При тази задача на разяснението ние допущаме прѣдпоставкитѣ: а) че душевнитѣ явления сѫ достѫпни за опити, б) че и тѣ сѫ обвързани отъ закони, както и всички явле-

ваме, искаме, мислимъ и пр.) и именно тия явления и тѣхната връзка помежду е прѣдметъ на психологията.

Освѣнъ това нѣкои различаватъ вжтрѣшенъ и външенъ опитъ и споредъ това казватъ, че психологията се занимава съ вжтрѣшния опитъ, когато външниятъ опитъ е изоставенъ на естественитѣ науки. Такова мнѣние е пакъ неоснователно, защото опитътъ е само единъ и не може да се дѣли. Това би значило, че психологията се занимава съ нѣща, които нѣматъ нищо общо съ външния свѣтъ. Прѣдметитѣ и явленията въ природата сж едни и сжщи, само че тѣ се разглеждатъ отъ разни гледища. Опитътъ (прѣживѣването) се дѣли на два фактора: съдържание (прѣдметитѣ и външнитѣ явления) и нашето схващане на това съдържание (усѣщанията, чувствуванията и пр.). Съ съдържанията или обектитѣ на опита се занимаватъ естественитѣ науки, а съ схващането (субекта) — психологията. Или естествознанието е наука за посрѣдния опитъ (нѣщата и явленията въ природата), а психологията е наука за непосрѣдния опитъ (какъ става схващането на тия нѣща и явления).

Нѣкои психолози сж искали да употрѣбяватъ думата «душа,» вмѣсто «съзнание,» като подразбиратъ подъ това цѣлокупность на всичкитѣ душевни процеси. Въ всѣки случай тия двѣ думи си оставатъ въ употрѣбение въ психологията и означаватъ едно и сжщо понятие — душевнитѣ, съзнателни или психични процеси въ тѣхната връзка по между имъ (непосрѣдния опитъ).

Психичнитѣ процеси (ставания) не се срѣщатъ никога сами, а всѣкога заедно съ тѣлеснитѣ физиологични спжтници. Когато наблюдаваме други хора, ние заключаваме за тѣхното вжтрѣшно прѣживѣване, за тѣхнитѣ мисли и чувства, по външни тѣлесни прояви. По-нататъкъ всѣко точно, научно изслѣдване на душевнитѣ процеси ни принуждава да вземаме въ съображение и тѣхнитѣ физични и физиологични спжтници — тѣлеснитѣ измѣнения, каквито сж, мимикитѣ, зачервяването и поблѣдняването, измѣнението въ дишането и сърдцебиението и др.

Слѣдователно за по-пълна дефиниция и по-точно изясние прѣдмета на психологията трѣбва да се добави: Прѣд-

метъ на психологията сѫ съзнателнитѣ (психичнитѣ) явления, както ни ги дава опитътъ, т. е. въ свръзка по между имъ и съ тѣлеснитѣ имъ спѫтници.

б. Задача.

Прѣдметътъ на психологията ни указва на материята, съ която се занимава тази наука, а задачата ще ни разясни работата, която има да се върши съ тази материя. Какво ще прави психологията съ своя прѣдметъ? Тя ще го изслѣдва, а изслѣдването на душевнитѣ процеси се състои въ описанието и изяснението имъ, въ свръзка съ тѣлеснитѣ имъ прояви. Да опишемъ едно явление, ще рече да изброимъ всичкитѣ му части, т. е. да го анализираме. Описателната дѣйность започва отъ анализирането на явленията по врѣме и послѣ прѣминава къмъ класифицирането на частитѣ, нареждането имъ въ поредъкъ. Като разчленяваме явленията, ние можемъ да откриемъ тѣхнитѣ елементи, съставкитѣ имъ. Така щото психологията 1) анализира душевнитѣ явления, 2) отдѣля общото отъ частното 3) класифицира ги и 4) открива тѣхнитѣ елементи.

Изяснението на душевнитѣ процеси не е нищо друго, освѣнъ откриване причинната (каузална) връзка между тѣхъ. Когато наблюдаваме извѣстни явления, ние се стремимъ да узнаемъ тѣхнитѣ причини, търсимъ извѣстна послѣдовность на това, що става. Послѣдовностьта и зависимостьта въ психичнитѣ ставания (процеси) се нарича психиченъ законъ. Като забѣлѣжа, напр., че всѣкога, когато виждамъ черни облаци, си спомнямъ за дъждовно и кално врѣме, че мѣстото на убийството ми напомня за самото убийство, което съмъ видѣлъ, че мисъльта за смъртьта на майка ми ме наскърбява, азъ заключавамъ за послѣдовность, зависимость на двата вида психични процеси, за закономѣрность. И така разяснението на душевнитѣ явления има за цѣль да установи и изнамѣри: 1) тѣхната вѫтрѣшна връзка, 2) специалнитѣ имъ и 3) общи закони. При тази задача на разяснението ние допущаме прѣдпоставкитѣ: а) че душевнитѣ явления сѫ достѫпни за опити, б) че и тѣ сѫ обвързани отъ закони, както и всички явле-

ния въ природата и че в) съществува психофизиченъ паралелизмъ, т. е. че душевнитѣ явления се придружаватъ отъ тѣлесни, които се развиватъ и измѣняватъ паралелно съ тѣхъ. И тъй задачата на психологията е да опише и разясни душевнитѣ явления, като ги анализира, класифицира и открие произхода и законитѣ имъ въ свръзка съ тѣлеснитѣ явления.

Ако разгледаме задачата на педагогическата психология, ще видимъ, че тя се отличава само отчасть отъ задачата на общата човѣшка психология. Общата психология разглежда и изслѣдва душевния животъ на човѣка отъ чисто научно гледище — изучва го както си е. Педагогическата психология изучва повече дѣтската душа съ специални цѣли — да може да си послужи при възпитанието и обучението, при нейния цѣлесъобразенъ и планомѣренъ развой. Общата психология е нуждна на всѣки образованъ человѣкъ, а педагогическата психология трѣбва да знаятъ родителитѣ и учителитѣ, т. е. тия хора, на които е повѣрено възпитанието на младото поколение.

И тъй задачата на педагогическата психология е да опише и разясни душевния животъ на подрастающето поколение въ свръзка и отъ гледището на възпитанието.

§ 4. Значение на психологията.

а. Научно значение.

Разнитѣ области въ човѣшкото знание не могатъ на практика да се отдѣлятъ една отъ друга, да се изолирватъ. Ние дѣлимъ наукитѣ въ области само по тѣхнитѣ цѣли, по прѣдмета на тѣхнитѣ изслѣдвания. Така естествознанието е наука за природнитѣ явления, социологията изслѣдва законитѣ на общежитието, езиковитѣ (филологични) науки се занимаватъ съ човѣшката рѣчь и пр. Ако вземемъ обаче прѣдвидъ срѣдствата, ние ще видимъ, че знанията отъ разнитѣ научни области се допълватъ взаимно за новитѣ издирвания. Така напр. естествознанието ни описва и разяснява нѣщата и явленията, а езикознанието — тѣхнитѣ бѣлѣзи, думитѣ. Ясно е, че езикознанието не може да се развива безъ прѣдметното знание.

Психологията е обаче центърътъ на всичкитѣ науки. По отношение на естественитѣ науки тя се явява като тѣхенъ вѣнецъ, като наука, която изслѣдва най-тъмнитѣ природни явления, душевнитѣ, като смѣтаме човѣшкото тѣло управлявано отъ сѫщитѣ природни закони. Така мнозина физиолози считатъ психологията за часть отъ физиологията (науката за тѣлеснитѣ функции), като отдѣлъ за функциитѣ на нервната система.

По-нататъкъ психологията служи за основа на етиката (науката за доброто), логиката (науката за мисленето и истинното) и естетиката (науката за хубавото), или въобще на всички душевни науки: историята, обществознанието, филологията, философията и пр. Думитѣ, които човѣкъ говори, сѫ външни изрази на психично прѣживѣното, на душевни процеси. За да може да изучи думитѣ и тѣхното измѣнение съ течение на врѣмето (езикознание), той трѣбва да знае законитѣ на развоя и измѣненията на самитѣ душевни явления. И най-сетнѣ всички знания, които не биха повлияли за измѣнение човѣшкия животъ, които не биха произвѣли у човѣка нови душевни състояния, нови мисли и чувства и да го подтикнатъ къмъ дѣла, сѫ безъ значение за него; а психологията изслѣдва именно тѣзи душевни състояния, субективната страна на човѣшкия опитъ и прѣживѣване.

Психологичнитѣ познания сѫ необходими на всѣки образованъ человѣкъ. «Познай себе си», е казалъ Сократъ. Познаването психологията ще даде възможность всѣкиму по-добрѣ да изучва хората, а освѣнъ това ще улесни и неговия правиленъ умственъ развой къмъ съвършенство, да може да изживѣе по-разумно и щасливо вѣка си, да бѫде полезенъ на други и на себѣ.

б. Значение за педагогиката.

Днесь вече важността на психологичнитѣ знания за педагогиката не подлежи на никакво съмнѣние. Тукъ намиратъ практичното си приложение думитѣ на Песталоци, че «принципитѣ на възпитанието се намиратъ въ човѣшката природа» и който иска да възпитава правилно въ духа на врѣмето, той трѣбва да познава тази природа. Както зидарътъ трѣбва да познава строителния материялъ, за да може да прави добри и здрави

здания; както земледѣлецътъ трѣбва да знае състава на почвата, за да посѣе сѣме, което ще може да вирѣе на тази почва, — така и учителтъ и възпитателтъ трѣбва да се запознаятъ по-обстойно съ законитѣ на дѣтския душевенъ животъ и неговия развой, прѣди да почнатъ да възпитаватъ и обучаватъ. Педагогътъ не може да разбере нито единъ случай отъ душевния животъ на дѣтето, ако не е запознатъ съ дѣтската психология. Учителтъ трѣбва да знае психологията на ума, да анализирва, разлага процеситѣ на възприемането, паметьта, чувствата, волята, мисленето. Психологичнитѣ познания прѣдпазватъ учителя отъ много грѣшки; тѣ даватъ на учителската му работа особенъ интересъ и привлекателность, като я прѣобръщатъ въ съзнателна и разумна дѣйность.

Отъ дългогодишна практика учителтъ не може да постигне това, що човѣшкиятъ опитъ и науката сж открили. Той може и отъ практика да научи нѣкои психологични закономѣрности, но често може да се лъже, а психологията ще го прѣдварди отъ грѣшки, защото тя не изключва практиката, а само я допълва и разяснява. Историята на училището ни учи че подобрѣние въ методитѣ на възпитанието може да стане само при успѣването, напрѣдването на психологичната наука. Всички видни педагози, които сж създали епохи въ историята на учебното дѣло — Коменски, Локъ, Песталоци, Хербартъ и др. сж били въ сжщото врѣме и добри психолози. И наистина, какъ може учителтъ да развива паметьта у дѣцата, ако не знае, какво нѣщо е паметь, кои сж законитѣ на помненето, кое може да се помни, кое неможе и пр? Какъ може учителътъ да подбере учебната материя, да състави програма за извѣстна дѣтска възрасть, ако той не знае, какво дѣцата именно знаятъ и кое могатъ да разбератъ, изобщо да знае тѣхната схващателната способность въ тази училищна възрасть? Учителтъ трѣбва да познава появата и развоя на нравственнитѣ чувства, за да може да ги усилва споредъ цѣлта на възпитанието; той трѣбва да знае периодитѣ на умствения развой въ разнитѣ възрасти на учещитѣ се, да изучи душевнитѣ особенности на всѣки ученикъ, за да може споредъ тѣхъ да нагодява учебната материя, както и методата си. Всички тия знания ще ни даде психологията изобщо, а педагогическата психология въ по-прѣгледна и достжпна форма.

§ 5. Срѣдства и методи въ психологията.

Задачата за изслѣдване човѣшкото съзнание е била въ всички врѣмена единъ отъ най-труднитѣ за разрѣшение въпроси. При естествознанието съ нашия разсѫдъкъ ние изучаваме други прѣдмети и явления, като наблюдаваме, правимъ опити и въобще туряме сѣтивата си въ дѣйствие. При психологията, обаче, съзнанието трѣбва да изслѣдва себе си, когато сѣтивата не могатъ да вематъ участие въ такава степень, както при другитѣ науки. При другитѣ науки нашата душа е само наблюдатель, изслѣдвачь, а тукъ, при психологичнитѣ изслѣдвания, тя се явява въ сѫщото врѣме и като обектъ, прѣдметъ на изслѣдването. Макаръ да наблюдаваме и други освѣнъ себе, все пакъ едно съзнание, единъ субектъ изучава други отъ сѫщото естество.

Начинътъ, пѫтьтъ, който се употрѣбява за изслѣдване извѣстна область на науката, се нарича м е т о д а.

За изслѣдване душевнитѣ явления има двѣ главни методи. Человѣкъ може да наблюдава самъ себе и тази метода се казва с у б е к т и в н а, или пъкъ обекта, прѣдмета на психичното изслѣдване може да бѫде другъ человѣкъ — о б е к т и в н а м е т о д а.

По-нататъкъ за психичнитѣ изслѣдвания можемъ да си послужимъ съ разни срѣдства. Така ние можемъ да изслѣдваме душевнитѣ процеси въ дадения моментъ (с а м о н а б л ю д е н и е, вѫтрѣшно наблюдение = интроспекция, прѣко самонаблюдение), или пъкъ ние можемъ да наблюдаваме нашитѣ спомени отъ минали врѣмена, чрѣзъ дневници, писма и др. (косвенно, посрѣдно самонаблюдение). И най-сетнѣ външното наблюдение може да бѫде п а с и в н о или н а б л ю д е н и е въ п ъ л н а т а с м и с ъ л ь н а д у м а т а, когато наблюдательтъ не се мѣси въ произхода и развоя на наблюдаванитѣ душевни явления и а к т и в н о или е к с п е р и м е н т ъ (опитъ), когато ние произвеждаме и произволно измѣняваме наблюдаванитѣ явления, за да можемъ по-точно да ги изслѣдваме.

Изслѣдванитѣ по тѣзи начини отдѣлни душевни факти се събиратъ, подвеждатъ и прѣработватъ въ правило или законъ (индуктивна метода, и н д у к ц и я), отъ който послѣ могатъ да се изясняватъ отдѣлнитѣ нови случаи (д е д у к ц и я).

а. Самонаблюдение.

Самонаблюдението е първата и неизбѣжна метода на психологичнитѣ изслѣдвания. За душевнитѣ процеси, които стават въ съзнанието може да знае непосрѣдно само носителтъ на това съзнание. Никой не може да проникне направо въ съзнанието на другъ човѣкъ. Така щото първото понятие за душевни явления е получено вжтрѣшно, безъ външно наблюдение. Ние заключаваме за мислитѣ и чувствуванията на други хора по себе, като свързваме думитѣ съ мислитѣ, на които тѣ сж бѣлѣзи. За да стане самонаблюдение, човѣкъ трѣбва да съсрѣдоточи вниманието си върху мислитѣ, душевнитѣ процеси, които стават въ даденъ моментъ въ неговото съзнание и да слѣди тѣхния ходъ. Така той може да забѣлѣжи повторното появяване на извѣстни свързани процеси, слѣдователно, да открива отношенията на причина и слѣдствие, както и да анализира душевнитѣ явления и да намира тѣхнитѣ елементи.

Това самонаблюдение е прѣко, непосрѣдно; то се е употрѣбявало почти единственно отъ старитѣ психолози. Всѣки психологъ е наблюдавалъ себе и резултатитѣ отъ наблюденията не сж се съвпадали, а отъ това сж произлизали най-противорѣчиви мнѣния по психологични въпроси. Тази метода има важни и неизбѣжни недостатъци. Кога човѣкъ почне да наблюдава извѣстна мисъль или какъвъ да е душевенъ процесъ, послѣдниятъ се измѣнява веднага или даже изчезва, защото човѣкъ не разполага напълно съ хода на своитѣ мисли. То е все сжщото, каквото ако постоянно повтаряме нѣкому да забрави смъртьта на майка си. Знае се, че често човѣкъ не може да махне отъ паметьта си мисъль, която се явява въ съзнанието му. Самонаблюдението е недостатъчно срѣдство за изслѣдване, защото наблюдатель и обектъ се намиратъ въ постоянно взаимодѣйствие или подобрѣ — тѣ сж едно и сжщо нѣщо. Ако, напр., внимаваме на нѣкое чувство за неговото изслѣдване, ние сме обвзети вече отъ сериозна умственна работа и не чувствуваме, т. е. наблюдаваното чувство изчезва.

Непрѣкото самонаблюдение се състои въ изслѣдване собственни спомени отъ паметьта или написани. Така човѣкъ си припомня психично прѣживѣни моменти въ сжщия редъ

и ги наблюдава по единиано. Тукъ обикновенно се пада въ една грѣшка, като се мисли, че душевнитѣ явления могатъ да се повторятъ въ съзнанието непромѣнено. Най-характерна, отличителна черта на душевнитѣ процеси е прѣходностьта и промѣнчивостьта, защото никога не могатъ да се спазятъ едни и сѫщи условия на психичното ставане. Ако пъкъ человѣкъ разгледа своитѣ спомени отъ ранното дѣтство, той ще намѣри такива различия, щото може само да се чуди и да казва, като че не е билъ той. И най-сетнѣ самонаблюдението не може да се приложи въ раната човѣшка възрасть.

Изобщо може да се каже, че самонаблюдението е недостатъчна, непълна но неизбѣжна метода за изслѣдване душевнитѣ факти.

б. Обективна метода.

Къмъ тази метода се отнасятъ всички начини, при които ние наблюдаваме или въобще изучаваме душевния животъ на други хора. Въ душата на хората ние можемъ да проникнемъ пакъ чрѣзъ самонаблю- дението, като сѫдимъ по насъ си, но все пакъ обективното наблюдение е необходимо, за да могатъ резултатитѣ на изучването да получатъ всеобщо значение. Обща важность получава единъ законъ, когато се види неговото сѫществуване и при другитѣ хора. Така е, напр., съ нравственния законъ, който се заражда инстинктивно у всѣкиго, а пъкъ се усъвършенствува и закрѣпява, като се забѣлѣжи сѫществуването му у съзнанието на всѣкиго. Душевнитѣ явления се проявяватъ на вънъ по разни начини: чрѣзъ мускулни движения, мимики, гримаси, смѣхъ, плачъ, зачервяване, поблѣдняване и др. Всички тия външни измѣнения сѫ прояви на вѫтрѣшния душевенъ животъ. На психолога остава да изучи значението на всѣко измѣнение на лицето или друга нѣкоя тѣлесна функция, да види на какъвъ душевенъ процесъ е изразъ тя.

При обективната метода се прави прѣдпоставката, че между душевнитѣ и тѣлесни явления сѫществува паралелизъмъ, който бащата на новата психология, В. Вундтъ, нарекълъ психо-физиченъ паралелизъмъ. Споредъ този законъ на всѣко психическо явление съотвѣтствува извѣсно измѣнение въ тѣлото, което по-нататъкъ върви паралелно съ пър-

вото. При обективното наблюдение ние изучаваме психичнитѣ явления по тѣхнитѣ физиологични, тѣлесни спѫтници.

Най-съвършенъ изразъ на душевнитѣ явления ни дава говорътъ. По своята сѫщина говорътъ не се отличава въ нищо отъ другитѣ начини на душевното проявяване; той е само по-съвършенъ. Освѣнъ това има даже случаи, когато ние неможемъ да си служимъ единственно съ говора, понеже изслѣдваното лице може да прикрива мислитѣ си, да лѫже. Напр. виновницитѣ не казватъ истината прѣдъ сѫдията, и послѣдниятъ трѣбва да я търси по околни пѫтища. Въ такива случаи често зачервяването, смущението и др. може да открие истината.

По-нататъкъ човѣшкиятъ говоръ се закрѣпява въ литературата искуствата, романитѣ, биографиитѣ, дневницитѣ, историята, прѣданията и пр. Всичко това е добро срѣдство за външното наблюдение.

Обективната метода може да се приложи за всѣки периодъ отъ човѣшката възрасть, когато самонаблюдението, особено прѣкото, може да се употрѣби само отъ възрастни хора. Съ обективната метода ние можемъ да наблюдаваме даже дѣца още отъ тѣхното раждане и въ такъвъ случай ние сме принудени да се ползуваме само отъ нѣмитѣ изрази на душевния дѣтски животъ, понеже говорътъ още не е развитъ. Съ външното наблюдение могатъ да се отчитатъ у дѣцата всѣко движение, всѣки звукъ, погледъ и др. А пъкъ знае се, че дѣтската психология е основата на общата човѣшка психология и, който иска да изучи душата на човѣка, трѣбва да започне съ нея. Това трѣбва да сторятъ особенно учителитѣ и възпитателитѣ, понеже тѣ възпитаватъ човѣка прѣдимно въ тази възрасть. Душевнитѣ явления се разбиратъ по добрѣ, когато сѫ по-прости и се намиратъ въ началото на своя развой въ дѣтската възрасть.

Единъ отъ главнитѣ недостатъци на външното пасивно наблюдение е този, че при него не може да се спази непрѣкъснатость. Понеже при тази метода ние сме нѣми зрители на наблюдаванитѣ явления, изучването ще трае до тогава, до когато обектътъ е прѣдъ насъ. И най-сетнѣ тукъ не може да се спази простотата и да се отстраняватъ всички ония обстоятелства, които могатъ да прѣчатъ на работата ни.

Всички тия неудобства се отстраняватъ съ експеримента.

в. Експериментъ.

(опитъ—активно външно наблюдение).

Причинитѣ и условията, при които се зараждатъ и развиватъ душевнитѣ явления сж така заплетени и сложни щото обикновенното пасивно външно наблюдение не е въ състояние да даде добри и точни резултати, да намѣри отношението на причина и слѣдствие. Ако, напр., малкото дѣтенце заплачи при извѣстна обстановка, ние не можемъ съ просто наблюдение да намѣримъ причината на плача. Но ако се измѣни дадената обстановка, ако дѣтето се изведе на въздухъ на разходка, ако му се даде храна или друго нѣщо, плачътъ може да прѣстане. Въ такъвъ случай ние имаме пълно право да прѣдполагаме, че измѣненитѣ условия сж причина на психичното явление. Така ние можемъ да познаемъ желанието на дѣтето (да яде), безъ да може то да говори. Психичнитѣ явления сж плодъ на дадени външни и вжтрѣшни условия. За да можемъ да откриемъ душевнитѣ закони, ние ще измѣняваме тия условия едно по едно, ще ги прѣмахваме, ще притуряме нови и по такъвъ начинъ ще узнаемъ влиянието на всѣко условие върху даденото душевно влияние.

Такова планомѣрно и цѣлесъобразно въздѣйствие върху развоя на душевнитѣ явления за тѣхното по-основно наблюдение и изучване се нарича психологиченъ експериментъ или опитъ.

Отъ всичко това се вижда, че опитътъ не е нищо друго, освѣнъ разширдно и усъвършенствувано външно наблюдение. Тази метода, както и пасивното външно наблюдение, не изключва самонаблюдението, субективната метода, а само го допълва.

1. Прѣдимства на опитната метода. Експериментътъ има слѣднитѣ прѣдимства прѣдъ пасивното наблюдение:

I. Явленията могатъ да се съзнаватъ чрѣзъ него произволно, когато при обикновенното наблюдение трѣбва да се чака тѣхното естественно ставане.

II. Произволно измѣнение на условията.

III. Произволно отстраняване всички странични обстоятелства, които могатъ да прѣчатъ.

IV. Изолиране на явленията отъ тѣхнитѣ групи за по единното имъ наблюдаване и разяснение.

V. Експериментътъ може да се повтори нѣколко пѫти при сѫщитѣ условия, за да може да се получи по-голѣма сигурность въ резултатитѣ.

VI. Чрѣзъ експеримента учителтъ може да разкритикува и провѣри нѣкои психологични закони и особеино тѣхното значение и приложение въ педагогията.

VII. И най-сетнѣ опитътъ ни дава възможность да измѣрваме душевнитѣ явления.

Главнитѣ недостатъци на експеримента се състоятъ въ това, че той не може еднакво да се прилага при изслѣдването на всички видове душевни явления: проститѣ и нисши явления сѫ по-достѫпни за опити, отколкото по-висшитѣ. Освѣнъ това обикновенно условията на опита сѫ искуствено създадени и отъ резултатитѣ заключаваме за естественнитѣ обстоятелства на душевния животъ. Но това е необходимо за получаване точни и прѣгледни резултати. Досѣжно нееднаквата приложимость на опита за всички душевни явление, това неудобство неможе да се избѣгне нито при самонаблюдението, нито при външното наблюдение.

2. Възможность и основа на психичното мѣрене. Измѣрването на душевнитѣ явления е най-голѣмото прѣдимство на опита. Основата на психичното мѣрене, както и на опититѣ изобщо е спомѣнатиятъ по-горѣ психо-физиченъ паралелизмъ — съ душевнитѣ явления се развиватъ паралелно и съотвѣтни тѣлесни измѣнения. Но нека разгледаме по-напрѣдъ, що е мѣрене. При обикновеннитѣ мѣрения величината се дѣли на нѣколко равни части, една отъ които се взема за мѣрка. Отъ сравнението на единицата-мѣрка съ другитѣ величини ще се види, колко пѫти тѣ я съдържатъ въ себе, или каква часть съставляватъ отъ нея. Това мѣрене е непосрѣдно, прѣко и не може да се приложи въ психологията. Не може да се вземе едно усѣщане или прѣдстава за мѣрка на другитѣ душевни явления.

Въ природнитѣ науки има и непрѣко, посрѣдно мѣрене, което може да се приложи за душевни процеси. Така напр. отъ дължината на живачния стълбецъ въ топломѣра заключаваме за температурата, или отъ потъването на гѫстомѣра въ извѣстна течность заключаваме за нейната гѫстота. Този начинъ на мѣрене прѣдполага законна зависимость на двѣ природни явления (топлина и разширение на

живака, гѫстота и потъване) и може да се приспособи за душевнитѣ явления. Едното отъ законно зависимитѣ явления трѣбва да бѫде достѫпно за пространственно измѣрване, отъ което ще заключаваме за другото. Душевнитѣ явления се намиратъ въ законна зависимость отъ раздразнения и отъ друга страна сѫ законна причина на физиологични спѫтници (психо-физиченъ паралелизмъ).

Изобщо при психологичнитѣ опити се мѣрятъ:

a. Външнитѣ причини на душевнитѣ явления — раздразненията. Ако опититѣ ставатъ съ ученици при обучението, всички видове въпроси и учебни съдържания ще се смѣтатъ като раздразнения и ще се измѣрватъ. Така напр., ако искаме да измѣримъ силата и траенето на паметьта за думи, числа, прѣдмети и др., ние ще опрѣдѣлимъ тия раздразнения по количество (колко думи или прѣдмети) и по врѣме (колко врѣме е траело възприемането имъ). На това се основава, както ще видимъ по-подиръ, психофизичниятъ законъ на Вебера за силата на усѣщането.

b. Физиологичнитѣ спѫтници на душевнитѣ явления могатъ да се измѣрятъ и да ни дадатъ единица мѣрка за послѣднитѣ. Така напр., съ извѣстни апарати може да се измѣрятъ числото и силата на пулсовитѣ удари, дълбочината на дишението, силата на мускулнитѣ свивания (съ динамометъръ), разширението и свиването на зеницата, чувствителностьта на сѣтивата и др. въ врѣме на душевнитѣ процеси: внимание, възприемане, чувство (приятно и неприятно), умствена работа, слѣдъ умора и пр.

c. Траенето на душевнитѣ процеси. Врѣмето на всѣки процесъ може да се измѣри съ апаратъ подобенъ на часовникъ. Съ произвеждане на процеса стрѣлката почва да се върти и се спира съ неговия край. Така се измѣрва реакционното врѣме (отъ раздразването на сѣтивенъ нервъ до реагирането, отговарянето чрѣзъ моторенъ нервъ) безъ и съ мисловъ процесъ помежду.

d. Грѣшкитѣ на психичната дѣйность. Това срѣдство се отличава по сѫщество твърдѣ малко отъ второто (точка b.), понеже ние измѣрваме проявитѣ на умствената дѣйность въ говора и писането. Така напр., ако искаме да прослѣдимъ колебанията на вниманието, достатъчно е да накараме едно дѣте да чете и си отбѣлѣзваме грѣшкитѣ за

всѣки 10, 20 и т. н. секунди. Сѫщото е кога ученици рѣшаватъ задачи и умората се изразява въ грѣшкитѣ. Или пъкъ за изслѣдване връзката между мислитѣ ще изкажемъ една мисъль и ще искаме въ сѫщия моментъ да напишатъ първата, която имъ дойде на умъ; тази послѣднята ще бѫде законно свързана съ първата. Така се измѣрва паметьта, като се каратъ ученицитѣ да заучватъ текстове и отъ естеството на незапомнения материялъ се заключава за качеството, а отъ количеството на забравеното—за силата на паметьта.

Всички тия измѣрвания могатъ да се произвеждатъ отъ всѣки учитель съ голѣма полза за учителската практика и безъ ущърбъ за обучението. Психо-педагогичниятъ експериментъ е точно, правилно обучение, на което мѣркитѣ, срѣдствата, методитѣ и резултатитѣ се контролиратъ съ изчисления и затова той може да се произвежда най-добрѣ отъ учителя.

3. Видове психо-педагогични опити. За да се тури здрава основа на психологията, а съ това и на педагогията, изслѣдванията трѣбва да почнатъ още отъ дѣтската възрасть, отъ тъй наречения нѣмъ периодъ, когато дѣцата още не могатъ да говорятъ, дори до 6—7 год., когато тѣ постѫпватъ въ училището. Това е необходимо отъ една страна за самата наука — психологията — а отъ друга страна, за да може да се нагоди възпитанието до училищната дѣтска възрасть.

Слѣдъ това се изслѣдватъ ученицитѣ отъ училищната възрасть, отъ 6 и 7 до 18 и 20 години, за да може да се нареди добра училищна програма съобразно природата и периодитѣ на развоя на ученицитѣ. Знае се напр., че дѣцата отъ отдѣленията се интересуватъ повече отъ разкази и приключения, обичатъ повече да наблюдаватъ природата, отколкото да рѣшаватъ задачи въ стаята; тѣ се уморяватъ скоро, вниманието имъ не може да се задържи за дълго на извѣстни учебни съдържания и пр. Въ други възрасти ученицитѣ прѣкарватъ извѣстни кризи въ развоя на тѣлото и душата. Най-послѣ дѣцата почватъ да си образуватъ понятия въ извѣстни възрасти; въ други възрасти се развиватъ морални и естетични чувства и пр. Всички тия положения могатъ да се изслѣдватъ съ помощьта на опита и за всѣка възрасть да се подбере съотвѣтенъ, разбираемъ отъ учещитѣ се учебенъ материалъ.

Освѣнъ това опититѣ могатъ да бѫдатъ единични, когато се правятъ съ едно лице или масови — съ много лица. И еднитѣ и другитѣ иматъ свои прѣдимства и недостатъци. Единичнитѣ сѫ по-точни и се правятъ за изслѣдване индивидуалнитѣ особености на учещитѣ се. Тѣ отнематъ много врѣме, когато трѣбва отъ много индивидуални опити да извлечемъ общъ законъ.

Масовитѣ опити пестятъ врѣмето и сѫ по-естественни, понеже обикновенно хората живѣятъ въ общность.

Къмъ експеримента спада и изслѣдването душевнитѣ особености чрѣзъ задаване въпроси (въпросна метода). Така като класно упражнение ученицитѣ могатъ да отговарятъ на слѣднитѣ въпроси: какъ запомняшъ най-лесно: съ четене или слушане? (за паметьта) Какво обичашъ да четешъ? (за интереса) Кога се уморявашъ най-много прѣзъ деня? въ часа? Кога правишъ домашнитѣ си задачи? (за умората) Какъвъ искашъ да станешъ? като кого? защо? (за идеалитѣ) Кога запомняшъ по-лесно, като пишишъ, или кога изговаряшъ, разказвашъ урока? (за нагледовитѣ типове) Като внимавашъ или кога повече повтаряшъ? (за влиянието на вниманието върху паметьта)

Психологичнитѣ закони могатъ да се извлекатъ и отъ патологични, болезненни психични състояния. Като видимъ, че оглушало или онѣмѣло дѣте остава назадъ въ умственния си развой, ние заключаваме за влиянието на слуха и говора при обучението и възпитанието. Освѣнъ това отъ аутопсията на нѣмъ, глухъ, или слѣпъ ще се намѣри поврѣдената часть въ мозъка, която ще се счита за центъръ на извѣстна душевна способность.

§ 6. Обща характеристика на душевнитѣ явления.

а. Сѫщина.

Душевнитѣ явления, както показва и самото имъ название, не сѫ нѣща, а процеси, ставания. Слѣдъ изчезването на извѣстно душевно явление, ние не можемъ да си зададемъ въпроса, дѣ е отишло то, а ще кажемъ, че процеса вече не става. Сѫщото е съ горението, като химическо съединение на тѣлата съ кислорода; за него не мо-

же да се пита, кѫдѣ е изчезнало горението, а се казва, че не гори вече.

Като се има прѣдвидъ тази прѣходна природа на психичнитѣ процеси и че послѣднитѣ сѫ обикновенно взаимно и непостоянно сплетени едни съ други, лесно ще се разбере, че тѣхното анализиране и откриване елементитѣ имъ може да стане само мисленно. Така, напр., ако психичниятъ процесъ **а** е свързанъ въ единъ случай съ б, в, г . . . . . , а въ другъ случай съ б′, в′, г′. . . . , и т. н., той може да се отдѣли мисленно, понеже никой отъ елементитѣ б, б′, в, в′. . . . не е свързанъ съ *а* прослѣдовно.

Психологичниятъ анализъ ни доказва, че съотвѣтно на двѣтѣ страни на опита — обективното опитното съдържание и субекта — сѫществуватъ **два вида психични елементи**. Елементитѣ на обективното психично съдържание се наричатъ **усѣщания** (тонъ, топлина, свѣтлина), а ония на субективното схващане — **чувства**. Отъ единъ тонъ ние узнаваме за въздушнитѣ трѣптения, а го схващаме като приятенъ или неприятенъ.

Психичнитѣ процеси сѫ образувани всѣкога отъ особенни съединения на усѣщания и чувственни елемени. Тѣхниятъ специфиченъ характеръ и особенностъ, обаче, не зависятъ отъ състава и естеството на елементитѣ, а отъ тѣхното особенно съединение; както, напр., свойствата на химическитѣ съединения не зависятъ отъ естеството, а отъ начина на съединението на елементитѣ. Така напр., прѣдставата за врѣме и пространство, афектитѣ, волевитѣ постѫпки сѫ сложни процеси, които съвършенно не зависятъ непосрѣдно отъ усѣщанията и проститѣ чувства.

Освѣнъ това всички психични елементи иматъ главно двѣ свойства, по които се отличаватъ отъ всички други; това сѫ: **качество и сила**. Всѣко усѣщане и чувство има особенъ съставъ, който ги характеризира спрѣмо всички други. И тази качествена направа се явява всѣкога въ извѣстна сила.

Освѣнъ тия, усѣщанията и чувствата иматъ и други свойства, които ги отличаватъ. Ако измѣняваме единъ тонъ по сила, ние ще получимъ тонове съ различна сила но отъ сѫщото качество; измѣнимъ ли, обаче, силата на приятно чувство, то прѣминава въ противоположность—неприятность; чувството се измѣнява и по качество.

Елементарнитѣ душевни процеси се явяватъ като резултатъ отъ външни движения, които прѣминаватъ чрѣзъ сѣтивнитѣ нерви въ мозъка, а оттукъ чрѣзъ моторнитѣ нерви прѣминаватъ навънъ, като прѣдизвикватъ мускулни свивания. Полученитѣ по този начинъ движения на мускулитѣ се наричатъ рефлекси, инстинкти или волеви движения. При сѫщинскитѣ рефлексни движения, раздразнението прѣминава направо въ движение, при инстинктивнитѣ помежду се вмъква една прѣдстава, а при волевитѣ—повече прѣдстави. Така щото освѣнъ усѣщанията, които ни даватъ знания за външния свѣтъ, и елементарнитѣ чувства, които показватъ нашитѣ субективни отношения къмъ тия знания, душевниятъ животъ се проявява активно въ външния свѣтъ чрѣзъ рефлекси, инстинкти и воля, която не е нищо друго освѣнъ мозъченъ рефлексъ. Съ усѣщането ние възприемаме, съ чувството оцѣняваме, а съ волята отговаряме и дѣйствуваме.

б. Класификация.

При класифицирането на душевнитѣ явления могатъ да се заематъ разни гледища. При всѣки психиченъ процесъ различаваме причина, произходъ, траене, съединение съ други процеси и най-сетнѣ реакция, проява въ външни движения. Споредъ това можемъ да имаме слѣднитѣ 3 вида класификации. Споредъ първата душевнитѣ явления се дѣлятъ по произхода си на:

1. Първоначални. Тукъ спадатъ усѣщанията и

2. Репродуцирани, възобновени (спомени). Тукъ спада всѣки душевенъ образъ, който остава у насъ, слѣдъ като прѣстанатъ да дѣйствуватъ раздразненията, външнитѣ явления и нѣща, на сѣтивата ни.

Второто подраздѣление има за основа отношението на душевнитѣ явления, тѣхната простота и мѣсто на произхода имъ. Такива има три вида:

1. Възприемане на впечатления. (Перцепиращи процеси). Ако сѫдимъ отъ гледището на физиолозитѣ и имаме прѣдвидъ нервната система, можемъ да наречемъ тази категория центрипетално — сензинтивни (сѣтивни, центростремителни) процеси.

2. Прѣработка на впечатленията. Тукъ се отнасятъ всички видове психични съединения и взаимни отношения на душевнитѣ явления. Отъ гледището на физиологията тази група обхваща централнитѣ нервно-мозъчни процеси.

3. Въздѣйствие и проява на душевнитѣ явления. Тукъ спадатъ всички видове психични реакции, чувства и воля. Физиологично изразено: центробѣжно-моторни процеси.

И най-сетнѣ третото подраздѣление почива върху качественнитѣ различия на душевнитѣ явления. Това подраздѣление е най-прѣгледно и правилно. Споредъ него душевнитѣ явления се дѣлятъ на три класи.

1. Познание или интелектъ. Съ това ние разбираме всички видове процеси, които ни даватъ свѣдение за външния свѣтъ. Ние възприемаме психични съдържания, знания.

2. Емоционални явления (чувства). Първитѣ, интелектуалнитѣ процеси възбуждатъ у насъ субективни отношения (чувства).

3. Волиционални душевни явления (волеви процеси). Тѣзи изразяватъ нашето субективно отношение къмъ външния свѣтъ, окржжаващата ни срѣда.

Всички тия душевни процеси могатъ по-нататъкъ да се подраздѣлятъ, както слѣдва:

А. Интелектътъ на 1) перцептивна и 2) разсждителна психична дѣйность. Елементитѣ на перцептивната способность сж усѣщанията, които сж най-проститѣ душевни явленія. Усѣщанията се съединяватъ въ комплекси, психични съединения. Вторитѣ, както и първитѣ се явяватъ въ пространственъ и врѣменен порядъкъ. Слѣдъ това идатъ прѣдставитѣ и тѣхнитѣ съединения: Отдѣлнитѣ индивидуални прѣдстави се развиватъ съ възрастьта и опита въ общи.

Б. Чувствата се раздѣлятъ главно на двѣ категории: приятни и неприятни. Като най-прости чувства се считатъ ония, които се произвеждатъ отъ усѣщанията (сѣтивни чувства). По-сложнитѣ чувственни състояния се казватъ настроения, афекти, интелектуални етични и др.

В. Волята. Елементитѣ на волевитѣ процеси сж инстинктитѣ, които сж единъ видъ осложнени рефлекси. Слѣдъ инстинктитѣ идатъ дѣйнось съ цѣль и изборна, произволна дѣйность.

За по-правилното разглеждане на душевнитѣ процеси, ние ще ги раздѣлимъ на двѣ главни части.

Първата часть ще разгледва проститѣ, елементарни интелектуални, чувственни и волеви процеси.

Втората часть ще разгледва сложнитѣ психични явления: прѣдстави, чувства и воля.

Физиологична основа на душевнитѣ явления.

§ 7. Нервната система като органъ на душевния животъ.

Човѣшкиятъ животъ има двояка природа: психична и тѣлесна. Това сж двѣ страни на една сжщность, които се намиратъ въ постояно взаимно въздѣйствие. Нѣма нито едно тѣлесно измѣнение (процесъ), което да не може при извѣстна сила да се отрази въ съзнанието ни като усѣщане, нито пъкъ има душевно явление, което не се проявява въ тѣлеснитѣ функции малко или много чувствително. Цѣлиятъ душевенъ животъ е продуктъ на външнитѣ движения, които сж го създали въ продължение на човѣшкия развой до сега и продължаватъ да го усъвършенствуватъ. Отъ въздѣйствието на външнитѣ явления върху тѣлото се е образувала нервната система. Доказателство за това намираме въ историята на развоя на животинския миръ. Има сифонообразни миди съ двѣ отвърстия: въ едното влиза вода, която носи хранителни материи, а отъ другото излиза водата. Отъ съприкосновението на водата и чуждитѣ тѣлца въ ржба на входното отвърстие сж се образували чувствителни нервни точки. Сжщото нѣщо се забѣлѣзва и въ медузитѣ, на които по ржба на чашката и върховетѣ на пръститѣ сж образувани нервни материи. Подобни примѣри имаме и у човѣка за образуване на сѣтивата. Своеобразнитѣ раздразнения при дишението и хранението (въздуха и храната) сж образували отъ постоянното съприкосновение въ носа и езика обонятелни и вкусови апарати.

По-нататъкъ образуваната по такъвъ начинъ и усъвършенствувана нервна система служи като огнище на всички психични процеси, които ставатъ въ нея. Външнитѣ движения

влизатъ въ мозъка чрѣзъ тѣлото като усѣщания, а излизатъ пакъ чрѣзъ тѣлото като рефлексни, инстинктивни, или волеви движения. Така щото нашето съзнание се явява веднъжъ обектъ на външнитѣ движение чрѣзъ тѣлото, като възприема, а другъ пѫть като субектъ, като дѣйствува активно и прѣнася тия движения въ външния свѣтъ.

Всичко това показва, че нервната система има основно значение за душевния животъ и затова изучването законитѣ на послѣдния прѣдполага познаването на първата.

а. Съставъ на нервната система.

Нервната система се състои отъ три вида елементи: нервни клѣтки, клѣтъчни израстъци и междинно вѣщество.

1) Нервнитѣ клѣтки (фиг. 1) се състоятъ, както и всички други животински и растителни клѣтки, отъ протоплазма, въ която има множество малки зрънца и едно по-голѣмо клѣтъчно ядро. Протоплазмата се състои отъ вода, бѣлтъчни вѣщества, соли и др. Животоспособността на клѣтката е свързана съ клѣтъчното ядро. Нервната клѣтка се отличава отъ другитѣ клѣтки на тѣлото по слѣднето: а) тя нѣма кожица, б) прошарена е съ множество нервни влакна и в) има клѣтъчни израстъци, въ които излизатъ нервнитѣ влакна.

Голѣмината и формата на нервнитѣ клѣтки сѫ твърдѣ различни. Формата имъ е обикновенно овална пирамидална или яйцеобразна, а голѣмината се движи отъ едва видими точици до микроскопични зърна, каквито сѫ повечето.

Нервнитѣ клѣтки се намиратъ отчасть сами разхвърлени, отчасть обаче групирани въ купчинки (ганглии), или пъкъ въ голѣми маси. Такива маси отъ нервни клѣтки образуватъ цѣлата повърхность на голѣмия главенъ мозъкъ и иматъ червено-сивъ цвѣтъ («сивото вещество»).

2) Клѣтъчнитѣ израстъци (фиг. 1 *a*, а, *e*.) сѫ малки протоплазмени нишки, които се разклоняватъ многократно. Клѣткитѣ иматъ единъ израстъкъ (униполарни клѣтки), два (биполарни), или повече (мултиполарни).

Израстъцитѣ сѫ два вида: къси дебели и ведната разклонени, наречени дендрити (фиг. 2. *b*) и тънки и

дълги, които се разклоняватъ едва къмъ края — осеви израстъци. Нѣкои осеви израстъци издаватъ тукъ-тамъ разклонения и по-рано (колатерали).

Въ главния и гръбначния мозъкъ (централнитѣ части) прѣобладаватъ мултиполарнитѣ (много израстъчни) клѣтки и тукъ тѣ иматъ обикновенно единъ осевъ израстъкъ, а повече дендрити. Периферитѣ клѣтки вънъ отъ мозъка сж повече биполарни—съ два осеви израстъка, но безъ дендрити.

Осевитѣ израстъци се срѣщатъ или отдѣлно по сами (особено въ гръбначния и главния мозъкъ, дѣто тѣ съединяватъ една клѣтка съ друга), или се групиратъ веднага слѣдъ излизането имъ изъ клѣткитѣ съ стотини и хиляди въ поголѣми снопчета, отъ които най-голѣмитѣ сж колкото пачи пера дебели. Това сж нервитѣ, които сж бѣли макаръ съставляващитѣ ги нишки да сж безцвѣтни и прозрачни. Тѣзи нерви излизатъ изъ мозъка и разклонявайки се прѣплитатъ цѣлото тѣло. Нервнитѣ нишки въ всѣки нервъ сж изолирали отъ другитѣ посрѣдствомъ покривки.

3) Междинното вѣщество служи на нервнитѣ клѣтки отчасть за опора (скелетъ) и за хранене (посрѣдствомъ малки артерийки) и отчасть за изолиране. Къмъ това вещество спада и невроглията, гжбовидно междинно вѣщество, образувано отъ нервни нишки и зрънца, въ което сж овити нервнитѣ клѣтки и тѣхнитѣ израстъци отъ главния и гръбначенъ мозъкъ. Такива сж и кожицитѣ на нервитѣ и нервнитѣ нишки.

б. Съчетание на нервнитѣ клѣтки.

Нервнитѣ клѣтки не сж съединени непосрѣдно една съ друга, както сж мислили прѣди, а всѣка клѣтка е отдѣленъ самостоенъ организмъ съ израстъцитѣ си, който се нарича невронъ. Милиардитѣ, безбройни неврони, отъ които се състои нервната система, не сж срасли единъ съ другъ, а сж съединени чрѣзъ допиране. Разклоненията на всѣки осевъ израстъкъ се оплитатъ около съседна или друга клѣтка, или нейнитѣ дендрити (ф. 2 е). Съ това прѣплитане се осжществява прѣнасянето на нервното възбуждение отъ единъ невронъ на другъ. При многоизрастъчнитѣ клѣтки обикновенно възбужденията отиватъ отъ осевия израстъкъ къмъ

дендрититѣ на друга клѣтка, отъ тоя къмъ нейния осевъ израстъкъ и т. н. Въ биполарнитѣ клѣтки единиятъ израстъкъ изкарва възбужденията, а другиятъ ги внася.

в. Нервенъ процесъ.

Нервнитѣ клѣтки и тѣхнитѣ израстъци сж носители и огнища на своебразни явления — нервнитѣ процеси, които произлизатъ въ тѣхъ отъ възбужденията на нѣкои раздразнения (напр. отъ слънчевъ лжчь въ мрѣжицата на окото) и като «нервни токове» се разпространяватъ отъ единъ невронъ въ другъ. Сжщината на нервнитѣ процеси още не е изслѣдвана точно; прѣдполага се, че ставатъ нѣкои молекулярни или атомни измѣнения въ нервната маса.

Нервниятъ процесъ неможе да се смѣта като електрически токъ, но той се придружава отъ електрически токъ. Нервнитѣ клѣтки не могатъ да се считатъ като електрически батерии, защото процесътъ може да се възбуди и отъ краищата на нервитѣ, пъкъ и бързината на нерв. процесъ е около 30—90 м. въ секунда. Прѣдполага се, че нервнитѣ клѣтки, безъ които израстъцитѣ немогатъ да работятъ, служатъ като огнища, дѣто се фабрикува и събира работната сила за процеситѣ.

Възбужданията на нервнитѣ процеси могатъ да бждатъ причинени или вжтрѣшно отъ нѣкои психични процеси чрѣзъ други клѣтки, или отъ състава на кръвьта (знае се, че особенна храна може да прѣдизвика сжнища, безсъници и пр.) или чрѣзъ сѣтивата отъ външъ (слухови, зрителни, осезателни раздразнения и др.).

Крайната цѣль на нервнитѣ възбуждения сж душевни явления; ние схващаме нервния процесъ като усѣщане. Освѣнъ това нервнитѣ възбуждения управляватъ разновиднитѣ движения въ тѣлото.

г. Централна нервна система.

Къмъ централната нервна система спадатъ главнията и гръбначенъ мозъкъ Отъ тѣхъ излизатъ и влизатъ периферни нерви, които донасятъ (сѣтивни нерви) или изнасятъ (моторни, двигателни нерви) нервни процеси. Тукъ

спада отчасть и симпатическата нервна система въ вѫтрѣшностьта на организма, която дѣйствува почти независимо отъ главния мозъкъ и има твърдѣ малко значение за душевния животъ. Централенъ органъ въ пълната смисълъ на думата е само главниятъ мозъкъ, а не и гръбначниятъ, макаръ и послѣдниятъ да приема раздразнения и да произвежда движения (рефлекси). Нервнитѣ процеси се схващатъ като съзнателни, усѣщания само въ главния мозъкъ, дѣто иматъ началото си и волевитѣ движения.

1. Гръбначниятъ мозъкъ. (ф. 3 и 4) прѣдставлява една 1 см. дебела връвь, състояща отъ нервни клѣтки и нишки, обвита отъ нѣколко ципи, затворена въ гръбначния стълбецъ и изострена на долния си край. На горния си край той се съединява съ главния мозъкъ. Посрѣдствомъ надлъжна брезда гръбначниятъ мозъкъ е раздѣленъ на двѣ половини, които сѫ съединени само съ едно малко мостенце. Всрѣдъ мостенцето вертикално прѣминава каналче, което се съединява съ кухината на главния мозъкъ.

Напрѣчниятъ разрѣзъ ни явява пеперудообразно сиво вѣщество, около което е разположено бѣлото. Двѣтѣ, обърнати къмъ корема крилца на сивото вѣщество се казватъ прѣдни рогчета, а заднитѣ — задни рогчета. Сивото вѣщество на рогчетата се състои отъ нервни клѣтки; околовръсть разположеното бѣло вѣщество — отъ нервни нишки (прѣдни, странични и задни жици). Тѣзи жици прѣминаватъ въ вертикално направление (отъ долу нагорѣ и обратно) и съединяватъ разни клѣтъчни етажи на гръбначния мозъкъ, или пъкъ се изкачватъ до главния мозъкъ и слизатъ отъ него. Вертикалнитѣ жици изпускатъ странични клончета, които отиватъ за гръбначно-мозъчнитѣ клѣтки на сѫщата половина. Като напрѣчни нишки за съединение на клѣтки отъ двѣтѣ половини служатъ ония на прѣднята комисура.

Нервитѣ които излизатъ изъ гръбначния мозъкъ сѫ на брой 31 чифтъ (фиг. 4) по единъ отъ всѣка страна (лѣва и дѣсна). Всѣки нервъ отъ своя страна излиза изъ гръбначния мозъкъ въ двѣ снопчета — нервни коренчета (фиг. 4) отъ прѣдното и задньо рогче. Прѣднитѣ коренчета съдържатъ само моторни нишки, а заднитѣ — сѣтивни. Въ всѣко задньо нервно коренче лежи по единъ ганглионъ (гръбначенъ ганглионъ, фиг. 4), който съдържа изходнитѣ, начални

клѣтки на сѣтивнитѣ нишки. Тутакси слѣдъ изхода изъ гръбначния мозъкъ прѣднитѣ (двигатни) и заднитѣ (сѣтивни) коренчета се съединяватъ въ единъ нервъ, който отива по тѣлото.

Всички моторни нишки на гръбначнитѣ нерви излизатъ отъ клѣткитѣ на прѣднитѣ рогчета като осеви израстъци и прѣнасятъ възбужденията центробѣжно къмъ мускулитѣ. Сѣтивнитѣ нервни нишки излизатъ като осеви израстъци изъ заднитѣ клѣтки на гръбначния ганглионъ. Всѣка сѣтивна нервна нишка, като влѣзе въ гръбначния мозъкъ, се раздѣля на двѣ клончета: едното отива на горѣ въ глав. мозъкъ, другото на долу, и всѣко отъ тѣхъ пакъ изпуща на разни височини странични клончета къмъ клѣткитѣ на прѣднитѣ и задни рогчета. Значението на тия пѫтища ще се разбере послѣ, при разглеждането на мускулнитѣ движения.

2. **Главенъ мозъкъ.** (фиг. 5, 6, 7). Главниятъ мозъкъ има форма приблизително като продълговато полукълбо съ издута часть на горѣ, а сплесната — на долу. Той се състои, както и гръбн. мозъкъ отъ нервни клѣтки и нишки. Мозъкътъ се помѣства въ черепа и е обвитъ въ кожици, които отчасть го пазятъ, а отчасть го хранятъ. Чрѣзъ задното отвърстие глав. мозъкъ прѣминава въ гръб. мозъкъ, а прѣзъ малки черепни отвори изпраща мозъчни нерви.

Главниятъ мозъкъ се дѣли на три главни части: коренъ, малъкъ мозъкъ и голѣмъ мозъкъ.

а) **Кореньтъ** (фиг. 8 и 9) се явява като прѣко продължение на гръбначния мозъкъ. По съставъ и устройство той прилича въ много отношения на гръб. мозъкъ. Той се протака като връвь както и гръб. мозъкъ и съдържа освѣнъ клѣтъчни маси множество нервни снопчета, които идатъ отчасть отъ гръб. и голѣмия мозъкъ, а отчасть иматъ началото си тукъ. Кореньтъ изпраща 12-тѣхъ чифта периферни нерви на главния мозъкъ (зрителния, обонятелния, слуховия и пр.). И тукъ още, както и въ гръб. мозъкъ, функциониратъ клѣтки и нишки автоматично, значи несъзнателно и неволно. (Нѣкои учени прѣдполагатъ, че тукъ вече мозъчнитѣ явления почватъ да ставатъ съзнателни).

Мозъчнитѣ нерви, които кореньтъ изпраща, сѫ само отчасть смѣсени (сѣтивни и двигателни, както въ гръб. мозъкъ), а споредъ това и тѣхното начало е малко по-различно. Разпо-

ложението на клѣткитѣ почва да става по-размѣсено и прѣплитането на нишкитѣ въ увеличената клѣтъчна маса все по-усложнено. Отъ това и кореньтъ има нѣколко нееднакви части. По-главнитѣ отъ тѣхъ, като почнемъ отъ долу поредъ сж: 1. Продълговатиятъ мозъкъ. Той е именно непосрѣдното продължение на гръб. мозъкъ, съ който има най-голѣма прилика и сродство. Дѣли се на двѣ симетрични половини и изпраща повечето отъ мозъчнитѣ нервни чифтове. Въ него се намиратъ важни двигатни центрове (напр. центърътъ на дишанието). 2. Мостътъ и мостовитѣ нервни снопчета (двѣ голѣми нагорѣ, къмъ голѣмия мозъкъ и двѣ малки на страна, къмъ малкия мозъкъ), които иматъ за цѣль да съединятъ кореня съ голѣмия и малкия мозъци. 3. Четирехълмието и зрителната могилка — голѣми мозъчни ганглии, които, както и продълговатиятъ мозъкъ, съдържатъ важни двигатни центрове и вематъ по-голѣмо участие въ гледането.

Тѣзи ганглии, особенно зрителната могилка, образуватъ сжщеврѣменно главичката на кореня. Тѣ вематъ една часть отъ нишкитѣ на мостовитѣ снопчета, а изпращатъ нови къмъ голѣмия мозъкъ. Ония нишки отъ мостовитѣ нервни снопчета, които не влизатъ въ ганглинитѣ, отиватъ направо въ голѣмия мозъкъ.

б) **Голѣмиятъ мозъкъ** е най-главната часть отъ мозъка. Той покрива кореня отъ задъ и отгорѣ заедно съ малкия мозъкъ (ф. 5, 6, 7, 9). Голѣмиятъ и малкиятъ мозъци се отличаватъ по устройството си отъ кореня прѣди всичко по своя обемъ и разположение. Послѣдното има вѣроятно за задача да улесни по възможность по всѣстранно и цѣлесъобразно свързване на клѣткитѣ чрѣзъ нервни нишки.

Голѣмиятъ мозъкъ е раздѣленъ посрѣдствомъ надлъжна бразда отъ прѣдъ назадъ на 2 половини (хемисфери) (ф. 6. показва дѣсната половина). Като прѣграда на двѣтѣ хемисфери служи твърдата кожица, която обгръща цѣлия мозъкъ. Непосрѣдно подъ браздата двѣтѣ хемисфери сж съединени посрѣдствомъ единъ напрѣченъ пластъ отъ нишки (ф. 6). Всѣка хемисфера се дѣли на 5 части: челна, слѣпоочна, теменна, задтилна и островъ (ф. 7). Островчето се намира въ силвичната гънка и не се вижда отъ външъ (ф. 7.)

Сивото вѣщество, което покрива голѣмия мозъкъ, е приблизително 3 м. м. дебело и се състои отъ нервни клѣтки съ израстъци и нишки. То образува както се вижда отъ фигурата, гънки, които го увеличаватъ почти десеть пѫти, навѣрно за да се улесни цѣлесъобразното разположение на нервнитѣ клѣтки както и тѣхното свързване.

Въ сивото вѣщество, а особенно много въ покритата отъ него мозъчна материя се прѣплитатъ безброи нервни нишки и фибрили, които иматъ трояка задача: 1. да свържатъ двѣтѣ хемисфери (напрѣчни нишки). 2. да свържатъ разни нервни клѣтки или клѣтъчни пластове на една и сѫща половина (асоциационни връзки) и 3. да свържатъ сивото вѣщество съ клѣтъчнитѣ маси на кореня и гръбначния мозъкъ и чрѣзъ това съ периферията на тѣлото (ф. 9).

Голѣмиятъ мозъкъ и особенно сивото вѣщество е мѣстото, центърътъ на душевнитѣ процеси. Тукъ свършватъ всички нервни нишки, съ по-прѣко значение за душевния животъ, които донасятъ съзнати възбуждания и произвеждатъ волеви движения. Какъ става това, неможе да се знае.

При разнитѣ усѣщания и волеви процеси вѣроятно областитѣ отъ сивото вѣщество вематъ разно участие (теория за локализацията). Наблюдението и експериментътъ сѫ доказали, че унищожение или поврѣждане на извѣстни области отъ сивото вѣщество на главния мозъкъ се отразяватъ на точно опрѣдѣлени психични функции, напр. поврѣждането на задтилната часть унищожава зрѣнието, слѣпоочната часть — слуха и пр. Споредъ това повечето учени приематъ локализация на душевнитѣ явления (локализация = намиране мѣсто), както слѣдва: задтилната часть — зрителенъ центръ, слѣпоочната часть — слуховъ центръ, теменната и часть отъ челната область за органни и осѣзателни усѣщания и произволни движения—моторенъ центъръ, областьта между слѣпоочната часть и силвичната гънка — обонятеленъ и вкусовъ центъръ.

Други области се считатъ за асоциационни (свързочни) центрове, които иматъ за цѣль да съединятъ другитѣ центрове и процеситѣ въ тѣхъ. Така островчето (ф. 9.) има за цѣль да свърже всички ония движения и усѣщания, които лежатъ въ основата на говора (виждане прѣдмета или явлението, думата, чуването името, движение езиковитѣ органи — езика, устнитѣ — и съотвѣтнитѣ мускулни усѣщания).

в). **Малкиятъ мозъкъ** (ф. 6, 7, 9) е разположенъ въ тилната часть на черепа, подъ задтилната часть на голѣмия мозъкъ. Както и послѣдниятъ, той е раздѣленъ на двѣ полукълба и съдържа въ вѫтрѣшностьта си маси отъ нишки, които сѫ покрити отъ клѣтъченъ пластъ. И тукъ клѣтъчниятъ пластъ е съ гънки, които сѫ обаче много по-правилни и равномѣрни. Надлъжниятъ разрѣзъ на малкия мозъкъ прилича на разклоненията на дърво и затова се казва «дърво на живота».

Малкиятъ мозъкъ е свързанъ посрѣдствомъ разни нишки и малки снопчета съ продълговатия мозъкъ, съ голѣмитѣ мостови снопчета и четирехълмието.

Значението на малкия мозъкъ е още по-малко познато; той има вѣроятно за задача да управлява очнитѣ мускули и да поддържа равновѣсието на тѣлото.

3. **Периферни нерви.** За разлика отъ нервитѣ въ централната система се означаватъ съ думата периферни ония нерви, които излизатъ отъ тази послѣднята (ф. 4, 5). Такива нерви излизатъ изъ главния и отъ гръбначния мозъци. Първитѣ отиватъ прѣдимно по главата, а вторитѣ по останалитѣ части на тѣлото. Нервитѣ по главния мозъкъ излизатъ изъ долната му часть — кореня и продълговатия мозъкъ и сѫ на брой 12 чифта: два зрителни, два слухови, обонятелни, езико-моторни, вкусови, зрително-моторни, лицеви и пр., които сѫ разположени симетрично на лѣво и дѣсно. Нервитѣ на гръбначния мозъкъ сѫ обикновенно смѣсени — сѣтивни и двигатни — а главнитѣ нерви сѫ само отчасть смѣсени (триклонния, нервъ на фарингса и свободния нервъ); останалитѣ съдържатъ или само сѣтивни, или само двигатни нерви (зрителниятъ, слуховиятъ, обонятелниятъ сѫ сѣтивни, а лицевиятъ, подезичниятъ и зрително-двигателниятъ сѫ двигателни).

а) **Централни и периферни окончания на нервитѣ.** Въ всѣки периференъ нервъ различаваме двѣ главни окончания: едно централно (въ главния и гръбначенъ мозъкъ), друго периферно (въ сѣтивата, както и кожата, мускулитѣ и други органи на тѣлото). На края си, въ периферията, всѣки нервъ се разклонява въ нишки и нишкитѣ въ фибри. Периферннитѣ окончания на моторнитѣ нишки сѫ въ допиране съ мѣскулнитѣ нишки (фиг. 10 *h*, *i*), чието свиване тѣ причиняватъ.

Периферните краища на сѣтивните нишки свършватъ или свободно (въ кожата и въ вѫтрѣшнитѣ органи на тѣлото, фиг. 11 *a*), или сѫ съединени съ особенни апарати (пипателни тѣлца въ кожата, пръчицитѣ и вретенцата въ мрѣжицата на окото, кортиевия апаратъ въ ухото и пр.).

Въ централната нервна система моторнитѣ нерви излизатъ направо изъ клѣтки, като тѣхни осеви израстъци (фиг. 10 *a*, *c*, *f*, *g*), когато сѣтивнитѣ нерви свършватъ тукъ пакъ въ разклонения на осеви израстъци, които се прѣплитатъ въ дендритнитѣ разклонения на централни клѣтки (фиг. 11 *h*). Нервни жици, които прѣнасятъ сѣтивно или моторно психични съдържания иматъ своитѣ послѣдни центрамни окончания всѣкога въ сивото вѣщество на гозъкъ (ф. 6, 10).

б) **Връзка на нервни жици отъ разни пѫтища.** Единъ нервъ, който излиза отъ главния мозъкъ не отива къмъ периферията никога непрѣкъснато, както сѫ мислили по-напрѣдъ, а всѣкога се сглобява отъ най-малко два, а обикновенно по-вече самостойни нервни участъка.

Нека ф. 10 да прѣдставлява моторния пѫть отъ сивото вѣщество на главяия мозъкъ до мускулитѣ на дѣсната рѫка. Отъ клѣтката *a* излиза нишка *c*, като неинъ осевъ израстъкъ, прѣминава прѣзъ мостовитѣ снопчета въ гръбначния мозъкъ и свършва тукъ въ разклонението *d*, фибрилитѣ на което се прѣплитатъ съ дендрититѣ на клѣтката на гръбн. мозъкъ *f*. Изъ *f* излиза новъ осевъ израстъкъ *g*, върви въ съотвѣтния нервъ до мускулитѣ на дѣсната рѫка, дѣто се разклонява (*h i*). Сѫщото е и съ всички други нишки на този нервъ. И така този нервенъ пѫть е образуванъ отъ два самостойни нервни участъка (неврони) — отъ централния, *a*—*d* и отъ периферния, *f*—*h* и слѣдователно процесътъ, който ще стане въ *a*, ще мине споредъ това въ непрѣкъснатъ токъ до *h*, а ще дойде по-напрѣдъ само до *d*, отъ дѣто чрѣзъ разклоненията на *d* и *e* ще се образува новъ токъ за *h* (въ *f*). Цѣлта на тази наредба ще се разбере по-долу.

Много по-сложно е устройството на зрителния нервъ. Нишкитѣ на зрителния нервъ, които излизатъ отъ мрѣжицата на окото и водятъ къмъ мозъка, не отиватъ непрѣкъснато до сивото вѣщество на главния голѣмъ мозъкъ (зад-

тилната часть—зрителния центръ), дѣто ставатъ зрителнитѣ усѣщания, а окончаватъ въ зрителната могилка и четирехълмието на кореня (ф. 8, 9). Тукъ тѣхнитѣ разклонения се прѣплитатъ съ дендрититѣ на тукашнитѣ ганглионни клѣтки и оттукъ нови нишки като осеви израстъци отиватъ къмъ сивото вѣщество на мозъка. Но и периферниятъ нервенъ участъкъ (отъ зрит. могилка и 4-хълмието до послѣднитѣ периферни окончания въ мрѣжицата) е съставенъ отъ повече неврони, така щото зрителниятъ процесъ въ окото ще трѣбва нѣколко пѫти да се прѣнася отъ единъ невронъ на другъ, до като достигне до зрителния центръ.

4. **Мускулни движения.** а) **Волеви мускулни движения.** Нека ф. 10 ни прѣдставлява произхода на извѣстно произволно движение. Да прѣдположимъ, че искаме да свиемъ дѣсната си ржка, за да хванемъ нѣкой прѣдметъ. Инервацията, централното възбуждане на нервитѣ, се прѣдава по непознатъ намъ начинъ на клѣтката *a* въ сивото вѣщество. Процесътъ се прѣдава по *c* и по описания пѫть навънъ, отъ разклоненията на *d* на дендрититѣ на *e* за къмъ клѣтката *f* въ прѣднитѣ рогчета на гръбначния мозъкъ. Тукъ нервниятъ токъ се прѣнася по нишката *g* на съотвѣтнитѣ нерви до мускула *i*, дѣто нервното възбуждение се прѣдава на една мускулна нишка и причинява нейното свиване (движението на ржката). Разбира се, при движението на ржката вематъ участие много мускули и нерви, но ние вземаме само една мускулна нишка за по-голѣма прѣгледность.

Въ твърдѣ много случаи мускулното движение се прѣдкожда отъ усѣщане. Ф. 11 ни прѣдставлява подобенъ процесъ. Да прѣдположимъ, че ние искаме да си дръпнемъ ржката при упарване отъ горещъ прѣдметъ. Прѣдметътъ ще раздразни разклоненията *a* на сѣтивния нервъ *c*. Отъ *c* (центростремителния осевъ израстъкъ на биполарната сѣтивна клѣтка *b*, ф. 11) възбуждението се прѣдава на *b* и по осевия израстъкъ *d* се прѣнася въ гръбначния мозъкъ. Тукъ *d* се дѣли на два клона: единиятъ отива на горѣ, другиятъ на долу. По възходещия клонъ възбуждението се прѣдава по познатия пѫть на клѣтката *o* въ кореня (напр. въ продълговатия мозъкъ), съ дендрититѣ на която нишката (като осевъ израстъкъ) се прѣплита. По-нататъкъ нишката

m прѣнася възбуждението по сивото вѣщество въ клѣтката h, дѣто става усѣщането. Посрѣдствомъ асоциационната нишка i (ф. 11) процесътъ прѣминава на клѣтката k въ сивото вѣщество, която изпраща двигатната нишка l въ клѣтката x на прѣднитѣ рогчета на гръбначния мозъкъ. Оттукъ възбуждението прѣминава по n въ s и произвежда мускулно движение. И тукъ примѣра е упростенъ за прѣгледность.

б) **Рефлексни неволни движения.** Сѫщитѣ мускулни движения при сѫщитѣ раздразнения могатъ да станатъ неволно. Въ такъвъ случай възбуждението на сѣтивния нервъ ще прѣмине по g направо въ клѣтката на гръбн. мозъкъ x и оттукъ въ s, за да произведе движението, безъ да се раздразнятъ k и l. Сѫщото нѣщо може да стане и прѣзъ o, p, x, значи прѣзъ кореня и все пакъ безъ участието на волята Тия три нервни пѫтища трѣбва добрѣ да се знаятъ, за да може по-послѣ да се разбере сѫщината на волята.

Такива неволни движения, които прѣминаватъ прѣзъ гръбначния мозъкъ и кореня, се казватъ рефлекси. Движенията прѣзъ кореня се казватъ още автоматични. Въ всѣки случай при тия движения главниятъ мозъкъ не взема участие. Рефлексното движение се съзнава, но слѣдъ извършването му, понеже сѣтивнитѣ нерви въ свития мускулъ го прѣнасятъ въ сивото вѣщество на теменната и челна часть на голѣмия мозъкъ, или пъкъ възбуждението се прѣнася направо по a, c, b, d, o, f, m, h, въ сѣтивния центръ, но не прѣминава въ моторния центръ или е вече късно.

Нѣкои рефлекси, каквото е този на зрителната пупила, даже не се съзнаватъ и отъ това може да се заключи, че тѣхнитѣ нервни пѫтища не сѫ съединени съ сѣтивнитѣ центрове.

Други рефлексни движения — напр. глътка, дишение, кихане, кашлицата, мигане — сѫ наслѣдство на организма, други пъкъ сѫ били първоначално произволни, но отъ често повторения сѫ се прѣобърнали постепенно въ неволни (автоматизми). Въ много отношения възпитанието има за цѣль да създава чрѣзъ привички автоматизми, за економия на мисленето. Слѣдъ като обмислятъ една постѫпка центроветѣ въ голѣмия мозъкъ, прѣдаватъ я на кореня (автоматизъмъ), а сами се занимаватъ съ изработването на нови автоматизми.

в) **Координация** (съчетание и подчинение на движенията). Както се спомена, движенията въ тѣлото сѫ

твърдѣ сложни явления, защото всѣки мускулъ се състои отъ много мускулни нишки, които се управляватъ отъ по една нервна нишка и клѣтка. При това пъкъ и повечето движения се произвеждатъ сѫщеврѣменно отъ хиляди мускули заедно, които отъ своя страна сѫ пакъ подчинени на хиляди нервни нишки и клѣтки. Съ единъ и сѫщъ импулсъ, възбуждение — било то усѣщане, или прѣдстава — могатъ да се раздразнятъ много моторни клѣтки и нишки едноврѣменно. Това се обяснява отъ обстоятелството, че моторнитѣ клѣтки сѫ съединени помежду си всестранно и се подчиняватъ на други, така щото образуватъ единъ видъ нервна иерархия.

За да може да се постигне единство въ движенията, които прислѣдватъ една цѣль (плуване, ходене, дишане и пр.) отдѣлнитѣ двигатни процеси сѫ подчинени на извѣстни центрове (координационни центрове, центрове на движенията, ганглии), отъ които се възбуждатъ съотвѣтнитѣ движения, рефлективно или волево, за постигане една цѣль. Такъвъ центръ е напр. «възела на живота», единъ ганглионъ въ продълговатия мозъкъ, който управлява движенията на дишанието.

А. ЕЛЕМЕНТАРНИ ДУШЕВНИ ЯВЛЕНИЯ.

I. Интелектуални елементи (познание)

Елементитѣ на интелектуалната или познавателна способность се получаватъ отъ непосрѣдното въздѣйствие на явленията и нѣщата отъ външния свѣтъ върху периферитѣ краища на нервитѣ, които свършватъ въ сѣтивата, или свободно въ кожата и тѣлото. Тия елементи ни даватъ свѣдение за сѫществуването на нѣщата чрѣзъ нашитѣ усѣщания, послѣ ние ги забѣлѣзваме, перципираме, отдѣляме ги отъ другитѣ обекти въ природата и ги схващаме като причина на това, що усѣщаме. Елементитѣ на познавателната способность сѫ основата на цѣлокупната душевна дѣйность. Възъ основа на събрания чрѣзъ сѣтивата психиченъ материалъ по-нататъкъ могатъ да се правятъ сравнения, обобщения, сѫждения и пр. Безъ прости душевни явления не е

мислимъ никакъвъ психиченъ прогресъ. И ако психичнитѣ съдържания не се подновяватъ отъ врѣме на врѣме съ нови елементи, тѣ изчезватъ.

§ 8. Усѣщане.

Когато външно или тѣлесно явление възбуди периферннтѣ краища на нѣкой сѣтивенъ нервъ, това възбуждение произвежда процесъ въ нерва, както и въ централнитѣ му окончания. Външнитѣ явления, които сж причина на нервното възбуждение, могатъ да бждатъ: свѣтлина (етерни трептения), звукъ (въздушни трептения), допиране до кожата на твърди, меки, топли и студени тѣла, течни тѣла до езика, въздушни въ носа, движения на мускулит , вжтрѣшнитѣ органи и пр. Всички тия причини на нервно възбуждение се наричатъ въ психологията съ едно общо име 1) раздразнения (механично явление). Раздразненията дѣйствуватъ обикновенно на периферннтѣ краища на сѣтивнитѣ нерви, които сж снабдени съ специални апарати, за да могатъ и най-слаби физически явления да произведатъ нервенъ процесъ. Тѣзи апарати сж нашитѣ сѣтива: окото, ухото, обонянието (носнитѣ кухини), вкуса (прадавичкитѣ на езика) и кожата (пипателнитѣ тѣлца).

Ако подѣйствува извѣстно раздразнение на нѣкое сѣтиво, най-първо ще се образува физиологиченъ процесъ въ сѣтивото, нерва и мозъчния центъръ. Този физиологиченъ нервенъ процесъ, причиненъ отъ механичното въздѣйствие на раздразненията се казва 2) впечатлѣние (физиологиченъ процесъ).

Впечатлението, като движение, произвежда въ центроветѣ на сивото вѣщество пакъ движения, които се характеризиратъ съ мозъчно молекулярни измѣнения. Тия измѣнения се схващатъ отъ човѣка като 3) усѣщане (психиченъ процесъ).

Въ сивото вѣщество на мозъка ставатъ при много случаи процеси. като душевни явления, но тѣ не се наричатъ всѣкога усѣщания. Усѣщания сж най-проститѣ душевни явления. Освѣнъ това, ако извѣстенъ душевенъ процесъ се произведе нѣколко пжти по сѣтивенъ начинъ (чрѣзъ сѣтивата) и сетнѣ се поднови чрѣзъ въздѣйствието на кръвьта съ нейния съставъ върху съотвѣтния мозъченъ центъръ (напр. при

сънь), този душевенъ процесъ нѣма да се нарече вече усѣщане. Усѣщането прѣдполага сжщеврѣменно и функция на сѣтивата.

Така щото, усѣщането е най-простото душевно явление, което е свързано съ функцията на извѣстно сѣтиво. Разбира се къмъ тази функция ще се отнасятъ и ония сѣтивни нерви, които не свършватъ съ апаратъ (сѣтиво).

Усѣщанията ставатъ въ мозъчнитѣ центрове и отначало у новороденото дѣте тѣ не могатъ да се прѣнасятъ по асоциационнитѣ връзки отъ единъ центъръ въ другъ. Това се постига съ врѣме, едва чрѣзъ многократното всестранно мозъчно възбуждение. Напримѣръ, ние видѣхме, че има въ мозъка зрителенъ, слуховъ, моторенъ центъръ и пр. Обаче ако раздразнимъ кожата на ржката на малко дѣтенце съ игла и съ това възбудимъ осезателния центъръ, това възбуждение не прѣминава още чрѣзъ междуцентреннитѣ асоциац. връзки въ моторния центъръ, който заповѣдва да се оттегли ржката.

Усѣщанията иматъ нѣколко свойства: съдържание, врѣме, сила и емоционаленъ или чувственъ тонъ. Освѣнъ тия 4 свойства, всѣко усѣщане има тенденцията, стремежа, да прѣмине въ моторнитѣ нерви и да произведе мускулно движение. Това може да се нарече волево свойство на усѣщането.

а. Чувственна страна на усѣщането.

Когато се допре едно тѣло до кожата на човѣка, той ще усѣти. Това усѣщане може да произведе болка, ако то разрушава организъма, или да е приятно — ако го подпомага. Хинина или др. горчиви вѣщества разрушаватъ органическитѣ материи и произвеждатъ неприятность; захарьта, напротивъ, подпомага организма и произвежда приятность.

И тъй усѣщането ни дава свѣдение за сжществуването на раздразнение, а чрѣзъ чувството, приятность или неприятность, ние вземаме позиция спрѣмо това усѣщане — удобряваме или не. Съ чувственния тонъ на усѣщането ние цѣнимъ това душевно състояние за насъ. Тази оцѣнка е необходима, за да може човѣкъ да избѣгва неприятното и да търси приятното, което, както ще видимъ по-послѣ, ще се постигне чрѣзъ волята.

Чувственниятъ тонъ на усѣщанията има твърдѣ голѣмо биологично значение. Понеже обикновенно неприятното е сжщеврѣменно и врѣдително за организма, человѣкъ избѣгва врѣдителното, като неприятно и задържа полезното, като приятно. Намъ се струва понѣкога, какво нѣкои приятности сж врѣдителни и обратно. Но това е само за ония нѣща, които влиятъ едва въ послѣдствие врѣдно или полезно на организма. Освѣнъ това има и случай, когато врѣдни и неприятни нѣща сж станали приятни едва чрѣзъ дълго употрѣбение, каквото е, напр., пушенето. А пъкъ и приятнитѣ за всичкитѣ хора нѣща сж станали такива, пакъ отъ дълго употрѣбение, а сж употрѣбявани и се употрѣбяватъ постоянно, защото сж поддържали и поддържатъ живота на организма. Така напр. приятность произвежда водата за жеденъ, храната за гладенъ, топлината за истиналъ, хладнината за сгорещенъ и пр. И ако бихме измислили по рода си съвършенно ново за човѣка раздразнение, ние ще видимъ, че то ще произведе неприятность, понеже то е необикновенно, необичайно условие на живота.

Разнитѣ видове раздразнения произвеждатъ различно чувство, споредъ влиянието имъ на организма. Сжщо така едно и сжщо усѣщане може да бжде приятно или не, споредъ силата и начина на неговото ставане: дали послѣднитѣ съотвѣтствуватъ на възприемчивостьта на сѣтивата и нервната система. Слабъ звукъ do може да ни се хареса, но ако го усилимъ до неимовѣрность, той ще произведе неприятность и даже да поврѣди ухото.

Както за живота въобще, така частно за обучението и възпитанието, емоционалниятъ тонъ има твърдѣ голѣмо значение. Учебнитѣ раздразнения (нѣщата, картинитѣ, моделитѣ, думитѣ: разказа на учителя, въпроситѣ, обясненията и пр.) трѣбва да произвеждатъ у дѣцата приятность, за да оставятъ по-силни слѣди въ мозъка.

б. Сила (интензитетъ) на усѣщането.

Ако произведемъ съ нѣкое тѣло съвършенно слабъ шумъ, ние едвамъ ще го чуемъ; ако обаче шума се прѣобърне въ силенъ гръмъ, послѣдниятъ може да поврѣди ухото ни. Въ първия случай человѣкъ получава слабо усѣщане, а въ втория —

силно. Както всѣко движение има величина, така и усѣщането, което се получава отъ външнитѣ движения (раздразненията), има величина, която се казва сила или интензитетъ.

Силата на всѣко усѣщане има двѣ граници, между които сж възможни нормални душевни процеси: тѣ сж минимална (долня) и максимална (горня) граница. Силата на усѣщането зависи отъ много условия: бодрость, умора, внимание, разсѣяность—изобщо отъ състоянието на съзнанието. Напр. при внимание можемъ да чуемъ и най-слабъ тонъ, или единъ и сжщъ тонъ на по-голѣмо разстояние, отколкото при разсѣяность.

Силата на усѣщането се намира, обаче, въ най-голѣма зависимость отъ силата на раздразнението, което го произвежда.

За да се получи едва забѣлѣжимо усѣщане, трѣбва раздразнението да има извѣстна минимална сила. Ако се произвежда единъ тонъ съ постепенно усилване на извѣстно растояние отъ насъ, то отначало ние не ще чуваме тона, макаръ той да сжществува. По-послѣ, когато тона достигне извѣстна височина, ние ще го усѣтимъ заведнъжъ. Тази граница въ силата на раздразнението, при която послѣдното едва произвежда минимално усущане се казва прагъ на раздразнението, или долня граница. Освѣнъ това раздразнението има, както и усѣщането, което то произвежда, и горня граница, или максимумъ.

Прагътъ на раздразнението, или долнята граница не е постепенъ прѣходъ, а скокъ; т. е. нѣма състояние, за което може да се каже, че усѣщаме и не (смѣсено). Това състояние може да се сравни съ съединението тока на електрическо звънче. Кога се съединятъ краищата на жицата звънчето бие, а не бие, когато не сж съединени още.

При една и сжща сила на раздразнението прага (долнята граница) на усѣщането се мѣни непрѣкъснато въ зависимость отъ психо-физичното състояние на организма. Така напр., ако слушаме при мъртва тишина слабия тиктакъ на джебенъ часовникъ, ние ще забѣлѣжимъ, какво силата на тиктака се колебае: намъ се струва че часовника бие веднъжъ по-силно, веднъжъ по-слабо или даже съвсѣмъ не се чува.

1. Измѣрване силата на усѣщането (Психо-физиченъ законъ на Вебера). Видѣхме, че силата на усѣщането зависи между другото и стъ оная на раздразнението и съ измѣнение на втората расте и първата. Като се знае това хората се опитали да измѣрватъ усѣщането съ помощьта на неговата причина — раздразнението. Така напр., ако произведемъ тонъ a съ опрѣдѣлено число трѣптения, ще се получи усѣщане a', ако увеличимъ силата на тона, и усѣщането ще се увеличи. Ако при правописа на вуквата ѣ при обучението напишемъ думата «мѣрка» съ обикновенно ѣ ученицитѣ ще получатъ извѣстно усѣщане, но ако напишемъ буквата ѣ, която искаме да се запомни, по-голѣма или подебело, тогава ученицитѣ ще получатъ по-силно усѣщане.

Опититѣ, които сж правени за измѣрване усѣщането съ помощьта на силата на раздразненията, доказватъ, че силата на усѣщането не расте прогресивно въ сжщото отношение, както силата на раздразнението. Напр. ако туримъ на рѫката си 1 килограмъ (раздразнение a), ще получимъ осезателно усѣщане 1 килограмъ (a'). Ако сега притуримъ на рѫката си още 1 килограмъ, значи раздразнение $2a$, ние не ще получимъ усѣщане $2a'$, а нѣщо помалко ($2a'$—). Ако почнемъ да притуряме къмъ осезателното раздразнение 1 килограмъ малки тежести отъ по нѣколко грама, докогато лицето усѣти увеличение на тежестьта, ние ще видимъ, че тази притурка ще е равна на $^1/_3$ kgr. Направимъ ли още нѣколко подобни опити съ тежестти и др. раздразнения, ще забѣлѣжимъ, че прибавката къмъ раздразнението, която е необходима, за да произведе едва забѣлѣжимо измѣнение въ силата на усѣщането, се намира всѣкога въ постоянно опрѣдѣлено отношение съ раздразнението, къмъ което тя се притуря. Така, за да се получи едва забѣлѣжимо измѣнение въ силата на усѣщането, къмъ 1 kgr. трѣбва да се прибави $^1/_3$ hgr., къмъ 2 kgr. $^2/_3$ kgr. къмъ 12 kgr, 4 kgr. и т. н. Ако температурата на вода отъ 15°C трѣбва да се увеличи съ 3°C, за да се усѣти разликата, то температура отъ 5°C трѣбва да се увеличи съ 1°C, 25°C съ 5°C и т. н., така щото при всички случаи прибавката да се отнася къмъ раздразнението както 1 : 5.

Този законъ е откритъ най-напрѣдъ отъ Вебера и е наречень на неговото име: Веберовъ психо-физиченъ законъ.

По-нататъкъ психофизичниятъ законъ на Вебера е усъвършенствуванъ отъ други учени, като е изчисленъ математически и изразенъ въ слѣдното правило: За да може силата на усѣщането да расте въ аритметическа пропорция, силата на раздразнението трѣбва да се увеличава въ геометрическа пропорция.

Веберовиятъ законъ намира своето приложение при усѣщанията отъ всички сѣтивни области: зрѣнието, слуха, осезанието, па даже и чувствата, само че при едни прибавката бива по-голѣма, при други — по-малка. Така за слуховитѣ усѣщания прибавката е около $^1/_{18}$, за зрителнитѣ $^1/_{120}$, за мускулнитѣ $^1/_{20}$, за осезателнитѣ $^1/_{25}$.

Прѣдполага се, че този законъ намира обяснението си въ умственната и физическа умора. Когато се изчерпва психофизичната енергия при нервномозъчнитѣ процеси, явява се необходимость отъ по-голѣмо раздразнение, за да се произведе сжщия психиченъ процесъ.

2. **Значението на психо-физичния законъ** за душевния ни животъ изобщо и частно за обучението и възпитанието е твърдѣ голѣмо. Споредъ него ние схващаме като по-силни, сравнително по-слаби раздразнения, а силата на по-силнитѣ умаляваме. Веберовиятъ законъ намира приложение и въ економията. Така, ако бѣднякътъ, на когото всичкото богатство се състои отъ 5 лева, намѣри 1 л., той трѣбва да почувствува по-голѣма радость, отколкото би почувствувалъ притежательтъ на 5000 л съ сжщия левъ.

Споредъ Веберовия законъ трѣбва да се употрѣбяватъ и учебнитѣ раздразнения, за да се получи желания ефектъ. Така при рисуването нѣщата по прѣдметното обучение всѣкога малки едва забѣлѣжими части ще трѣбва да се изобразяватъ прѣувеличени, за да произвеждатъ необходимото естественно усѣщане. Ако напр. чертаемъ географ. карта на таблата и искаме да изразимъ малката разлика въ голѣмината (широчината на коритото) на двѣ рѣки, то едната рѣка трѣбва да се изобрази съ много по-дебела линия, отколкото другата, за да се възприеме поне малката разлика. Учительтъ

може да намѣри въ своята практика всички случаи, при които трѣбва да се съблюдава този законъ — да се употрѣбяватъ по-силни учебни раздразнения, за да се получатъ нуждитѣ резултати.

в. Врѣме на усѣщането.

Всички душевни процеси траятъ извѣстно врѣме, т. е. иматъ начало и свършекъ. Траенето на усѣщането може да се измѣрва съ помощьта на специални за тази цѣль апарати, подобни на електрически часовници. Ако произведемъ усѣщане въ слуховия центъръ съ тонъ и лицето реагира (отговори) на този тонъ съ движение на пръста на ржката си, между тона и движението на ржката ще се измине врѣме, наречено *просто реакционно врѣме*. Прѣзъ това врѣме е станалъ физиологичниятъ процесъ — усѣщането и моторниятъ процесъ — реагирането съ пръста.

Измѣрването на реакционното врѣме, което заключава въ себе и онова на усѣщането, става съ апарата по слѣдния начинъ: апаратътъ прѣдставлява часовникъ съ два вида стрѣлки—когато едната се завърти веднажъ около осьта си, напр. за 10 секунди, другата се завъртва 1, 5 или 10 пѫти въ секундата и показва, както и първата часть, отъ окржностьта, на която се върти — значи стотни или хилядни отъ секундата. Като се забѣлѣжи положението на стрѣлкитѣ, съединява се тока и тѣ почватъ да се движатъ. Съединяването на тока ще произведе въ опитното лице слухово или зрително усѣщане, на което реагентътъ (лицето) по споразумѣние отъ по-рано ще реагира съ прѣкъсване на тока съ едно телеграфно ключе. Прѣкъсването на тока ще спре стрѣлкитѣ, които ще ни покажатъ, колко врѣме се е изминало отъ раздразването на сѣтивото до реакцията. Ясно е, че по този начинъ не се измѣрва чистото врѣме за усѣщането, но послѣднето се обхваща въ рамки и по нататъкъ всѣко увеличение въ реакционното врѣме ще става на смѣтка на чисто психичния процесъ, понеже физиологичниятъ процесъ (центростремителенъ или центробѣженъ) си остава величина постоянна за всички случаи. Така щото, ако реагентътъ ще трѣбва да си помисли, съ кой пръсть да реагира, то реакционното врѣме (тукъ вече сложно) ще се увеличи за смѣтка на психичния процесъ припомнянето (кой пръстъ?).

г. Съдържание на усѣщането.

Видѣхме, че усѣщането е интелектуаленъ елементъ, който ни дава свѣдение за външни (извънъ мозъчни) явления. Всѣко външно явление, което образува у насъ усѣщане, съставлява неговото съдържание, или каквина. Така споредъ съдържанието, или качеството си усѣщанията се раздѣлятъ на 6 главни категории: зрителни, слухови, обонятелни, вкусови, осезателни и органни. За тия усѣщания има и специялни сѣтива: за зрителнитѣ — окото, за слуховитѣ — ухото, за обонятелнитѣ — носа, за вкусовитѣ — езика, за осезателнитѣ — кожата. Само органнитѣ усѣщания се получаватъ не чрѣзъ специални сѣтива, а чрѣзъ нервни окончания въ тѣлеснитѣ органи.

Двѣ усѣщания сж еднородни, когато спадатъ къмъ една и сжща сѣтивна область; напр. червено и зелено, твърдо и меко и пр. Разнородни или диспаратни сж усѣщанията, когато принадлежатъ къмъ разни области; напр. тонъ и топло, боя и горчевина и пр.

Както усѣщанията се раздѣлятъ по съдържание, така и раздразненията, отъ които тѣ се получаватъ, сж разновидни по форма и естество. Така зрителнитѣ раздразнения сж лжчитѣ на свѣтлината, етернитѣ трептения, слуховитѣ сж въздушни трептения, вкусовитѣ раздразнения сж течни тѣла, осезателнитѣ сж тѣлата и температурата и най-сетнѣ органнитѣ усѣщания се причиняватъ отъ тѣлесни физиологични процеси.

Както усѣщанията, така и тѣхнитѣ причини — раздразненията, се раздѣлятъ отъ своя страна на други по-специални. Така напр. вкусовитѣ усѣщания сж: сладко, горчиво, кисело, солено; зрителнитѣ сж: разнитѣ бои (червено, портокалено, желто, зелено и пр.), безцвѣтностъ (черно, бѣло), блѣсъкъ (тъмно, свѣтло) и др.

Понеже отъ психологично гледище основата на обучението, да се събиратъ знания, е образуването на правилни и всестранни усѣщания, ние ще разгледаме по-подробно специалнитѣ усѣщания, като прѣдварително опишемъ сѣтивата и тѣхната функция.

Всички сѣтива почватъ своята функция веднага слѣдъ раждането на дѣтето—едни се развиватъ (осезанието, вкусътъ и обонянието) по-рано, а други по-късно (зрѣнието, слуха).

Освѣнъ това по начина на дѣйствието си сѣтивата се раздѣлятъ на механически и химически. Механически сѣтива сж кожата и ухото, понеже раздразненията дѣйствуватъ на тѣхъ чрѣзъ механическо допиране (допиране на отолитовитѣ камъчета до разклоненията на слуховия нервъ, допиране на тѣлата чрѣзъ кожата до окончанията на осезателнитѣ нерви). Химически сѣтива сж вкуса, обонянието и зрѣнието, защото тукъ дѣйствуватъ химически раздразнения (течности въ езика, въздухообразни тѣла въ носа, химически измѣнения на зрителния пурпуръ въ мрѣжицата на окото).

Независимо отъ това сѣтивата сж висши и нисши. Нисши сж: обонянието, вкусътъ и отчасть осезанието, а висши — зрѣнието и слухътъ. Първитѣ иматъ по-голѣмо значение за физическия организъмъ, а второритѣ за душевния животъ. Осезанието държи срѣда между висшитѣ и нисши сѣтива, защото то играе много по-голѣма роль въ живота, отколкото обонянието и вкуса и, както ще видимъ по-послѣ, малко отстжпва на зрѣнието и слуха въ образуване на душевния миръ, па даже понѣкога го замѣства (слѣпитѣ си служатъ главно съ опипътъ).

1. Органни (тѣлесни) усѣщания.

Въ всички органи на тѣлото окончаватъ разклонения отъ периферни сѣтивни нерви, отъ които повечето излизатъ изъ гръбначния мозъкъ (заднитѣ рогчета), а отчасть отъ главния мозъкъ (фарингсовиятъ нервъ, петиятъ чифтъ, който отива въ бѣлия дробъ, сърдцето и стомаха и др.). Всички тия нерви се раздразватъ отъ процеситѣ въ вжтрѣшностьта на тѣлото и възбуждатъ въ мозъчнитѣ центрове усѣщания, които ние наричаме органни. Тѣ се отличаватъ отъ другитѣ усѣщания по това, че не сж свързани съ специални сѣтива, а сѣтивнитѣ нерви тукъ свършватъ свободно и освѣнъ това — че тѣхнитѣ раздразнения сж въ тѣлото.

Споредъ мѣстото и вида на раздразненията органнитѣ усѣщания биватъ разни видове. Раздразненията въ стомаха ни причиняватъ гладъ и жажда; състоянието на тѣлеснитѣ органи причинява усѣщания за болка, удобство и положение на частитѣ на тѣлото, умора, нужда отъ движение и пр. Органнитѣ усѣщания иматъ твърдѣ голѣмо значение за под-

държането на организма — человѣкъ утолява глада, жаждата, избѣгва умората, прѣсилването и изобщо като усѣща ненормалноститѣ въ организма, стреми се да ги прѣмахва.

Освѣнъ това знае се, че общото здравословно състояние влияе върху душевното настроение на човѣка. «Здрава душа може да се развива само въ здраво тѣло», е казалъ римскиятъ педагогъ Ювеналъ. Споредъ това и педагогическото значение на органнитѣ усѣщания е голѣмо: учителитѣ и възпитателитѣ ще трѣбва да се грижатъ за тѣлесното възпитание на младежьта, та да може и умственното да прѣуспѣва.

Особенно важна роль за умственния развой играятъ мускулнитѣ и ставни усѣщания, които се получаватъ при движение на членоветѣ на тѣлото. При движенията на мускулитѣ и ставитѣ се раздразнятъ краищата на нервитѣ, които свършватъ въ тѣхъ и ние усѣщаме. Мускулнитѣ усѣщания сж обикновенно придружени и отъ осезателни кожни усѣщания, понеже при движението на мускулитѣ раздразватъ се и кожнитѣ окончания на нервитѣ.

Съ мускулнитѣ усѣщания ние познаваме положението на ржката, крака, тѣлото, движението на членоветѣ на цѣлото тѣло (когато человѣкъ седи, лежи) и пр.

Мускулнитѣ и ставни усѣщания иматъ твърдѣ голѣмо значение за психичната дѣйность. Чрѣзъ по-голѣмото или по-малко напрежение на мускулитѣ ние можемъ да мѣримъ пространственни величини. Съ помощьта на мускулнитѣ усѣщания на краката ние можемъ да улучваме и въ тъмно стжпалата на стълбата, да измѣрваме разтояния между двѣ точки въ пространството, голѣмината и отдалечението на прѣдметитѣ и пр.

Най-сетнѣ, както ще видимъ по-подиръ, мускулнитѣ усѣщания на устнитѣ органи при говора и на ржката при писането спомагатъ твърдѣ много за паметьта и усвояването на психични съдържания. Кога напишемъ или изговоримъ думи, или нарисуваме образа на прѣдмети, ние ги запомняме много по-добрѣ, отколкото само съ виждане. Оттукъ слѣдва, че тия усѣщания особенно много спомагатъ и за развоя на сржчноститѣ: рисуването, свиренето, гимнастиката, плуването, игритѣ съ тичане и пр. Ето защо мускулнитѣ усѣщания заслужаватъ особенна грижа отъ страна на учители и възпитатели.

2. Кожни (осезателни) усѣщания.

а) **Кожата като осезателно сѣтиво.** Кожата има двѣ главни прѣдназначения: 1) да пази тѣлото отъ външни врѣдни влияния, като спомага сжщеврѣменно за прѣчистването на кръвьта и 2) да ни дава свѣдения отъ съприкосновението на външния свѣтъ до нашето тѣло. Собственно кожата сама не е никакво сѣтиво, а съдържа въ себе малки сѣтивни апарати и окончания на сѣтивни нерви.

Покривката на тѣлото се състои отъ три пласта: горенъ (роговъ), срѣденъ (кожестъ) и доленъ (състоящъ отъ тлъстини). (Фиг. 12).

Горниятъ пластъ на кожата се състои отъ сухи, мъртви, нечувствителни части, които постепенно изпадватъ въ видъ на луспи и се подновяватъ отъ лежащитѣ подъ тѣхъ клѣтки. Въ горнята часть на този пласть нѣма кръвоносни сждове и той именно прѣдпазва тѣлото. Отъ него се образуватъ ногтитѣ по краката и ржцѣтѣ. Той е по-дебелъ по ходилото, дланьта и пр.

Долнята часть на горния пласть се състои отъ кржгли сочни клѣтки и съдържа пигментни вѣщества за цвѣта на кожата.

Срѣдниятъ пластъ е дебелъ, твърдѣ еластиченъ и съдържа мускулни нишки, кръвоносни сждове, нерви, луковицитѣ на космитѣ, потни и мазни жлези и осезателни сѣтива.

Долниятъ мазенъ пластъ е мекъ, дава формата на тѣлеснитѣ органи и като лошъ проводникъ на топлината прѣдпазва отъ настинка.

Сѣтивнитѣ нерви на кожата се разпростиратъ между горния и срѣденъ пластъ и прѣдаватъ усѣщания опипни, за топлина и студъ и за болка. Едни отъ нервнитѣ окончания сж свободни, други сж снабдени съ апарати, отъ които най-извѣстни сж «пипателнитѣ тѣлца» (фиг. 13). Това сж малки микроскопични елипсовидни клѣтъчни тѣлца, около които се овиватъ краищата на осезателнитѣ нерви. Пипателнитѣ тѣлца не се намиратъ въ еднакво количество по цѣлата повърхность на тѣлото — тѣ сж повече по чувствителнитѣ мѣста: върховетѣ на пръститѣ, езика, устнитѣ ($1^1/_2$—2 мм.), а най-малко по гърба до 68 мм. съ пергеля.

Кожнитѣ усѣщания сж главно 3 вида: температурни (топло, студено), опипни (гладко, грапаво, меко, остро, натискъ, търкане и пр.) и усѣщания за болка, когато се нарани кожата. Доказано е отъ опита, че има извѣстни точки на повърхностьта на кожата, които раздразнени съ топли или студени прѣдмети произвеждатъ все едни и сжщи усѣщания (топлинни или за студено). Това показва, че има специални нерви за топлина и други за студенина. Сжщо такива специални осезателни сѣтива има и за усѣщанията на болка и допиране.

Опипнитѣ осезателни усѣщания се получаватъ, кокогато се раздразнятъ опипнитѣ тѣлца. Оттукъ възбуждението се прѣнася до осезателния мозъченъ центъръ, дѣто се получава усѣщането.

б) **Значение и възпитание на осезанието.** Осезанието е едно отъ първитѣ сѣтива на человѣка. Прѣди още да чува и вижда, дѣтето усѣща чрѣзъ кожата си ниската температура на въздуха и реагира съ вика си. Понататъкъ пипането почва да се развива най-рано въ устата — устнитѣ и езика, което се прѣдизвиква отъ бозанието. По-послѣ, когато на дѣтето попадне въ ржката нѣкой прѣдметъ, то го туря въ устата си да го опитва, при което взема участие, освѣнъ пипането и вкусътъ.

Отъ всички сѣтива осезанието има най-голѣма область отъ повърхностьта на тѣлото, когато другитѣ сж съсрѣдоточени само въ извѣстни апарати. Усѣщанията на кожата ни спомагатъ да избѣгваме силнитѣ горѣщини и студове, които биха поврѣдили тѣлото, а освѣнъ това съ тѣхъ ние познаваме нѣкои качества на прѣдметитѣ (течни, твърди, въздухообразни, меки и пр.).

Въ всѣкидневния животъ опипътъ е едно отъ най-спомагателнитѣ сѣтива на окото. Съ пипане можемъ да измѣрваме величинитѣ на прѣдметитѣ, разтоянията, формитѣ и т. н. Най-сетнѣ извѣстно е, че слѣпи хора могатъ да познаватъ качество и голѣмина на прѣдмети, да се ориентиратъ при ходене единственно съ помощьта на опипа. Когато попипаме прѣдметъ съ затворени очи, ние виждаме въ ума си негоуата форма.

Единъ ваятель ослѣпѣлъ на 22 годишна възрасть. Слѣдъ 10 години той можалъ чрѣзъ пипане модела да направи отъ

глина статуя, която очудвала всѣкиго. Това показва, че опипътъ е твърдѣ важно сѣтиво въ човѣшкото тѣло.

За да може да се развиватъ и усъвършенсвуватъ опипнитѣ усѣщания, възпитателтъ трѣбва да упражнява дѣцата въ познаване прѣдметитѣ по пипане. Това ще спомогне твърдѣ много, понеже се знае, че органитѣ се развиватъ, когато функциониратъ, работятъ; сѣтивата — когато се срѣщатъ по-често съ раздразненията. Така, за да се изостря чувствителностьта на кожата трѣбва да се експериментира съ нея. Съ допиране двата върха на пергелъ до кожата на ржката трѣбва да се опрѣдѣля, на какво разтояние най-малко се усѣщатъ двѣ допирания. Послѣ дѣцата трѣбва да пипатъ всички разнообразни прѣдмети, които могатъ да имъ се прѣдставятъ, за да имъ се разяснятъ разнитѣ видове осезателни усѣщания: топло, студено, твърдо, меко, грапаво, течно, мазно, остро и др.

Осезанието е главно срѣдство за събиране знания при слѣпитѣ дѣца. Съ помощьта на издигнати букви, числа, изображения на прѣдмети, релйефни карти и пр. слѣпитѣ дѣца могатъ да получатъ до извѣстна степень ясни прѣдстави за свѣта и могатъ да четатъ.

3. Вкусови усѣщания.

а) **Езикътъ като вкусовъ органъ.** Езикътъ е силенъ подвиженъ мускулъ, закрѣпенъ съ кореня си на подезичната кость. Той е покритъ съ една лигава кожа, която е богата съ жлези. На горнята повърхность, както и по върха и страничнитѣ му ржбове, се намиратъ брадавички съ разни форми: нишкообразни, гжбовидни и насипообразни, Около всѣка насипообразна брадавичка има околовръстна кухина, въ стѣнитѣ на която сж наредени една до друга стотини вкусови чашки (фиг. 14, 15), които сж микроскопични, иматъ форма на остро яйце. На острия върхъ на чашкитѣ има отворъ, който води въ околовръстната кухина. Въ стѣнитѣ на чашкитѣ се намиратъ вретенообразни вкусови клѣтки (фиг. 16), които изпращатъ своитѣ нишкообразни краища къмъ отвора на чашката. Вкусови клѣтки и чашки иматъ и гжбовиднитѣ брадавички, а сжщо така и ония по меката часть на небцето.

Като излизатъ отъ дъното на чашкитѣ нервнитѣ нишки се събиратъ въ лигавата кожица и най-сетнѣ образуватъ два клона на вкусовия нервъ (деветиятъ чифтъ отъ периферннтѣ нерви на главния мозъкъ); той е смѣсенъ нервъ — сѣтивенъ и моторенъ.

Вкусовиятъ процесъ става така: течности изпълватъ кухинитѣ около брадавичкитѣ, отиватъ въ чашкитѣ, дѣйствуватъ съ химическия си съставъ на вкусовитѣ клѣтки и, като ги измѣнятъ, произвеждатъ нервни раздразнения, които, както видѣхме, възбуждатъ по вкусовия нервъ мозъчнитѣ центрове.

б) **Видове вкусови усѣщания.** Има главно 4 вида вкусови усѣщания: сладко, горчиво, солено и кисело. Нѣкои обаче различаватъ още алкалически и металически вкусъ. Освѣнъ тия упражненъ човѣкъ може да познава и други по-тънки различия въ вкуса. Знае се, освѣнъ това, че сладкото се усѣща чрѣзъ брадавичкитѣ на върха на езика, горчивото — на гърба, а солено и кисело — на страничнитѣ ржбове на езика.

Често пжти вкусовитѣ усѣщания се замѣняватъ въ обикновенния животъ съ обонятелни. Така за вино съ букетъ (приятна арома) ние казваме, че е вкусно. Вкусовитѣ усѣщания траятъ обикновенно повече врѣме, което зависи отъ това, че течность изпълва кухинитѣ и чашкитѣ на брадавичнитѣ и мжчно излиза. Така болниятъ отъ трѣска, който е взелъ хининъ, усѣща цѣль день горчиво.

За вкуса ние си помагаме съ другитѣ сѣтива, та често, ако не виждаме прѣдмета не можемъ само съ езика да познаемъ вкуса му. Тукъ голѣмо влияние указва опипътъ. Когато при други случаи ние сме свързвали вкуса съ пипането, вида, формата на прѣдмета, сега можемъ да го познаемъ даже само съ погледъ.

За интелектуалния животъ вкусътъ има малко или почти никакво прѣко значение, но голѣмо значение има за тѣлесното здравие, понеже се избѣгватъ лошитѣ и врѣдителни храни, а се подбиратъ добритѣ и полезни. Така щото вкуса трѣбва да се развива като опитвачъ на качеството на храната и, слѣдователно, пазитель на тѣлесното здравие.

4. Мирисъ (обонятелни усѣщания).

а) **Носътъ като органъ на мириса.** Носътъ се състои отъ костна часть и хрущялъ, който се явява като продължение на костьта. Една стѣна дѣли носа на два канала (носни дупки), които се сливатъ на заднята си часть въ носната кухина. Отъ двѣтѣ страни въ носовата кухина костната часть образува по 3 тънки извити издигнатини, наречени носови охлювчета (долно, срѣдно и горно фиг. 17 a, b, c). Тази вълнообразно набръчкана часть (охлювчетата и междинитѣ имъ), както и носовитѣ канали, сж покрити съ лигава кожица, която е богата съ кръвоносни сждове, жлези за лигава течность и обонятелни нервни окончания. Съ сълзитѣ, които изтичатъ по едно каналче въ носовитѣ дупки, послѣднитѣ се държатъ винаги въ влажно състояние.

Краищата на обонятелния нервъ сж съединени съ вретенообразнитѣ обонятелни клѣтки, които сж дълги и разположени въ лигавата покривка, изъ която се показватъ покрититѣ имъ съ реси връхчета (фиг. 18 b, b). Отдѣлнитѣ нервни влакна се събиратъ въ два обонятелни нерва, които пробиватъ черепа и влизатъ подъ челната часть на голѣмия мозъкъ.

Раздразненията за мириса сж въздухообразни тѣла, които дѣйствуватъ по химически начинъ. Когато дишаме, обикновенно малко въздухъ влиза между гънкитѣ въ носовата вжтрѣшна кухина. Затова, когато искаме да померишемъ, дръпваме заведнъжъ въздухъ (подсмръкваме), за да вкараме повече въздухъ въ съприкосновение съ мириснитѣ клѣтки. При това течение на въздуха, което се образува при подсмръкването, молекули отъ вѣществото се залавятъ на реситѣ и упражняватъ на тѣхъ химическо въздѣйствие, което възбужда нерва и по него — мозъчния центъръ.

Обонятелнитѣ усѣщания се различаватъ по раздразненията, отъ които се получаватъ. Така ние говоримъ за меризма отъ розово масло, отъ босилекъ, отъ сѣра, амонякъ и пр.

Мирисътъ има твърдѣ голѣмо значение само за здравието. Когато человѣкъ подуши неприятенъ въздухъ, който обикновенно бива врѣденъ за здравието, избѣгва го. Сжщо така свѣжиятъ чистъ въздухъ има приятенъ дъхъ.

5. Слухови усѣщания (слухъ).

а) **Устройството на ухото.** Човѣшкото ухо се състои отъ три главни части: външна, срѣдня и вжтрѣшна или лабиринтъ.

Външното ухо се състои отъ хрущялната часть, слуховия каналъ (входъ) и тжпанчето. Задачата на хрущялната часть е да хваща въздушнитѣ трептения и да ги праща като по хунийка въ входа. Входниятъ каналъ на външното ухо, който е дълъгъ около 25 мм. и широкъ 8 мм., води като малко изкривена тржбица право въ главата. Външната му половина е хрущялна, а вжтрѣшнитѣ стѣни — костени. За прѣдпазване отъ врѣдителни вѣщества, входниятъ каналъ има космици и ушна желта каль. По входа въздушнитѣ вълни дохаждатъ до тжпанчето (фиг. 19), което въ видъ на продълговата напрѣчна еластична кожица прѣгражда дъното на входа. Тжпанчето лежи така наклонено, щото образува съ долния ржбъ на входа остъръ жгълъ. Отъ пукване тжпанчето е защитено чрѣзъ евстахиевата тржба и срѣдното ухо, отдѣто се противопоставя въздухъ съ сжща гжстота. Значението на тжпанчето се състои въ възприемане трептения отъ различно количество (като се опъва чрѣзъ особни мускули съобразно трептенията) и прѣдаването имъ на слуховитѣ костици.

Срѣдното ухо (ф. 19, 20) прѣдставлява затворено пространство, втикнато въ слѣпочната кость и разположено задъ тжпанчето. То се съобщава съ фарингса посрѣдствомъ евстахиевата тржба, която обикновенно е затворена, но се отваря при гълтане и се съобщава съ външния свѣтъ. Въ вжтрѣшността на срѣдното ухо се намиратъ 3 слухови костици, които се наричатъ споредъ формата си: чукче, наковалня и стреме. Тия костици образуватъ една верижка и служатъ да прѣдаватъ въздушнитѣ вълнения отъ тжпанчето, о което е срасло чукчето, на вжтрѣ. Стремето съ плоската си часть е прикрѣпено на ципата на овалното прозорче. Това и още едно кржгло прозорче се намиратъ на вжтрѣшната стѣна на срѣдното ухо, която го дѣли отъ вжтрѣшното.

Вжтрѣшното ухо прѣдставлява разнообразно съобщени кухини, поради което и получило названието си лаби-

ринтъ (фиг. 19, 21). Лабиринтътъ се състои отъ костна и кожена материи и се дѣли на три части: прѣдверие, охлювъ и 3 полукржжни канали.

Прѣдверието образува срѣднята часть на лабиринта и стои въ съобщение съ полукржжнитѣ канали, които излизатъ отъ него съ едно крушовидно надебеляване (ампули) извиватъ въ полукржгъ и пакъ се връщатъ въ прѣдверието На долния си край прѣдверието е въ съобщение съ охлюва.

Охлювътъ (ф. 21, 22) е спирална тржбица, която се завършва около $2^1/_2$ пжти и е раздѣлена надлъжъ съ костна облечена съ кожица прѣграда, пробита на дъното на охлюва, за да улесни съобщението на двата канала. Единиятъ отъ тия канали се съобщава съ прѣдверието, а другиятъ съ ципата на кржглото прозорче (на срѣдното ухо). Значението на лабиринта се състои въ това, че той съдържа въ себе слуховия апаратъ и слуховата, лабиринтна течность, която улеснява прѣнасянето на слуховитѣ раздразнения на апарата.

Костниятъ лабиринтъ е облеченъ отвжтрѣ съ кожни покривки, които се миятъ отъ двѣтѣ страни съ ушна лабиринтна течность и които образуватъ кожания лабиринтъ (ф. 23). На вжтрѣшната страна на стѣнитѣ на кожания лабиринтъ има издигнатини, надебелявания, дѣто сж закрѣпени на основни клѣтки слуховитѣ нервни клѣтки съ слухови власинки на върха. Слуховитѣ клѣтки сж споени на краищата на слуховия нервъ, а отъ друга страна се миятъ отъ вжтрѣшната слухова течность.

Въ тжрбичкитѣ на прѣдверието плуватъ въ вжтрѣшната ушна течность отолитови камъчета, наречени слухови, които иматъ за цѣль да усилятъ механичното въздѣйствие на водицата върху слуховитѣ клѣтки. Устройството пъкъ въ охлюва е приспособено за схващане разни тонове. Основната мембрана на кожения охлювъ има нежни еластични напрѣчни фибри съ разна дебелина, дължина и опънатость, които могатъ да се сравнятъ съ жицитѣ на арфа. Разнитѣ численни трептения на ушната водица се прѣдаватъ на опрѣдѣлени нишки, които по своята дължина, дебелина и пр. сж годни именно за тия трептения. Тѣзи трептения се прѣдаватъ по-нататъкъ чрѣзъ кортиевия апаратъ на слуховитѣ клѣтки. Кортиевиятъ апаратъ (фиг. 24) е образуванъ върху основната мембрана отъ нервни слухови окончания и клѣтки и опорни клѣтки.

Относително значението и ролята на разнитѣ части на кожния лабиринтъ прѣдполага се, че охлювътъ схваща тоноветѣ, а полукржжнитѣ канали спазватъ равновѣсието на тѣлото и спомагатъ за узнаване направлението на звука, понеже каналитѣ сж перпендикулярни единъ на другъ.

Слуховиятъ нервъ за всѣко ухо се раздѣля отъ своя страна още на два клона: единиятъ отива въ охлюва, другиятъ — въ прѣдверието. Клѣткитѣ, отъ които излиза слуховиятъ нервъ за охлюва се намиратъ въ самия охлювъ, а нервътъ на прѣдверието има своитѣ първоначални клѣтки вънъ отъ лабиринта, между него и мозъка. Всички тѣзи клѣтки сж биполарни: единиятъ израстъкъ отива къмъ мозъка, другиятъ — къмъ слуховитѣ клѣтки, съ които се съединяватъ неговитѣ разклонения. Слуховиятъ нервъ излиза между продълговатия мозъкъ и варолиевия мостъ. Тукъ той прѣминава въ ганглиони, които изпращатъ нови нишки за слуховия центъръ въ слѣпоочната часть на голѣмия мозъкъ.

Слуховъ процесъ. Слуховитѣ раздразнения, въздушнитѣ трептения се прѣдаватъ отъ външното ухо по входа до тжпанчето. Тжпанчето налѣга на слуховитѣ костици, които прѣдаватъ движението въ усилена форма на овалното прозорче. По такъвъ начинъ разклатената външна ушна водица на лабиринта, прѣдверието и полукржжнятѣ канали дохажда и налѣга на кржглото прозорче. Вълнението на ушната течность не би било възможно, ако костната стѣница, която я загражда, бѣ навсѣкждѣ твърда, неподвижна. А тя е подвижна именно въ кржглото прозорче, на което е опъната еластична ципа, която се подава на всѣко разклащане на ушната течность. Това движение на течността въ охлюва е нагорѣ по единия каналъ и по другия надолу, до кржглото прозорче. Вълненията на течността се прѣдаватъ и на кожения лабиринтъ и оттукъ на нервнитѣ апарати на полукржжнитѣ канали на торбичнитѣ на прѣдверието и на охлюва (кортиевия органъ въ него).

Оттукъ се вижда, че цѣлиятъ слуховъ апаратъ има за крайна цѣль да улѣсни въздѣйствието на вълнообразнитѣ въздушни движения върху слуховитѣ клѣтки и краищата на слуховия нервъ.

в) **Слухови усѣщания.** Щомъ нервното възбуждение въ ухото се прѣдаде до мозъчния центъръ, человѣкъ получава слу-

хово усѣщане. Слуховитѣ усѣщания се получаватъ отъ правилни и неправилни въздушни трептения. Правилнитѣ произвеждатъ тонъ или тонови усѣщания (човѣшка пѣсень, инструментална музика и пр.), а неправилнитѣ—шумъ (скърцане, драскане, търкане, тропане и пр.).

Тоновитѣ усѣщания отъ своя страна се дѣлятъ по височина, сила и оттенъкъ или видъ. Височината на тона зависи огъ числото на трептенията. Колкото по-скоро ставатъ тѣ, слѣдователно, колкото повече сж трептенията въ единица врѣме, толкова е по-високъ тонътъ. Така напримѣръ, знае се, че най-нискитѣ тонове, които човѣшкото ухо може да схване още като тонове, се получаватъ отъ 16 въздушни трептения за секунда. Ако трептенията надминаватъ 38,000 въ секунда, тѣ не се схващатъ вече като тонъ, а като шумъ. Числото на трептенията, които употрѣбяванитѣ въ музиката тонове иматъ, се движи отъ 40 до 4,000 въ секунда.

Силата на тона зависи отъ височината или дълбочината на въздушнитѣ вълни, а пъкъ дълбочината на вълнитѣ зависи отъ причината на трептенията — инструмента. Колкото по-силно е тръкната жицата на цигулката, толкова по-силенъ тонъ ще издаде тя и наопаки. Тоновете: ла, си, до сж отъ разна височина, но независимо отъ това всѣки отъ тѣхъ може да бжде по-силенъ и по-слабъ.

Видътъ (оттенъкътъ) на тона зависи отъ вида на инструмента и особенната групировка на трептенията. Тонътъ ре на цигулка се различава отъ ре на пияно или китара и пр. Това произлиза отъ слѣдното обстоятелство. При всѣки единъ тонъ ние чуваме единъ основенъ и нѣколко обертонове (горни тонове), които иматъ 2, 3, 4, 5, и пр. пжти повече трептения, отколкото основниятъ тонъ. Видътъ на тона произлиза отъ числото на обертоноветѣ и тѣхната сила. Това се изяснява физически съ обстоятелството, че една жица произвежда едноврѣменно много различни звукови системи, а физиологически—че въ слуховия апаратъ на охлюва разнитѣ трептения се схващатъ разно.

Хармонията или дисхармонията, които се получаватъ при едноврѣменность на нѣколко тона, се получава вѣроятно отъ правилность или неправилность въ съвпадането на вълнитѣ отъ разнитѣ тонове. Напр. хармония ще се получи, ако вълнитѣ на два тона се сливатъ слѣдъ всѣки 5 и

7 такта; ако по-нискиятъ тонъ прави за единица врѣме 5 вълни, а другиятъ — по-високиятъ — 7, та 5-та вълна съвпада съ 7-та отъ по-високия тонъ.

г) **Възпитание на слуха.** Ако възпитанието изобщо се състои въ планомѣрното и цѣлесъобразното подпомагане естественния развой на младото поколение, задача на всѣки възпитатель е частно за слуха, да приложи всички срѣдства, които ще подпомогнатъ и усилятъ неговото усъвършенствуване. На първо мѣсто тукъ иде хигиената, прѣдпазване на ухото отъ заболѣване, като се варди отъ студъ, нечистота и твърдѣ силни звукове или шумове, които могатъ да спукатъ тъпанчето и да повърѣдятъ другитѣ части.

За да се усъвършенствува ухото въ схващане разни тонове, то трѣбва да слуша по-често. Така на дѣтето трѣбва да се произвеждатъ на цигулка или другъ инструментъ чисти тонове и въ леки съчетания. Схващането и различаването разни звукове има голѣмо значение за говора, който се състои отъ съчетание на звукове. Практични сж въ това отношение дѣтскитѣ играчки и малкитѣ металически плочи за разни тонове, както и хармоникитѣ. Но най-голѣма полза за развитие на ухото принасятъ малкитѣ дѣтски цигулки, които допущатъ самостойно нагласяване отъ самитѣ дѣца и слѣдователно самодѣйность.

Когато дѣцата дойдатъ вече въ училището, учителтъ трѣбва да обръща голѣмо внимание на това, дѣцата да различаватъ и вематъ разни тонове, както и да пѣятъ леки дѣтски пѣснички.

6. Зрителни усѣщания (зракъ).

а) **Устройство на окото.** Очната ябълка лежи въ костена очна ямичка, постлана съ дебелъ пластъ отъ тлъстини, които улеснява движението на окото около осьта си. Окото е почти сферична топка, голѣма въ разрѣза си почти колкото 1 левъ. За защита на окото служатъ клѣпачитѣ, реситѣ и сълзитѣ.

Движението на окото въ разни посоки около центъра става съ помощьта на 6 мускула (на горѣ, долу, лѣво, дѣсно, около осьта налѣво и надѣсно, ф. 25).

Окото се състои отъ стъкловидно вѣщество, кристалинъ, очна течность и нѣколко обвивки. Найвъншната покривка ф. 26. s) се казва склеротика; тя

държи цѣлото око въ едно и е силна и непрозрачна бѣла кожица. Отпрѣдъ прѣминава като стъклото на джебенъ часовникъ въ прозрачна часть, наречена рогова ципа (корнеа, ф. 26. 13).

Подъ склеротиката се намира съсѫдистата ципа (ф. 26 g.). Тя съдържа кръвоноснитѣ сѫдове и е черна, тъмна и служи като тънка камара на окото. Когато склеротиката прѣминава въ корнеа, съсѫдистата обвивка се отдѣля отъ нея, минава като хорда напрѣко и образува ириса (ф. 26 b b), тази часть отъ окото, която се вижда разно обагрена у разни хора (синооки, чернооки и пр.). Ирисътъ е пробитъ въ срѣдата и образува зеницата, която се вижда отъ вънъ като черна точка).

Тамъ, дѣто съсѫдистата обвивка прѣминава въ ирисъ, неи е прикрѣпенъ пръстеновиденъ мускулъ, цилиаренъ мускулъ (ср. 26. h.), който сплесва и издува лещата, когато е нуждно. Мускули има и ириса и тѣ свиватъ и разпущатъ зеницата (пупилата).

Най-отдолу лежи третята ципа — мрѣжицата, или ретината (ф. 26. i). Тя съдържа, или е образувана отъ разклоненията на зрителния нервъ и зрителнитѣ клѣтки. Напрѣдъ тя не се простира, колкото съсѫдистата покривка.

Стъкловидното вѣщество (ф. 26. c.) изпълва най-голѣмата часть отъ вѫтрѣшностьта на окото. То се състои отъ пихтиеобразна прозрачна материя.

Кристалинътъ (лещата ф. 26. A) лежи прѣдъ стъкловидното вѣщество въ трапчинка и задъ ириса. Той е двуизпъкнала (отпрѣдъ по-малко, отзадъ повече) леща, прозрачна и еластична. Лещата се крѣпи отъ цилиарния мускулъ, който я издува и сплесва.

Пространството прѣдъ лещата се дѣли отъ ириса на прѣдня и задня очни камари, които сѫ изпълнени съ водениста течность.

Роговата ципа, кристалинътъ, очната течность и стъкловидното вѣщество иматъ за задача да прѣчупватъ лѫчитѣ, които идатъ отъ освѣтленъ прѣдметъ и падатъ въ окото и да образуватъ обратенъ образъ на мрѣжицата (ф. 27). Най-голѣмо участие въ прѣчупването взема лещата.

При нормално око и извѣстно отдалечение на прѣдметитѣ изображението пада тъкмо на желтото петно. За по-да-

лечни прѣдмети, лещата се сплесва повече, а за по-блиски тя се издува. Този процесъ, който има за цѣль да хваща изображението на ретината, се казва приспособление на окото, или акомодация.

Кѫсогледство се получава при често гледане на близко, а далекогледство — наопаки. И въ двата случая лещата става по-малко подвижна — губи елистичността си.

Ирисътъ има за задача да урегулирва свѣтлината: при силна свѣтлина зеницата става по-малка, при слаба свѣтлина — по-голѣма.

б) **Устройство и функция на ретината.** Ретината покрива само заднята половина на стъкловидното вѣщество отвънъ и съсѫдистата ципа отвѫтрѣ. Тя има за цѣль да прѣобръща прѣчупенитѣ лѫчи въ нервни процеси. Макаръ да е тънка (около 0·4 мм.) но тя се състои отъ нѣколко клѣтъчни пластове (фиг. 28).

Първиятъ пластъ, който лежи непосрѣдно до стъкловидното вѣщество, е образуванъ отъ изходнитѣ (първоначални) клѣтки на зрителния нервъ (фиг. 28 g, k, j, i, h). Всѣка клѣтка отъ този пластъ изпраща къмъ стъкловидното вѣщество по единъ осевъ израстъкъ, който веднага слѣдъ излизането си изъ клѣтката се извива на една страна, къмъ центъра на ретината (фиг. 28 H). Като се събератъ осевитѣ израстъци, образуватъ зрителния нервъ, който пробива съсѫдистата ципа и склеротиката (фиг. 26 d) и отива въ мозъка. Мѣстото на ретината, кѫдѣто нервътъ излиза изъ окото, е малко издигнато и се казва слѣпо петно, защото на него не ставатъ изображения на прѣдметитѣ.

Слѣдъ пласта на първоначалнитѣ клѣтки иде (къмъ съсѫдистата ципа) срѣдниятъ клѣтъченъ пластъ (фиг. 28 f) и най-подиръ се явява на външната страна пластътъ на врътенцата и пръчицитѣ (ф. 28 a, b, c, d). Тѣзи клѣтъчни пластове сѫ съединени помежду си, както се вижда отъ фигурата, посрѣдствомъ съприкосновението на клѣтъчнитѣ израстъци (вж. § 7 б). Пръчицовиднитѣ и врътенообразни клѣтки сѫ твърдѣ нежни и малки и достигатъ на 1 □ мм. до 500 пръчици и 200 врътенца.

Пръчицитѣ и врътенцата сѫ сѫщественнитѣ части на ретината и иматъ за цѣль да прѣобърнатъ лѫчитѣ (етернитѣ трептения) въ други непознати форми на движението и

съ това да турятъ началото на зрителния нервенъ процесъ. Това се доказва и отъ обстоятелството, че въ слѣпото петно нѣма пръчици и вретенца и то не е чувствително. Прѣдполага се, че пръчитѣ възприематъ само свѣтлиннитѣ усѣщания (освѣтление и засѣнчване), а вретенцата — боитѣ. Обаче съ положителность може да се твърди, че вретенцата иматъ по-важна задача въ гледането, понеже желтото петно (фиг. 26 p), на което ставатъ изображенията при нормално гледане, нѣма пръчици, а само вретенца, когато по другитѣ части на ретината еднитѣ се срѣщатъ размѣсено съ другитѣ.

Въ пръчицитѣ се намира едно пурпурно боядисано вѣщество наречено зрителенъ пурпуръ, който реагира твърдѣ лесно на свѣтлиннитѣ лѫчи, като се разлага химически.

Задъ пласта на пръчицитѣ и вретенцата има още единъ пластъ отъ пигментни клѣтки. Тѣхното кафяво боядисано вѣщество подъ влиянието на свѣтлината влиза между пръчицитѣ и вретенцата. Че всички тия явления иматъ сѫщественно значение за нервния зрителенъ процесъ, не подлежи на никакво съмнение, само че не се знае, какъ става това. Разлагането на зрителния пурпуръ може да се сравни съ онова на сребърнитѣ соли на фотографичното стъкло.

в) **Зрителенъ нервъ.** Нервнитѣ нишки, които се събиратъ въ ретината, като осеви израстъци на първоначалнитѣ, изходни клѣтки, образуватъ, като излѣзатъ изъ окото, зрителния нервъ (фиг. 26 d), който е еднакъвъ и за двѣтѣ очи. Нервитѣ отъ двѣтѣ очи отиватъ къмъ мозъка и се кръстосватъ въ кореня на мозъка въ хиазмата (ф. 8). Слѣдъ кръстосването зрителнитѣ нерви се свършватъ, изгубватъ въ зрителната могилка и четирехълмието, отдѣто нови нервни нишки водятъ къмъ зрителния центъръ въ сивото вѣщество на задтилната часть, дѣто ставатъ зрителни усѣщания.

г) **Зрителенъ процесъ.** Цѣлиятъ зрителенъ процесъ може да се раздѣли главно на 3 явления: 1) външно или физическо, 2) физиологично и 3) психично.

За да се произведе зрително усѣщане, необходимо е въздѣйствието на свѣтлината върху ретината на окото. Лѫчитѣ на свѣтлината сѫ трептения на етера, който изпълва цѣлата вселенна. Само ония лѫчи могатъ да образуватъ у насъ зрителни усѣщания, които правятъ отъ 450 до 790

билиона трептения въ секунда; и отъ разното число на трептенията между тия граници се получаватъ разнитѣ б о и.

За да можемъ да видимъ пространство, а съ това и величини въобще, трѣбва най-малко два лѫча да произвеждатъ двѣ отдѣлни усѣщания. Това се постига съ многото пръчици и врътенца, всѣко отъ които произвежда въ мозъка отдѣлно усѣщане. Отъ друга страна за това спомага, както видѣхме по-рано, зеницата, лещата (акомодация), отъ което се получава обратенъ образъ на прѣдмета върху ретината (фиг. 27). Образътъ върху ретината не е още зрителенъ образъ, а зрително раздразнение — измѣнение на пръчицитѣ и врътенцата, което отговаря на външния прѣдметъ. Зрителното усѣщане става едва въ мозъка, когато въ мрѣжицата се раздразватъ разни нервни окончания (пространственни точки).

Ф и з и о л о г и ч н и я т ъ, нервниятъ процесъ на зрѣнието, се започва отъ възбуждението на пръчицитѣ и врътенцата, което прѣдизвиква химическо явление (ризлагане на зрителния пурпуръ отъ свѣтлината). Химическиятъ процесъ въ мрѣжицата е единъ видъ второ, сѫщинско зрително раздразнение, което произвежда нервния процесъ.

Нервниятъ процесъ се прѣдава по разнитѣ клѣтъчни пластове по мрѣжицата до кореня на мозъка и оттукъ въ зрителния центръ, кѫдѣто всѣка пръчица и врътенце раздразня (възбужда) чрѣзъ своитѣ изолирани осеви израстъци въ зрителния нервъ отдѣлна клѣтка, а отъ това се получава и пространственъ образъ (локализация въ мозъчнитѣ центрове). Въ хиазмата се кръстосватъ само часть отъ нервнитѣ нишки на зрит. нервъ, и това не прѣчи, а улеснява получаването на единъ образъ.

д) **Зрителни усѣщания.** Зрителнитѣ усѣщания се раздѣлятъ на двѣ категории: 1) С в ѣ т л и н н и и ш а р о в и у с ѣ щ а н и я и 2) У с ѣ щ а н и я н а ф о р м и т ѣ (прѣдметитѣ) и пространственнитѣ отношения.

1) С в ѣ т л и н н и т ѣ и ш а р о в и у с ѣ щ а н и я се получаватъ отъ различното число етерни трептения и прѣчупването на лѫчитѣ. Тѣзи усѣщания сѫ два вида: а) б е з ц в ѣ т н и (блѣсъкъ), когато всичкитѣ слънчеви лѫчи, еднакво отразени, достигатъ до зрителния пурпуръ на мрѣжицата (бѣло, силно усѣщане), или пъкъ, когато всички лѫчи се поглъщатъ отъ прѣдмета (черно, слабо усѣщане). Прѣходътъ между черно и

бѣло е сивото. b) Шарови (бои), когато лѫчитѣ сѫ съ разно трептение и прѣчупване.

Ако пустнемъ лѫчь прѣзъ отворъ въ тъмна стая и го прѣчупимъ съ стъклена призма върху нѣкой прѣдметъ, ще получимъ извѣстния слънчевъ спектъръ съ слѣдния редъ на шароветѣ: червенъ, портакаленъ, желтъ, желто-зеленъ, зеленъ, зелено-синь, синь, индиговъ, виолетовъ (моравъ). Тукъ липсва само пурпурната боя която се намира въ мрѣжицата. Тѣзи 10 бои или шарове изразяватъ съдържанието или качеството на шаровитѣ усѣщания.

Както шаровитѣ, така и усѣщанията за безцвѣтното (блѣсъка, черно и бѣло) иматъ и сила (интензивность).

Силата на безцвѣтното съвпада съ качеството: колкото безцвѣтното се приближава повече къмъ бѣло, толкова усѣщането е по-силно и обратно, черното е по-слабо. Силата на шаровитѣ усѣщания се отличава отъ съдържанието имъ. Така шарътъ може да бѫде синь, червенъ, зеленъ и пр., но независимо отъ това всѣки отъ тѣхъ може ча бѫде по-свѣтълъ или по-тъменъ. Това се казва още яркость на шара.

Чрѣзъ измѣнение силата на шароветѣ, послѣднитѣ прѣминаватъ въ безцвѣтность, т. е. изчезватъ. Това може да се прѣдстави нагледно съ два конуса, лежещи съ основитѣ си единъ върху другъ, или по-право—съ една основа. По окрѫжностьта на основата сѫ наредени десетьтѣхъ шара, напълно наситени. Всѣки шаръ прѣминава къмъ единия върхъ въ силна безцвѣтность (бѣло), а къмъ другия — къмъ черно. Линията, която съединява двата върха на конуситѣ, прѣдставлява системата на безцвѣтното; така щото по нея ще имаме: черно, черно-сиво, сиво, свѣтло-сиво и бѣло, наредени въ крѫгчета, окрѫжноститѣ на които прѣдставляватъ бои отъ разна свѣтлость (яркость).

Оттукъ се вижда, че системата на свѣтлиннитѣ и шарови усѣщания се проявява въ три направления: боя (шаръ), насищане и свѣтлость (яркость). Насищане е свойството на боята да се приближава до бѣлото. Колкото шарътъ е по-близо до бѣлото, толкова той е по-малко наситенъ. Яркость или свѣтлость е свойството на шара да се приближава отъ насищането си къмъ черното.

Сливане на шароветѣ може да стане или механично (още отвънъ на самитѣ раздразнения) или физиологично (въ нервния процесъ на мрѣжицата). Механично (физично) сливане се употрѣбява най-много въ рисуването и живописството за получаване разни нюанси отъ бои. Ако слѣемъ или смѣсимъ двѣ бои по единъ отъ двата начина, ние ще получимъ третя, която се намира по срѣдата на помалката дъга, която се загражда отъ тия двѣ бои. Напр. червено съ желто дава портакалено, желто съ синьо дава зелено и пр. Това смѣсване може да стане физиологично въ мрѣжицата така: человѣкъ гледа извѣстно врѣме на червено и веднага като погледне на виолетъ (мораво), ще види най-първо пурпурово.

Отъ сливането на извѣстни шарове не се получава трети шаръ, а безцвѣтно (бѣло). Такива шарове се казватъ допълнителни. Бѣло се получава и отъ сливане на всичкитѣ шарове Допълнителни шарове сж: червено, и зелено-синьо, портакалено и соньо, желто и индигово, желто-зелено и мораво и т. н. Съ други думи, ако вземемъ червения шаръ за пръвъ — 1-й съ 5-й, 2-й съ 6-й, 3-й съ 7-й и т. н.

Чрѣзъ сливане на червено и зелено могатъ да се получатъ: портакалено, желто и ж.-зелено; отъ зелено и мораво можемъ да получимъ чрѣзъ постоянно сливане шароветѣ между тѣхъ: зел.-синьо, синьо и индигово; а отъ червено и мораво ще получимъ несжществуващата въ спектъра боя—пурпура. Оттукъ се вижда, че отъ червеното, зеленото и моравото (виолета) можемъ да си добиемъ всички сжществуващи шарове; затова тия три шара се казватъ основни шарове.

Окото е химическо сѣтиво, понеже раздразненията въ мрѣжицата отъ разлагане на зрителния пурпуръ, ставатъ по химически начинъ. Или процесътъ въ мрѣжицата може да се нарече фото-химиченъ по подобие на фотографичния апаратъ.

Траенето на фото-химичния процесъ отъ нѣкоя боя оставя въ мрѣжицата слѣди наречени зрителни слѣди. Такива слѣди се получаватъ, когато человѣкъ гледа нѣколко врѣме на слънце или др. свѣтълъ прѣдметъ, или кога гледа на единъ шаръ и послѣ на другъ.

Освѣнъ това срѣщатъ се хора, които не могатъ да виждатъ всички шарове. Така напр. често се срѣща слѣпота

за шароветѣ желтъ и зеленъ, червенъ и зеленъ и др. Има професии, при които слѣпотата за шарове е твърдѣ голѣмъ недостатъкъ. Така познаване шароветѣ има голѣмо значение за химицитѣ, аптекаритѣ, за познаване платове, за живописцитѣ, кога изображаватъ природата въ нейнитѣ естесвени форми и шарове и пр.

По железопѫтната служба служащитѣ трѣбва да познаватъ шароветѣ, за да могатъ да познаватъ разнитѣ знаци за пристигане и заминаване на треноветѣ по зелени и червени кржгове. За това обикновенно кандидатитѣ за такава служба държлтъ изпитъ за боитѣ.

2) Усѣщанията на формитѣ и пространственнитѣ отношения има въ основата си усѣщане въ двѣ различни точки, каквито сѫ пръчицитѣ и врътенцата. Зрителни усѣщания за пространството и за формитѣ на прѣдметитѣ се развиватъ постепенно отъ усѣщане на точка, линиялно разтояние между двѣ точки, плоскость и най-сетнѣ дълбочина или далечина. За усѣщане дълбочината спомагатъ сѣнкитѣ, различното освѣтление на прѣдметитѣ. А пъкъ ние знаемъ, че прибавката за едва усѣтлива разлика въ зрителнитѣ усѣщания е твърдѣ малка ($^1/_{120}$).

За образуване на тия вематъ участие зрителни и мускулни (на зрителнитѣ мускули) усѣщания. Ясното виждане на една точка става въ желтото петно. Областьта, която въ даденъ моментъ се отпечатва, изображава въ мрѣжицата, се казва зрително поле, а точката въ желтото петно—зрителна точка или центъръ. За да може да се види точка, окото трѣбва да се приспособи (акомодация). Обаче гледането става обикновенно съ двѣ очи, които трѣбва да бѫдатъ насочени къмъ зрителната точка.

Приспособлението на двѣтѣ очи (движение на зрителнитѣ мускули) за ясно схващане на прѣдметитѣ се казва конвергенция.

Мускулнитѣ усѣщания при конвергентнитѣ движения на очнитѣ ябълки и опитътъ спомагатъ най-много за познаване далечинитѣ и формитѣ на прѣдметитѣ. Нѣма нужда да се обяснява, че опита както и пространственнитѣ усѣщания се развиватъ у човѣка постепенно; това се доказва отъ наблюдения и опити съ дѣца.

Оптически измами се получаватъ при опрѣдѣляне дължинитѣ, широчинитѣ, растоянията и пр. Така напр. отъ

двѣ еднакви линии — отвѣсна и хоризонтална — отвѣсната се вижда винаги по-дълга, което се изяснява съ мускулнитѣ движения и тѣхнитѣ усѣщания. Сѫщо така линията се вижда по-дълга отъ еднаквото растояние означено само съ крайнитѣ точки.

Всички тия, както и много други зрителни измами се обясняватъ съ движенията на очнитѣ ябълки и мускулнитѣ усѣщания. Нашето око не схваща фигурата заведнъжъ, а се движи нагорѣ и надолу, налѣво и надѣсно, за да схване по отдѣлно всички точки, да ги изобрази въ желтото петно. При тия движения се извършватъ нееднакви напрежения на зрителнитѣ мускули: колкото повече напрежения прави мускулътъ, толкова по-голѣмо усѣщане се получава отъ неговото движение и толкова по-голѣма ни се вижда наблюдаваната въ момента часть. Така напр. при разглеждане хоризонтална линия се движатъ само лѣвия и дѣсния мускули на очната ябълка и намъ се види линията малка; а при разглеждане на отвѣсната еднаква линия се движатъ не само горния и доленъ мускули, но още и ония, които въртятъ окото около остьта, понеже въ това врѣме окото се извъртва и отдолу на вѫтрѣ. Изобщо малкитѣ части се уголѣмяватъ, а голѣмитѣ се намаляватъ. Така напр. остритѣ ѫгли при успореднитѣ линии се виждатъ по-голѣми, отколкото си сѫ, понеже изискватъ сравнително по-голѣмо мускулно напрежение за схващането имъ, отколкото съседнитѣ имъ тѫпи ѫгли.

б) **Приложение при възпитанието и обучението.** Съ помощьта на зрѣнието человѣкъ получава най-голѣмата часть отъ знанията си. Така человѣкъ изучва голѣмината и формитѣ на прѣдметитѣ и тѣхния шаръ. Съ осезанието ние можемъ да получимъ най-голѣма сигурность за сѫществуване на външния свѣтъ и за формитѣ на прѣдметитѣ, но само за близката околность; когато съ окото ниевиждаме и надалечъ. Въ училището главнитѣ сѣтива, съ които се събиратъ знанията, сѫ зрѣнието и слухътъ (гледане, четене и слушане).

За да могатъ да се образуватъ всестранно всички зрителни усѣщания, дѣцата трѣбва да се упражняватъ още отъ малката възрасть да разпознаватъ разнитѣ бои като ги наблюдаватъ по-често и ги сравняватъ. За тази цѣль добрѣ е да се даватъ на малкитѣ дѣца шарени играчки и по такъвъ начинъ да се направи занимането по-приятно. По-нататъкъ

трѣбва да се ржководятъ дѣцата отъ шарени листове хартия да си правятъ разни украшения (ржчна работа), както и да работятъ съ водни бои. Извѣстно е, че дѣцата обичатъ твърдѣ много шарени прѣдмети.

За образуване на усѣщанията за формитѣ и пространствата, трѣбва да се развива окомѣра у дѣцата. Трѣбва да се показватъ прѣдмети съ разни форми и чрѣзъ зглобяване на съставни части да се образуватъ самостойно отъ дѣцата други, което се постига пакъ при игритѣ. Такива играчки могатъ да бждатъ: кубчета, кржгчета, призми, разни форми въ видъ на модели на животни и растения и пр.

Въ училището зрѣнието се развива най-много съ прѣдметното обучение (наблюдаване), рисуването на нѣщата и ржчната работа (рѣзане, мѣрене, чертане и геометрия). При рисуването и ржчната работа дѣтето трѣбва добрѣ да схване формата на прѣдмета, за да може да я наподоби. Всички занимания съ зрѣнието трѣбва да ставатъ по-често, защото, колкото единъ органъ повече функционира, толкова повече се развива той.

д. Волево свойство на усѣщането.

1. Опрѣдѣление. Ако чуе свирене на цигулка или другъ инструментъ, дѣтето, безъ да забѣлѣзва гдѣ и кой свири, почва да се движи или пъкъ съвършенно спира движенията си. И въ двата случая то извършва напрежения. Сжщо така, ако допремъ до дланьта или пръститѣ на дѣтето нѣкой прѣдметъ, то веднага свива ржката, безъ даже да вижда прѣдмета.

Отъ тия и много други случаи се вижда, че всѣко усѣщане има тенденцията да възбужда моторнитѣ центрове и да произвежда мускулни движения. Тия движения се проявяватъ най-често въ звука отъ гласнитѣ връзки (начало на говора) измѣненията въ лицевитѣ мускули на ржцѣтѣ и краката и въ функциитѣ на другитѣ тѣлесни органи. На това свойство на усѣщанията се основава и извѣстниятъ психо-физиченъ паралелизъмъ. Усѣщанията на другитѣ хора можемъ да узнаваме благодарение на тѣхното волево свойство. Така, напр., ако человѣкъ чувствува студъ (температурни кожни усѣщания) ние можемъ да познаемъ това по треперането. Сжщо така могатъ да се покнаятъ усѣщания отъ киселъ вкусъ по мръщенето, неприятна меризма, силна свѣтлина и пр.

До сега се е обръщало твърдѣ малко внимание на волевото свойство на усѣщането. А пъкъ то е основата изобщо на всички волеви прояви, всички видове дѣла и постжпъци.

2. Общо и педагогично значение. Волевото свойство на усѣщанията е главното срѣдство за узнаване чуждитѣ мисли. Така ние познаваме приблизително мислитѣ и чувствуванията на другитѣ хора по движенията, зачервяване и поблѣдняване, дълбокото или плитко дишане, по звуковетѣ, които тѣ издаватъ и най-сетнѣ по съчлененитѣ звукове като условни знаци за мислитѣ (устния и писменъ говоръ). Слѣдователно всѣки человѣкъ трѣбва да е запознатъ съ тия срѣдства на психични изрази.

Възпитанието изобщо нѣма за цѣль само да образува душевнитѣ явления, а и да приучва къмъ дѣла, да развива волята и образува привички. А пъкъ знаемъ, че основата на всички видове волеви прояви е свойството на простия душевенъ процесъ, усѣщането, да прѣмине въ възбуждене на моторнитѣ нерви.

Споредъ това трѣбва да се дава на малкитѣ дѣца всичката възможность да се движатъ. Ето защо не е за прѣпоржчване овиването ржцѣтѣ и краката на дѣтето въ пелени и употрѣбението на люлката. По-нататъкъ практични сж игритѣ на свобода, при които има случаи, дѣто дѣцата трѣбва да реагиратъ на дадени раздразнения; напр. при игри съ топки (хвърляне и хващане на топката).

Освѣнъ тия усѣщането има и други двѣ свойства, които се разглеждатъ и като по-висша душевна способность. Такива сж локализацията и обективацията.

Ние видѣхме, че локализация на душевнитѣ явления има въ мозъка — указване мѣстото (локалъ), дѣто става процесътъ въ мозъка. Подъ думата локализация, като свойство на усѣщането, се разбира указване мѣстото на раздразнението вънъ отъ мозъка, по тѣлото или въ пространството, споредъ вида на сѣтивото. Така, напр., когато чуваме звукъ отъ звонъ, можемъ да познаемъ, гдѣ бие звона — отзадъ, отлѣво, отдѣсно и пр. За осѣзателни усѣщания локализацията е указване мѣстото на кожата, дѣто става допирането.

Обективиране усѣщането не е нищо друго, освѣнъ указване на раздразнението (обекта,

прѣдмета), което го е произвѣло. Така при слуховитѣ усѣщание обективация е познаване рода на раздразнението (звонъ, цигулка, свирка) па даже и по-точно опрѣдѣлене на инструмента, който произвежда звука.

И двѣтѣ тия свойства на усѣщането могатъ и трѣбва да се развиватъ у дѣцата чрѣзъ подходни срѣдства, което ще се постигне най-добрѣ пакъ при игритѣ.

§ 9. Перцептъ (Забѣлѣзване, нагледъ).

а. Сѫщина.

Видѣхме по-рано, че усѣщането не е нищо друго, освѣнъ съзнаване, схващане впечатлението, причинено отъ извѣстно раздразнение. Въ сравнение съ всички други душевни процеси по произходъ то е най-простото. Усѣщането е чисто вѫтрѣшно, субективно състояние и не указва на външното раздразнение, отъ което е произлѣзло. Така, напр., малкитѣ дѣца получаватъ разновидни усѣщания безъ да свързватъ дадени раздразнения съ тѣхъ като тѣхни причини. Дѣтето усѣща студъ, болка, гладъ, силенъ шумъ, притискане нѣкой членъ отъ тѣлото и пр., усѣщането се проявява въ своето чувственно и волево свойство, т. е. дѣтето чувствува неприятность и вика, рипа, но то още не знае причината на това, що усѣща. Усѣщането става въ мозъчния центръ и слѣдъ ставането (процеса) не оставатъ чувствителни слѣди, за да може повторно усѣщането да се схване като сѫщото (подобно).

Сѫщо така подобни усѣщания съвършенно нови може да изпита и възрастенъ човѣкъ, ако види, напр., за пръвъ пѫть слида, ракъ, гѫба и пр Но тукъ усѣщанията се различаватъ доста много отъ ония на дѣтето, понеже дѣйствуватъ повече висши душевни способности и явления—усѣщането оставя по-силни слѣди.

Ако дѣтето усѣти едно и сѫщо раздразнение нѣколко пѫти, слѣдитѣ отъ усѣщането се усилватъ и то почва да отдѣля, различава даденото раздразнение отъ другитѣ въ пространството и да го схваща като причина на душевното си състояние (усѣщането). Ако покажемъ на малко дѣтенце играчка, ние ще забѣлѣжимъ, какъ то скоро ще я изгуби отъ очи. За него външниятъ свѣтъ като причинитель на усѣщания още не е диференцираиъ, а съставлява цѣла едно-

родна маса. Но ако повтаряме опита съ играчката често, ще забѣлѣжимъ, че дѣтето ще почне да *локализира* и *обективира* играчката — да я *забѣлѣзва* (вижда).

И тъй *перцептъ* или *забѣлѣзване* е *отдѣляне* на *дадено раздразнение* отъ *околната срѣда* и *свързване* съ *усѣщането му* като *негова причина*.

Съ перцепцията дѣтето почва да схваща раздразнението (свѣтлина, шаръ, звукъ, меризъ) като качество на окржжаващитѣ го прѣдмети, а не само като причина на субективни състояния.

Перцептътъ неможе рѣзко да се отдѣли отъ усѣщането, ето защо можемъ по-скоро да го причислимъ къмъ проститѣ, отколкото къмъ сложнитѣ душевни явления. Не можемъ да си помислимъ перцептъ безъ усѣщане, но усѣщания могатъ да ставатъ и прѣди перцептивната дѣйность.

По съставъ перцептътъ е простъ душевенъ процесъ, макаръ по врѣме да се явява и по-послѣ заедно съ сложнитѣ душевни явления. Въ такъвъ случай дѣйствуватъ *паметьта* (за първото усѣщане), *вниманието* (за по-точното схващане), *репродукцията* и *асоциацията* (сдружаване, свързване на усѣщанията отъ разнитѣ качества на раздразнението и взаимното имъ припомнюване).

б. Прости и сложни перцепти.

Отдѣлянето и схващането на външнитѣ явления като причини на дадени усѣщания може да става по единно само въ една сѣтивна область или пъкъ въ групи съ едно и повече сѣтивни участия. Примѣръ. Когато перцепираме червената боя, работи само зрителниятъ мозъченъ центъръ, при перцепция на топло — осезателния и т. н. Въ тия случаи, когато перцептътъ става само съ едно усѣщане, той се казва *простъ перцептъ*. Простиятъ перцептъ е първото душевно явление слѣдъ усѣщането. Той не прѣдполага всѣкога, както мислятъ нѣкои, прѣдстава, паметь, внимание и пр. Дѣйствително, за да се получи първоначално перцептъ трѣбва да сж се образували отъ станали вече усѣщания слѣди. Но тия слѣди още не могатъ да се нарекатъ паметни и не *възбуждатъ прѣдстава*. *Усѣщане не се припомня*, а се припомня усѣщане за нѣщо (перцептъ), душевниятъ образъ на прѣдметъ или явления. И най-сетнѣ прѣдстава не може да има

безъ прѣдварителенъ перцептъ. Ние казваме прѣдстава за нѣщо, което, обаче, по-рано трѣбва да е било забѣлѣзано, перцепирано.

Освѣнъ това първитѣ перцепти се образуватъ и безъ внимание. Раздразнението се натрапва на малкото дѣтенце безъ то да се приготвя за неговото възприемане, слѣдователно тукъ нѣма внимание.

Видѣхме по-горѣ, че проститѣ, а сжщо и сложнитѣ перцепти се образуватъ у по-голѣмата възрасть при помощьта на по-сложни душевни способности, но все пакъ перцептътъ по отношение на неговата прѣдстава и паметь се явява попървиченъ. Примѣръ. Зрително усѣщане на желтия шаръ, перцепирането (забѣлѣзването) му, прѣдстава за тази боя, припомнюване чрѣзъ асоциация и пр., — ето редътъ на психичния развой.

Сложенъ е перцептътъ, когато еноврѣменно получаваме нѣколко усѣщания отъ раздразнения, събрани въ една група, като части и качества на единъ прѣдметъ или явления. Примѣръ. На малъкъ джебенъ часовникъ дѣтето перцепира: формата, боята, формата на стрѣлкитѣ, цифритѣ (зрителни прости перцепти), чува тиктака (слухови перцепти), твърдостьта и температурата (осезателни перцепти), вкуса и мириса (вкусови и обонятелни перцепти). И всички тия разнородни раздразнения се схващатъ като качества на единъ прѣдметъ — часовника. Такива сложни перцепти могатъ да станатъ за играчка, млѣко, ягода, ябълка, птичка, котка и пр.

Сложнитѣ процепти прѣдполагатъ вече по-сложни душевни явления. Когато дѣтето види за пръвъ пжть познати качества събрани въ едно, то ги перцепира по отдѣлно или, понеже то не е перцепирало по отдѣлно, сега си ги припомня (паметь), узнава ги като тождествени съ първитѣ. Асоциацоннитѣ връзки между отдѣлнитѣ мозъчни центрове вече функциониратъ (асоциация) и възбуждатъ взаимно прѣдстави. Слѣдъ като дѣтето перцепира нѣколко пжти качествата събрани сѐ въ единъ прѣдметъ (часовника), то може послѣ само като погледне на прѣдмета да прѣживѣе всички прости частични перцепти, които, възбудени въ съзнанието чрѣзъ асоциацоннитѣ връзки, образуватъ сложния перцептъ (единъ прѣдметъ), а не случаенъ сборъ отъ прости перцепти.

Сложният перцепъ се казва още сложно забѣлѣзване или възприятие.

в. Педагогическо значение.

Перцептитѣ иматъ основно значение за възпитанието и обучението, защото тѣ сж суровиятъ материалъ, отъ който се създава душевниятъ миръ. Всичко, което трѣбва да бжде усвоено и психично прѣработено, трѣбва да влѣзе въ съзнанието ни по сѣтивенъ пжть, да се забѣлѣжи (перцепира, възприеме).

Освѣнъ това забѣлѣзването става или случайно, безъ намѣрение, или съ цѣль. Когато человѣкъ забѣлѣзва съ намѣрение, той наблюдава. При наблюдението човѣкъ получава всестранни перцепти отъ единъ прѣдметъ или явление. Всестранното перцепиране се казва още пълно, а когато е дало по-пълни, по-съвършенни душевни образи за отдѣлнитѣ части, перцепирането е ясно.

Перцептитѣ сж извѣстни въ учебната практика още подъ названието нагледи. Обучението трѣбва да почва още отъ начало съ образуването на ясни и пълни нагледи за всички прѣдмети и явления. Въ такъвъ случай обучението е нагледно.

Обикновенно подъ думата нагледъ или нагледность се разбира перцепиране съ всички сѣтива, макаръ думата да е произлѣзла отъ зрителенъ перцептъ (гледамъ). Често съ нагледъ означаватъ не само перцептъ, но и паметенъ душевенъ образъ, безъ участието на сѣтивата въ дадения моментъ. Така, напр., за да се разясни тигъра безъ картина и рисуване може да се възбуди въ съзнанието образа за котката и да се притурятъ и отнематъ части, до като се полуги понятието тигъръ.

Цѣлото наше мислене оперира (работи) съ събрания чрѣзъ нагледи материялъ. Така, напр., ако кажемъ: «дѣтето плаче, защото си опари ржката въ огъня,» ние прѣживѣваме малко или много по-силно нагледитѣ: дѣте, огънь и опарване. Разбира се, за економия на мисленето нагледитѣ за нѣщата и явленията се прѣобръщатъ въ послѣдствие въ нагледи за думи, безъ да си прѣдставляваме всѣкога точно това, що се мисли и говори.

Обучението има за цѣль да развие всестранно душевнитѣ способности, да ги усъвършенствува възъ основа на основно придобити нагледи.

Великиятъ славѣнски педагогъ отъ 17-я вѣкъ, Коменски, казва: «прѣдставяйте всичко прѣдъ сѣтивата, защото нагледностьта (очевидностьта) е доказателство.» А Песталоци (швейцарецъ, педагогъ отъ 18-я и началото на 19-я вѣкъ) пише: «нагледностьта е цѣлата основа на всѣко разпознание.»

За да се получаватъ ясни и пълни нагледи при обучението, трѣбва да се спазватъ слѣднитѣ принципи:

1. Всичко, което може да се забѣлѣзва, да се възприема сѣтивно, трѣбва да се прѣдставя въ натура прѣдъ сѣтивата, било то като се донася въ училищната стая, или като се завеждатъ дѣцата на мѣстото (градини, кабинети, химичесси и физически, екскурзии, растителни и животински сбирки и пр.). Въ такива случаи винаги трѣбва да се прѣдпочитатъ нагледитѣ на мѣстото, отколкото донасянето на прѣдметитѣ въ училището.

2. Сѫщото трѣбва да става и съ явленията, които трѣбва да се наблюдаватъ на мѣстото. (Изходъ и заходъ на слънце, дъждовна вода, електричество въ облацитѣ, обработване на растения, фабрикуването имъ и пр.). Когато всички явления не могатъ да се видятъ прибѣгва се къмъ тѣхното изкуственно произвеждане (експериментиране).

3. Ако врѣмето и мѣстото прѣчатъ да се прѣдставяватъ самитѣ прѣдмети, тогава тѣ се наподобяватъ въ слѣдния редъ: модели (тукъ спадатъ и релефнитѣ изображения) картини (фотографии или други изображения), рисунки и пр.

4. Всички видове изображения, както и самитѣ прѣдмети, трѣбва да бѫдатъ по възможность ясни, пълни (да сѫ прѣдставени всички части) и голѣми.

5. Прѣдметитѣ и изображенията имъ трѣбва да се наблюдаватъ отъ самитѣ дѣца, а не само да се показватъ отъ учителя. Експериментитѣ се извършватъ сѫщо така отъ ученицитѣ. Така сѫщо не само забѣлѣзване, но и наблюдаване; не само наблюдаване, но и живо участие въ наблюдаването (експериментъ) трѣбва да има въ училището.

6. Слѣдъ получаването на нагледи, дѣцата трѣбва да се ржководятъ да наподобятъ явлението чрѣзъ опитъ и прѣдмета чрѣзъ моделиране (ржчна работа) и непрѣменно чрѣзъ рисуване, прѣди да се запознаятъ още съ езиковитѣ имъ бѣлѣзи (думитѣ). Рисуването на прѣдметитѣ усилва

нагледа не само чрѣзъ зрѣнието, но главно чрѣзъ осезанието и мускулното сѣтиво на ржката. Това, що сѣтивата възприематъ и ржката и езика наподобятъ се усвоява много по-добрѣ, отколкото простиятъ нагледъ.

7. За приложението на нагледността при обучението може да се спомене накратко слѣдното:

Прѣдметно обучение: Самитѣ явления и прѣдмети, модели и рисунки, прѣдставени готови отъ учителя и отъ ученицитѣ наподобени; послѣ имената имъ (чути, видени написани, написвани отъ ученицитѣ).

Смѣтане: Работене съ нѣща, изображението имъ въ разни числени отношения; послѣ изговаряне имената на цифритѣ и числата и писане отъ учитель и ученикъ.

Нравоучение: Извършване нравственни постжпки отъ учители и отъ самитѣ дѣца (взаимоспомагателни каси, помагане на бѣдни и пр.).

Гражданско учение: да присжтствуватъ ученицитѣ при разглеждане сждебни дѣла, при плащане данъкъ и други обществени операции.

Четене и граматика: Четивата да сж избрани съ съдържание и сюжетъ изъ дѣтския или живота на съотвѣтната училищна възрасть, а четенето да бжде изразно. Граматични правила да се учатъ изъ живата рѣчь (говора), та послѣ да се пишатъ. Да се употрѣбява повече говоръ и писане, отколкото изучване сухи правила. Правиленъ говоръ се учи чрѣзъ говорене, а правописъ чрѣзъ писане. (Зрителни и писо-моторни нагледи). Всѣко езиково обучение трѣбва да почива на прѣдметното, иначе то става кухо, безсъдържателно; както и прѣдметно обучение безъ езиково е слѣпо.

География: Трѣбва да се наблюдаватъ самитѣ мѣста, а послѣ дѣцата да ги рисуватъ. Да се употрѣбяватъ повече релефни карти.

Природнитѣ науки (Зоология, Ботаника, Химия, Физика): Трѣбва да се правятъ повече екскурзии, да се наблюдава самата природа и да се рисува. Повече самостойни опити да се изискватъ отъ учещитѣ се.

Подробности по практиката на нагледность ще се видятъ въ дидактиката и методиката.

II. Чувственни елементи (емоции).

Душевният животъ както видѣхме не се състои само отъ интелектуални елементи—усѣщания и перцепти. Усѣщанията, както и всички по-висши душевни явления произвеждатъ у насъ разни състояния на приятность или неприятность, радость или скърбь, харесване или нехаресване, удобрѣне или неудобрѣне, удоволствие или страдане и т. н. Ако, напр., видимъ една боя, чуемъ тонъ или шумъ, вкусимъ ястие и пр. ние ще усѣтимъ, но това усѣщане независимо отъ външното раздразнение може да произведе у насъ приятность или неприятность. Видѣхме по-рано, че това е чувственната или емоционална страна на усѣщанието.

Чувственната страна на усѣщането се нарича още просто чувство. Сложни сж чувствата, когато се причиняватъ отъ висшитѣ душевни явления: прѣдставитѣ и тѣхнитѣ съотношения, припомнюването, асоциацията, волята и волнитѣ постжпки и пр.

§ 10. Прости чувства.

а. Сжщина.

Проститѣ чувства се произвеждатъ отъ усѣщанията и перцептитѣ, но тѣ се различаватъ отъ тѣхъ. За да може да стане усѣщане, трѣбва да се дѣйствува на краищата на сѣтивнитѣ нерви и да се произведе впечатление, което ще се усѣти. Оттукъ виждаме, че усѣщането е свързано съ работата, функцията на извѣстно сѣтиво, или пъкъ съ възбуждението на сѣтивния нервъ. Чувството не е свързано непосрѣдно съ сѣтивата, а е чисто субективно състояние, оцѣнка на усѣщането, неговото удобрѣние или неудобрѣние. Или, както видѣхме по-рано, физиологично изразено, усѣщането е центростремителенъ елементаренъ процесъ, а простото чувство е интрацентраленъ (въ центра) процесъ.

Простото чувство се различава отъ усѣщането още по своето двояко дѣление въ приятность и неприятность, съвършено независимо отъ неговото съдържание и причина. Едно и сжщо усѣщане може да бжде при разни душевни състояния приятно или неприятно. Или пъкъ при еднаквость на всички други условия съ измѣнение силата на едно и сжщо усѣщане измѣнява се и качеството на чувството, което то причинява.

И тъй чувството се явява като критерий, като мѣрило на душевнитѣ явления, като изворъ на всѣки интересъ и въ туй се състои неговата сжщина и главно значение.

б. Дѣление на проститѣ чувства.

Проститѣ чувства сж твърдѣ разнообразни и мжчно можемъ да си прѣдставимъ едно и сжщо чувство повторено. Тѣ се раздѣлятъ главно по характера си, по силата и съдържанието на усѣщанията, на които тѣ сж свързани и по трайностьта си.

Споредъ съдържанието на усѣщанията проститѣ или сѣтивни чувства се дѣлятъ, както и самитѣ области: опипни, органни, вкусови, зрителни и пр. Въ всѣка категория ще имаме разни чувства споредъ усѣщанията и тѣхнитѣ измѣнения. Такива чувства произвеждатъ миризмитѣ, вкусоветѣ, органнитѣ измѣнения (болка въ стомаха, крака, гжрдитѣ, сърдцето и пр.), топло, студено, меко и пр. Проститѣ чувства мжчно могатъ да се различатъ отъ усѣщанията, особенно отъ органнитѣ и усѣщанията на другитѣ нисши сѣтива. Напр., осезателното усѣщане болка, е повече чувство, отколкото усѣщане.

По силата си проститѣ чувства биватъ слаби и силни. Силата на чувството зависи отъ душевното състояние, при което се явява то и отъ неговитѣ причини (силата на усѣщанията). Напр., слаба горчивина ще произведе неприяность, но ако тя е много силна може да произведе голѣмо душевно вълнение. Сжщото може да се случи съ слабъ и силенъ шумъ, тонъ, ударъ и пр. Твърдѣ силнитѣ чувства, които разстройватъ нормалното състояние на духа, се казватъ афкти.

По трайностьта си чувствата се раздѣлятъ на скоропрѣходни и трайни. Първитѣ траятъ твърдѣ малко врѣме и иматъ по-малко значение за човѣка, а вторитѣ сж по-трайни и сж истинскитѣ ржководителни на човѣшкитѣ дѣла у разумнитѣ хора. Ето защо, както ще видимъ по-послѣ, и при възпитанието на трайнитѣ чувства трѣбва да се обръща поголѣмо внимание. Примѣръ. Спиртнитѣ питиета, произвеждатъ врѣменно прѣходно удоволствие, а по-послѣ неудоволствия, които сж по-трайни и трѣбва още отъ сега да се избѣгватъ. А пъкъ въздържането, което въ момента е неприят-

но, ни приготовлява трайно удоволствие, къмъ което трѣбва да се стремимъ.

По характера си проститѣ чувства се раздѣлятъ на приятни и неприятни и се обуславятъ отъ усѣщанията, както и отъ цѣлокупното състояние на душата. Единъ тонъ, едно цвѣтенце въ градината, една течность, могатъ да произведатъ у насъ приятность, да ни се харесатъ, или пъкъ да причинятъ неудоволствие, неприятность. Такова двояко дѣление иматъ чувствата, произвеждани отъ всички видове усѣщания и това е тѣхната най-характерна черта.

в. Изразни прояви на проститѣ чувства.

Освѣнъ описанитѣ до тукъ свойства на проститѣ чувства, послѣднитѣ иматъ още и свойството да се проявяватъ въ физиологичнитѣ функции на тѣлото. Ако, напр., туримъ на езика си горчиво или друго вещество съ силно неприятенъ вкусъ, ние ще забѣлѣжимъ, че тази неприятность ще се изрази въ тѣлеснитѣ функции. Въ дадения случай лицето ще се намръщи, сърдцето ще почне по-силно да бие, дишанието ще стане по-дълбоко и пр. Ако вкусътъ е приятенъ то физиологичнитѣ прояви ще се отличаватъ отъ тия на неприятния вкусъ. Сжщо такива появи се забѣлѣзватъ и въ всички други сѣтивни или прости чувства: съзвучието на тоноветѣ ще изрази веселость на лицето, а дисонанца мрачно лице; виолетовата боя сжщо така ще се различава по своята реакция отъ тъмно-синята или мжтната.

Още отъ първитѣ мѣсеци дѣтето исказва своята радость на свѣтлината, при сукане (бозане), при вида на на майчиното лице съ рипане и радостни звукове. По-нататъкъ всѣкиму е извѣстно, какъ малкитѣ дѣца при игритѣ посрѣщатъ всѣка приятность съ радосни движения, а иеприятоститѣ съ плачъ и вълнения. Изобщо приятнитѣ чувства произвеждатъ умѣрени измѣнения на тѣлеснитѣ функции, а неприятнитѣ усилватъ функциитѣ на организма.

За изслѣдване влиянието на приятнитѣ и неприятни чувства върху организма могатъ да се правятъ опити. Ако затворимъ ржката на едно лице до глезена на китката хермет̀ически въ една стъкленица, която е градуирана и напълнена съ вода съ температурата на тѣлото и послѣ произведемъ чувство, ще забѣлѣжимъ, че водата въ стъкленицата

ще се изкачи или спадне, което ще се причини отъ прилива на кръвьта къмъ ржката или къмъ сърдцето. По такъвъ начинъ може да се изслѣдва влиянието на чувствата върху дѣйностьта на сърдцето.

Влиянието на чувството върху мускулната функция може да се изслѣдва съ динамометъръ. Ако свиемъ динамометъра прѣди и слѣдъ прѣживѣването на чувство, отъ разликата въ градуситѣ ще заключимъ върху това, дали даденото чувство (приятно или неприятно) усилва мускулната енергия или я услабява. Такива опити сж доказали, че приятнитѣ чувства усилватъ, а неприятнитѣ услабяватъ, изчерпватъ тѣлесната енергия.

г. Общо и биологично значение на проститѣ чувства.

Прѣди всичко, ако разгледаме чувствата въ свръзка съ писихофизичната енергия ще видимъ, че характерътъ на първитѣ зависи отъ изхарчването на послѣднята. Когато единъ тѣлесенъ органъ изхарчва толкова енергия, колкото е нуждна за неговата работа, ние чувствуваме приятность и обратно: неприятностьта е свързана или причинена отъ излишъкъ и недостигъ отъ енергия. Нормалната функция и изхарчване на тѣлесната енергия спомага за развоя и усъвършенствуването на организма.

Отъ всичко това се вижда, че чувствата сж барометърътъ на тѣлесното здравие: когато послѣднето се застрашава, ние изпитваме неприятность, а когато се обуславя изпитваме приятность (удоволствие). Отъ това излиза, че чувствата, особенно проститѣ могатъ да се сравнятъ съ полезното и врѣдното.

Измѣненията, които се прѣдизвикватъ отъ раздразненията въ нашия организмъ и го разрушаватъ сж неприятни и ние се стремимъ да ги избѣгваме, като ги считаме за врѣдни. Напротивъ приятноститѣ сж полезни. Въ много случаи намъ се струва, че това не се срѣща на всѣкждѣ. Така много сѣтивни чувственни наслади ни причиняватъ съ врѣме трайни неприятности, но такива наслади сж били за момента всѣкога полезни: тѣ врѣменно повдигатъ дѣйностьта на организма, а послѣ за дълго я спъватъ. Въ такива случаи приятноститѣ за момента, които причиняватъ неприятности за бждещето, сж врѣменни чувства (нетрайни, ефемерни). Въ животнитѣ, както и при дѣцата, проститѣ чувства замѣстватъ разсжди-

телната способность. Възрастният человѣкъ върши това, което намѣри за полезно, за разумно, а за дѣцата разумно е това, което е приятно. Благодарение на т. ва, че тази приятность съвпада съ полезността, тя води дѣтето къмъ нейното постигане и къмъ избѣгване врѣдителното. Отъ това става явно, че проститѣ чувства направляватъ и волята у малката възрасть.

д. Педагогическо значение на проститѣ чувства и тѣхното възпитание.

Проститѣ чувства, като единственъ ржковитель на дѣцата въ постжпкитѣ, иматъ твърдѣ голѣмо значение за обучението, а особенно за ржководене и образуване на волята имъ. Когато дѣцата събиратъ своитѣ познания било то чрѣзъ самостойно наблюдение на фактитѣ, или пъкъ при поучение отъ другъ, тѣ се спиратъ върху онова, което произвежда у тѣхъ по-силни чувства и усвояватъ по-лесно това, що имъ е по-приятно (което ги интересува). Споредъ това и интересътъ при обучението не е нищо друго, освѣнъ приятно умствено занимание.

При обучението вниманието може да се поддържа повече, като се произвеждатъ отъ врѣме на врѣме приятни сѣтивни чувства чрѣзъ съотвѣтни учебни раздразнения (показване картини, рисунки и пр.). Когато обучението не възбужда заинтересованость т. е. приятность у дѣцата, то възприетото отъ дѣцата не се задържа въ паметьта, а скоро се забравя; а освѣнъ това самата работа става за дѣцата скучна и уморителна.

Още отъ малки дѣцата чувствуватъ голѣма наслада отъ хубавитѣ си играчки, тѣ чувствуватъ приятностъ при утоляване жаждата, глада, при движение и почивка, при здравие и пр. Тия чувствувания сж живота на дѣтето и затова трѣбва да се ржководятъ цѣлесъобразно. Главното и непосрѣдно значение на дѣтскитѣ сѣтивни чувства се състои въ поддържание правиленъ развой на тѣлото, а съ това служатъ за по-послѣшното психично образувание. Дѣцата иматъ твърдѣ непостояненъ чувственъ животъ и ако той се остави безъ надзоръ и ржководство, лесно може да се развие едностранность въ ущърбъ на по-нататъшното възпитание. Дѣцата могатъ да злоупотрѣбятъ съ извѣстни тѣлесни наслади и да повредятъ

даже организма си. Напр., ако ядатъ прѣмного захъръ, защото той е много сладъкъ, или пиятъ много вода, защото утолява жаждата и причинява приятность, тѣ могатъ много лесно да се разболѣятъ. Затова, макаръ да сж необходими, проститѣ чувства трѣбва да се развиватъ хармонно споредъ нуждитѣ.

Проститѣ чувства се развиватъ у дѣцата не чрѣзъ поучение, а чрѣзъ привичка. Така, напр., ако человѣкъ запуши цигара за пръвъ пжть, той ще изпита неприятность и даже отвращение и малко разстройство въ стомаха—той ще повърне и ще има главоболие. Но ако пушенето се повтори нѣколко пжти, то ще се прѣобърне въ привичка и ще произвежда вече приятность, а не отвръщение, както първото запушване. Сжщото е съ всички видове привички у дѣцата: употрѣбяване на дрѣхи, играчки, употрѣбяване на извѣстни храни, закуски, плодове и пр.

Първитѣ сѣтивни чувства се зараждатъ отъ инстинктитѣ, неволно удовлетворение на нуждитѣ. Така е напр. удовлетворение на глада, инстинкта за игра, движение и пр. Работата на възпитателя е да замѣства първитѣ и случайни срѣдства за утоляване нуждитѣ съ цѣлесъобразни за правилното развитие — въ̀зъ о̀снова на ѝнстинктитѣ да съ̀здаде бла̀городни прѝвички. Като има прѣдъ видъ инстинкта за движение и игра, той трѣбва да нареди такива дѣтски игри и забавления, които ще развиватъ хармонно тѣлото на възпитаннила и съ това ще се постига правилно физическо възпитание, така сжщо и играчки ще се даватъ такива, които ще развиватъ любопитството и разсждителната способность у дѣцата.

По-нататъкъ у дѣцата трѣбва да се удушаватъ лошитѣ навици, съ подходно развиване на добри. Дѣтската подвижна природа не търпи никакво бѣздѣйствие, а иска постоянно занимание и затова безъ надзоръ дѣцата си усвояватъ твърдѣ често лоши привички въ нѣща, които имъ доставляватъ по-вече приятность. За да се избѣгне това, достатъчно е да се развие въ тѣхъ друга привичка и лошата ще изчезне.

Върху проститѣ чувства се основаватъ на̀градитѣ и на̀казанията, като срѣдства за възпитание на волята. Наградитѣ и наказанията не сж нищо друго, освѣнъ извори на чувства, които сж прѣдназначени да упжтятъ волята къмъ

добро и да я отвърнатъ отъ зло. Когато срѣдствата за направляване волята у възрастнитѣ сж отдалечени трайни и въобще по-висши чувства, за дѣцата тѣ сж почти изключително сѣтивнитѣ чувства. т. е. наградитѣ и наказанията трѣбва да произвеждатъ у дѣцата сѣтивни чувства: приятность за добритѣ и неприятность за лошитѣ постжпки. Ако ние кажемъ на малкото дѣте, че то трѣбва да слуша и да учи за да стане образованъ человѣкъ, то нѣма нищо да разбере; но ако му дадемъ една играчка или приятно забавление, то ще развива своитѣ душевни и тѣлесни сили и още тогава ще получи награда за труда си въ видъ на приятностьта отъ забавлението. Сжщо така, както казва Русо (френски педагогъ отъ 18 вѣкъ), дѣтето, което е счупило прозореца ще трѣбва да получи наказанието си, като се остави да потрепери на студа. Студътъ ще причини въ дадения случай сѣтивна неприятность, която най-добрѣ свързва (по асоциация) лошата постжпка съ нейнитѣ естественни лоши послѣдици.

Всички видове сѣтивни чувства завладяватъ съзнанието, колкото по-силни сж тѣ, като правятъ всѣка друга умственна работа невъзможна. Така, ако при обучението дѣцата изпитватъ гладъ или жажда, болка въ тѣлото си, умора или др. тѣ не могатъ да внимаватъ въ урока. Ето защо трѣбва тѣлото да се поддържа въ здраво състояние, да се избѣгва тѣлесната и умственна умори, а особенно изтощението на сѣтивата.

Всички видове шумове, блѣсъци, меризми и пр., които могатъ да произведатъ силни сѣтивни чувства, трѣбва да се избѣгватъ при обучението, защото завладѣватъ съзнанието и по такъвъ начинъ прѣчатъ на обучението и ускоряватъ умората.

III. Волеви елементи.

«За да изучишъ хората, трѣбва да ги налбюдавашъ, когато вършатъ дѣла», казва Русо, въ IV кн. на своя педагогически романъ «Емиль». И дѣйствително човѣшкото сжществувене, достоинството на всѣки человѣкъ се проявява въ неговитѣ дѣла. Хората се цѣнятъ по дѣлата, а дѣлата не сж нищо друго, освѣнъ проява на душевния животъ въ външния миръ чрѣзъ движения.

Психологичнитѣ прѣдпоставки на човѣшкитѣ дѣла се наричатъ съ общото название воля въ широка смисъль на думата.

Ние схващаме волята въ други хора чрѣзъ движенията въ тѣлото, отъ които тя се развила първоначално и които послѣ я послѣдватъ

§ 11. Несъзнателна волева дѣйность.

Волята не се явява у човѣка веднага съ раждането му, а се развива тепърва отъ други първоначални мускулни движения. За да можемъ да разберемъ нейната сжщина, трѣбва да прослѣдимъ въ дѣтския душевенъ и тѣлесенъ развой елементитѣ, отъ които тя се е образувала. Тия елементи сж: а. спонтаннитѣ, б. рефлекснитѣ и в. инстинктивни (нагонни) движения.

а. Спонтанни движения.

Спонтаннитѣ (вжтрѣшни) движения се появяватъ безъ всѣкакви външни причини. Първитѣ признаци за живота на новороденото дѣте сж неговитѣ движения. Дѣтето прави движения, както слѣдъ, така и прѣди раждането си. И тия движения сж проява на вжтрѣшнитѣ дѣтски сили на набраната енергия въ тѣлото, която си пробива пжть чрѣзъ моторнитѣ (двигателни) центрове. Достатъчно е да хвърлимъ погледъ върху малкото дѣтенце, когато то събудено и нахранено лежи сутринь въ люлчицата си. Ние ще видимъ, какъ то рипа съ ржцѣ и крака и даже издава нѣкакви звукове, отъ които сигурно само нищо не раздира. Съ тия звукове дѣтето несъзнателно упражнява гласнитѣ си връзки и др. органи, съ движенията на ржцѣтѣ и краката, то упражнява тия органи, защото тѣ сж прѣдназначени за това. Всички тия движения нѣматъ външни причини нито съзнати цѣли и произлизатъ отъ вжтрѣшенъ поривъ къмъ движения и затова се наричатъ спонтанни, вжтрѣшни или движения, произходещи отъ самосебе.

Спонтаннитѣ движения получаватъ възбуждението си отъ нисшитѣ моторни центрове въ кореня на мозъка.

б. Рефлекси или рефлективни движения.

Отъ горното се вижда, че движенията сж по-тѣсно свързани съ човѣшката природа, отколкото изобщо перцептивната дѣйность. Перцептитѣ идатъ по-послѣ като цѣль на първитѣ движения, да опрѣдѣлятъ направлението на движенията.

Ако опаримъ ржката на дѣтето, то веднага ще я дръпне назадъ. Ако въ окото падне силна свѣтлина, клѣпачитѣ се затварятъ веднага. Когато допремъ пръста си въ шепата на дѣтето, пръститѣ се свиватъ като листитѣ на чувствителната акация. Такива движения сж забѣлѣзвани още въ първата седмица на дѣцата.

Всички тия движения, които произлизатъ отъ външни раздразнения се наричатъ рефлексни движения или рефлекси.

Рефлекситѣ сж несъзнателни движения, защото не достигатъ до центроветѣ на главния мозъкъ, а минаватъ прѣзъ гръбначния мозъкъ и кореня.

Нека да разгледаме рефлекса на схематичното изображение на нервиѣ и мозъка въ ф. 29. C. прѣдставлява сѣтивото, CK_1-сѣтивна клѣтка въ гръбн. мозъкъ, C_1-осевъ израстъкъ къмъ мот. клѣтки на гр. мозъкъ; CK_2-сѣтивна клѣтка въ кореня (зрит. могилка или чемирехълмието), C_2 осевъ израстъкъ на тази клѣтка, който води за моторнитѣ клѣтки въ кореня; CK_3-сѣтивна клѣтка въ сивото вѣщество на гл. мозъкъ (центъръ на дадена сѣтивна область: зрителенъ, слуховъ и пр.); MK_1 клѣтка въ моторнитѣ центрове, MK_2 моторна клѣтка въ кореня, MK_3 моторна клѣтка въ гр. мозъкъ, M.—мускулъ.

При рефлекса се раздразня сѣтивото C и възбуждението прѣминава прѣзъ CK_1 C_1 и отива въ MK_3 и M или пъкъ прѣзъ CK_2 C_2 за въ MK_2 и M. Ние знаемъ, че нито единъ сѣтивенъ нервъ не отива направо въ сивото вѣщество на гл. мозъкъ, а всички минаватъ прѣзъ кореня, кждѣто тѣ свършватъ въ клѣтки, на които израстъцитѣ прѣнасятъ възбуждението по-нататъкъ. При рефлекса сѣтивнитѣ възбуждения прѣминаватъ тукъ направо въ моторнитѣ клѣтки, които възбуждатъ мускулнитѣ движения.

Рефлективнитѣ движения се извършватъ несъзнателно и се съзнаватъ слѣдъ като се свършатъ и то главно чрѣзъ мускулнитѣ усѣщания. Освѣнъ това макаръ цѣлта имъ да не се съзнава, но тѣ иматъ цѣль придобита наслѣдственно. Така ако боднемъ ржката съ игла, тя се дръпва.

в. Инстинктивни (нагонни) движения.

Ако се вгледаме въ фактитѣ отъ живота на дѣтето, ние ще видимъ, какъ то като бозайниче още въ първитѣ дни

обръща главата си съ отворена уста къмъ гърдитѣ на лицето, което го взема въ ржцѣтѣ си. И ако му се тури цицката въ устата, то ще изпълни сложната дѣйность на бозането съ голѣмо съвършенство. И даже ако по-нататъкъ човѣкъ тури пръста си въ устата му, то почва да бозае. Това показва, че движенията при бозането сж несъзнателни.

По-нататъкъ ние видѣхме движения, каквото сж хващане прѣдмети, които се допиратъ до ржката. Тия движения сж малко по-послѣшни, по-висши отъ обикновеннитѣ рефлекси. Дѣтскиятъ психологъ отъ 19 вѣкъ въ Германия, Прайеръ, е забѣлѣзалъ, че тия движения сж ставали още въ четвъртия мѣсецъ. Дѣтето простира ржката си къмъ лицето на майка си или къмъ прѣдметитѣ, които му се изпрѣчватъ. Прайеръ е забѣлѣзалъ, какъ неговото дѣте на 17 седмица за пръвъ пжтъ е посѣгнало да хване малката каучукова топка, която е била наблизо прѣдъ него. Дѣтето не могло да хване топката, макаръ тя да била достижима, а само си свивало пръститѣ, като че хваща. На слѣдния день дѣтето повтаряло почесто опититѣ, докато най-послѣ могло да хване топката. Всички тия движения, при бозането и хващането, се прѣдхождатъ отъ усѣщания и свързани на тѣхъ приятни или неприятни чувства и могатъ да се нарекатъ вече полусъзнателни. Тѣзи движения сж вече напълно цѣлесъобразни, защото извѣстно усѣщане се послѣдва отъ точно опрѣдѣлени движения. Раздразването на шепата причинява всѣкога хващане, както и всѣко зрително усѣщане отъ прѣдставенъ прѣдъ очитѣ прѣдметъ.

Такива цѣлесъобразни движения, които се причиняватъ отъ нуждитѣ на организма и опрѣдѣлени усѣщания и перцепти, се наричатъ инстинктивни или нагонни.

Инстинктитѣ задоволяватъ насжщнитѣ нужди на организма и сж получени наслѣдственно. Тѣ сж по-висша степень на активната дѣйность на човѣка, отколкото спонтаннитѣ движения и рефлекситѣ и сж непосрѣдната основа, върху която се съгражда волята.

Както ще видимъ по-подиръ, всички видове волни движения се прѣобръщатъ отъ съзнателни въ несъзнателни (автоматични), въ рефлекси, придобити отъ чести повторения (привички) и слѣдователно вече не минаватъ прѣзъ голѣмия

мозъкъ (волни движения), а прѣзъ кореня (автоматични движения). Тия придобивки отъ човѣшкия животъ се прѣдаватъ по наслѣдство на дѣтето въ видъ на добрѣ развити диспозиции (прѣдразположения) и послѣдното вече може да произвежда движенията, прѣди още да е развита волята.

За да си разяснимъ по-точно сжщината на инстинкта, нека прослѣдимъ нервния процесъ по дадената схема въ нашата ф. 29.

Да си прѣдставимъ, че възбуждението почва отъ сѣтивото *C*, прѣдава се по сѣтивния нервъ и междуцентреннитѣ сѣтивни връзки до сѣтивния центъръ въ сивото вѣщество и произвежда усѣщане, а послѣ перцептъ. Възбуждението се прѣдава на моторния центъръ, безъ да ставатъ душевни процеси въ други центрове, и отъ тамъ на мускула, който се свива. Връзкитѣ между сѣтивнитѣ и моторнитѣ центрове не сж развити (наслѣдени) за всички видове нагони (инстинкти), а се развиватъ тепърва. Тия връзки сж по-прости за ония нагони, които се явяватъ по-рано и обратно. Въ това ще се убѣдимъ всѣкога, ако сравнимъ малкото дѣтенце съ малкитѣ животни. Пилето кълве веднага слѣдъ излупването си зърната, млѣкопитающитѣ търсятъ цицкитѣ да бозаятъ, гжската влиза съ малкитѣ въ водата и послѣднитѣ могатъ вече да плаватъ. Нагоннитѣ движения при дѣцата не се развиватъ така скоро, както у животнитѣ, па даже изискватъ и помощь отъ страна на майката (напр. при бозането).

Устройството на нервната система не е доразвито за нагоннитѣ у дѣтето и това, макаръ неблагоприятно за раната възрасть, има добри сѣтнини: чрѣзъ възпитанието могатъ да се развиватъ движенията въ разни комбинации и приспособления на външнитѣ обстоятелства, както и за изразъ на мислитѣ (говоръ). Едва въ 4 мѣсецъ слѣдъ раждането се развиватъ центроветѣ и асоциационнитѣ връзки, на които сж свързани обмислюването и волевитѣ движения.

Нека разгледаме сега развоя и значението на инстинктивнитѣ движения.

1. Развой на нагоннитѣ движения при дѣцата.

а) **Проява на инстинкта въ сѣтивата.** Инстинктивнитѣ движения образуватъ основата на душевния животъ на дѣтето. Ето защо тѣ трѣбва да се изучаватъ добрѣ отъ всѣки въз-

питатель. Дѣтскитѣ психолози сж забѣлѣзали, че още отъ втория мѣсецъ дѣтето чувствува приятность при леко поглаждане (осѣзателни усѣщания) съ ржка. По-нататъкъ то се опитва само да си произвежда тази приятность като си хваща ухото, носа, устнитѣ и пр. Дѣтето хваща разни прѣдмети, туря ги въ устата си, ближе ги съ езика си; и най-сетнѣ извѣстно е, какво на по-голѣми дѣца прави голѣмо удоволствие да се хвърлятъ въ слама или мека постеля и да се търкалятъ. Всички тия осезателни усѣщания сж свързани съ мускулни усѣщания. Тѣзи факти показватъ, че нагона за движение спомага за развитие на осезанието и че това развитие става най-добрѣ при игритѣ.

Игритѣ на дѣцата сж първата поява, въ формата на която инстинктитѣ развиватъ сѣтивата.

Ние видѣхме, какъ инстинктътъ се проявява въ осезанието. По-нататъкъ той се проявява, пробива си пжть и въ другитѣ сѣтива въ слѣдния редъ: вкусъ, обоняние, слухъ, зрѣние.

Още отъ началото на бозането дѣтето почва да прави различия въ вкуса. То различава още въ първитѣ дни майчиното отъ кравешкото млѣко, като се съпротивлява на всѣка нова храна.

По-нататъкъ опити съ малки дѣца сж доказали, че щомъ носовата празднина се очисти отъ лиги, обонянието почва да работи и това още въ първитѣ дни слѣдъ раждането. Разбира се за ясно различие на разни меризми неможе да става дума.

Дѣтето се ражда глухо, но все пакъ е имало случаи, че дѣца чуватъ още на втория или третия день тонове и шумове и чувствуватъ удоволствие. Всѣкиму е извѣстно, какъ по-нататъкъ разни тонове забавляватъ дѣцата и даже успокояватъ плачещитѣ. Често дѣцата чукатъ два прѣдмета единъ о другъ и се наслаждаватъ отъ произвождания звукъ. Така се проявява нагонътъ въ слуха.

Къмъ втората половина на втория мѣсецъ нагона почва да се явява въ движенията на гласнитѣ връзки, устата и езика за произвождане звукове. Къмъ викането на дѣцата, което често става за удоволствие, дохажда произнасянето на разни звукове: ла-ла, ма, ма, нг, кх и пр., съ което дѣтето си играе и упражнява езиковитѣ си органи. Френскиятъ дѣтски психологъ отъ нашето врѣме, Перецъ, казва, че едно

малко момиченце, което той наблюдавалъ, изговаряло цѣли 14 дена торо, торо, торо и папапи, папапи отъ сутринь до вечерь. И най-сетнѣ, знае се, че, когато дѣтето си играе съ нѣкой прѣдметъ, то си бъбри неуморно по цѣли часове.

Сѣтивностьта къмъ свѣтлината се явява сжщо така въ първитѣ дни слѣдъ рождението. Дѣтето на Прайера си отвръщало погледа отъ свѣщьта или друга силна свѣтлина. Но това отвръщане започнало да става по-систематично едва отъ 7 и 8 день слѣдъ рождението. Извѣстно е, какъ дѣцата се радватъ, когато видятъ шарени или блѣстещи прѣдмети и веднага посѣгатъ да ги хващатъ. Този стремежъ къмъ блѣсъка и боитѣ си остава и въ по-горнитѣ възрасти. Дивацитѣ даватъ голѣма часть отъ имането си за лъскави нѣща, а богатитѣ дами за брилянтни украшения. Огъньтъ и свѣткавицата сж били обожавани отъ много дивашки плѣмена.

Отъ всички тия факти съ сѣтивата можемъ да извадимъ слѣднитѣ заключения:

1. Всѣко сѣтиво има въ основата си ногани, които го турятъ въ движения.

2. Излишекътъ отъ силата (тѣлесната енергия) е главната причина на нагоннитѣ или инстинктивни движения, а тѣхната цѣль е упражнението на осезанието, зрѣнието, слуха и пр. и по-послѣ мисленето, чувствуването и желанието.

3. Движенията на сѣтивата сж игра, която служи за основа на по-послѣшната продуктивна дѣйность на дѣтето. Съ дѣтскитѣ игри, съ сѣтивата се прѣчистватъ много безцѣлни движения, а другитѣ се координиратъ и по-нататъкъ се подчиняватъ на волята.

4. Всѣка сѣтивна дѣйность прѣдполага приспособителни движения. Така при вкуса се движатъ мускулитѣ на езика, при обонянието — на носа, при зрѣнието се движатъ цилиарниятъ мускулъ, мускулитѣ на окото и на ириса. Сжщото е съ слуха и осезанието.

б) **Проява на инстинкта въ двигателнитѣ органи.** Разгледанитѣ до тукъ инстинкти имаха за цѣль самитѣ движения на членоветѣ. Сега ще видимъ нагонитѣ, които иматъ за цѣль прѣмѣстване на цѣлото тѣло, ходенето. Ако държимъ дѣте изправено подъ мишкитѣ и краката му опиратъ на пода или коленѣтѣ ни, то веднага почва да рипа, да скача надолу-

нагорѣ. Тѣзи движения сѫ инстинктивни. Когато заякнатъ мускулитѣ, дѣтето почва скоро да сѣда, да пълзи и да се изправя на краката си, което става около 20 седмица. Въ тия движения се проявява инстинктътъ за ходене. Истинското ходене започва обикновенно отъ 12 до 24 мѣсецъ. Както за хващането съ ржката, така за ходенето най-голѣма роль играе инстинктътъ и послѣ съзнанието, волята, вниманието, а освѣнъ това нуждни сѫ куражъ, рѣшителность, за да се даде на движенията направление и цѣль. Една несполука при първото ходене може да го отложи за нѣколко врѣме.

Щомъ инстинктътъ прѣодолѣе едни мѫчнотии, почва да тласка дѣтето къмъ нови придобивки. Така напр., дѣцата почватъ да ходятъ по една дъска въ стаята, да скачатъ на единъ кракъ и т. н. продължаватъ да се движатъ по пѫтя на развоя къмъ съвършенство. Тѣ скачатъ отъ високо, прѣскачатъ прѣдмети, трапове, вадички, надтичватъ се, катерятъ се по маси, прозорци, по дървета и т. н. Съ всичко това дѣтето експериментира съ своитѣ двигателни органи по потика на инстинкта.

Слѣдъ това обаче дѣтето почва да прѣнася двигателната си сила и на други прѣдмети. То почва да къса книжки, цвѣтя и даже животни (насѣкоми, пилета и пр.) понеже още неможе да прави разлика между живи твари и неодушевени прѣдмети. По такъвъ начинъ у него се явява прѣдстава за анализа: дѣтето вижда прѣдмета външно, иска да види и «вѫтрѣ» какво има. Ако то не се нагледва и ржководи при играта, този нагонъ може да се прѣобърне въ нагонъ за разрушение. Нагонътъ за разлагане се развива при момчета по-рано, отколкото при момичета.

Синтетичниятъ (за събиране) нагонъ почва да се явява още отъ 18-тия мѣсецъ. Дѣтето почва да събира дръвца, камъни, хвърля върху единъ купъ пѣсъкъ, пръсть и др. нѣща съ упоритость и постоянство, които очудватъ възрастния. Всичко това причинява на дѣтето твърдѣ голѣмо удоволствие, понеже то вижда тукъ проява на собствената си сила, че върши «голѣми работи».

Когато дѣтето събира всичко, което го интересува, то проявява нагона си за събиране, за богатство, за собственость. Инстинктитѣ за събиране се проявяватъ и у животнитѣ.

Доказателство за това ни даватъ мишкитѣ, лисицата и др. животни. Въ туй отношение този инстинктъ при дѣцата се намира въ примитивна степень. Ако надникнемъ въ джеба на малкото момченце или въ масичката на момиченцето, ние ще видимъ голѣмъ запасъ отъ най-разнообразни прѣдмети. Момченцето ще прѣдпочита напр., шарени камъчета, а момиченцето цвѣтя и изрѣзки отъ платове за кукли.

Нагонътъ за събиране може да се прѣбърне твърдѣ лесно въ кражба и да породи лъжата ако се изостави безъ ржководство.

Нагонътъ за подражание се развива отъ нагона за събиране къмъ началото на втората година. По примѣра на по-възрастнитѣ дѣтето хвърля камъни, трупа разни прѣдмети едно върху друго и когато натрупаниятъ пѣсъкъ заприлича на хълмче, наредените кубчета напомнятъ малка кжщичка, радостьта на майстора е безгранична.

Момиченцата си правятъ куклички, съ които се разговарятъ по цѣли часове. Селскитѣ дѣца си правятъ кошарки отъ пѣсъкъ или пръсть, вкарватъ въ тѣхъ овци отъ камъчета, изкарватъ ги на паша, чакатъ ги по 2—3 минути, и когато овцитѣ се напасатъ, пакъ ги затварятъ и поставятъ куче отъ дълго камъче да ги пази. Други пъкъ возятъ съ колца снопи или дърва.

Подражанието има голѣмо значение за душевния развой. Дѣцата се учатъ като подражаватъ на други. Така, напр., тѣ си образуватъ първия езикъ като подражаватъ звука на животнитѣ (кучето за дѣтето се казва вау-вау). Дѣцата подражаватъ и на своитѣ по-възрастни другарчета въ всичко: и въ доброто и въ лошото (съ какъвто се съберешъ, такъвъ ще станешъ). Въ подражанието дѣцата намиратъ голѣмо удоволствие. Тѣ често обичатъ да наподобяватъ говора, ходенето и др. дѣйствия на хората.

Подражанието е външно и вжтрѣшно. При външното подражание само се наподобява прѣдмета или явлението, а при вжтрѣшното се прѣживява вжтрѣшно това, което се извършва. Едно 10-годишно момче гледало за пръвъ пжть прѣдставление въ театра и като видѣло актьоритѣ въ ролитѣ на войници извикало на офицерина, че артилерията не била разположена правилно. Сжщо така двама селени, като видѣли убийство на сцената, напустнали театъра, за да не ги

пишатъ за свидѣтели и да ги влачатъ по сѫдилищата. Дѣтето и селенитѣ сѫ прѣживѣги сценитѣ вѫтрѣшно. Външно подражание ни прѣдставлява рисуването.

Нагонътъ за съревнование и борба се развива непосрѣдно съ подражанието. Дѣцата се надпрѣварватъ въ събиране на шарени хартийки, насѣкоми, цвѣтя, марки и пр. При игритѣ на свобода тѣ се надтичватъ, надпрѣварватъ се въ хвърляне, въ разни гимнастически движения и др. дѣтски изкуства. Особенно интересенъ е стремежътъ за хвърляне прѣдмети, които въ дадения случай прѣдставляватъ единъ видъ оржжия. По наблюденията на Прайера хвърлянето се развива отъ 24 до 47 седмица и то отъ падането на прѣдметитѣ. Дѣтето почва да хвърля най-напрѣдъ надолу и това го забавлява твърдѣ много, послѣ въ хоризонтално положение и най-сетнѣ нагорѣ. Когато нѣмскиятъ поетъ Гете като дѣте хвърлилъ паничката съ чашката си прѣзъ прозореца, той се е радвалъ твърдѣ много, че сѫдоветѣ сѫ се строшили «така весело».

Игритѣ съ топка, които сѫ придружени съ хвърляне и хващане на движещи се тѣла, сѫ трудно, но прѣвъзходно занимание за дѣцата. При тѣхъ дѣцата упражняватъ зрѣнието, управлението и координацията на движенията.

Нагонътъ за свобода се явява твърдѣ рано въ дѣцата. Още първитѣ съпротивления на кърмачетата, когато ги повиватъ въ пелени, сѫ признаци на свободата. По-нататъкъ извѣстно е, какъ дѣцата се стремятъ всичко сами да извършватъ и не позволяватъ да имъ се мѣсятъ други. При игритѣ навсѣкѫдѣ изпѫква егоизъмътъ на дѣтето; то иска всичко за себе да задържи и всичко за него да се върши. Инстинктътъ за свобода може лесно да прѣмине въ инстинктъ за тиранизиране другитѣ, ако не се развива подъ добро ржководство.

Социалнитѣ инстинкти сѫ едни отъ най-важнитѣ за възпитанието, понеже върху тѣхъ се съзиждатъ нравственнитѣ чувства, привички и воля. Още като бозайниче дѣтето чувствува страхъ, когато го остави майка му само. По-послѣ то се стреми да се събира съ други хора, а особенно връстници. Социалнитѣ инстинкти се развиватъ най-много чрѣзъ другарството при игритѣ. Колкото повече се събира дѣтето съ другарчета, толкова повече се принуждава то да се от-

казва отъ собственната си воля и да се подчинява на волята на другаритѣ си. При игритѣ се нареждатъ правила, които напомнятъ законитѣ на общество или държава. Като привиква да се подчинява на тия правила, дѣтето става социялно сѫщество. Колкото дѣтската игра става по-обща между нѣколко дѣца, толкова повече дѣтето се запознава съ душевнитѣ и тѣлесни способности на своитѣ другари и се учи да ги цѣни, обича и пази. Неговитѣ социални недостатъци се изглаждатъ чрѣзъ надпрѣварване съ другитѣ.

г. Педагогическо значение и възпитание на нагонитѣ.

Нагонитѣ имаіъ основно значение за възпитанието на волята, както и цѣлокупното душевно развитие. Достоинството на човѣка се състои въ неговитѣ дѣла, а пъкъ съзнателнитѣ дѣла (волеви постѫпки) сѫ се развили тепърва отъ инстинктивнитѣ постѫпки, които сѫ несъзнателни, но цѣлесъобразни, отговарящи на нуждитѣ на индивида да се храни и движи, да подражава, да се събира съ подобни нему и пр. и пр.

Инстинктитѣ си пробиватъ най първо пѫть въ приспособлението (акомодацията) на сѣтивата, които се изострятъ и усъвършенствуватъ. По-нататъкъ тѣ се проявяватъ въ моторнитѣ органи и спомагатъ за тѣхния развой. Играта съ моторнитѣ органи е едно естествено самообучение, което спомага за образуване на вниманието, рѣшителността и самостойността. Съ това обучение чрѣзъ природата, дѣтето си задава все по-трудни задачи, разрѣшава ги съ голѣма енергия, трудъ и постоянство и получава голѣмо удоволствие и любовь къмъ работата. Майката природа обучава възъ основа на инстинктитѣ въ училището на игритѣ. Учители и възпитатели трѣбва да вникнатъ по-дълбоко въ експериментирането съ собственнитѣ на дѣцата двигателни апарати, за да бѫдатъ тѣхнитѣ мѣрки по-природосъобразни и успѣшни.

Нагонътъ на сѣтивата има за цѣль да дава потика да се възприема външния свѣтъ, а нагонътъ на двигателнитѣ апарати кара тия послѣднитѣ да въздѣйствуватъ на външния свѣтъ.

При възпитанието на инстинктитѣ учители и възпитатели трѣбва да се съобразяватъ съ слѣднитѣ точки:

1. Всички инстинкти трѣбва да се развиватъ хармонично, защото всички безъ исключение, спомагатъ за тѣ-

лесното и душевно развитие, ако се възпитаватъ и цѣлесъобразно изправятъ.

2. Инстинктътъ за храна трѣбва редовно да се удовлетворява, за да не се прѣобърне въ лакомство, или пъкъ да се повредѣди здравието отъ липса на храна.

3. Инстинктътъ за движение и дѣйность, който се явява въ пълната си форма при дѣтскитѣ игри, е силно срѣдство за физическото (като усилва телѣснитѣ органи) и душевно възпитание (като развива сѣтивата, изостря вниманието, разсѫдъка и пр.) и затова трѣбва да се поддържа. Желанието на дѣцата да играятъ трѣбва да се удовлетворява, като имъ се устройватъ най-разнообразни игри за развитие на разнообразна дѣйность.

4. Игритѣ на борба, скачане, тичане, хвърляне, и пр., които най-много прѣдполагатъ излишекъ отъ енергия, трѣбва да се държатъ въ рамки, защото много лесно могатъ да се развиятъ въ лоши прѣстѫпнически направления. Тѣ трѣбва да се направляватъ къмъ нравственни дѣла и къмъ събиране на знания прѣди още да сѫ се усилили.

5. Нагонътъ за събиране (собственность) и за съревнование иматъ твърдѣ голѣмо значение за интелектуалния развой, като естественъ стремежъ за постигане цѣли и затова трѣбва да се турятъ още отъ рано въ рамкитѣ на възпитанието; въ противенъ случай тѣ могатъ да се прѣобърнатъ въ скѫперничество и егоизмъ и да осуетятъ нравственното възпитание.

Събирането спомага за образуване първитѣ числови прѣдстави на дѣцата и, слѣдователно, ще улесни обучението по смѣтане. Освѣнъ това, ако то се прѣобърне въ инстинктъ за ловъ, спомага за събиране нови познания, като изостря наблюдателностьта.

6. Игритѣ съ другари сѫ основата за развоя на социалното съзнание у дѣцата и затова трѣбва да се поддържатъ. Най-голѣма мѫка за дѣтето е да му се забрани да играе съ другари. Социалниятъ нагонъ, проявенъ въ другарски игри, е основата на нравственното и гражданско възпитание, защото тукъ за пръвъ пѫтъ дѣтето се учи да зачита тѣлеснитѣ и душевни качества на другитѣ, да ги обича и да се жертвува за тѣхъ. Невъзпитаване на тоя нагонъ може да се прѣобърне въ тирания.

7. Нагонътъ за пораждание има голѣма важность за усвояване човѣшкитѣ умственни придобивки въ всички прояви на живота Безъ този нагонъ всѣки човѣкъ трѣбваше наново самъ да прави откритията, които нашитѣ прѣдходници сж направили въ областьта на знанието и можението. А това би било абсолютно невъзможно и тогава не можеше да става дума за културенъ прогресъ, за какъвто историята ни учи.

При подражанието ние виждаме у дѣтето таланти и дарби и се грижимъ за тѣхното възпитание. На дѣцата трѣбва да се дава да подражаватъ доброто и полезното и да се забранява врѣдното и лошото.

8. Нагонътъ за външно подражание се проявява особенно въ наподобяването на прѣдмети и явления. Ето защо трѣбва да се ржководятъ дѣцата да рисуватъ прѣдметитѣ и да правятъ опити съ явленията.

9. Подражанието спомага за образуване езика у дѣцата. Езикътъ се учи чрѣзъ подражание на възрастнитѣ.

10. Вжтрѣшното подражание спомага за развоя на естетическото чувство (за хубавото) както и за нравственното възпитание. Дѣтето почва да съчувствува, когато може да прѣживѣва вжтрѣшно чуждитѣ радости или мжки. Дѣцата трѣбва да се въвеждатъ въ положението на други, за да могатъ да го прѣживѣятъ. Това е по-хубаво отъ разказване приказки и басни. На дѣцата трѣбва да се дава възможность да си даватъ дѣтски прѣдставления, за да могатъ да излагатъ и наподобяватъ чужди дѣла. Така тѣ ще обръщатъ послѣ по-голѣмо внимание за събирането ясни и пълни нагледи изъ природата и обществото.

Б. СЛОЖНИ ДУШЕВНИ ЯВЛЕНИЯ.

II. Интелектъ (познание, умъ).

§ 12. Прѣдстава.

а. Сжщина.

Когато гледаме боя, картина или другъ прѣдметъ, когато слушаме тонъ, шумъ или нѣкоя мелодия, у насъ се образуватъ усѣщания и перцепти, т. е. ние усѣщаме раз-

дразнението и го схващаме като причина на даденото психично прѣживѣване. Усѣщането, като душевенъ процесъ, не е изчезнало безслѣдно. То е оставило въ централнитѣ мозъчни клѣтки слѣди въ видъ на молекулярни измѣнения, които не сж ни точно познати. Ако се раздразни повторно мозъчния ценътъ, въ който е станалъ първиятъ процесъ (усѣщанието), молекулярнитѣ измѣнения, слѣдитѣ, произвеждатъ пакъ сжщия процесъ (първото усѣщане). Това повторно ставане на усѣщането може да се възбуди и вжтрѣшно, не чрѣзъ съотвѣтното сѣтиво. Напр. Кръвьта съ своя съставъ може да разразни центъра и той ще възпроизведе своя психиченъ процесъ. Или пъкъ когато чуемъ звонъ, усѣщанието, което става въ слуховия центъръ, се прѣнася по междуцентреннитѣ (асоциационни) връзки въ зрителния центъръ и произвежда тамъ зрителното усѣщане за формата и шара на звона, безъ окото да е взело участие.

Такова повторно ставане на усѣщането и перцепта, слѣдъ като прѣстане да дѣйствува сѣтивото, се нарича прѣдстава.

Прѣдставата е психиченъ процесъ, както и усѣщането, но се различава отъ него по това, че се явява само вслѣдствие на оставенитѣ отъ усѣщането слѣди, а не по сѣтивенъ пжть, както е получено усѣщането. Освѣнъ това прѣдставата е всѣкога по-слабъ душевенъ процесъ, отколкото съотвѣтното усѣщане и съ течение на врѣмето ослабява до изчезване. Малкото дѣтенце е видѣло вчера за пръвь пжть маймуна (усѣщане, перцептъ), днесь то си прѣдставя, вижда въ ума си маймуната (прѣдстава), а слѣдъ нѣколко врѣме всичко ще забрави. Отначало то ще има смътна прѣдстава за маймуната, която послѣ ще изчезне.

б. Дѣление на прѣдставитѣ.

Прѣди всичко прѣдставитѣ иматъ сжщитѣ свойства, каквито иматъ и усѣщанията, отъ които тѣ сж произлѣзли: съдържание, сила, врѣме, емоционаленъ тонъ и волево свойство.

По съдържанието си прѣдставитѣ биватъ еднородни (червено и зелено) и разнородни или диспаратни (червено и топло).

По силата си прѣдставитѣ се дѣлятъ на силни и слаби. Колкото по-силно е било усѣщането, толкова и неговата прѣдстава бива по-силна. Освѣнъ това прѣдставата бива по-силна, когато процесътъ на усѣщането е подновенъ скоро. Траенето на прѣдставата зависи главно отъ нейната сила и емоцион. тонъ. Но-силнитѣ както и ония които произвеждатъ силни и приятни ч вства, траятъ по-дълго врѣме и обратно.

Емоционалниятъ или чувственъ тонъ на прѣдставата е сѫщиятъ, както при усѣщането; само че той се измѣнява вече спорѣдъ цѣлокупното душевно настроение. Ако усѣщането е било приятно, днесь неговото подновяване споредъ настроението ни може да ни причини неприятность и обратно. Волевото свойство на прѣдставата съ състои въ нейната тенденция да се прояви въ мускулни движения. Примѣръ: Дѣтето е вкусило за пръвъ пѫть вчера ябълка. Днесь си спомня за ябълкитѣ въ кошничката въ другата стая (прѣдставата за вкуса и формата на ябълката възбужда движенията) и то отива при ябълкитѣ.

Независимо отъ всички тия свойства, които иматъ и усѣщанията, прѣдставитѣ се дѣлятъ на: прости и сложни (като перцептитѣ), индивидуални (конкретни) и общи (абстрактни).

Проста е прѣдставата, когато тя е възпроизведена отъ слѣдитѣ на усѣщане или простъ перцептъ: прѣдстава за червено, do, re, сладко, топло и пр. Сложната прѣдстава е образувана отъ сложни перцепти Примѣръ: ябълка, человѣкъ, будя, книга.

Индивидуална (конкретна) е прѣдставата, когато е образувана отъ единъ даденъ (конкретенъ) прѣдметъ или явление. Примѣръ: человѣкъ, свѣткавица, радость и пр. Общата прѣдстава се образува отъ сливането на много еднородни прѣдстави въ едно. Примѣръ: Когато наблюдаваме липата въ нашата градина ние получаваме прѣдстава за дадената липа (индивидъ), но щомъ разгледаме много липи, тогава ние запомняме само сѫществените бѣлѣзи на липата, а случайнитѣ изпущаме и си абразуваме прѣдстава (понятие) за липата изобщо. Когато человѣкъ говори за нѣщо и спомене думата липа, то не си прѣдставлява вече нито една липа, която е виждалъ, той абстрахира (отвлича се) отъ всички сѫществуващи липи. И това е необходимо за економия на мисленето.

Освѣнъ разгледанитѣ дотукъ прѣдстави, има още и такива, които не сж непосрѣдни слѣди отъ усѣщания, а се ограничаватъ (ограждатъ) отъ тѣхъ или тѣхнитѣ прѣдстави. Тѣ сж: Прѣдстава за пространство и прѣдстава за врѣме.

1. Прѣдстава за пространство.

а) **Сжщина**. Когато пипаме или гледаме двѣ точки, ние получаваме двѣ усѣщания. Раздразненията на тия усѣщания се намиратъ на растояние, което не се схваща отъ насъ направо, като раздразнение чрѣзъ никакво сѣтиво, а се образува отъ двѣтѣ зрителни или осезателни усѣщания, като прѣдстава, за пространство. Прѣдстава за пространство се получава не отъ специални раздразнения, а отъ поредъка на конкретни прѣдстави. За да се образува пространственна прѣдстава, необходими сж най-малко двѣ усѣщания и то или зрителни или осезателни. Обикновенно тия два вида усѣщания вематъ еднакво и едноврѣменно участие при образуване прѣдстава за врѣме. Пр.: когато пипаме съ затворени очи нѣкой прѣдметъ, у насъ се явяватъ и зрит. и прѣдстави за формата на прѣдмета.

Двѣтѣ усѣщания или прѣдстави, отъ които най-малко се образува пространственната прѣдстава, се наричатъ гранични. Но тия послѣднитѣ могатъ да бждатъ и повече Примѣръ: когато схващаме формата на квадратна плоскость въ пространството, ние фиксираме, перцепираме точкитѣ по крайнитѣ линии една по една съ око или ржка. Ако пъкъ си прѣдставляваме въ ума пространството, тогава ние локализираме отдѣлнитѣ прѣдстави за точкитѣ (вж. § 8 г. 2 и 6).

Нѣкои прѣдполагатъ, че прѣдстава за пространство се възприема направо отъ сѣтивата, като отъ наслѣдството дадена способность (нативизъмъ), но по-вѣрното е, че тя се образува тепърва слѣдъ раждането отъ опитъ (емпиризъмъ). Послѣднята теория е облагородена въ смисъль, че все пакъ нѣщо придобито отъ опита се прѣдава по наслѣдство, което улеснява развоя на пространственнитѣ прѣдстави у дѣтето (генетична теория за простран. прѣдстави).

б). **Измѣрване на пространството.** Пространството има главно три измѣрения, независимо отъ положението на субекта къмъ него; и всѣко измѣрение се проявява въ двѣ диаметрални противоположни направления. По отношение къмъ

субекта различаваме: горѣ и долу, лѣво и дѣсно, насамъ и нататъкъ (прѣдстава за дълбочина или далечина). Измѣрването става съ зрѣнието и пипането, като се сравнява една величина, взета за единица съ друга.

Освѣнъ зрителнитѣ и опипни за измѣрване пространството вематъ участие и мускулнитѣ усѣщания (§ 8 г. 1.). Така растоянието може да се измѣрва и съ затворени очи само съ крачки. По-нататъкъ голѣмо значение за субективното измѣрване има опитътъ (практиката). Овчарьтъ измѣрва по-точно, отколкото обущарьтъ, който стои все на едно мѣсто. Като сме привикнали да гледаме единъ прѣдметъ отблизо, на опрѣдѣлено растояние, на далечно растояние той ще ни се види по-малъкъ. Сжщо така спомагатъ за окомѣра освѣтлението и засѣнчването.

2. Прѣдстава за врѣме

а) **Сжщина** Когато человѣкъ върви по пжтя, той срѣща разни хора и получава разни нагледи: вижда, кжща, конь, кола, человѣкъ; чува шумъ, кучешки лай, плачь на дѣца, говоръ на хора и пр. Двѣ непосрѣдно едно слѣдъ друго прѣживени усѣщания образуватъ прѣдстава за врѣме. И тукъ имаме гранични или цѣлъ редъ отъ усѣщания или прѣдстави, които заграждатъ или изпълватъ врѣмето. Но за образуване врѣме нуждни сж най-малко двѣ психични прѣживѣвания, рзстоянисто между които е срокътъ на врѣмето. Всички прѣдстави наредени въ врѣмето заематъ опрѣдѣлени мѣста, за които сжществуватъ понятията: сега, минало, ще бжде.

За образуване врѣмето най-голѣмо участие вематъ слухътъ, а послѣ зрѣнието и осезанието съ всички мускулни и органни усѣщания. Обоняниего и вкусътъ иматъ твърдѣ второстепенно значение за схващане врѣмето. Примѣръ: Когато се нахрани и огладнѣе, человѣкъ прѣживѣва двѣ психични състояния (органни усѣщания), които образуватъ прѣдставата за изтеклото врѣме. Като виждаме день и нощь (зрит. усѣщания), сжщо така се получава врѣме.

б) **Измѣрване на врѣмето.** Субективно врѣмето са измѣрва съ усѣщания и перцепти отъ разнитѣ сѣтивни области. Основно значение тукъ иматъ органнитѣ усѣщания. Нашиятъ организмъ е единъ видъ часовникъ, който ни показва теченисто на врѣмето. Ако человѣкъ е затворенъ въ тъмна стая

и изолиранъ отъ външни раздразнения (топлина, свѣтлина, шумъ) той все пакъ ще познае течението на врѣмето отъ състоянието на организма си. Кръвообръщението, храносмилането, изхарчването на психофизичната енергия (умората) и всички други душевни и тѣлесни процеси оставятъ въ съзнанието отпечатъкъ, който съотвѣтствува на стрѣлката на часовника. Ако человѣкъ се нахрани съ мѫчносмилаема храна той ще оцѣнява врѣмето малко (органическиятъ му часовникъ ще закъснѣе) и обратно. За празенъ стомахъ врѣмето тече много бавно.

Обективно врѣмето се измѣрва съ часовници: минута, часъ, день и пр. На изкуственния часовникъ съотвѣтствуватъ годишнитѣ врѣмена: день, нощь; пролѣтъ, лѣто, есень, зима.

Субективното измѣрване на врѣмето не може да бѫде вѣрно. То се обуславя главно отъ психичното състояние и възрастьта. Така, напр., ако человѣкъ се умори или бѣздѣйствува, врѣмето му се струва голѣмо. «День-година», казва народната пословица за безработенъ день и скука. Освѣнъ това приятно прѣкараното врѣме се вижна по-малко, отколкото врѣмето, прѣкарано въ мѫка или очакване. Ако на ученицитѣ обучението бѫде приятно, то часътъ се вижда малъкъ, ако пъкъ тѣ скучаятъ и очакватъ да удари звонътъ, часътъ става по-голѣмъ.

3. Педагогическо значение на прѣдставитѣ за врѣме и пространство.

Прѣдставитѣ за врѣме и пространство сѫ основни форми на нашитѣ знания. Всичко, което человѣкъ получава прѣзъ сѣтивата си, се намира въ врѣмето (кога?) и пространството (гдѣ?). Тия прѣдстави се развиватъ у дѣцата по-късно отъ обикновеннитѣ и то врѣменнитѣ по-късно, отколкото пространственнитѣ. Извѣстно е, какъ дѣца, които сѫ доста напрѣднали въ говора, бъркатъ «вчера» съ «утрѣ» и «днесь» («утрѣ играхъ», «вчера ще купя» и пр.)

За развитието на пространственни прѣстави спомагатъ най-много: геометрията, рѫчната работа, естествовѣдениего, гимнастиката и смѣтането за пространственни, а пѣнието, смѣтането, историята, гимнастиката и естествовѣденето — за врѣмето. При пѣнието всѣки два тона образуватъ границитѣ на откъслекъ отъ врѣме и ухото привиква на периодични

психични прѣживѣвания. Геометрията пъкъ като разглежда формитѣ на пространственнитѣ величини образува прѣдставитѣ за пространството.

Като абстрактни прѣдстави врѣмето и пространството мѫчно могатъ да се схващатъ отъ дѣцата въ основното училище и затова учителтъ трѣбва да обърне особено внимание на тѣхъ. За пространственнитѣ прѣдстави учителтъ трѣбва да кара дѣцата да наблюдаватъ прѣдметитѣ въ природата да ги наподобяватъ съ моделиране и рисуване, да мѣрятъ растояния съ крачки, съ око, линеали и пр. Той трѣбва да ги извежда по-често въ околностьта и да имъ дава възможность да наблюдаватъ близки и далечни мѣстности.

Освѣнъ това на дѣцата трѣбва да се обръща вниманието върху повтарящитѣ се исторически събития, а особенно ония отъ неговото врѣме, като по-блиски и послѣ да се разглеждатъ по-отдалечени събития отъ миналото. Както за врѣмето, така и за пространството трѣбва да се прѣдставятъ на дѣцата явленията или прѣдметитѣ, които ги изпълватъ, трѣбва дѣцата да се упѫтватъ да прѣживѣятъ психично тия съдържания. Дѣцата немогатъ да разбератъ какво нѣщо е минута съ просто описание. Но ако го накараме да брои до 60 съ извѣстна бързина нѣколко пѫти, тогава то вече разбира врѣмето 1 минута съ броенето до 60. Ако искаме да образуваме прѣдстава за врѣмето на пролѣтьта, ще трѣбва да си послужимъ съ впечатленията, които дѣтето е получавало прѣзъ това врѣме: по-топли дни, топене на снѣга, зелена трѣва и т. н.

Отъ врѣменнитѣ и пространственнитѣ прѣдстави се образуватъ и прѣдставитѣ за числа. Прѣдставата за числа се развива пакъ отъ усѣщания и нагледи и то слѣдъ тѣхното нареждане едно до друго или едно слѣдъ друго. Ако дѣтето получи нагледъ отъ една ябълка и послѣ още отъ една, то ще изрази тѣхното число, като изговори два пѫти едно и сѫщо название «ябълка». За числовата прѣдстава «двѣ» не сѫществува специално раздразнение, единъ нагледъ; както и за врѣменната прѣдстава день не сѫществува само единъ нагледъ, а най-малко два: свѣтлина (сутринь) и тъмнина (вечерь). На послѣдователность отъ зрителнитѣ нагледи свѣтлина и тъмнина казватъ день или нощь, а на «ябълка» и «ябълка» се дава специално название «двѣ».

Числовитѣ прѣдстави се развиватъ отъ нагледи, затова и тѣхното усвояване отъ дѣцата ще трѣбва да става възъ основа на нагледи. Има народи на ниска културна степень, които броятъ като пипатъ съ показалеца си еднородни прѣдмети единъ по единъ. Напр. Ако искатъ да кажатъ петь крави, тѣ показватъ съ показалеца на дѣсната ржка пръститѣ на левата, отъ малкия до палеца. Искатъ ли да кажатъ 3, тѣ похващатъ срѣдния или отъ малкия до срѣдния пръсть, както би направилъ нѣмъ человѣкъ, безъ да изговарятъ нѣкакво число. Оттукъ се вижда ясно, че първоначалното броене е ставало съ нагледи, а отъ това слѣдва, че и образуването на числови прѣдстави у дѣцата ще трѣбва да става съ помощьта на нагледи.

в. Общо и педагогическо значение на прѣдставитѣ.

Прѣдставитѣ сж основата, върху която се гради опитътъ на човѣка. Външниятъ свѣтъ, като ни дава усѣщания и перцепти, образува слѣди въ нашия мозъкъ, които ни даватъ възможность да го прѣживѣваме и безъ неговото въздѣйствие на нашитѣ сѣтива. Ако това не ставаше така, нашиятъ душевенъ животъ щѣше да започва и свършва само съ усѣщанията и щѣше да прилича на огледало, което отражава нѣщата, до като тѣ сж прѣдъ него. Безъ прѣдставитѣ ние не бихме имали никакво минало и никаква история.

Прѣдставитѣ не се образуватъ у насъ заведнъжъ, а постепенно. Когато получимъ за пръвъ пжть нагледъ за нѣкой прѣдметъ, обикновенно този нагледъ не бива пъленъ, нито ясенъ, а слѣдователно и неговата прѣдстава ще бжде непълна и неясна. Отъ нѣколко перцепирания на прѣдметитѣ и явленията, прѣдставитѣ за тѣхъ се допълнятъ и разясняватъ.

Дѣцата се явяватъ първоначално въ училището съ непълни и неясни прѣдстави. Извѣстно е, че дѣцата сж повърхностни и перцепиратъ нѣщата безъ трайно наблюдаване; тѣ възприематъ онова, което имъ е произвѣло по-силно впечатление. Задача на учителя е да изучи наличностьта и състоянието на дѣтскитѣ прѣдстави и да ги разясни, допълни и разшири. Учительтъ може да стори това чрѣзъ разни бесѣди, при дѣтскитѣ игри, съ бесѣди въ началото на всѣки часъ на обучението и пр. За дѣтскитѣ прѣдстави ние ще заключаваме отъ говора и дѣлата, като начини за изра-

зяване. За състоянието на дѣтскитѣ прѣдстави учителъ трѣбва да си води дневници (индивидуални листове), т. е. трѣбва да прѣписва отъ дѣтския мозъкъ на книга, защото самъ не може да помни всичко. Въ тази книга той ще напише най-първо въ категории споредъ сѣтивнитѣ области и учебнитѣ прѣдмети всички или само основнитѣ прѣдстави, съ които дѣтето е дошло въ училището, а послѣ съ течение на обучението ще притуря всичко, което то е придобивало въ училището, у дома, отъ другаритѣ си и случайно отъ другадѣ. Всичко това е необходимо, за да се види въ всѣко врѣме, какво знае дѣтето, отдѣ го е научило, кога, какъ и пр. и какво ново ще трѣбва да му се даде споредъ нуждитѣ на живота, цѣлта на възпитанието и най-сетнѣ споредъ възрастьта и схващателната му способность.

§ 13. Съзнание.

а. Послѣдовность на душевнитѣ процесси.

Всички душевни процеси, които человѣкъ е прѣживѣлъ, не ставатъ едноврѣменно въ даденъ моментъ. Ако гледаме нѣкой прѣдметъ, въ нашето око ще се изобразяватъ въ даденъ моментъ нѣколко негови части, но ние ще виждаме само една или ограничено число. Ако си затворимъ очитѣ, у насъ ще се появятъ прѣдстави за други нѣща една подиръ друга по извѣстна връзка. Примѣръ: человѣкъ чува мелодия, спомня си мѣстото, дѣто я чулъ за пръвь пѫть, приятелитѣ, съ които е слушалъ пѣсеньта, единъ отъ тѣхъ е вече починалъ отъ охтика, учителъ ни говори, какъ да си пазимъ здравието и т. н. Оттукъ се вижда, какъ человѣкъ като се остави на «мислитѣ» си прѣживѣва найразнообразни прѣдстави, чувства и настроения. Но все пакъ тия душевни процеси се изреждатъ въ извѣстна послѣдовность по извѣстни психични закони, които ще видимъ понататъкъ.

б. Сѫщина на съзнанието.

Процеситѣ, които се изреждатъ въ мозъка и се съзнаватъ, не се намиратъ въ безпоредъкъ, а сѫ свързани, както по послѣдовность така и по едноврѣменность. И тъзи връзка

си има физиологична основа въ асоциационнитѣ връзки. Душевнитѣ явления, които ставатъ въ даденъ моментъ у насъ, образуватъ възеля между досегашнитѣ психични прѣживѣвания и бѫдещитѣ. Оттукъ се вижда, че този възелъ излиза изъ момента и свързва миналото съ бѫдещето, т. е. въ всѣки моментъ душевни процеси чезнатъ и се зараждатъ, започватъ да ставатъ Душевнитѣ явления, които ставатъ въ даденъ моментъ у насъ и служатъ като връзка между миналитѣ и бѫдещи психични прѣживѣвания, образуватъ съзнанието у човѣка. Подъ думата съзнание не трѣбва да се разбира нѣщо отдѣлно отъ душевнитѣ явления, елементитѣ на които ние разгледахме досега, а само тѣхната връзка, посрѣдствомъ която тѣ образуватъ едно цѣло. Когато въ даденъ моментъ у насъ ставатъ психични процеси, ние съзнаваме; ако пъкъ человѣкъ е тежко боленъ или спи, той не съзнава или полусъзнава. Това съзнание се казва индивидуално, лично, за разлика отъ народно съзнание, съзнание на общество, класа и пр. Въ послѣднитѣ случаи се подразбира обща връзка въ психичнитѣ прѣживѣвания на единъ народъ, общество и пр.

в. Физиологична основа на съзнанието.

Съзнанието не е нищо друго, освѣнъ външна форма на душевнитѣ процеси въобще. Ако разгледаме душевнитѣ процеси при нагледитѣ: момче, хвърля, камъкъ, куче, лай, хапе, болка, които могатъ да се явятъ въ съзнанието ни въ този редъ единъ слѣдъ другъ, ние ще видимъ, че тѣ ставатъ въ мозъка въ разни центрове и се съобщаватъ чрѣзъ асоциационни връзки, или прости осеви израстъци на нервнитѣ клѣтки въ сивото вѣщество. Психофизичната енергия се изхарчва въ даденъ моментъ въ една мозъчна область, а въ друга се токущо появява. Повръждането на нѣкои части отъ сивата кора на главния мозъкъ, докарва прѣкъсване връзката на мислитѣ (съзнанието) Оттукъ се вижда, че изчезналитѣ психични явления сѫ били членове на наниза отъ прѣдстави. И така ходътъ на съзнанието въ неговото физиологично освѣтление може да се уподоби на водна повърхность, въ която се явяватъ сапунени мехури въ разни точки (мозъчни центрове) едно слѣдъ друго и непрѣкъснато при нормално състояние. Ако си прѣдставимъ появяването и изчезването

на мѣхуритѣ за мигъ спрѣно, ние ще видимъ, че въ една точка мѣхура е на изчезване, въ друга — току-що започналъ да се явява, въ третя мехурътъ е въ пълната си форма и т. н. Мѣхуритѣ прѣдставляватъ душевнитѣ процеси, мѣстата — мозъчнитѣ центрове, а водата — мозъка.

г. Степень на съзнанието.

Когато человѣкъ се събуди отъ сънь той още не е напълно «въ себе си», т. е. не достига веднага пълно съзнание. Слѣдъ малко душевнитѣ процеси, които ставатъ въ съзнанието му биватъ по-силни, по-будни. Крайнитѣ граници на тази постепенность въ силата на произходящитѣ душевни явления сж безсъзнателность и пълно съзнание. Най-долня степень на съзнанието сж сънътъ и патологичнитѣ състояния. Освѣнъ това при постоянното ставане и изчезване на душевнитѣ явления, послѣднитѣ достигатъ пълна съзнателность и безсъзнателность. Подъ думата безсъзнателность трѣбва да се разбира не нѣкаква нова область на съзнанието, а просто, че дадени процеси сж оставили слѣди въ мозъка и могатъ да станатъ пакъ за напрѣдъ. Съзнателность пъкъ означава, че душевниятъ процесъ става, и ние съзнаваме. Душевнитѣ явления не сж обекти, та да можемъ да питаме, кждѣ отиватъ, слѣдъ като излѣзатъ изъ съзнанието, сжщо така, както не можемъ да питаме слѣдъ изгарянето на свѣщьта, «кждѣ е отишло горението?» Слѣдитѣ, които всѣки душевенъ процесъ оставя въ мозъка, се получаватъ вслѣдствие упражнението, съ което даденото психично явление се улѣснява, обуславя.

Въ даденъ моментъ въ съзнанието не могатъ да бждатъ всички душевни процеси въ еднаква степень силни. Една прѣдстава или усѣщане обикновенно става най-силно, а другитѣ биватъ въ нисходяща степень все по-слаби.

д. Обемъ на съзнанието.

За числото на прѣдставитѣ, които въ даденъ моментъ ставатъ въ съзнанието, психолозитѣ сж на разни мнѣния. Едни казватъ, че въ единъ моментъ въ съзнанието има само една прѣдстава, но това неможе да бжде вѣрно по простата причина, че има прости и сложни прѣдстави, които сж разни по обемъ. Въ всѣки случай знае се отъ опити, че по-прости

прѣдстави въ даденъ моментъ въ съзнанието има повече, а по-сложни по-малко. Освѣнъ това трудно е да се опрѣдѣли голѣмината на момента (врѣмето), за който изпитваме обема на съзнанието.

Съзнанието може да се сравни съ зрителното поле и въ такъвъ случай въ него различаваме центъръ и поле. Едни прѣдстави се явяватъ въ полето, достигатъ до центъра, освѣтляватъ се и изчезватъ; други се явяватъ въ полето и изчезватъ, безъ да достигнатъ пълна ясность (не отиватъ въ центъра).

Обемътъ на съзнанието може да се мѣри, като се укаже на количеството на прѣдставитѣ, слѣдващи една слѣдъ друга и на ония, що сж наредени една до друга. За тази цѣль най-много подхождатъ зрителнитѣ прѣдстави или усѣщания. Двѣ прѣдстави ще се различаватъ и схващатъ като двѣ, само ако могатъ да се сравняватъ. Мѣренето може да стане по най-простъ начинъ, като се покаже прѣдъ очитѣ на едно лице листче съ букви и се пита сетнѣ, колко е възприело. Отъ тия и други по-усъвършенствувани опити се установява, че букви человѣкъ може да схване 5—6, а по-сложни прѣдстави само 1—2. Но и това пакъ ще зависи отъ много обстоятелства: отъ вниманието, силата и чувствената страна на психичнитѣ съдържания, настроението на субекта, умората и пр. Колкото по-голѣмо е вниманието и по-силни психичнитѣ процеси, толкова по-малъкъ е обема на съзнанието и обратно. Силнитѣ чувства така сжщо стесняватъ обема.

Освѣнъ това бавенето на психичнитѣ образувания е различно и е обусловено отъ тѣхнитѣ свойства. По-силни, а сжщо така и възбуждащитѣ приятни чувства прѣдстави се бавятъ повече. Человѣкъ мжчно може да се оттърве отъ приятна, а сжщо така и силно неприятна мисъль.

е. Приложение при възпитанието.

Отъ всичко казано до тукъ се вижда ясно, че въ даденъ моментъ може да се схваща само малко и че ако при обучението се дава на дѣцата заведнъжъ много, тѣ не могатъ да възприематъ всичко. За тази цѣль трѣбва да се спазватъ слѣднитѣ точки:

1. Въ едно врѣме да се разглежда само едно. При обучението учительтъ има за цѣль измежду другото и

да даде нови знания на дѣцата. За да се усвоятъ тия знания по-добрѣ, трѣбва тѣ да се прѣкарватъ по части (усѣщания, прѣдстави, чувства) прѣзъ центъра на съзнанието, защото тамъ тѣ получаватъ правилното си освѣтление и схващане. Ако пъкъ при дадено обучение ще се развиватъ и сржчности, то и това ще става въ своя редъ. Примѣръ: При нагледно опериране съ дѣйствията по смѣтане ще се вематъ топки, бобови зърна, пръчици, камъчета, писани топки, кръстчета и пр. По прѣдметно обучение и естествознание: нагледи по части (глава, трупъ, краища и пр) и послѣ рисуване прѣдметитѣ по опрѣдѣленъ редъ. Сжщо при другитѣ прѣдмети ще се минава отъ едно на друго.

2. За да се изучатъ основно учебнитѣ съдържания, трѣбва да се анализиратъ на съставнитѣ имъ части по принципитѣ на обучението (отъ близкото къмъ далечното, отъ познатото къмъ непознатото и отъ мжчното къмъ лесното). Примѣръ: ако се изучава цвѣта на растение, разкжсва се на съставляващитѣ го части: листове, чашка, коронка, пестикъ и пр. Сжщо така се разлага четиво, разказче и урокътъ по история.

3. Прѣдъ ученицитѣ ще се изнася само това, което ще се изучава въ даденъ моментъ, а всичко друго да се отстрани, понеже то ще се явява въ центъра на съзнанието и ще прѣкъсва учебната работа. Това, що се разгледва въ даденъ моментъ, трѣбва да бжде просто, изразитѣ кжси и прѣки, езикътъ—гладъкъ.

4. Учебнитѣ съдържания трѣбва да сж силни и да възбуждатъ приятность, за да могатъ да се задържатъ повече въ съзнанието и да приковаватъ вниманието.

5. Учебниятъ материялъ трѣбва да се нарежда и прѣподава въ свръзка, за да се запази цѣлость и непрѣкъснатость въ хода на душевнитѣ явления.

Това се постига, като се дава обща цѣль на урока и сетнѣ малки подцѣли.

§ 14. Внимание.

а. Сжщина.

1. Психологични основи на вниманието. Ако се вгледаме въ всѣкидневния животъ, ще забѣлѣжимъ, че обикновенно вни-

манието се разбира като интензивна умствена работа. Когато учителтъ иска да прѣдаде на ученицитѣ нова материя при обучението, той казва на ученицитѣ да «внимаватъ» и да не се «разсѣйватъ». Тукъ думата разсѣйване се взема като противоположность на вниманието. Често учителтъ ще забѣлѣжи при обучението, че дѣцата гледатъ, а не виждатъ или слушатъ, а не чуватъ. Съ други думи макаръ сѣтивата да сж свободни, тѣ не възприематъ нищ, понеже въ дадения моментъ въ съзнанието ставатъ други душевни процеси. Отъ всичко това се вижда, че за да се произведе душевенъ процесъ, не е достатъчно да има раздразнение и сѣтиво; трѣбва психо-физичната енергия да бжде централизирана, събрана въ оня органъ, дѣто ще става процеса. Примѣръ: Шивачъ седи въ стаята си самъ и крои или шие дрехи. Той чува тиктака на стѣнния часовникъ, но щомъ почне да одѣва иглата, тиктакътъ прѣстава и слѣдъ одѣването пакъ почва. Счува се слабъ задъненъ гласъ въ съсѣдната кжща, той се вслушва, но въ това врѣме не вижда минувачитѣ по улицата прѣдъ прозореца, на кждѣто гледатъ очитѣ му. При одѣване иглата психо-физическата енергия се съсрѣдоточава въ зрителния и моторния центрове и тиктакътъ, като слухово раздразнение, не може да произведе никакво усѣщане, макаръ да е силенъ. Но щомъ енергията се съсрѣдоточи въ слуховия мозъченъ центъръ, тогава и най-слабитѣ шумове ще се чуватъ доста ясно. Съзнателната енергия се съсрѣдоточава освѣнъ за усѣщане и перцепти още и на повисша интелектуална операция (анализъ, сравнение, обобщение и пр.). Ние не усѣщаме болката на ранения си пръстъ, когато рѣшаваме задачи.

2. Физиологични основи на вниманието. Когато се задълбочимъ въ нѣкоя умствена работа, функциитѣ на организъма ни се измѣняватъ и то всички, безъ изключение, се забавятъ, защото тѣлесната енергия е съсрѣдоточена въ мозъка. Примѣръ: Человѣкъ върви по улицата и му дойде нова важна мисъль. Той се спира, туря пръста си на челото, за да покаже, може би, че съ глава работи, и щомъ рѣши мисловата загадка, пакъ тръгва. Ако прослѣдимъ функциитѣ на другитѣ органи на тѣлото, освѣнъ спиране на мускулнитѣ движения при застоя на улицата въ приведения примѣръ, ние

ще намѣримъ слѣднитѣ измѣнения: дишането спира, сърдцебиението намалява, челото се набръчква, свиванията на стомаха стават по-бавни и пр.; накъсо: функциитѣ на всички тѣлесни органи се намаляватъ до възможность. Цѣлото тѣло взема особенна обстановка, за да могатъ душевнитѣ процеси да станатъ по-силно и по-ясно.

3. Отношение къмъ съзнанието. Вниманието е тѣсно свързано съ съзнанието. Когато человѣкъ внимава, душевнитѣ процеси, които ставатъ въ него, сж въ центъра на съзнанието. Процеситѣ въ полето на съзнанието не сж прѣдметъ на вниманието. Колкото по-силно е съзнанието, толкова и вниманието бива по-силно. Вниманието обгръща въ себе факта на съзнанието, но не и обратно. Съзнанието се изразява само съ душевнитѣ процеси, които ставатъ въ даденъ моментъ, а вниманието включва въ себе и тѣлесното състояние въ дадения моментъ, и се характеризира съ съсрѣдоточение на психо-физичната енергия за психични цѣли.

4. Опрѣдѣление. Вниманието е такова психо-физично състояние, при което съзнателната енергия се съсрѣдоточава за схващане на едно или послѣдовно цѣла рѣдица душевни явления, които минаватъ прѣзъ центъра на съзнанието.

Оттукъ се вижда ясно, че вниманието не е отдѣлно душевно явление наредъ съ усѣщанията, прѣдставитѣ и чувствата, а състояние, което се характеризира съ спиране или забавяне на всички тѣлесни и психични процеси за въ полза на ония, които ставатъ въ дадения моментъ въ съзнанието.

б. Дѣление на вниманието.

По отношеаие на силата си вниманието се дѣли на силно и слабо; споредъ вида на душевнитѣ процеси, които сж въ даденъ моментъ въ съзнанието — на сѣтивно (външно) и интелектуално (вжтрѣшно); и най-сетнѣ по отношението му къмъ чувствата и волята то се дѣли на неволно (интересъ) и волево (активно).

1. Сила и колебания на вниманието. Явленията въ центъра на съзнанието не могатъ да се разглеждатъ всѣкога съ еднаква сила: веднажъ това става по-добрѣ, другъ пжть по-слабо. Ако се вслушаме въ тиктака на часовника, ние ще забѣлѣжимъ, като че-ли часовникътъ не бие равномѣрно, а

еднѣжъ бие по-силно, другъ пѫть по-слабо. При четенето въ отдѣления или долнитѣ класове може най-лесно да се забѣлѣжи, че въ продължение на нѣколко минути, кога чете ученикътъ непрѣкъснато, той ще прави ту повече, ту по-малко грѣшки. Най-послѣ можемъ да направимъ и опитъ съ диктовки на числа и изречения. Ако учителтъ диктува съ еднаква бързина и ясно изговаряне еднообразни числа или думи на ученицитѣ, отначало послѣднитѣ ще схващатъ правилно диктуваното, а послѣ ще почнатъ да не дочуватъ извѣстни цифри, букви или цѣли думи. Ако това продължава цѣлъ часъ, въ края на часа грѣшкитѣ ще бѫдатъ много повече, отколкото въ началото. Увеличаването имъ ще става постепенно и не равномѣрно, а вълнообразно; напр. за всѣки послѣдващи 5 минути по: 2, 3, 1, 2, 5, 4, 6, 3, 6, 7 грѣшки.

Оттукъ се вижда, че вниманието е подхвърлено на колебания, които се причиняватъ главно отъ изхарчването и набавянето на психо-физичната енергия. Знае се, че внимателното състояние се характеризира (отличава) съ ослабване на физиологичнитѣ процеси. Спирането или забавянето на тѣлесната дѣйность е главното условие на вниманието, но това спиране или ослабване може да трае само твърдѣ непродължитетно врѣме — органитѣ на тѣлото трѣбва да работятъ, за да поддържатъ живота, а когато тѣ работятъ, вниманието ослабва, понеже тѣ привличатъ за своята функция тѣлесната енергия.

Друга причина за колебанията на вниманието е силата на дадения душевенъ процесъ и неговата емоционална (чувственна) страна. Ако учителтъ разказва урокъ монотонно, вниманието ще ослабва прогресивно; но щомъ той повишава и понижава гласа си, по-важнитѣ нѣща изговаря побавно и високо, прѣкѫсва разказването съ показване на картини, рисунки и пр., вниманието може да се подобри въ значителна степень, като се използува повече енергия за придобиване повече съзнателенъ материялъ. При това учебни раздразнения, които възбуждатъ по-силни и приятни чувства, усилватъ вниманието.

2. Сѣтивно и интелектуално внимание. Вниманието е сѣтивно, когато се получаватъ усѣщания и перцепти. Сѣтивното внимание се явява всѣкога, когато дѣцата наблюдаватъ

нѣкой прѣдметъ или явление, когато разглеждатъ бои или картини, слушатъ мелодия, когато изпитватъ външнитѣ раздразнения съ опипа, обонянието и вкуса и при придобиване на моторни нагледи (рисуването, писането, ржчната работа, гимнастиката).

Интелектуално или вжтрѣшно внимание се явява при вжтрѣшната прѣработка на сѣтивния материялъ. Примѣръ: Рѣшаване задачи на умъ, припомнюване нѣщо, сравнение прѣдставитѣ на нѣкои нагледи, умствено повторение на мелодия, разсжждаване и рѣшаване.

Интелектуалното внимание обикновенно се прѣкъсва и усилва отъ сѣтивното. Послѣдното прѣдизвиква повече психофизическата енергия, когато, ако человѣкъ се изостави изключително на вжтрѣшното, той би заспалъ. При обучението учительтъ подбужда отъ врѣме на врѣме вжтрѣшното внимание чрѣзъ съотвѣтни раздразнения (нагледи, въпроси и пр.).

3. Волно и неволно внимание. Дѣлението на вниманието на такива двѣ категории произлиза отъ участието на чувствата и волята. Психо-физичната обстановка, която ние нарекохме внимание, прѣдполага извѣстни движения, които сж необходими, за да може да се внимава. Примѣръ: За да мога да отчета една дума на разтояние 1—2 метра отъ очитѣ ми, азъ трѣбва да спра дишанието си, да набръчкамъ челото, да приспособя очитѣ за гледане (акомодация и конвергенция) и пр. Всички тия движения могатъ да бждатъ повече или по-малко инстинктивни или волеви. Тѣ могатъ да бждатъ причинени отъ една само прѣдстава или усѣщане, възбуждащи чувства у насъ, или пъкъ движенията могатъ да бждатъ прѣдхождани отъ изборъ между нѣколко мотива. Примѣри: Дѣте вижда за пръвъ пжть маскирани хора на улицата. Впечатленията отъ маскитѣ възбуждатъ приятно чувство. Психичниятъ процесъ отъ зрителния центъръ прѣминава по асоциационнитѣ връзки въ моторнитѣ центрове и се възбуждатъ мускулни движения, необходими за получаване зрителния нагледъ на маскитѣ. Така възбуденитѣ движения за заемане внимателно положение сж неволни, инстинктивни и сж причинени отъ моментни чувства. Дѣтето внимава, защото маскитѣ му доставляватъ удоволствие, безъ да се подготовлява по-отрано за това. Да прѣдположимъ, че момче

получава поржчка да рѣши дадена задача, да прочете единъ разказъ и да се произнесе за съдържанието, да научи стихотворение, за да го декламира прѣдъ публика, да разгледа извѣстенъ моделъ, за да го наподоби и употрѣби и пр. Въ всички тия случаи движенията при вниманието се направляватъ отъ по-рано поставена цѣль (прѣдставата за отговора на задачата, за съдържанието на разказа, чувството слѣдъ издекламирването, прѣдстава за наподобенъ моделъ и пр.). Прѣдставитѣ за резултата отъ вниманието (психичната работа), заедно съ чувствата, които тѣ ще произведатъ за въ бждеще, прѣминаватъ и възбуждатъ моторнитѣ центрове, за да се извършатъ внимателнитѣ движения, както и др. психични условия (съсрѣдоточаване енергията въ извѣстенъ центъръ). Такова внимание се казва волно.

При неволното внимание съсрѣдоточението на съзнателната енергия, както и произвеждането на внимателнитѣ движения се причинява отъ тия психични процеси, които въ дадения моментъ сж въ центъра на съзнанието и се анализиратъ и схващатъ. Волното внимание се причинява не отъ психичнитѣ процеси на момента, а отъ прѣдстави и чувства за резултата отъ психичната работа.

И въ двата случаи, внимателнитѣ импулси (вжтрѣшни побудители) се получаватъ отъ прѣдстави и тѣхни чувства, само че въ първия случай насъ интересува сегашното (неволно внимание), а въ втория случай бждещето, когато прѣдмета на вниманието се разглежда като срѣдство за постигане прѣдположената цѣль.

Неволно внимание (интересъ) се образува, както видѣхме, когато лицето изпитва приятность въ момента на вниманието. Ако человѣкъ се остави на мислитѣ си, неговото внимание се привлича ту отъ едни, ту отъ други душевни процеси, които възбуждатъ интереса — человѣкъ мисли това, що му се харесва. Ако обучението не възбужда интереса на дѣцата, тѣхното внимание се отвлича отъ нѣща не принадлежащи къмъ урока. Дѣтето ще се прѣсели духомъ въ игрището съ другари и ще започне разни игри, въ които все то сполучва. Въ такъвъ случай обучението може да става интересно само тогава, когато се измѣни въ

смисъль, щото да може да привлича неволното внимание на дѣцата.

Волното внимание е по-голѣмо, когато радостьта, която дѣцата получаватъ отъ резултата на умственната работа е по-голѣма. При волното внимание работата въ момента не произвежда приятность; приятностьта дохажда послѣ и затова то може да се нарече още посрѣденъ интересъ, въ противовѣсъ на непосрѣдния интересъ при неволното внимание. Така напр. когато дѣтето внимава при рѣшаване задача, то се ржководи отъ срама при неуспѣхъ и похвалата при успѣхъ.

Ако прослѣдимъ естественния развой на двата вида внимание при дѣцата, ще забѣлѣжимъ, че волното внимание се развива постепенно отъ неволното чрѣзъ отдалечение на приятностьта отъ работата въ бждещето. Отначало дѣцата внимаватъ само неволно; тѣ сж твърдѣ неуствойчиви и немогатъ да се задържатъ върху трайното и обстойно наблюдение на прѣдметитѣ и явленията. Тѣ отскачатъ отъ едно на друго, както пчелитѣ отъ цвѣтъ на цвѣтъ за събиране прашецъ. Съ увеличение на опита у дѣцата почватъ да се образуватъ и възпроизвеждатъ прѣдстави въ съзнанието, до които ще доведе извѣстна работа. Прѣдставитѣ при наблюдаването на извѣстна картина при обучението се изреждатъ прѣди да се е свършило наблюдението, още въ началото и въ съзнанието се явява вече често прѣживѣваното чувство отъ резултата на работата. Оттукъ се вижда ясно, че за привикване къмъ волно внимание трѣбва да се приучватъ дѣцата чрѣзъ упражнение да довършватъ умственитѣ си работи, за да прѣживѣятъ по-често наслада-та отъ резултата, която за напрѣдъ ще ги примамва къмъ постоянство (при волното внимание.)

в. Педагогическо заключение за вниманието.

Вниманието има твърдѣ голѣмо значение за душевния животъ изобщо като орждие, съ което се събиратъ и прѣработватъ знанията. Съ него при обучението дѣцата се приучватъ да наблюдаватъ и усвояватъ нагледитѣ и всичко, което послѣдното имъ прѣдлага въ видъ на учебни раздразнения.

Отъ вниманието зависи въ голѣма степень разбирането ма урока. Извѣстно е че, за да се разбере извѣстна учебна натерия, трѣбва да се «напрѣгне» вниманието. Чрѣзъ внима-

нието психичнитѣ съдържания получаватъ истинското си освѣтление въ съзнанието.

Колкото по-внимателно се перцепиратъ нагледитѣ или анализиратъ душевнитѣ процеси, толкова по-добрѣ се запомнятъ тѣ. Ако четемъ стихотворение съ и безъ внимание, трѣбва да направимъ много мовече невнимателни повторения до окончателното му заучване, отколкото повторения съ внимание.

За да се поддържа вниманието при обучението, учительтъ трѣбва да спазва слѣднитѣ точки:

1. Всички нагледи трѣбва да се даватъ по възможность въ по-голѣма сила, за да привличатъ неволното внимание, Това трѣбва да става повече въ долнята училищна възрасть.

3. Обучението трѣбва да бѫде интересно, т. е. да възбужда приятность (неволно внимание). По история дѣцата се интересуватъ повече отъ приключенията и живота на героитѣ, по естествознание отъ живота на животнитѣ, отколкото отъ тѣхнитѣ форми и пр. Освѣнъ това дѣцата се интересуватъ изобщо повече отъ движенилта и явленията, отколкото отъ недвижимитѣ прѣдмети.

3. Обучението трѣбва да бѫде споредъ съотвѣтната възрасть и да развива самодѣйностьта на учещитѣ се. Дѣцата внимаватъ несравненно по-вече когато вематъ живо участие въ обучението, когато отговарятъ, разправятъ, що сѫ сами видѣли и прѣживѣли. Работата на учителя е повече да ржководи откриването на знанията, отколкото да ги дава на готово.

4. При самостойната работа ученицитѣ трѣбва да се довеждатъ всѣкога до резултатитѣ, защото чрѣзъ това се развива волното внимание. Никога работата да се не прѣкъсва на половината.

5. Учительтъ трѣбва да обучава живо и съ чувство. Той трѣбва да говори високо и ясно, да издига и снишава гласа си, гдѣто трѣбва, да не се движи прѣкалено отъ едно мѣсто на друго и, най-важното, да прѣживѣва самъ това, което иска да всади въ сърдцата на своитѣ ученици.

6. Учительтъ трѣбва да обучава повече съ неволното внимание, за да могатъ ученицитѣ безъ да искатъ да възприематъ материята, но крайната цѣль на обучението трѣбва да бѫде да развие у ученицитѣ волното внимание,

което чрѣзъ привичка може да вземе формата на неволното (автоматично облагородено неволно внимание). Примѣръ: Внимание у дѣте и ботаникъ при наблюдаване растения. Посрѣдственнията, но прѣди и слѣдъ него непосрѣдственнията интересъ трѣбва да бжде крайната цѣль на вниманието. Дѣцата ще трѣбва да внимаватъ, защото самата работа и нейнията резултатъ сж интересни.

За да се избѣгва отвличане на вниманието, трѣбва да се спазватъ слѣднитѣ точки:

1. Около училището да нѣма никакви силни шумове, а затова училището нетрѣбва да бжде до главенъ пжть, гдѣто минаватъ кола, до ковачница и др. такива.

2. Въ едно и сжщо врѣме ученицитѣ трѣбва да се занимаватъ само съ едно. Да не се показватъ много картини заведнъжъ, или да се задаватъ много въпроси. Ако по писане и граматика изискваме отъ ученицитѣ да намѣрятъ глаголитѣ, да подчертаятъ сжществителнитѣ имена, да извадятъ прѣдметитѣ и пр. въ едно и сжщо врѣме, тѣ ще се разсѣятъ и не ще могатъ да се съсрѣдоточатъ върху нищо.

3. Учителтъ не трѣбва да мѣнява дрехитѣ си, да говори извънъ разработвания учеб. материялъ и съ това самъ да разсѣйва ученицитѣ. Тичането изъ класната стая сжщо така разсѣва, както и чрѣзмѣрната неподвижность приспива.

4. Най-голѣмата прѣчка на вниманието е физическата и умствена умора. Тукъ могатъ да се причислятъ и всички видове тѣлесни анормалности: болесть, гладъ, жажда, нужда и пр. Когато дѣцата се уморятъ, немогатъ да внимаватъ. Ето защо учебнитѣ часове трѣбва да бждатъ споредъ възрастьта сравнително малки, а паузитѣ голѣми. Прѣзъ врѣме на паузитѣ да става пълна почивка подъ надзора на учителя, а не тичане и боричкане. Въ врѣме на часа учителтъ трѣбва така да нагодява лекцията си споредъ колебанията на вниманието, така щото ученицитѣ да могатъ да си почиватъ и пакъ да внимаватъ. На минимума внимание въ колебанията трѣбва да се дава пълна почивка или леки свободни занимания, а не да се правятъ гимнастически упражнения, или да се пѣятъ пѣснички.

Учителтъ може да познава отпадъка на вниманието вслѣдствие на умора отъ лошитѣ отговори, отпуснатия погледъ, протягане, увеличаване на шума между ученицитѣ и пр. Уморени ученици не трѣбва да се каратъ да внимаватъ, защото това е врѣдно за здравието, а пъкъ и безполезно за паметьта. Запомненото по такъвъ начинъ лесно се забравя.

5. Едно отъ най-честитѣ прѣчки на вниманието е немирството на нѣкои ученици въ класа. За избѣгване шума и смущенията учителтъ трѣбва да поддържа добра дисциплина между ученицитѣ. Съ единъ погледъ и коректно държане учителтъ трѣбва да отнема възможностьта за немирство, а не да отстранява, слѣдъ като се появи. Немирството се прѣдотвратява най-лесно съ интереса на обучението.

§ 15. Съединение на прѣдставитѣ.

Душевнитѣ процеси не ставатъ въ съзнанието ни изолирани, отдѣлно единъ отъ другъ. Видѣхме по-рано, че съзнанието прѣдставлява постоянно ставане и изчезване (прѣставане) на душевни процеси. Този редъ на психичнитѣ явления не е случаенъ, а е основанъ на психична закономѣрность. Когато дѣте види огънь, то си спомня за болката отъ опарването. «Паренъ каша духа,» казва народната пословица. Ако дѣте види за пръвъ пѫть лимонъ, то мисли че вижда желта ябълка. Малкитѣ дѣца казватъ на лева «бѣло петаче,» на 10 ст. медни — голѣмо петаче и пр. Едно дѣте, което не е могло още да говори, е викало «ква,» «ква,» когато видѣло юрдечка да плува въ блатото. На слѣдния день то почнало да вика «ква,» «ква,» на гъски, кокошки и други хвърчащи. Когато го завели при блатото, то пакъ изговаряло «ква,» «ква», макаръ и да не виждало никакви юрдечки. Слѣдъ това то назовавало съ «ква» всичко, що хвъркало, слѣдователно и мухитѣ по прозореца, всички течности, (водата, виното, млѣкото и пр.), па най-сетнѣ и монетитѣ, на които имало изобразенъ орелъ. Всички тия примѣри показватъ, че прѣдставитѣ, прѣживѣни по-рано, се съединяватъ по между си, съ прѣживѣванитѣ въ момента перцепти и съ прѣдишни и сегашни чувства.

Съединенията на душевнитѣ процеси изобщо и специално на прѣдставитѣ сж главно два вида: асоциация и асимилация.

а. Асоциация (сдружаване).

1. **Сжщина.** Още слѣдъ отбиването, дѣтето прѣстава да плаче, когато му вържатъ мантията на шията и му дадатъ вилица въ ржката. Перцептитѣ отъ мантията и вилицата припомнятъ на дѣтето храната и чувството отъ утоляване глада. Ако дѣтето, отивайки на разходка, мине прѣзъ игрището, дѣто то често прѣкарва въ игра съ другарчетата си, то си спомня другаритѣ, играчкитѣ, случкитѣ отъ вчерашната игра, пеприятноститѣ и неприятноститѣ на играта и пр. Звукътъ на звона ни възпроизвежда прѣдставата за неговия видъ. Често пжти хората почватъ да говорятъ за едно нѣщо и дохаждатъ до съвършено нови мисли и сетнѣ се питатъ за началната мисъль, която може да се намѣри, като прослѣдятъ мислитѣ си и разговора по обратенъ пжть. Всичко това доказва, че душевнитѣ процеси се свързватъ помежду си и се възпроизвеждатъ взаимно.

Свързването на душевнитѣ явления се казва още асоциация.

Асоциацията не става тепърва само съ сложнитѣ душевни явления (прѣдстави и чувства). Прѣди всичко сложнитѣ прѣдстави сж образувани благодарение на връзката между тѣхнитѣ части. Отъ честото виждане на стеблото, клонитѣ и листитѣ на едно дърво се е образувала прѣдстава за него. А пъкъ сложнитѣ прѣдстави за клони листи и стебло сж образувани сжщо така отъ асоциирането (свързването) на тѣхнитѣ части: боя, форма, твърдость и пр.

Асоциацията е свързване на разни прѣдстави или чувства помежду си. Примѣръ: Споменътъ за моя приятель ми напомня неговия домъ, дѣто азъ често съмъ прѣкарвалъ съ него. Свързване на едни и сжщи прѣдстави, възпроизвеждани въ разни врѣмена, не е асоцияция. Примѣръ: Ако азъ видя трети пжть едно и сжщо лице, сегашниятъ перцептъ възпроизвежда въ съзнанието ми прѣдставата за това лице, образувана отъ слѣдитѣ на първитѣ два перцепта. Това вече не е свързване, а сливане. Душевнитѣ процеси ставатъ въ съзнанието ни послѣдовно и отчасть едноврѣ-

менно, слѣдователно и асоциацията става по едноврѣменность и послѣдовность.

2. **Физиологична основа на асоциацията.** Свързването на прѣдставитѣ не е необяснимо явление на душевния животъ, то става благодарение на асоционнитѣ (междуцентренни) връзки на голѣмия мозъкъ. Да вземемъ примѣра съ звънеца, вида на който си прѣдставяме, когато чуемъ звука му. Звукътъ на звона произвежда слухово усѣщане въ слуховия центъръ на слѣпоочната мозъчна область (гл. ф. 30). Оттукъ нервното възбуждание се прѣдава на З р. (зрителния центъръ), слѣдитѣ въ който възпроизвеждатъ прѣдставата, получена отъ зрителния нагледъ на звона, едноврѣменно съ неговия слуховъ нагледъ. Или пъкъ дѣтето пипа ябълката, разглежда я и я вкусва. Ако слѣдъ това то попипа ябълката съ затворени очи, осезателното усѣщание ще се прѣдаде отъ **ос** по асоциаконнитѣ връзки ос-з р. на зрителния центъръ, който ще възпроизведе зрителния образъ на ябълката, която по-рано е видена и пипана едноврѣменно или послѣдовно.

По-нататъкъ всички сѣтивни центрове сж съединени посрѣдствомъ асоциацонни връзки съ езикомоторния и писомоторенъ центрове (ф. 30 е.м.,). Връзката на езикомоторния центъръ съ слуховия и посрѣдствомъ него съ другитѣ, е основата на образуване дѣтския говоръ. Дѣтето чува «ква,» «ква» и вижда юрдечката едноврѣменно. Слуховото усѣщане «ква» и зрителното «юрдечка» прѣминаватъ въ езикомоторния центъръ (ем.), който възбужда гласнитѣ връзки да изговорятъ думата «ква.» Оттукъ думата «ква» придобива за дѣтето значение на «юрдечка.»

Асоциационнитѣ връзки у малкитѣ дѣца още не сж развити достатъчно, а се разработватъ тепърва, когато дѣтето увеличава житейския си опитъ. Споредъ това малкото дѣте не свързва отдѣлнитѣ раздразнения, които ни дава единъ сложенъ перцептъ, въ едно и да получи по този начинъ цѣло съ неговитѣ качества. Примѣръ: Звукътъ на звона, който бие прѣдъ очитѣ на малкото дѣте (кърмачето), произвежда слухово усѣщане съвършенно не свързано съ зрителното. И ако дѣтето чуе слѣдъ това звонъ не може да си спомни зрителния погледъ на звона. Сжщо така дѣтенцето се радва, кога види ябълка, но зрителното усѣщане не възбужда моторнитѣ

центрове за цѣлесходни движения на ржката за хващане ябълката, защото липсватъ диференцирани асоциационни междуцентренни съобщения.

3. **Закони на асоциацията.** Прѣдставитѣ се свързватъ (асоцинратъ) главно по два закона: а) Законъ за съседство (допиране) и б) законъ за прилика (подобие). Първиятъ се казва още механична, а вториятъ логична асоциация.

а) **Асоциация по съсѣдство (механична асоциация).** Знаемъ, че душевнитѣ явления ставатъ въ съзнанието ни по извѣстенъ редъ. Ако си припомня събитие отъ прѣди нѣколко дена, то ще се повтори въ съзнанието ми съ всичкитѣ си части и обстоятелства: мѣстото, дѣто е станало, врѣмето, хората, които сж били зрители и пр. Когато си помисля за разходката отъ село до града, азъ виждамъ въ съзнанието си по редъ хората, които съмъ срѣщалъ по пжтя, рѣката, воденицата, кжщитѣ по края, изгледитѣ отъ планинитѣ и пр. Ясно е, че всички припомнени прѣдстави отъ разходката нѣматъ никаква вжтрѣшна връзка, а се свързватъ помежду си само затова, защото сж получавани една слѣдъ друга. Сжщото ще бжде ако человѣкъ стои на нѣкой магазинъ и послѣ си припомня впечатленията отъ куповачитѣ, които се изреждатъ единъ по единъ.

И тъй асоциация по съсѣдство се получава, когато въ съзнанието се образуватъ душевни процеси единъ слѣдъ другъ (въ врѣмето) или едноврѣменно, единъ до другъ (въ пространството).

Оттукъ се вижда ясно, че асоциацията по съсѣдство бива два вида: едноврѣменна (симултанна) и послѣдовна (сукцесивна). Отъ тия двѣ асоциации послѣдовната е по обща и обхваща въ себе едноврѣменната: всичко, що е разположено въ пространството, се възприема отъ насъ и стои въ послѣдователенъ редъ, но не всичко, що стои въ врѣмето, е сжщеврѣменно въ пространството. Освѣнъ това въ сжщность асоциация по едноврѣменность сжществува само на думи, но не и въ дѣйствителность. Ако разгледваме една мѣстность, една долина отъ нѣкой високъ върхъ, ние перцепираме отдѣлнитѣ части послѣдовно, но никога заведнъжъ. Въ обикновенния животъ за асоциирането частитѣ на долината се казва свързане по едноврѣменность. Асоциация по послѣдовность, която не е въ пространството,

е напр., свързването частитѣ на една мелодия или стихотворение. Ако си спомнимъ началото на стихотворение, ние си спомняме и цѣлото стихотворение.

Асоциации, които сж станали въ пространство биватъ всѣкога по-силни, отъ ония, които сж само въ врѣме, защото зрителнитѣ и осезателни нагледи и прѣдстави сж всѣкога по-силни и усилватъ връзката между душевнитѣ процеси.

Тази асоциация се нарича още механична, или асоциация на съприкосновението (допирането), защото свързанитѣ душевни процеси не сж свързани вжтрѣшно, а само чрѣзъ допиране въ врѣмето и пространството.

На асоциацията по съсѣдство почива образуването на сложнитѣ прѣдстави. Отъ чистото перцепиране извѣстни качества все въ една и сжща групировка (по съсѣдство) ние си образуваме сложна прѣдстава за прѣдмета, на който се срѣщатъ тия качества. Когато дѣтето перцепира на ябълката формата, твърдостьта, боята, вкуса, то си образува прѣдстава за ябълката. Асоциирането частитѣ или свойствата на прѣдмета се казва компликация.

Асоциацията обхваща и цѣли редове отъ душевни процеси, които сж ставали въ врѣмето. Така напр., има ученици, които заучватъ урока си отъ учебника по цѣли страници. Въ такъвъ случай се свързватъ съсѣднитѣ части. Всѣки грамотенъ може да каже азбуката въ съставения ѝ редъ, но не и разбъркано или отзадъ къмъ началото.

б) **Асоциация по прилика** (Логична асоциация). Извѣстно е, че человѣкъ не се задоволява само съ събирането на суровъ съзнателенъ материалъ, а всѣкога търси вжтрѣшната връзка между отдѣлнитѣ душевни явления. Ние искаме да знаемъ причинитѣ на всичко, що прѣживѣваме. Когато дѣтето види дъждъ то неволно поглежда нагорѣ, отдѣто падатъ капкитѣ, и ако схване облацитѣ, като причина, то асоцира (свързва) дъжда съ облацитѣ вжтрѣшно, логично.

Логично се свързватъ прѣдставитѣ по: прилика, контрасть (противоположность), причина и слѣдствие, отношение, видъ, родъ, прѣдметъ и свойства и пр. Примѣри: Когато чуемъ думата «ученикъ,» спомняме си «учитель.» Сжщо така се свързватъ: гори съ огънь, овца съ ягне, война съ ранени и убити, гигантъ съ дребенъ човѣкъ, скърбь съ радость, зима съ студъ, куче съ лай и хапе и пр. Въ всички тия случаи

връзката е вѫтрѣшна: огънътъ е процесъ на горенето, овцата и ягнето сѫ еднородни, войната е причина на бѣдствия и нещастия (ранени и убити), студътъ е свойство и слѣдствие на зимата и пр.

Логичната или вѫтрѣшната асоциация се образува тепърва съ умственното съвършенство. Тя е дѣло на разсѫдъка. Логичната асоциация е субективенъ вѫтрѣшенъ изразъ на естественнитѣ отношения на нѣщата въ природата. Колкото тази асоциация е по-развита у човѣка, толкова по-вѣрно се е отпечатилъ външния миръ у неговото съзнание.

Нѣкои учени сѫ отивали даже до тамъ, че сѫ считали природнитѣ закони за дѣло на асоциацията, на нашия разсѫдъкъ. Примѣръ: Дѣтето вижда за пръвъ пѫть свѣткавица на небето. Наскоро слѣдъ това то чува гръмъ. Слѣдъ нѣколкократно прѣживяване на тѣзи явления, дѣтето може да прѣдскаже, че всѣкога слѣдъ свѣткавицата ще слѣдва гръмъ. За него свѣкавицата се свързва (логична асоциация) съ гръма като причина и слѣдствие (законъ).

Понеже логичната асоциация прѣдполага дѣйностьта на разсѫдъка, както и участието на паметьта, фантазията, вниманието и пр., по нея може да се сѫди за интелигентностьта, умственното съвършенство на човѣка. Не е достатъчно да се възприеме външния свѣтъ, както той дѣйствува на сѣтивата ни, но трѣбва да се съзира вѫтрѣшната връзка на емпирично (външно) възприетото.

Оттукъ става явно, че вѫтрѣшната асоциация е много по-важна, отколкото асоциацията по съсѣдство. Съдържания, перцепирани по тази асоциация, се запазватъ въ съзнанието ни много по-сигурно и за по-дълго врѣме, отколкото само съ асоциацията по съсѣдство. Но, разбира се, ако вематъ участие двѣтѣ асоциации, връзката бива много по-силна, отколкото само съ едната.

Освѣнъ това, за да сѫществува вѫтрѣшна асоциация не е достатъчно само външнитѣ явления да сѫ свързани причинно, по редъ или по прилика, но трѣбва тия отношения да се схващатъ отъ човѣка като такива.

И тъй логичната (вѫтрѣшна) асоциация е субективенъ изразъ на връзката между двѣ или повече външни явления, които иматъ общи час-

ти или въобще нѣкакво сродство. Този субективенъ изразъ може да е прѣдстава или чувство. Примѣръ: Когато човѣкъ види червени яйца, той си спомня за червени ябълки (червенината и формата сж общи качества, които свързватъ) или пъкъ за Великдень, понеже яйцата образуватъ часть отъ церемониитѣ на този праздникъ. Освѣнъ прѣдметитѣ асоцииратъ се помежду си и съ прѣдставитѣ още и чувствата. Радостьта на Великденя напомня на дѣтето приятноститѣ и впечатленията на нова година или коледа.

4. **Педагогическо значение на асоциацията**. Асоциацията има твърдѣ голѣмо значение за единството на съзнанието. Безъ нея нашиятъ психиченъ животъ щѣше да бжде разединенъ, несвързанъ и човѣкъ не щѣше да има понятието «азъ.» Всички душевни процеси, които ставатъ въ разнитѣ мозъчни центрове, прѣминаватъ единъ въ другъ, т. е. възбуждатъ се взаимно чрѣзъ асоциационнитѣ връзки и се разглеждатъ като моменти на единъ и сжщъ душевенъ животъ. Всичко, що човѣкъ мисли, се прѣдставлява въ свръзка съ цѣлото битие, има връзка съ живота и е въ врѣмето и пространството. Както въ природата нѣщата и явленията се намиратъ въ постоянна непрѣкъсната зависимость, така и произведенитѣ отъ тѣхъ душевни процеси се свързватъ като причина и слѣдствие: сжществува психична закономѣрность. Човѣшкитѣ мисли не текатъ въ случаенъ редъ, а по законитѣ на асоциацията: или по съсѣдство, както сж образувани, или по вжтрѣшната връзка на психичнитѣ съдържания.

Учительтъ трѣбва да се стреми чрѣзъ обучението не само да дава нови учебни съдържания, но и да ги свързва по възможность по-силно, за да се развива единството въ съзнанието. Чрѣзъ постоянно свързване на заучения материялъ асоциационнитѣ връзки се разработватъ и усилватъ и тогава человѣкъ става господарь на знанията си. Той става съобразителенъ, похватенъ и може всичко на врѣме да си припомня.

Асоциацията се проявява твърдѣ ясно при езиковото обучение, особенно въ първитѣ години, когато дѣтето учи названията на нѣщата и явленията. Прѣдставата за нагледа на прѣдмета се свързва съ прѣдставата за думата (бѣлѣга на прѣдмета) и дѣтето научава имената за улеснение на понататъшния умственъ развой и на живота въобще. Освѣнъ това

асоциациитѣ улесняватъ говора: прѣдставата за прѣдмета и оная за името му (отъ зрителния и слуховъ центъръ) прѣминаватъ въ езикомоторния центъръ и произвеждатъ езиковитѣ звукови изрази.

По-нататъкъ асоциациитѣ спомагатъ за развоя на волята: приятниятъ резултатъ отъ извѣстна волева дѣйность се свързва съ мускулнитѣ прѣдстави отъ извършването ѝ по асоциационни пѫтища и улеснява повторното извършване на дѣйността. Человѣкъ се рѣшава лесно къмъ работа, която е вършилъ вече нѣколко пѫти.

По приложението асоциацията при обучението и възпитанието трѣбва да се помнятъ слѣднитѣ точки:

а) Знанията трѣбва да се прѣдаватъ въ поредъкъ безъ скокъ. Този наредъкъ трѣбва да бѫде въ врѣмето и пространството. При прѣдметното обучение, естествознанието, историята и пр. прѣдметитѣ, явленията и събитията трѣбва да се разглеждатъ едно подиръ друго въ врѣмето, пространството и по вѫтрѣшната имъ връзка.

б) По езикознание имената трѣбва да се казватъ еноврѣмено или веднага слѣдъ нагледитѣ.

в) Когато се образуватъ сложни и общи прѣдстави, съставнитѣ части на сложнитѣ нагледи трѣбва да се даватъ едноврѣменно и въ тѣхната вѫтрѣшна връзка.

г) Всичко, което ще трѣбва да се асоциира, трѣбва да се дава въ достатъчна сила, за да може да възбуди вниманието и интереса.

д) За да се развиватъ достатъчно ассоциационнитѣ връзки, трѣбва да се правятъ по-чести упражненея въ взаимно възпроизвождане. Това се постига, като се приучватъ ученицитѣ да изказватъ психични съдържания, които сѫ образувани едноврѣменно или иматъ нѣкакво отношение помежду си.

е) Учителтъ трѣбва да развива у дѣцата особенно логичната асоциация, като ги приучва да търсятъ причинната връзка между отдѣлнитѣ психични съдържания. Ученицитѣ ще постигнатъ това, като сравняватъ често заучената материя по разнитѣ учебни прѣдмети. Примѣръ: Сравни ябълката и крушата? Какво общо иматъ Българитѣ и Руситѣ? Кои събития отъ историята на дадени народи си приличатъ? Въ каква зависимость се намиратъ влажността и топлината?

ж) Често пѫти трѣбва да се усвояватъ и такива знания, които не се намиратъ въ законна зависимость. Въ такъвъ случай тѣ се заучаватъ механически, ако сѫ необходими за по-нататъшния животъ.

з) Най-много спомага за свързване на психичнитѣ съдържания интересътъ (приятностьта). Когато човѣкъ се остави на «течението на мислитѣ си», послѣднитѣ се изреждатъ прѣзъ съзнанието му по приликата на приятностьта си. Ето защо новитѣ прѣдстави трѣбва да се придружаватъ даже съ изкуственна приятность, която, свързана съ тѣхъ, ще ги възобновява по-често. Примѣръ: ако примѣрътъ за изяснение на нѣкое правило е особено интересенъ, той ще се запомни по-лесно, а съ него и правилото.

5. **Изслѣдване асоциациитѣ у дѣцата.** Извѣстно е, че обучението трѣбва да се нагодява споредъ дѣтската или ученикова природа. За да може учительтъ да обучава, той трѣбва да знае, що има въ дѣтската глава и какъ е наредено. Освѣнъ това, понеже отъ степеньта на логичната, или вѫтрѣшна асоциация може да се слѣди за разсѫдителната способность на човѣка, то длъжностъ на учителя е да изучи дѣтскитѣ асоциации. Какъ може да стане това?

Ако наблюдаваме малкото дѣте, когато то си играе самò и говори мислитѣ си, ще можемъ да разберемъ, какъ сѫ свързани у него дадени прѣдстави. Благодарение на асоциациитѣ ние можемъ да узнаемъ, отъ що се интересуватъ дѣцата най-много. Най-сетнѣ обикновенно хората познаватъ «колко струва» събѣседникътъ имъ, като видятъ, какъ тоя прѣминава отъ една мисъль на друга. По течението на мислитѣ могатъ да се узнаятъ даже цѣли тайни.

За изслѣдване на дѣтскитѣ асоциации могатъ да се направятъ слѣднитѣ опити:

а) Раздаватъ се на дѣцата малки листчета. Учительтъ изговаря въ даденъ моментъ извѣстна дума, а ученицитѣ се задължаватъ по прѣдварителна оговорка да напишатъ на листчето първитѣ 5, 6 и пр. думи, които имъ дойдатъ наумъ. Ако учительтъ е изговорилъ думата «соль», ние ще срѣщнемъ въ листчетата слѣднитѣ възможни думи: топи се, бѣла, пиперъ, солено, ястие, солница, каменна, готварска и пр.

По този начинъ могатъ да се направятъ опити изъ разнитѣ области на човѣшкитѣ знания, или разнитѣ сѣтивни

области. Такива опити сѫ особенно цѣнни за отдѣленията, дѣто знанията (прѣдставитѣ) на дѣцата се четатъ на пръсти.

б) Другъ начинъ за изслѣдване асоциацията е слѣдния: Пакъ на листчета ученицитѣ се задлъжаватъ да пишатъ въ продължение на 5, 10 и пр. минути съ най-голѣма бързина всичко, що имъ дойде на умъ въ думи. По този начинъ може да се узнае развоя на асоциационнитѣ връзки. Възможниятъ резултатъ отъ тоя опитъ може да бѫде слѣдния: ледъ, капки, студъ, Иванчо, солдати, пушка, тичамъ, прѣскачамъ, играя, пързалямъ се и пр. Отъ това ще се заключи за това, що най-много интересува дѣтето, именно, чо то е цѣль день на леда съ канкитѣ, а вечерь си играе дома на солдати. По този начинъ може да се узнае, дали дѣтето обича лова, игри съ другари, или съ играчки, дали има морални наклонности, или мисли за нѣкой занаятъ и пр.

в) Освѣнъ по този начинъ, интереса на дѣцата може да се узнае, като се направятъ общи запитвания за любимитѣ четива и за това, що най-много се харесва и защо. Въ първия и втория случай се изслѣдватъ непосрѣдно асоциациитѣ, а тукъ чрѣзъ учебни раздразнения — *външнитѣ асоциации*.

г) Най-сетнѣ асоциациитѣ могатъ да се изслѣдватъ чрѣзъ обикновенъ простъ разговоръ съ дѣцата върху тѣхнитѣ мисли и желания, чувства и стремежи. Обаче не трѣбва да се забравя, че всѣкога дѣцата се стремятъ да прикриватъ истинското, а казватъ това, що би се харесало учителю. При всички видове асоциационни изслѣдвания се водятъ протоколи за дѣцата по отдѣлно. Така учительтъ ще се научи да се интересува отъ живота на своитѣ възпитанници и да се стреми за неговото подобрѣние.

б. Асимилация (поглъщане, сливане).

1. Сжщина. Съединението на прѣдставитѣ посрѣдствомъ асоциацията става, както видѣхме, по такъвъ начинъ, че свързанитѣ (сдружени) прѣдстави не изгубватъ своята самостойность и характеристични черти. Примѣръ: макаръ свѣткавицата да е свързана съ гръма, все пакъ за тѣхъ азъ имамъ двѣ *отдѣлни* прѣдстави. Въ тѣзи случаи едната прѣдстава възобновява другата. Обаче, ако ние видимъ свѣткавицата нѣколко пѫти, нѣма да имаме нѣколко прѣдстави

за нея, а само една, която само ще се допълня и поправя отъ послѣдващитѣ нагледи. Въ първия случай единъ нагледъ (свѣткавицата) възпроизвежда свързаната съ него прѣдстава, а въ втория случай свѣткавицата (нагледъ) възпроизвежда своята прѣдстава, съ която се слива (асимилира, поглъща) въ една прѣдстава. Малкото дѣте вижда портакалъ и си спомня за ябълката (асоциация). Но ако то вижда за пръвъ пѫть протокалъ, то ще мисли, че вижда ябълка (асимилация). Въ втория случай дѣтето схваща протокала като сѫщата ябълка, която то е виждало много пѫти. Прѣдставата за ябълката поглъща, асимилира перцепта отъ портокала: особенноститѣ на портокала оставатъ незабѣлѣзани. Щомъ тия се съзнаятъ, за него се образува нова прѣдстава, която само се свързва съ прѣдставата за ябълката, но не се слива вече съ нея.

Съзнателниятъ актъ, чрѣзъ който стари прѣдстави поглъщатъ или сливатъ въ себе нови прѣдстави или нагледи, като тождественн, се нарича асимилация. При асимилацията ние познаваме извѣстни намъ прѣдмети. Ако видимъ приятеля си слѣдъ 10 години, ние го познаваме. Често пъкъ се случва, че по погрѣшка заговорваме на улицата съ непознатъ, като сме го взели за познатъ. Въ този случай казватъ: припознахъ го за еди кого си. Въ всички тѣзи случаи старата прѣдстава се отождествява съ новата (асимилация).

Асимилации се получаватъ отъ опита. Отъ често прѣживѣвания на едни и сѫщи душевни явления, послѣднитѣ се усилватъ и приспособяватъ новитѣ познания спорѣдъ съдържанието си. Най-ясно се забѣлѣзва това при четенето. Обикновенно ние не забѣлѣзваме печатнитѣ погрѣшки въ думитѣ. Отъ всѣка дума ние получаваме общо впечатление, и ако има въ нея невѣрни букви, ние четемъ вѣрно, т. е. ние не четемъ напечатаната въ книгата дума, а оная въ нашето съзнание. Зрителниятъ нагледъ за думата само възпроизвежда нейната стара прѣдстава. Ето защо по четенето можемъ да познаемъ диалекта (нарѣчието), на който говори извѣстно лице, понеже то ще замѣства често думитѣ въ четивото съ свои провинциализми. Сѫщо така отъ една груба картина за позната намъ мѣстность ние можемъ да видимъ по-вѣрно мѣстностьта, отколкото всѣки, който вижда само картината, а не познава мѣстностьта.

Отъ всички тия примѣри се вижда, че схващането, възприемането на нови познания не зависи само отъ раздразненията и перцептитѣ, а и отъ събранитѣ вече познания, отъ опита, който влияе на новото, като го асимилира. Асимилацията се казва още и аперцепция (отъ лат. ad perceptio = възприемамъ, притурямъ къмъ).

Асимилация става два вида: или притуряме къмъ новото и съ това го измѣняваме, или пъкъ го прѣиначаваме, измѣняваме. Често двата процеса се срѣщатъ заедно. Въ първия случай при четенето, ние ще четемъ изпустната буква, а въ втория ние ще четемъ погрѣшната буква право. Асимилацията става не само съ прѣдстави и нагледи, а и между прѣдстави отдѣлно и съ мисли. Ако разкажемъ една историйка на нѣколко души съ разно умствено развитие и специалность, ще видимъ, че всѣки ще я схване различно. Въ разказа се изтъкватъ мисли и прѣдстави, които различно се асимилиратъ отъ старитѣ прѣдстави на разнитѣ слушатели. Този видъ асимилация има почти най-голѣма важность за обучението. Съ постоянно асимилиране на психичнитѣ съдържания, послѣднитѣ се убогатяватъ и усилватъ.. По този начинъ учебниятъ материалъ се раздѣля на категории и всѣка часть отива къмъ съотвѣтната область, която убогатява.

Цѣлокупното съзнание на човѣка, като асимилираще на новитѣ знания, образува неговото убѣждение, възгледъ. Всѣки гледа на свѣта съ свои очила: единъ вижда добро, другъ само злини (оптимисть, песимисть). Земледѣлецътъ гледа почвата, овчарьтъ—трѣвата, а поетътъ—естетичната и поетична страна. Невѣрнитѣ асимилиращи душевни явления образуватъ прѣдразсждъка, който се изкоренява съ постоянно придобиване на нови познания. Новитѣ психични съдържания, като се схващатъ като нетождественни съ старитѣ, чрѣзъ често повторение сж въ състояние да прѣобразятъ душевния миръ на човѣка въ всѣко отношение. На това се основава и възможностьта на учението, въобще и възпитателното значение на обучението въ частность. Събраниятъ зъзнателенъ материалъ трѣбва да се прѣработи, за да дѣйствува на новия асимилираще. Обаче когато новото не се асимилира съ старато, то се отдѣля въ специална категория и убогатява съзнанието съ новъ материалъ. Асимилиране нерцептитѣ е доказателство, очевидность.

Когато перцептътъ се асимилира отъ старитѣ прѣдстави, ние се увѣряваме въ истината. Ето защо истината трѣбва да се закоренява дълбоко въ съзнанието, чрѣзъ сливане на тождественни прѣдстави, а невѣрното да се изкоренява чрѣзъ изостряне на наблюдателностьта.

2. **Педагогическо заключение.** Асимилацията има голѣмо значение за събиране нови знания, слѣдователно и за обучението. Ученицитѣ не могатъ да разбератъ това що имъ е съвършенно чуждо. Новитѣ знания трѣбва да се нагодяватъ не само споредъ схващателната способность, но и споредъ мисловия кржгъ на учещитѣ се. Всѣко обучение трѣбва да се прѣдхожда отъ анализъ на дѣтската душа. Този анализъ трѣбва да става, както въ началото на курса на ученето въобще, така и въ началото на всѣки учебенъ часъ, па даже и въ продължение на часа всѣкога, когато се дава нова материя.

Асимилиращитѣ прѣдстави и групи се образуватъ отъ обучението и опита, а чрѣзъ процеситѣ на поглъщането се обръщатъ въ привичка, която по-нататъкъ дѣйствува като нагонъ, който обуславя, особенноститѣ въ начина на схващане новото. Въ основа на вроденитѣ прѣдразположения обучението образува у дѣцата асимилиращи системи отъ прѣдстави. Отъ това слѣдва, че обучението възпитава, понеже образува начина на асимилиране и асоциране (убѣждение, характеръ, свѣтозоръ).

Асимилацията има голѣмо значение за вниманието и интереса. Когато человѣкъ чуе да се говори за нему познати нѣща, той неволно съсрѣдоточава вниманието си, ако пъкъ разговора е нему недостжпенъ, той става неинтересенъ, па даже и утекчителенъ. Сжщо така утекчава и разговоръ на чуждъ, непознатъ езикъ. Ако при обучението се изхожда отъ примѣри изъ дѣтския животъ, вниманието и интересътъ биватъ винаги по-голѣми. Освѣнъ това асимилацията улеснява запомнюването на новото. Новитѣ думи се запомнятъ всѣкога по-трудно, отколкото познатитѣ, за които има вече прѣдстави, образувани чрѣзъ често сливане на перцептитѣ.

Асимилацията е необходима за икономията на мисленето и на умствената работа въобще. Ние харчимъ съзнателна енергия повече при първоначалното образуване на прѣдставитѣ отъ перцептитѣ. По-нататъкъ ние не се бавимъ да схващаме новото, а само го познаваме като тождественно

съ старото. Примѣръ: Дѣтето въ първото отдѣление срича при четенето, а възрастниятъ, чете колкото могатъ се движатъ езиковитѣ органи, а срича само, когато срѣщне нова или чужда дума. Когато слушаме нѣкоя сказка, често не научваме никакви нови прѣдстави, а само новъ поредъкъ на нашитѣ придобити отъ по-рано мисли. Сказката възбужда ново съчетане на стари душевни процеси. Когато человѣкъ мисли, той не си прѣдставлява въ подробности, всичко що говори. Ако азъ кажа въ разговора си: «неприятелитѣ нападнали и избили стражата», азъ не си прѣдставлявамъ нито пушка, нито кръвь, нито избити хора, защото нѣма врѣме, а прѣминавамъ въ разговора си по-нататъкъ. Чрѣзъ постоянно асимилиране прѣдставитѣ сж се отдалечили отъ своитѣ първоначални производители (нагледитѣ) и човѣкъ говори и мисли само съ думи. Тукъ се прокарва владѣещиятъ въ природата общъ законъ за економия на силата.

3. **Приложение при възпитанието и обучението.** Възпитанието има за цѣль да развие всестранно физическитѣ и душевни способности на възпитанника и да образува характери. Прѣдстави се образуватъ отъ асимилиране нови перцепти, а волята отъ привичкитѣ. Привичкитѣ се образуватъ отъ асимилиране на постжпкитѣ (мускулнитѣ прѣдстави отъ движенията). Чувствата се развиватъ сжщо така отъ привичка чрѣзъ сливане на отдѣлнитѣ чувства.

Най-главно приложение въ пєдагодическата практика асимилацията намира въ принципа на природосъобразностьта: обучението да върви отъ познатото къмъ непознатото, отъ близкото къмъ далечното, отъ конкретното къмъ абстрактното и пр. Всичко това прѣдполага асимилиращи прѣдстави и асимилирани перцепти (външна асимилация) или прѣдстави (вжтрѣшна асимилация). Учительтъ трѣбва да изслѣдва мисловия кржгъ на дѣцата, които постжпватъ въ училището. Той трѣбва да знае, какво тѣ знаятъ и какво могатъ да научатъ. Найсетнѣ, когато дѣцата дойдатъ въ училището сутринь или слѣдъ междучасие, тѣ сж подъ впечатлението на играта или други прѣживѣвания и немогатъ да се съсрѣдоточатъ на урока. Въ такъвъ случай е необходима една малка бесѣда съ ученицитѣ, която ще ги подготви за възприемане новото. При тая бесѣда ученицитѣ се подвеждатъ чрѣзъ подходни въпроси да разкажатъ, що знаятъ отъ това, което ще имъ се прѣподава.

Дѣцата не обичатъ да имъ се разправя това, що имъ е познато, но сами биха го разказали на драго сърдце. Примѣръ: Ще се прѣподава за кокошката. Дѣцата ще разкажатъ всичко, що знаятъ за нея и послѣ ще се подведатъ отъ учителя да открияатъ чрѣзъ наблюдение и новитѣ качества и особенности на кокошката. Често дѣцата не сѫ забѣлѣзали ушитѣ, носнитѣ дупми и пр. Учителтъ ще допълни и изправи дѣтскитѣ прѣдстави чрѣзъ нагледи и прѣдстави, които се асимилиратъ отъ старитѣ.

§ 16. Паметъ.

а. Сѫщина.

Душевни явления, които веднъжъ прѣживѣваме, не изчезватъ за винаги изъ съзнанието ни. Тѣ иматъ тенденцията да стават пакъ безъ да сѫ възбудени по сѣтивенъ пѫть (в. § 12 а). Когато человѣкъ излѣзе изъ музея на изкуствата, прѣдъ очитѣ му още дълго врѣме могатъ да се мѣркатъ хубавитѣ картини и форми, които той е наблюдавалъ. Слѣдъ хубавъ концертъ, въ ухото звучи за нѣколко врѣме мелодията на пѣсеньта. Слѣдъ като се покаже на слѣпо дѣте съ рѫката му писането на буква, то може вече да я напише, само да я възпроизведе. Ако человѣкъ прочете 2—3 пѫти малко куплетче отъ стихотворение и го повтори устно или на умъ нѣколко пѫти, той ще го запомни. Сѫщото ще стане, ако той само прѣписва куплетчето. Като научи нѣколко стиха, ученикътъ може послѣ да ги възпроизведе само по сѫщия редъ, както ги е заучилъ, но не и наопаки.

Отъ всички примѣри се вижда, че душевнитѣ процеси се съхраняватъ за малко или много врѣме въ съзнанието ни. Съхраняватъ се душевнитѣ процеси само въ промѣнена форма. Ако видимъ днесь човѣкъ за пръвъ пѫть, утрѣ ще си го прѣдставимъ доста ясно, но слѣдъ нѣколко дни твърдѣ смътно и най-сетнѣ съвсѣмъ ще го забравимъ.

Какъ се съхраняватъ душевнитѣ процеси?

Слѣдъ като стане, душевниятъ процесъ изчезва, т. е. не става вече, но оставя слѣдъ себе слѣди, които могатъ да го възпроизвеждатъ. Тѣзи слѣди не сѫ отъ психично същество (процеси). Тѣ сѫ извѣстни измѣнения въ

мозъка, въ молекулитѣ на мозъчната сива материя. Тия слѣди възпроизвеждатъ станалия по-рано процесъ при нови условия и съ измѣнение, но новиятъ процесъ се отождествява съ стария (узнаване). И тъй съхранението, възпроизвеждането и узнаването на душевнитѣ явления, което става въз основа на мозъчно-молекулярни измѣнения, се нарича паметь.

Съхраняватъ се както интелектуални, така и чувствени и волеви елементи. Примѣръ: Человѣкъ получава днесь радостна вѣсть, която му припомня много нѣща. Утрѣ той, заетъ въ нови мисли, си спомня само приятността, безъ да може да си припомни причинитѣ ѝ (усѫществяване надѣждата, получаване очакванъ отговоръ и пр.). Сѫщо така человѣкъ запомня и волеви движения и рѣшения, благодарение на което послѣднитѣ се прѣобръщатъ въ привички. Примѣръ: Изкустниятъ пианистъ движи пръститѣ си по пианото безъ да мисли. Тия движения сѫ запомнени и сѫ станали автоматични. Сѫщото е съ ходенето, съ говора, писането, гимнастиката и пр.

б. Свойства на паметьта.

При паметьта се забѣлѣзватъ главно три степени: запомнюване, помнене и припомнюване (възпроизвеждане, репродукция). Запомнюването е първата часть, началото на душевния процесъ, помненето е траенето на слѣдитѣ, безъ да има процесъ, а припомнюването е повторното ставане на процеса. Ако слѣдитѣ отъ душевното явление сѫ изчезнали съвършенно, така щото не може да стане репродукция (припомнюване), ние казваме, че сме забравили. Често се случава, че человѣкъ забравя и слѣдъ дълго врѣме пакъ може да си припомни. Споредъ това и не се знае точно колко врѣме траятъ паметнитѣ слѣди и дали въобще тѣ изчезватъ за винаги.

По-нататъкъ по свойствата си паметьта бива още: 1) лека, 2) трайна, 3) вѣрна и 4) наврѣменна.

1) Лека е паметьта, когато безъ много повторения, изкуственни помагала и особенни напрѣжения си спомняме.

2) Трайна — когато душевнитѣ процеси се задържатъ и могатъ да се репродукцират сл҃дъ дълго врѣме.

3) Вѣрна — когато душевнитѣ процеси се възпроизвеждатъ по възможность съ малко измѣнения.

4) Навр҃менна когато припомнюването може да стане въ всѣко врѣме.

Тия 4 вида памети зависятъ главно отъ начина на запомнюването, т. е. отъ това, дали то е слѣдствие на механичната или логична асоцоация.

Запомнюването, помненето и репродукцията ставатъ възъ основа на законитѣ на асоциацията (в. § 15 а. 3.). Още при запомнюването душевнитѣ процеси се свързватъ (логично или механично) и послѣ, когато си спомнимъ единия членъ на асоциацията, репродуцира се и другия. Примѣръ: Ако видимъ думата маймуна, прѣдставяме си и самото животно. Сжщо така когато видимъ мѣстото на произшествието ние си спомняме цѣлото произшествие, хората които сж били тамъ, врѣмето, послѣдицитѣ и пр.

Споредъ асоциационната основа различаваме механична и логична пам҃еть. Механична е пам҃етьта, когато се запомнятъ психични съдържания по едновр҃менна или послѣдовна механична асоциация (чрѣзъ допиране). Примѣръ: По механична пам҃еть се заучватъ стихотворения на чуждъ езикъ, молитви на славянски езикъ, когато дѣцата не го разбиратъ, мѣстности по география, изреждани събития, кога между тѣхъ нѣма никаква връзка и пр.

Логична е пам҃етьта, кога се помнятъ явленията по тѣхната вжтрѣшна връзка. Тази пам҃еть се казва още юдициозна (отъ латински judicium = сжждение). Примѣръ: Когато си спомнимъ, че вчера е имало дъждъ, ние си припомняме много лесно за чернитѣ облаци, за калта по улицитѣ и за омбрели. Ако говоримъ по историята за война съ единъ народъ, лесно запомняме, че слѣдъ това този народъ е билъ по-слабъ въ економично и морално отношение.

Ако между пам҃етнитѣ съдържания не сжществува сама по сѐбе никаква асоциация, ние можемъ да я създадемъ изкуственно за по-лесно запомнюване. Така напр., за да запомня, че утрѣ трѣбва да донеса и повърна книгата на другаря си, азъ си вързвамъ въ джеба кърпата въ това врѣме,

когато той ми я поиска. Утрѣ, щомъ видя вързаната кърпа, азъ си спомнямъ за обѣщанието и вземамъ книгата. Тази паметь се казва досѣтлива или ингениозна (отъ лат. ingenium = острота, хитро скроена насмѣшка). Примѣръ: За да се запомнятъ нѣкои имена по граматика (прѣдлози, съюзи и пр.) могатъ да се наредятъ въ стихотворна форма. Такова изкуствено помнене се нарича мнемоника или мнемотехника (паметно изкуство), ако то е наредено по извѣстни правила и създава вѣрна асоциация между псих. съдържания.

Отъ всички три вида асоциационна паметь, най-добра е логичната (юдициозна, разумна). Но и другитѣ два вида сж необходими, защото не на всѣкждѣ человѣкъ може да намѣри вжтрѣшна връзка между съдържанията, които ще трѣбва да се помнятъ. Въ такъвъ случай трѣбва да се употрѣбяватъ механичната и досѣтлива памети.

в. Дѣление (Видове паметь).

Паметьта се дѣли споредъ психичнитѣ съдържания, които се помнятъ главно на сѣтивна (ниска) и висша. Сѣтивна паметь е съхранение на душевни процеси, произхождещи отъ нагледи, а висша — съхранение на душевни психични съдържания, получени слѣдъ прѣработката на нагледитѣ и прѣдставитѣ: понятия и абстрактни отвлечени прѣдстави (духъ, въодушевление, съвѣтъ, вселенна, Богъ и пр.). Прѣобладава въ душевния животъ на хората сѣтивната паметь и затова нея ще разгледаме по-обстойно.

Сѣтивната паметь се дѣли споредъ сѣтивнитѣ области главно на 6 вида: зрителна, слухова, обонятелна, вкусова, осезателна и органна. Отъ тия най-голѣмо значение за психичния развой иматъ зрителната, слуховата, осезателната и отъ органната само моторната (езикомоторна, писомоторна и обща моторна). Отъ тия 5 вида памети зрителната, слуховата и осезателната сж сжщински сѣтивни памети, а езикомоторната, писомоторната и общата моторна сж сѣтивно-моторни или просто моторни видове паметь. Съ първитѣ три психичнитѣ съдържания се запомнятъ, когато се възприематъ, а съ вторитѣ—кога се изразяватъ чрѣзъ езика (говора), ржката или движенията. Първитѣ иматъ голѣмо

значение за възприемането на психичнитѣ съдържания, а вторитѣ — за тѣхното задържане (за усилване на паметнитѣ слѣди, за усвояването чрѣзъ упражнение).

1. Зрителна паметь. Има хора, каквито сж рисувачитѣ и художницитѣ, които получаватъ твърдѣ пълни и силни зрителни прѣдстави, които тѣ сетнѣ възпроизвеждатъ съ ржката си. Така напр. единъ живописецъ разправялъ за себе слѣдньото: «Когато искамъ да рисувамъ единъ моделъ, азъ го наблюдавамъ половинъ часъ внимателно и го скицирамъ отъ врѣме на врѣме върху платното. Слѣдъ това азъ скицирамъ други модели и т. н. Когато ще рисувамъ по първата скица, вземамъ човѣка отъ прѣдставата си, поставямъ го на стола и като че го виждамъ съ очитѣ си, почвамъ да работя. Така азъ рисувамъ и най-слабитѣ черти. Отъ врѣме на врѣме поглеждамъ къмъ стола, поправямъ положението на фантастичния моделъ и го рисувамъ. Щомъ погледна на стола, виждамъ лицето». Отъ този примѣръ се вижда, че въпросниятъ живописецъ ималъ силно развита зрителна паметь. У него зрителнитѣ мозъчни центрове сж много по-добрѣ развити, отколкото всички други (съ изключение на писомоторния).

Освѣнъ това има хора, които запомнятъ думи само, когато ги видятъ написани, а не и когато ги чуятъ. Нѣкои ученици запомнятъ урока си по-добрѣ, когато го *прочетатъ* сами въ учебника. И когато такъвъ ученикъ разправя урока си, той вижда въ съзнанието си (зрителни прѣдстави на думитѣ) реда и страницата на учебника.

Зрителната паметь е най-силна отъ всички други сѣтивни памети.

2. Слухова паметь. Слуховата паметь е развита главно у музикалнитѣ хора. Великитѣ компонисти сж съчинявали въ ума си цѣли мелодии и послѣ сж ги написвали съ ноти. Така Моцартъ е чулъ само веднъжъ Мизерера отъ Алегри въ една капела още като 14 год. момче и е могалъ да я запомни и напише на ноти отъ паметьта си. Компонистътъ седи въ стаята съ затворени очи и слуша отъ ума си цѣли пѣсни, които сж му свирени прѣди врѣме. Всички тия примѣри показватъ, че сжществува *слухова* или *акустична* паметь. Нѣкои ученици запомнятъ по-добрѣ урока си, когато други (учитель или другарь-ученикъ) имъ го разказва. У тѣхъ слуховитѣ мозъчни центрове сж силно развити и затова запом-

нятъ по-добрѣ звукове. Слуховитѣ прѣдстави у такива хора сж сравнително по-вече, отколкото у другитѣ.

Слуховата паметь има почти такова голѣмо значение, каквото и зрителната. Съ нея се запомнятъ звуковетѣ на околната срѣда, както и човѣшката рѣчь.

3. **Осезателна паметь.** Осезателната паметь е развита найдобрѣ у слѣпитѣ. Душевниятъ развой у слѣпитѣ дѣца се постига главно чрѣзъ осезанието. Ученицитѣ запомнятъ буквитѣ отъ издигнатини и грапавини и могатъ да ги пишатъ отъ паметьта си. Единъ ваятель, който е ослѣпѣлъ отъ прѣди десеть години, е успѣлъ да наподоби една мраморна статуя отъ глина съ такава вѣщина, щото е очудвалъ всѣкиго. Той постигналъ това, като пипалъ мраморната статуя.

Моторната паметь сжществува у всички хора, макаръ и въ разна степень.

1. **Езикомоторна паметь.** Когато дѣтето почне да подражава, то изговаря всичко, що достига до ухото му. То подражава звуковетѣ на животнитѣ, нѣщата, хората и пр. Ако малкиятъ ученикъ отъ I отдѣление чете съ гласъ и неможе да прочете нито една дума безъ да си помръдне устата, то слѣдва естественнитѣ си вжтрѣшни нагонни побуждения. Когато человѣкъ чуе за пръвъ пжть нова, непозната дума, той неволно я изговаря. При изговарянето мускулнитѣ движения на езиковитѣ апарати произвеждатъ мускулни усѣщания, които се запомнятъ, оставятъ въ мозъчнитѣ центрове паметни слѣди. Ние видѣхме по-рано (§ 8 д.), че всѣко усѣщане има тенденцията да прѣминава въ мускулни движения. Общото движение въ природата си пробива пжть чрѣзъ нашата нервна система: то влиза прѣзъ сѣтивнитѣ, а излиза чрѣзъ моторнитѣ апарати. Но при излизане на възбужданието по моторнитѣ органи се произвежда ново възбуждание, което усилва първото. И тъй ще имаме: впечатление-изразъ-впечатление. За да се запомни извѣстно психично съдържание, то трѣбва да се изкаже, да се изрази по какъвто и да е начинъ. Така, за да запомни по-добрѣ, ученикътъ чете урока си съ гласъ, или най-малко, мърда устнитѣ си.

2. **Писомоторна паметь.** Подъ думата писомоторна паметь се разбиратъ всички съхранения на душевни процеси, които сж обусловени отъ писането на думитѣ, както и отъ рисуването

на прѣдметитѣ и явленията. За да запомни единъ текстъ, човѣкъ може да го прѣпише нѣколко пѫти. Така се усвоява правописа по езика. Щомъ ученикътъ напише нѣколко пѫти правилно думата, той я запомня, но не толкова чрѣзъ зрѣнието си, отколкото чрѣзъ рѫката си. Ние казваме, че ученикътъ усвоилъ писането на думата механично напълно и че, ако той и да е забравилъ правилото, рѫката му сама ще напише правилно думата. Това се е постигнало благодарение на паметнитѣ слѣди въ мозъка, образувани отъ мускулнитѣ прѣдстави на рѫката.

Писомоторната паметь се явява при изображенията на прѣдметитѣ и явленията съ рѫка. Рисувачътъ има ясна прѣдстава за своя моделъ не само, защото го е гледалъ дълго врѣме, но защото го е и рисувалъ. Писо-моторното изображение на нѣщата се забѣлѣзва още въ малката възрасть на дѣцата. Дайте на малкото дѣте плоча и писалка и вие ще видите, какво удоволствие намира то въ драскането. То се радва, че клѣчката въ рѫката му (писалката) оставя слѣди слѣдъ себе. И ако то успѣе съ нѣкоя фигурка да наподоби животно или нѣщо друго радостьта на малкия художникъ е безгранична. Карти по география и история, апарати по физика, животни по зоология, растения по ботаника и др. се запомнятъ най-добрѣ, когато се рисуватъ.

3. **Обща моторна паметь.** Душевнитѣ явления се изразяватъ не само съ говоръ и писмо, а още и съ мимика и разни изразни движения. Освѣнъ това ние запомняме не само знания — запомнятъ се сѫщо така сръчности и разни движения, които отъ често повторения се прѣобръщатъ въ привички. Така, когато человѣкъ минава за пръвъ пѫть по едни стѫпала, той трѣбва да върви полека и да гледа на какво растояние сѫ тѣ едно отъ друго. Слѣдъ нѣколкократното изкачване по сѫщитѣ стѫпала той може да тича по тѣхъ даже въ тъмнината. Сѫщото е и за извървяване познато пространство въ тъмно мѣсто. Освѣнъ това новакътъ грънчарь ще направи едно гърне за $^1/_2$ часъ, а упражнениятъ майсторъ — само за кѫсо врѣме. Сѫщото е съ плетенето, везенето, свиренето на пиано, цигулка, съ танца, съ гимнастическитѣ упражнения, съ плаването, ѣзденето, разнитѣ видове игри, занаятитѣ и пр. Въ всички тия видове упражнения движенията образуватъ мускулни усѣщания

и прѣдстави, които се запомнятъ и чрѣзъ постоянно отлагане на мозъчни слѣди се усилватъ. Моторната память е отъ основно значение за образуването и развоя на сржчноститѣ, похватноститѣ (умѣние — можене), които училището трѣбва да създава у учещата се младежь.

Всички паметни видове се срѣщатъ въ хората не въ еднаква степень. Това се отнася особенно за сѣтивната память. Едни хора запомнятъ повече видено, други — чуто; трети си служатъ твърдѣ сполучливо съ осезанието. Споредъ това има и разни паметни (нагледови) типове хора: зрителници, акустици и пр. Паметнитѣ типове се развиватъ главно отъ упражнението, което отъ друга страна почива върху наслѣдени зачатъци.

г. Условия на помненето (изустно учене—мемориране).

За да може да се развие и убогати съзнанието съ съзнателенъ материалъ, трѣбва психичнитѣ съдържания да се задържатъ въ него (да се запомнятъ). И за самото обучение е твърдѣ необходимо да се знае какво трѣбва да се прави, какви условия трѣбва да се спазватъ, за да може учебната материя да се запомни всестранно, трайно и леко. За доброто запомнюване учитель и ученикъ трѣбва да спазватъ слѣднитѣ условия:

1. **Сѣтивната память да се употрѣбява по-често**. Най-добрѣ се запомня това, що се види, чуе и пр. Защото впечатленията оставятъ по-силни и вѣрни слѣди въ мозъка, отколкото самитѣ прѣдстави. Още Коменски е казалъ: «сѣтивото е най-вѣрниятъ служитель на паметьта». Человѣкъ ще запомни по-добрѣ формата на извѣстно растение или животно, когато го види съ очитѣ си, хване съ ржката си, чуе звука, отколкото, ако само му се разправя. Колкото по-силни сж усѣщанията, толкова и запомнюването става по-добрѣ и по-вѣрно. Принципътъ на нагледностьта има голѣмо значение не само за правилното схващане, но още и за усвояването и задържането. Ето защо трѣбва да се прѣдставятъ при обучението живи нагледи, или ако такива нѣма—модели, картини, рисунки и пр. (§ в.). Освѣнъ това, за да се запомни извѣстно съдържание, не е достатъчно

само да се възприеме, трѣбва и да се възпроизведе, изрази (моторна паметь, упражнение) било то съ говора, ржката или други видове движения, споредъ естеството на паметното съдържание.

2. **Съдържанието (смисълътъ).** Съдържания, които сж познати се запомнятъ по-добрѣ и лесно, а непознатото—мжчно. Стихотворение на майчинъ езикъ се заучва много по-лесно, отколкото на чуждъ езикъ. Ученикътъ запомня трудно урока, ако той не го е разбралъ. Материалътъ трѣбва да се асимилира, за да се запомни (§ 15 б). Освѣнъ това материалътъ отъ разни учебни прѣдмети се помни разно. Нѣща се помнятъ по-добрѣ, отколкото думи, думи по-добрѣ отъ числа и пр.

3. **Асоциацията.** Ако учебната материя е свързана по законитѣ на асоциацията тя се запомня по-лесно, отъ разхвърляната. Когато се запомни само единъ членъ отъ една асоциационна верига, репродукцират се и другитѣ членове. Достатъчно е ученикътъ да запомни сжщественното отъ извѣстенъ урокъ и по-логична или механична асоциация да си спомни цѣлия урокъ. Така ученикътъ може слѣдъ учебния часъ да си повтори цѣлия урокъ, както го е чулъ отъ учителя си.

4. **Внимание.** Това, що се схваща съ напрѣгнато внимание, се запомня по-добрѣ, отколкото онова, що случайно е влѣзло въ съзнанието. Ако прочетемъ на дѣцата въ едно отдѣление петь думи, тѣ ще запомнятъ часть отъ тѣхъ. Но ако имъ кажемъ добрѣ да внимаватъ, за да ги запомнятъ, защото ще ги питаме сетнѣ, ще видимъ, че вториятъ пжть ще запомнятъ почти два пжти повече думи, па даже и всичкитѣ (в. § 14).

5. **Интересътъ.** Човѣкъ запомня по-добрѣ това, що му се харесва, което му причинява приятность. Освѣнъ това приятното се повтаря по-често въ съзнанието ни и затова оставя по-силни слѣди.

6. **Повторенията.** Колкото повече се повтарятъ впечатленията, толкова по-добрѣ се запомнятъ. «Повторението е май на запомнюването». Повторенията трѣбва да се разпрѣдѣлятъ правилно съ промежутъци отъ врѣме, за да се помни по-добрѣ. Примѣръ: 20 повторения, направени въ нѣколко дни, принасятъ по-голѣма полза за запомнюванено, отколкото 30

повторения непосрѣдно едно слѣдъ друго. Заучването съ повторения трѣбва да става съ части ни много голѣми, ни много малки. Това ще зависи отъ възрастьта и схващателната способность. Ако въ малката възрасть се повтарятъ всѣки 4 стиха (единъ куплетъ), до като се заучатъ, въ по-горнята възрасть могатъ да се заучватъ по 8—10 и повече стиха.

7. Начало и край на заучването. При повторенията не всички части на текста се запомнятъ еднакво: началото се запомня повече, отколкото края, а края по-вече — отколкото срѣдата. Стихотворение, наредено въ куплети, се учи полесно, отколкото безъ куплети, само въ стихове.

8. Умората. Не всѣкога може человѣкъ да запомня добрѣ: когато е бодъръ и пъленъ съ енергия, той запомня по-лесно, отколкото при умора.

Сутринь се запомня по-добрѣ, отколкото вечерь или даже слѣдъ обѣдъ. Въ първата половина на часа — по-добрѣ, отколкото въ края.

9. Здравието. Здравието указва сѫщо така голѣмо влияние върху паметьта. Когато тѣлото е слабо или болно, человѣкъ запомня по-слабо, защото не могатъ да се спазятъ и други условия, каквото сѫ вниманието и интереса, а освѣнъ това нѣма и достатъчно енергия, необходима за образуване на паметнитѣ слѣди.

10. Индивидуалната паметь. Не всички хора запомнятъ еднакво: едни повече, други по малко. Това зависи измежду другитѣ условия и отъ паметния типъ, къмъ който принадлежи човѣкъ — дали има слухова или зрителна паметь. Освѣнъ това запомнюването ще зависи и отъ това, доколко разнитѣ видове сѣтивна паметь вематъ участие въ меморирането (изустното учение). За да запомнимъ една дума подобрѣ, трѣбва да я чуемъ и изговоримъ, видимъ и напишемъ, за да запомнимъ формата на прѣдметъ, трѣбва да го видимъ, пипаме и нарисуваме.

11. Възрастьта. Възрастьта, а заедно съ нея и интелигентностьта, указва голѣмо влияние на запомнюването. Отъ опити е доказано, че ученици и ученички иматъ по-силна паметь, колкото въ по-горни класове сѫ тѣ и слѣдователно по-възрастни и по-интелегентни. Малкитѣ дѣца запомнятъ по-слабо, отколкото по-възрастнитѣ. Само въ прѣклонна въз-

рость у старитѣ ослабва паметьта, а заедно съ нея и всички душевни способности. Интелигентностьта не съвпада всѣкога съ силата на паметьта при една и сѫща възрасть. Не всѣки интелегентенъ ученикъ може и да меморира добрѣ, нито пъкъ всѣкога паметнитѣ сѫ интелигентни.

12. **Полътъ.** Най-сетнѣ за запомнюването има значение и полътъ. У момчетата е развита повече логичната паметь, отколкото механичната. Наопаки у момичетата. Изобщо взето при една и сѫща възрасть паметьта е по-силна у момчета, отколкото у момичета.

д. Психопедагогична експериментация съ паметьта.

За обучението е отъ голѣма важность, дали прѣподаденото се запомня и задържа за дълго врѣме въ съзнанието. Учителтъ може да знае всички принципи и правила на обучението и възпитанието, но за да може да ги приложи на дѣло, той трѣбва да изслѣдва почвата, върху която ще работи. Той трѣбва самъ отчасти да провѣри условията на меморирането и сетнѣ да намѣри случаитѣ при разнитѣ учебни прѣдмети, дѣто ще ги спазва. Примѣръ: Знае се, че интересното се запомня по-добрѣ. Учителтъ ще трѣбва да види, що е интересно за дадена възрасть, полъ, отдѣление, отъ даденъ учебенъ прѣдметъ и пр.

Освѣнъ това условието съ повторенията има нужда отъ урегулирване. Трѣбва да се установи, какви откѫслеци трѣбва да се даватъ за заучване на дадена възрасть и въ какви промеждутъци трѣбва да ставатъ повторенията? Въ какво отношение се намиратъ вниманието и повторенията къмъ запомнюването? Кое е по-сѫществено отъ тѣхъ? Всички тия въпроси учителтъ може и трѣбва самъ да разрѣшава.

Психо-педагогичнитѣ опити ставатъ по слѣдния начинъ: За изслѣдване силата и прѣдимството на сѣтивната паметь се постѫпва така: раздаватъ се на дѣцата отъ отдѣлението листчета; показватъ имъ се въ еднакви промежутъци напр. 10 прѣдмета (зрител. нагледи) и слѣдъ това веднага, или слѣдъ нѣколко минути, дѣцата написватъ на листчетата, това що сѫв идѣли. Слѣдъ това се изчисляватъ запомненитѣ нагледи било то за всѣки ученикъ отдѣлно, или срѣдньо за цѣлото отдѣление. Ако се повтори този опитъ не съ нѣща, а само съ тѣхнитѣ имена, ще видимъ съ какъвъ про-

центъ нѣщата се запомнятъ по-добрѣ отъ тѣхнитѣ имена. При това думитѣ (имената на нѣщата) могатъ да се възприематъ отъ дѣцата слухово или зрително (написвани на таблата). Съ това ще се познае дали въ ученицитѣ прѣобладава слуховата или зрителната паметь.

Моторна паметь. Веднѣжъ се показватъ на дѣцата прѣдметитѣ, а другъ пѫть се каратъ да рисуватъ съвсѣмъ просто, схематично, подобни прѣдмети и слѣдъ опрѣдѣлено врѣме отъ перцепирането имъ се каратъ да напишатъ имената имъ. Отъ процента на запомненото ще се види прѣвъзходството на сѣтивната или на моторната паметь. Сѫщото се прави и за изслѣдване на езикомоторната паметь: заучватъ се текстове отъ дѣцата съ и безъ говоръ и се гледа, кое изисква повече повторения.

Съдржание. Даватъ се на дѣцата по еднакво число познати и непознати (сковани, безсмисленни) думи било чрѣзъ диктовка или прѣписване отъ таблата и се изчислява резултата отъ написанитѣ на листчетата запомнени думи въ проценти.

Асоциация. (Механична или логична паметь). Продиктуватъ се на дѣцата думи, имена на прѣдмети и дѣйствия, които нѣматъ никаква връзка помежду си и слѣдъ това дѣцата написватъ запомненитѣ на листчетата. Подиръ това се продиктуватъ пакъ толкова думи, но вече въ асоциационна връзка. Примѣръ безъ връзка: козелъ, мастило, снопъ, огледало, пушка. Съ връзка: овчарь тояга, овца, ягне, блѣе.

Интересъ. Накарватъ се дѣцата да напишатъ имена на нѣща, които най-много имъ се харесватъ. Слѣдъ това се произвеждатъ пакъ горнитѣ опити съ такива думи или нѣща (нагледи) и послѣ други, които не възбуждатъ приятность.

Трайность на паметьта. Показватъ се на дѣцата опрѣдѣлено число прѣдмети, форми или бои и се каратъ да ги възпроизвеждатъ или да ги познаватъ слѣдъ разни периоди: веднага, слѣдъ минута, часъ, день, седмица и пр. Отъ това ще се види за всѣки ученикъ отдѣлно и срѣдно за дадена възрасть, колко врѣме трае помненето. Сѫщото може да се изслѣдва за наврѣменностьта, обема и пр. на паметьта.

Повторения. Учительтъ заучава съ всички ученици отъ отдѣлението стихотворение. Той го прочита ясно и

слѣдъ всѣко прочитане пита, кой го е запомнилъ? Числото на човторенията и врѣмето той отбѣлѣзва на листъ хартия. Слѣдъ нѣколко повторения ще почнатъ да вдигатъ ржка все повече и повече дѣца, числото на които се отбѣлѣзва, като се провѣряватъ отъ врѣме на врѣме, за да се види, дали наистина запомнили и какъ. Тази провѣрка обаче се прави до като ученицитѣ привикнатъ да казватъ истината.

Слѣдъ като се заучи стихотворението, оставя се да се изминатъ нѣколко минути, часа или дни и се провѣрява, що е останало въ паметьта и колко повторения сж нуждни пакъ, за да се заучи още веднажъ. Съ това се изслѣдва зависимостьта на повторенията отъ врѣмето. Сжщитѣ опити могатъ да се повторятъ не само съ други стихотворения или текстове, но още и съ числа, прости несвързани думи, нагледи (бои, меризми, тонове, мелодии) и пр.

За началото и края на заучваната материя се правятъ твърдѣ лесно опити пакъ съ стихотворение или опрѣдѣлено число думи, които се продиктуватъ, или една по ед нанаписватъ на таблата и пакъ се заличватъ. Слѣдъ това се изчислява отъ събранитѣ листчета, колко души сж запомнили първата дума, 2-та, 3-та и пр. Оттукъ ще се види, че първитѣ думи се запомнятъ повече, отколкото срѣднитѣ и крайнитѣ.

Умора. Правятъ се сжщитѣ опити съ запомняне нѣща и думи въ началото и края на часа, прѣдъ и слѣдъ обѣдъ и се сравняватъ двата резултата. Отъ това ще се види, колко пжти резултатитѣ отъ обучението при умора сж помалко отъ ония при бодро състояние.

Такива опити се правятъ по-нататъкъ за здрави и болни ученици, за всѣки ученикъ отдѣлно (индивидуални изслѣдвания), за ученици отъ разни възрасти и интелигентность, като и за учещи се отъ двата пола.

Отъ опититѣ за възрастьта се е узнало, че паметьта расте прогресивно съ увеличение на възрастьта и ослабва само при половата зрѣлость (13—14 до 18 год. възрасть).

За изслѣдване прѣдимството на вниманието или повторенията при меморирането се правятъ сжщо така съотвѣтни опити съ едното и другото при еднообразна паметна материя. Търси се колко повторения съ внимание съотвѣтствуватъ на дадено число повторения безъ внимание за постигане единъ и сжщъ резултатъ.

Забѣлѣжка. Ученицитѣ произвеждатъ сами опити въ образцовитѣ отдѣления или изъ другитѣ училища въ града.

е. Педагогическо заключение.

Всѣко обучение трѣбва да почива на обстойни изслѣдвания проявитѣ на дѣтската душевна природа. Като изслѣдва условията на паметьта, учителтъ трѣбва да си нареди планъ на обучение, съ който да ги спазва на всѣкждѣ при всички учебни прѣдмети. Той трѣбва да не прѣтрупва съзнанието съ много паметенъ материалъ въ ущърбъ на неговото разбиране и асимилиране. Той трѣбва да изисква отъ дѣцата да меморират само това, що е споредъ тѣхната възрасть, безъ да ги прѣуморява. При паметното учене обучението трѣбва да се нагодява споредъ индивидуалнитѣ паметни и нагледови типове. Учението на паметь трѣбва да почива на вниманието и повторенията, които се разпрѣдѣлятъ правилно въ промежутъци. Особенно значение за запомнюването има интересътъ. Споредъ това и ученицитѣ учатъ едни прѣдмети по-добрѣ отъ други. А пъкъ интересътъ обуславя вниманието, отъ което зависи разбирането и пълното усвояване. За по-лесното запомняне учебнитѣ съдържания трѣбва да се свързватъ (асоциират) помежду си или съ други изкуственни срѣдства, ако стане нужда.

Най-голѣмо значение, обаче, за заучване иматъ говорътъ и писането. За тѣхното приложене на практика се изисква слѣдньото:

1. **Прѣдметно обучение и естествознание.** На ученицитѣ трѣбва да се даватъ повече нагледи, а прѣдметитѣ, растенията и животнитѣ да се рисуватъ още отъ най-долнята училищна възрасть.

2. **Ржчната работа** трѣбва да се прѣдвижда за дѣцата отъ рана възрасть.

3. **Езикознанието** трѣбва да се изучава повече съ говорене и писане, отколкото съ заучване на сухи правила. Трѣбва да се практикува повече прѣписване, съ изговаряне, отколкото диктовка, или писане отъ умъ. Повече гласно и изразно четене трѣбва да се изисква.

4. **Смѣтане.** Числовитѣ прѣдстави се развиватъ възъ основа на нагледи, а се усвояватъ съ рисуване и изго-

варяне на нагледитѣ. Графическото и писменно смѣтане трѣбва да прѣобладава прѣдъ умсвенното.

5. **По география** трѣбва повече да се разглеждатъ странитѣ и да се рисуватъ карти.

6. **По пѣние** мелодиитѣ трѣбва да се заучватъ съ текста, а не съ ноти.

7. **По история и всички други прѣдмети,** дѣто е възможно трѣбва да се практикува повече рисуване и нагледно изучаване, както и прѣписване по-главнитѣ точки на урока и гласно учене.

§ 17. Въображение (фантазия[1]).

а. Сжщина.

Психичнитѣ съдържания въ съзнанието ни се намиратъ въ непрѣстанна връзка едни съ други. Репродуцирането на тия съдържания става или въ сжщия редъ, както тѣ сж образувани или въ нова групировка. Опитътъ и животътъ ни даватъ нѣщата и явленията отъ външния свѣтъ въ извѣстенъ поредъкъ. Като затворимъ нашитѣ сѣтивни прозорчета, ние можемъ да възпроизвеждаме емпирически събранитѣ (чрѣзъ сѣтивата отвънъ) въ съзнанието на психични съдържания въ нова форма, въ каквато не сжществуватъ нагледи. Това се постига, като се разглоби извѣстна асоциационна верига и се зглоби на ново, но вече въ новъ редъ и като се изхвърлятъ или притурятъ членове.

Примѣръ: Всѣки е виждалъ человѣкъ и волски рога. Человѣкъ като сложна прѣдстава е асоциационна компликация, въ която се свързватъ неговитѣ сжществени бѣлѣзи. Сжщо такава прѣдстава е и волътъ съ рогата или само рогата. Никой человѣкъ не е виждалъ въ дѣйствителность человѣкъ съ рога. Ние отдѣляме прѣдставата за рогата отъ компликацията волъ и я асоциираме съ прѣдставата человѣкъ. Такава вжтрѣшна постройка е и человѣкъ да влиза въ гърне по стълба и да ходи по дъното му като се подпира съ сламка. Крали Марко е крачилъ отъ планина на планина. Дѣто е стжпилъ се образували цѣли сѣдловинки. Архангелъ

[1]) Отъ гръцката дума фенесте = явява се.

Михаилъ се явява за душитѣ крилатъ и съ мечь въ ржка. Тази съзнателна дѣйность, по която отъ емпирически даденъ психиченъ материалъ се образуватъ вжтрѣшно нови форми, се нарича въображение или фантазия.

Съзнателнитѣ форми, които фантазията образува, не сж възприемани отъ дадения субектъ никога. Ако дѣтето види моделъ: конь съ човѣшка глава и гърди, и послѣ си го припомни, то не фантазира, а само си прѣдставя моделя. Обаче този, който пръвъ е направилъ моделя, е далъ външенъ изразъ на фантазията си, олицетворилъ я. Фантазията работи съ психични съдържания, дадени отвънъ. Новото у нея е само формата. Ако бабата разправя на дѣтето приказка за приключения, дяволи, слонове, мечки, хвъркати коне, чудотворни пръстени и пр., дѣтето ще трѣбва да си образува, да си създаде душевнитѣ образи, имената, на които то чува отъ бабата. А затова то ще си послужи съ психични елементи, които то е събрало по-отрано. Примѣръ: то е видѣло волъ, куче, коне, крила, пръстенъ и отъ тѣхнитѣ прѣдстави ще си създаде душевни образи за слонъ, мечка и пр.

Основата на въображението сж асоциацията и паметьта. Въображението създава нови асоциационни вериги отъ сжществуващи стари.

б. Образуване на фантастичнитѣ форми.

Фантастичнитѣ форми се образуватъ главно по 4 начина: 1) Отнемане (абстракция), 2) Придаване (детерминация), 3) Съставяне (комбинация) и 4) Построене (конструкция).

1. Отнемане. По този начинъ се отнематъ нѣкои части на обикновеннни асоциационни групи или вериги. Малко хора иматъ случай да видятъ човѣшки трупъ въ разни състояния и късове. Ако человѣкъ си прѣдстави трупа безъ глава н крайни членове, неговата фантазия дѣйствува абстрахираще, чрѣзъ отнемане части на асоционната система, компликацията человѣкъ. Сжщото ще бжде, когато человѣкъ си прѣдставлява своя конь или себе, безъ лошитѣ качества, а чуждитѣ — безъ добритѣ. Като прѣдаде на учителя класната си работа по български езикъ, ученикътъ

си прѣдставлява изработката само въ добритѣ страни, като изпуща погрѣшкитѣ. Художникътъ може да вземе за сюжетъ когото и да е отъ улицата и като абстрахира нѣкои негови качества може да го изобрази само нѣкои черти, така щото картината да не прилича на оригинала. Този начинъ за образуване на фантастични форми се употрѣбява рѣдко самъ. Обикновенно той се срѣща съ другитѣ: когато человѣкъ отнема отъ едно, той притуря друго. Най-често се употрѣбява при образуване на понятията и то на по-общи (висши) отъ частни (нисши): За да се образува понятието животно отъ понятието конь, трѣбва да се отнематъ нѣкои сѫществени за коня бѣлѣзи.

2. Придаване. По този начинъ се притурятъ къмъ естественни прѣдстави нова части. «Чуждата кокошка ни се види като пуйка», казва нар. пословица; а това е, защото нашата фантазия притуря нови качества на чуждата кокошка. Ангелътъ получава крила, а дяволътъ рога и опашка. Освѣнъ това, обикновенно ние виждаме у приятелитѣ си повече добри качества, отколкото тѣ притежаватъ. Чрѣзъ този начинъ на фантазиране при обучението по геометрия, рисуване и ржчна работа се построяватъ нови форми, които упеникътъ послѣ изработва. Като има на ржка една дреха, дрехарьтъ може да притури нѣкои части и да изкара нова мода и да създаде нови естетични вкусове. Изобщо придаването е твърдѣ употрѣбителенъ начинъ на фантазиране у разнитѣ занаяти и изкуства.

3. Комбинация. Фантазията работи по този начинъ, като разлага разни асоциационни групи на тѣхнитѣ съставки, отъ които послѣ образува нови форми. Примѣръ: Лъвско тѣло съ човѣшка глава. Половинъ человѣкъ, половинъ риба. Ако искаме да опишемъ на дѣцата тигъра, ще имъ прѣдставимъ котка и, като отнемаме нѣкои части и притуряме други чрѣзъ комбиниране, ще съставимъ фантастичния образъ за тигъра. Сѫщото става при обучението по география: като се комбиниратъ отдѣлни земни части, познати на дѣцата, образува се образа на новата, изучваната страна.

4. Построене. По този начинъ се образуватъ нови фантастиѣни образи отъ цѣли прѣдстави. Така въ геометрията фигуритѣ се състоятъ отъ точка пространство и движение. Отъ движението на точката по права посока се образува

правата линия, по крива — кривата линия. Отъ движението на линията се образуватъ окржжности и пр. Дѣцата си строятъ кжщички отъ еднообразни камъчета, като ги построяватъ прѣдварително въ съзнанието си (фантазия).

Освѣнъ съ тия начини, фантазията работи и съ увеличение и умаление, безъ да отдѣля или притуря. Така сж произлѣзли прѣдставитѣ за лилипути и гиганти. «Да даде Господъ, либе, по стълба въ гърне да слизашъ и съ сламка да се подпирашъ». Нар. приказка. Сжщото сж и фантастичнитѣ приказки за Крали Марко.

в. Условия за образуване на фантазията.

Фантазията не може да се образува въ всѣко врѣме и при всички случаи. За нейното появяване се изисква прѣди всичко извѣстно умствено развитие, трѣбва чрѣзъ паметьта да се е образувалъ извѣстенъ запасъ отъ душевни явления които ще съставляватъ строителниятъ материалъ на въображението. Оттукъ слѣдва, че при малки дѣца въображението не може да бжде така развито, както въ по-голѣма възрасть. Колкото по-разнообразенъ психиченъ материалъ кичи съзнанието, толкова по-богата бива и фантазията и толкова повече форми може да създава тя. Слѣдователно за убогатяване на фантазията голѣмо влияние указватъ: разнообразната срѣда, начинътъ на живота, занятието, обучението и възпитанието и образуванитѣ отъ тия запаси отъ прѣдстави и нагледи, чувства и интереси, трайность и наврѣменность на паметьта и пр: За наслѣдственность на въображението може да се говори само въ смисъль, че могатъ да се наслѣдятъ развити мозъчни центрове, а особенно асоциационни пжтища.

Тъй като тия условия не сж еднакви при всички хора, може да се говори за индивидуални различия по отношение на въображението. При едни хора фантазията е *жива*, т. е. формитѣ, които тѣ си създаватъ съ помощьта на фантазията сж ясни и живи, като че сж току-що получени нагледи. У други хора фантазията е *слаба* — тѣ не могатъ лесно да си създаватъ нови форми. Фантазията бива още *богата*, когато създава нови образи, или *бѣдна*, когато съзнанието може да конструира само малко нови форми.

Съ богата и жива фантазия се отличаватъ особенно *художницитѣ* (поетитѣ, живописцитѣ и пр.) и това е тѣхната най-характеристична черта.

Ако разкажатъ една приказка на нѣколко души и послѣ тия нарисуватъ образитѣ, които имъ сж описани въ приказката, ние ще видимъ чуеесно разнообразие. Това ще ни покаже, до колко фантазията у хората се различава.

г. **Общо и педагогическо значение на въображението.**

Значението на въображението е твърдѣ голѣмо за умственния развой изобщо, както и за изкуствата и занаятитѣ. Прѣди всичко то улеснява въ голѣма степень паметьта. Обикновенно человѣкъ запомня само частични прѣдстави, които послѣ чрѣзъ въображението зглобява въ цѣли образи. Да прѣдположимъ, че човѣкъ вижда буря съ гръмъ и свѣткавица. Слѣдъ врѣме той не може да си прѣдстави цѣлата картина за бурята, а само нейнитѣ отдѣлни части. Съ помощьта на комбинацията, обаче, той образува душевниятъ образъ за цѣлата картина. Отдѣлнитѣ прѣдстави, които ще се комбиниратъ, сж: облаци, вѣтъръ, дъждъ, свѣткавица, гръмъ. Картината, която ще се създаде отъ фантазията, нѣма да бжде сжщата, която е видена—тя ще бжде построена свободно.

По-нататъкъ съ помощьта на фантазията ние си прѣдставляваме абстрактни мисли и съ това ги запомняме по-добрѣ, когато самитѣ абстрактни прѣдстави се запомнятъ твърдѣ трудно. Съ други думи, отвлеченитѣ прѣдстави се изразяватъ въ нагледи, а пъкъ нагледитѣ се запомнятъ по-добрѣ. Така при рѣшаване на нови задачи ние си чертаемъ нагледи и послѣ рѣшението на задачата се запомня по-лесно по тия нагледи.

Освѣнъ това нашето мислене е обусловено отъ фантазията, която отдѣля разнитѣ прѣдстави отъ тѣхнитѣ асоциационни групи и ги формира все въ по-нови образи, а съ това человѣкъ открива нови отношении на нѣщата и явленията. Нѣмскиятъ поетъ Гете казва: «Фантазията е подготовително училище за мисленето». Фантазията улеснява мисленето, като го придружава съ конкретни прѣдстави. А съ това душевната работа става по-интересна, по-жива и поразбрана.

Въображението улеснява въ твърдѣ голѣма степень откритията и изслѣдванията въ областьта на наукитѣ, като създава образи за резултата на изслѣдванията (хипотези). Великитѣ изслѣдвачи си рѣшаватъ проблемитѣ по-рано въ главата (фантазия) и послѣ търсятъ подтвърждението на тия

рѣшения въ дѣйствителностьта чрѣзъ наблюдения и опити. За Христофоръ Колумба новата земя е било въ въображението и той трѣбваше да я намѣри и на дѣло. Изобщо фантазията създава образитѣ на нашитѣ цѣли, които сж съставени по подобието на конкретни прѣдвтави. Така съ уподоблене на масленната капка въ водата (Кантъ и Лапласъ) се изяснява въртението на земята, по прилика съ електрическата искра — електрическия произходъ на свѣткавицата и пр.

Въ занаята фантазията строи цѣлитѣ и подиръ това майсторътъ почва работата. Дрехарьтъ приготвя кроежа на модна дреха въ фантазията си и послѣ почва да я крои и шие на дѣло. Архитекта си приготвя планъ на постройката въ въображението си, послѣ чертае фантастичния образъ и го дава на майстора.

Голѣмо поле за работа намира фантазията въ художествата. Поетитѣ описватъ своитѣ фантастични образи толкова живо и съ такива нагледи, щото могатъ да подѣйствуватъ на чувствата и волята на четеца въ едно или друго направление. Главната роль на фантазията въ художествата се състои въ създаване идеали, къмъ които се направлява волята, но които не се постигатъ. Съ въображението поетътъ събира материалъ отъ дѣйствителния животъ и образува другъ по-чистъ, по-идеаленъ (мислимъ). Той ни описва този идеаленъ животъ и ние се стремимъ къмъ него. Отъ идеалитѣ, които се приближаватъ до дѣйствителностьта, се отличаватъ измисленнитѣ фантастични образи: въздушни кули, параходи по сухо и пр.

Най-голѣмо значение има въображението за чувственния и волевъ животъ. При инстинктитѣ движенията се възбуждатъ непосрѣдно отъ усѣщания и нагледи: дѣтето вижда ябълка и си простира ржката да я хване. Волевитѣ движения, обаче се диктуватъ отъ прѣдстави на реални прѣдмети, или такива, които фантазията е образувала. Бждещето на хората е съставено отъ фантастични образи, които се реализиратъ, ако тѣ се съгласяватъ съ дѣйствителностьта или заблуждаватъ тѣхния носитель, ако сж измислени.

Особенна роль изпълнява фантазията при обучението и възпитанието. Изобщо до сега на фантазията не се е съзнавало нуждното значение, което тя има при всѣка образователна дѣйность. Ако бѣ възможно да се прѣдставятъ на

дѣцата въ нагледи цѣлиятъ свѣтъ съ всички негови прояви, тогава, може би, фантазията щѣше да играе по-малка роль. Въ такъвъ случай цѣлото обучение щѣше да се състои само въ просто перцепиране, чувствуване и волево проявление. Съ помощьта на фантазията, обаче, недостатъчнитѣ прѣдстави, които с получаватъ чрѣзъ обучението, се групиратъ по най-разнообразенъ начинъ и съ това спомагатъ за убогатяване съзнанието.

По прѣдметното обучение и естествознанието дѣцата си образуватъ формитѣ на нѣща и явления, които не могатъ да имъ се прѣдставятъ. Сжщото е и съ географията и историята. Обучението по тия прѣдмети не е мислимо безъ въображение. Образитѣ за непознати страни и събития се образуватъ отъ близкитѣ по мѣсто и врѣме като се отдѣлятъ, притурятъ или комбинираатъ частитѣ. Дѣцата си съставятъ прѣдстава за Стара-планина, като прѣувеличатъ прѣдставата за близката планина, височинка или моделъ отъ глина. Сжщо така отъ отдѣлни дѣтски игри чрѣзъ фантазията се образуватъ понятия и прѣдстави за исторически войни. Изобщо всички видове картини, рисунки, схематични чертания и пр. при обучението по разнитѣ прѣдмети иматъ за цѣль да възбудятъ въображението къмъ създаването на желанитѣ съзнателни форми. Такива сж профилнитѣ и анфасни (отпрѣдъ гледани) рисунки на нѣщата, както и тѣхнитѣ напрѣчни и продълговати прѣдставяния.

При ржчната работа и геометрията дѣцата трѣбва да си създадатъ новитѣ образи прѣди да ги чертаятъ или моделиратъ. Особенно участие на фантазията изискватъ математическитѣ упражнения, както и рѣшаване на построителнитѣ задачи при пространственитѣ величини по геометрия. При обучението по езикознание фантазията дѣйствува за построяване образитѣ, които се описватъ въ приказкитѣ, разказитѣ, четивата и поетичнитѣ произведения. Сжщо така при Законъ Божи, гдѣто най-малко може да се прилага принципа на нагледността, участието на фантазията трѣбва да бжде най-голѣмо. Въобряжението взема живо участие при рисуването и има голѣмо значение и за естетичното възпитание въобще. По подобие на видени прѣдмети, дѣцата си създаватъ нови образи въ съзнанието и ги рисуватъ. Социалното съзнание у дѣцата

се гради сѫщо така съ помощьта на въображениото. Послѣдното ни спомага да си прѣдставимъ сѫдбата на ближнитѣ си и да имъ съчувствуваме.

д. Опитно изслѣдване фантазията на дѣцата.

Понеже фантазията има такова голѣмо значение изобщо въ науката, изкуствата и практическия животъ, а особенно за умственія развой при обучението и възпитанието, длъжность на учителя е да се запознае по-отблизо съ способностьта на дѣцата да си въображаватъ. Едно отъ най-важнитѣ опитни полета въ това отношение сѫ дѣтскитѣ игрища, дѣто дѣцата проявяватъ фантазията си още прѣди да сѫ постѫпили въ училището. Учителтъ трѣбва да наблюдава игритѣ и да види, до каква степень дѣцата могатъ да се отдалечаватъ отъ емпирически възприетото при съставяне на фантастичното. Така напр. тѣ строятъ кѫщички отъ клѣчки, дъсчици, тухли. Отъ направената постройка учителтъ ще види приблизително, какъвъ е билъ нейниятъ психиченъ планъ (фантазията) въ главата на малкия майсторъ. Често ние виждаме при дѣтскитѣ игри твърдѣ интересни нѣща и си казваме: «Я гледай, какво е измислило!» Тѣзи измислени нѣща, прояви на дѣтската фантазия, трѣбва да се регистриратъ отъ учителя за да се иматъ прѣдвидъ при възпитанието.

Освѣнъ това извѣстно е, че цѣлитѣ на дѣцата въ бѫдещето се отдалечаватъ твърдѣ малко отъ сегашното врѣме, Дѣтето си поставя близки цѣли — тѣ сѫ почти въ настоящето, сѫщия часъ или даже минута. Затова и дѣтскитѣ постѫпки сѫ нагонни, а не волеви. Учителтъ трѣбва да изслѣдва, на каква далечина въ бѫдещето се намиратъ дѣтскитѣ цѣли отъ момента и какви душевни образи (фантазия) си е съставило дѣтето за тѣзи цѣли и до колко ясно си ги прѣдставлява? А това трѣбва да стане за разнитѣ дѣтски периоди отъ доучилищната и училищна възрость.

По-нататъкъ въ училищната възрасть, когато влѣзе въ употрѣбление писалката и като ся знае, че дѣцата обичатъ твърдѣ много приказкитѣ, а особенно приключенията, разказва имъ се и се каратъ да рисуватъ прѣдставленията, които имъ се прѣдаватъ чрѣзъ думитѣ. Примѣръ: Милко се качилъ на ябълката. Единъ клонъ билъ сухъ. Той се счупилъ

и Милко падналъ съ него на земята. Милко си счупилъ крака и лежалъ цѣлъ мѣсецъ боленъ.» Нарисувайте ябълката и Милка като пада. Рисункитѣ ще бждатъ, безъ съмнѣние, най-груби, но тѣ ще изразяватъ дѣтскитѣ фантастични образи. Отъ тѣхъ ще се видятъ много ясно различията въ въображаването у разни дѣца и разни възрасти.

При ржчната работа сжщо така може да се изсдѣдва въображението. На дѣцата се даватъ книжни или картонни квадрачета, правожгълничета и се каратъ отъ тѣхъ да строятъ фигури. При обучението по рисуване ученицитѣ се каратъ да рисуватъ свободно, каквито фигури искатъ. Дѣцата ще нарисуватъ своитѣ фантастични образи, отъ които учителтъ ще види какъ си прѣдставляватъ тѣ свѣта. Така напр. тѣ изображаватъ човѣка въ профилъ, като му турятъ двѣ очи едно до друго отъ едната страна на носа. Или пъкъ нарисуватъ човѣшка глава и турятъ на нея краката като забравятъ трупа.

Фантазията може да се изслѣдва и съ думи или изречения съ изпуснати букви или думи. Извѣстно е, че ученицитѣ намиратъ голѣмо удоволствие да рѣшаватъ гатанки съ размѣстване на буквитѣ. Примѣръ: Единъ ученикъ написва на таблата съ тачки една дума като означи само инициала. Другъ ученикъ е длъжнъ да отгатва изпуснатитѣ букви една по една (като се написватъ на мѣстото си, докато се отгатне цѣлата дума. Другъ опитъ: Размѣстватъ се буквитѣ въ една дума и се каратъ дѣцата да я познаватъ. Трети опитъ: Име на домашно животно отъ три букви (безъ ъ). Като замѣнимъ първата буква с ъ ще получимъ нѣщо, което се употрѣблява при яденето (волъ-солъ). Тия и други подобни опити учителтъ може съ успѣхъ да произвежда съ дѣцата и ученицитѣ, за да изпита силата на фантазията имъ. Подобни гатанки сж и построяване на разни фигури отъ кибритени клѣчки, по опрѣдѣлени отъ по-рано условия. Освѣнъ това раздѣля се квадратъ чрѣзъ 2 хоризонтални и 2 отвесни прави на 9 равни квадрачета и се каратъ дѣцата да разпрѣдѣлятъ цифритѣ отъ 1 до 9 безъ повторения така щото сумата на всѣки три цифри въ права посока—хоризонтална отвѣсна и наклонна — да възлиза на 15.

Отъ опититѣ се вижда ясно, че не всички могатъ да се употрѣбятъ за всѣка възрасть. Учителтъ трѣбва да подбере

подходещи опити за всѣка възрасть (едни и сѫщи опити въ разни възрасти се употрѣбяватъ, когато е цѣлта именно да се изслѣдва развоя на въображението въ възрастьта).

Изслѣдване идеалитѣ на дѣцата става по слѣдния начинъ. Даватъ се на дѣцата листове и се карать да отговарятъ на кратко на въпроситѣ; какъвъ искашъ да станешъ? Като кого искашъ да станешъ? и пр. Въ отговоръ на тия въпроси дѣцата ще описватъ своитѣ идеално, мислено и съ фантазията съставени образи за бѫдещата цѣль на тѣхнитѣ дѣла.

е. Възпитание на фантазията.

Видѣхме, че въображението е важенъ факторъ за умственния развой на младото поколение. Като се има прѣдвидъ, обаче, че то може твърдѣ лесно и да поквари крѣхкитѣ души, става ясна нуждата отъ подпомагане развитието му. Въображение, което си създава невѣрни образи за бѫдещето, се прѣобръща въ праздно мечтане и лудуване.

За да се развива правилно фантазията, на дѣцата трѣбва да се даватъ повече и правилни нагледи, защото тѣ сѫ строителниятъ материалъ за фантастичнитѣ образи. Колкото повече се отдалечава отъ нагледността, отъ конкретното, толкова развоятъ на фантазията взема по-криво паправление. Споредъ това въображението трѣбва да бѫде свързано всѣкога съ емпирически дадения материалъ.

За възпитанието на въображението трѣбва да се спазватъ слѣднитѣ точки:

1. Да се дава възможность на дѣцата да вематъ живо участие въ игритѣ. Играчкитѣ да бѫдатъ по възможность по-прости и елементарни, за да има поле за работа на дѣтската фантазия. Добри играчки сѫ кубчета, камъчета, пѣсъкъ и пр., отъ които могатъ да се правятъ разни постройки. Сложнитѣ играчки повече затѫпяватъ, отколкото да развиватъ. Дѣцата трѣбва да се ржководятъ въ общи другарски игри, въ които и самъ възпитателтъ да взема живо участие. Въ такъвъ случай възпитателтъ трѣбва по-малко да управлява игритѣ, а да дава възможность на дѣцата да проявяватъ своята самостойность.

2. Приказкитѣ сѫ цѣненъ материалъ за дѣтската фантазия и това сѫ най-любимитѣ лекции за дѣца. Особенно

такива разкази, въ които се описватъ голѣми приключения, развиватъ твърдѣ силно дѣтската фантазия. Но затова пъкъ на дѣцата трѣава да се разказватъ приказки, които да не се отдалечаватъ отъ дѣйствителностьта, за да не развиватъ праздни желания. Сюжетътъ за дѣтскитѣ приказки трѣбва да е взетъ изъ съотвѣтната възрасть и да има полезна тенденция — покрай развоя на фантазията тѣ трѣбва да даватъ материалъ и за моралното, утилитарно, интелектуално и естетично възпитание. Романитѣ трѣбва да се четатъ помалко, защото тѣ могатъ да развиятъ фантазията въ криво направление.

3. Обучението по ржчна работа трѣбва да се става въ по-голѣмъ размѣръ, като се подтикватъ дѣцата къмъ самостойно и свободно изработване разни форми. Фантазията не може да се развива тамъ, дѣто нѣма самостойность и дѣто повече се намѣсва чуждата воля. Трѣбва собствената воля да си постави за цѣль създадения отъ фантазията образъ.

4. На дѣцата трѣбва да се дава възможность свободно да рисуватъ още въ най-ранната училищна възрасть, па даже и по-рано.

5. За убогатяване съзнанието съ материалъ за фантазията, дѣцата трѣбва по-често да се водятъ на екскурзийки въ близката околность. Това е най-силното срѣдство за събуждане на въображението.

6. Трѣбва да се даватъ на дѣцата за наблюдение хубави картини съ най-разнообразни сюжети. Дѣцата се радватъ твърдѣ много на картинитѣ и обичатъ да ги рисуватъ. Особенно имъ се харесватъ такива, които изобразяватъ приключения.

7. По-нататъкъ при обучението по география и история учителтъ не трѣбва да утекчава дѣцата само съ дати и имена, а да изобразява мѣстата и събитията нагледно съ схематични рисунки, които ще възбудятъ фантазията.

8. Поезията и изкуствата сжщо така трѣбва да се прѣподаватъ съ животъ, за да произведатъ своитѣ добри резултати за развоя на фантазията. На малкитѣ дѣца трѣбва да се пѣятъ хубави пѣсни и да имъ се казватъ стихчета съ ритми. Извѣстно е, какъ дѣцата въ игритѣ си сами творятъ ритмовани стихове.

§ 18. Особни съзнателни състояния.

До сега ние разгледвахме нормални състояния на съзнанието, които прѣтърпѣватъ измѣнения само въ извѣстни граници, обусловени отъ състоянието на нервната система. Сега ще видимъ съзнателни състояния, които се отклоняватъ отъ общата норма. Тѣзи състояния сж или трайни и тогава сж наричатъ душевни болести или врѣменни. Тѣзи особни съзнателни състояния сж: а. Илюзия и Халюцинация, б. Депресия и Екзалтация, в. Сънь и сънуване и г. Хипноза и внушение.

а. Илюзия и халюцинация.

Нашитѣ сѣтива не работятъ всѣкога съ еднаква сила. Понѣкога тѣ ни даватъ възможность да усѣщаме силно и най-слабитѣ раздразнения, а понѣкога — да не можемъ да усѣщаме и доста силни раздразнения. Съ други думи сѣтивността се увеличава или намалява. Отъ тѣзи случаи заслужава голѣмо внимание особенно повишената сѣтивность (чувствителность), понеже тя бива често причина за психични ненормалности. Има моменти, когато человѣкъ е особенно възприемчивъ къмъ външни раздразнения. Увеличената сѣтивность се казва хиперестезия а умалената — анестазия. За нарушение нормалния ходъ на съзнанието анестезията играе малка роль; по-голѣмо значение иматъ измѣненията на прѣдставитѣ, които почиватъ на хиперестезията, а тѣ сж илюзиитѣ и халюцинациитѣ.

1. Илюзия. Когато страхливецътъ чуе малъкъ шумъ, той мисли, че го прислѣдватъ. За него сѣнкитѣ въ лунната нощь сж хора, шубрѣцитѣ — вълци или кучета и пр. Нагледътъ за сѣнката или шубрѣка се асимилира съ прѣдставата за човѣкъ или вълкъ до такава степень, щото нему се струва, че той вижда всичко това прѣдъ себе. Въ тѣзи случаи психофизическата енергия се съсрѣдоточава въ мозъчнитѣ центрове на асимилиращитѣ прѣдстави и съживява, усилва прѣдставитѣ до такава степень, щото тѣ достигатъ своята първоначална ясность на усѣщания. Асимилация на невѣрни нагледи, при която асимилиращата прѣдстава се въздига до ясность на усѣщане или перцептъ, се нарича илюзия.

Оттукъ се вижда, че илюзията е твърдѣ сходна съ обикновенната асимилация или аперцепция (в. § 15. б), но тя се различава отъ нея по това, че е анормално душевно състояние, причинено обикновенно отъ прѣсилното мозъчно възбуждание. Освѣнъ това перцептътъ, който се асимилира при илюзията, се различава твърдѣ много отъ асимилиращата прѣдстава, когато при обикновенната асимилация перцептътъ и прѣдставата сж отъ единъ родъ, или пъкъ, ако не сж, тѣ сж поне прилични (свързани по асоциация на подобието). Илюзията е фантастично явление; при нея прѣдставитѣ сж така оживени субективно, вжтрѣшно, щото е достатъчно само слабо раздразнение, за да се обективиратъ въ него. Страхливецътъ вижда на всѣкждѣ само страхотии. Маниякътъ мисли, че всѣки го прослѣдува, или ако той се мисли за боленъ (хипохондрикъ), постоянно ще се огледва на огледалото и всѣки бѣлѣгъ на лицето му се струва болезненъ признакъ.

2. **Халюцинация.** Прѣдставитѣ могатъ болезнено да се усилятъ до ясността на усѣщане или перцептъ и безъ участието на каквито и да е раздразнения. Така напримѣръ, болниятъ може да вижда прѣдъ себе разбойници и даже да се защищава отъ тѣхъ, когато прѣдъ него нѣма нищо. Лютеръ видѣлъ дявола прѣдъ себе и, като искалъ да го удари. строшилъ мастилницата въ стѣната.

Такова болезнено обективиране на централно възбудени прѣдстави, безъ участие на сѣтивата, се нарича халюцинация.

Твърдѣ е възможно, че халюцинацията е илюзия, отъ която се отличава само по степеньта си. Навѣрно и тукъ става асимилация, само че перцептътъ може да бжде слабъ и да не се забѣлѣзва отъ наблюдателя.

Халюцинациитѣ и илюзиитѣ трѣбва да не се смѣсватъ съ обикновеннитѣ измами на сѣтивата, каквото сж напр., оптическитѣ измами (в. § 8, 6, 2). Причинитѣ, както на илюзиитѣ, така и на халюцинациитѣ сж физиологични и психични. Къмъ психичнитѣ принадлежатъ чрѣзмѣрно развитата фантазия и усилването на прѣдставитѣ въобще, както и свързанитѣ съ тѣхъ чувства Къмъ тѣхъ спадатъ още страхътъ, суевѣрията, невѣжеството и пр. Физиологични причини сж: приливъ на кръвьта въ мозъчнитѣ центрове, нервно разстройство, както и тежки болести. Сжщо така влиятъ въз-

будителнитѣ питиета и лѣкарства (спиръ, хашишъ и пр.), когато тѣ се употрѣбяватъ чрѣзмѣрно и често. Всички тия възбудителни вѣщества дразнятъ мозъчнитѣ центрове отвжтрѣ, чрѣзъ кръвьта, до такава висока степень, щото прѣдставитѣ достигатъ най-голѣма първоначална ясность и безъ нагледи.

б. Депресия и екзалтация.

Промѣненията се явяватъ и въ областьта на чувствата и волята. Депресията се характеризира съ господството въ съзнанието на чувствата убитость, обезкураженость. При това състояние человѣкъ се чувствува немощенъ и безъ воля. Той не вѣрва въ силитѣ си и не се наема нищо да прѣдпиеме. Екзалтацията е силно възбудено състояние, характеризирано съ силни чувства, които подтикватъ волята къмъ бързи дѣла. При депресията (унилость) волята съвършенно отсжтствува, а при екзалтацията тя дѣйствува почти като инстинктъ: човѣкъ пристжпва къмъ дѣло, щомъ се появи прѣдставата за цѣлта и мотивътъ (чувството на тази прѣдстава). Такива колебания въ чувствата и волята се срѣщатъ и въ нормалния съзнателенъ животъ, та затова е трудно да се тегли рѣзка граница между тѣхъ и тия тукъ. Понеже въобще всички психични заболѣвания иматъ за основа причина разстройството на нервната система, то и тукъ унилостьта и екзалтацията трѣбва да се причиняватъ отъ физиологични измѣнения, които, обаче, не сж излѣдвани по-точно. Прѣдполага се само, че мозъчното разтройство тукъ ще обеме по-голѣми области, отколкото при илюзиитѣ и халюцинациитѣ. Освѣнъ това, прѣдполага се, че заедно съ измѣнението на самитѣ душевни процеси, трѣбва да се измѣнява и тѣхната връзка. Споредъ това при депресията функциитѣ на асоциационнитѣ връзки се намаляватъ до минимумъ, а при екзалтация се увеличаватъ чрѣзмѣрно. Когато дѣцата изпаднатъ въ положението на депресия, тѣ си прѣкъсватъ мислитѣ, забъркватъ се и спиратъ говора си. Въ възбуденото състояние пъкъ тѣ вършатъ почти безъ да иматъ врѣме да обмислятъ постжпкитѣ си. Ето защо тия състояния заслужаватъ твърдѣ голѣмо внимание отъ педагогическо гледище.

в. Сънъ (спане) и сънуване.

Нашето съзнание не работи всѣкога въ еднаква степень. Душевнитѣ процеси достигатъ до най-голѣма ясность и послѣ изчезватъ. Съ други думи, психо-физичната енергия е подхвърлена на колебания, които ставатъ въ разни врѣмена: година, мѣсецъ день, па даже и часъ. Ако прослѣдимъ психо-физичната дѣеспособность на единъ ученикъ въ продължение на единъ часъ, ще видимъ, че тя се колебае между минимуми и максимуми. Ако ученикъ рѣшава задачи, забѣлѣзватъ се сжщо такива колебания: той смѣта, спре се за моментъ и пакъ смѣта. Най-характеристични сж колебанията, обусловени отъ деня и нощьта или, по-право, отъ будното и сънно състояние. Тия двѣ състояния съотвѣтствуватъ на максимална и минимална психична дѣйность.

Извѣстно е, че при умственната работа тѣлеснитѣ функции се забавятъ или въобще ставатъ недостатъчно (в. вниманието § 14). Сънътъ има за цѣль да усили тѣлеснитѣ процеси и да намали душевнитѣ, а съ това да възвърне изхарчената енергия, която се прѣработва и набавя чрѣзъ кръвьта. Ние ще разгледаме първо спането или съня и послѣ сънищата.

1. Сънь (спане). Сънътъ е такова периодично психофизиологично състояние, при което мозъчнитѣ функции се намаляватъ до минимумъ и слѣдователно нервната и мускулни системи си почиватъ, като имъ се набавя изхарчената прѣзъ бодрото състояние енергия. Че сънътъ е проява на периодичнитѣ колебания на психофизичната енергия,, ние можемъ да се увѣримъ отъ обстоятелството, че работникъ, който е работилъ до обѣдъ тежка работа заспива, щомъ си легне за почивка. Или съ други думи, колкото енергията е по-изчерпана, толкова по-належащъ се явява сънътъ. Ние виждаме, че тукъ сънътъ се явява почти замѣстникъ на обикновенната почивка. Ако съзнанието при съня почти не работи, при обикновенната почивка то работи едвамъ. «Уморенъ човѣкъ не може да мисли».

Но нека разгледаме характеристичнитѣ психофизиологични измѣнения въ врѣме на съня. Прѣди всичко сѣтивата прѣкъсватъ своята работа и мозъчнитѣ центрове работятъ твърдѣ слабо или почти спиратъ. Особенно

ослабватъ асоциациитѣ и затова душевнитѣ явления се явяватъ въ чудна и невъзможна комбинация. Физиологичнитѣ явления се измѣняватъ така: Центърътъ на тежесьта се прѣнася отъ мозъка въ другитѣ тѣлесни органи. Дишенето става повече гръдно, а не абдоменално (коремно); температурата, както и сърдцебиенето ослабватъ, а функциитѣ на вжтрѣшнитѣ вегетативни органи: пищеварението, процеситѣ въ разнитѣ жлези, черния дробъ, червата пр., се усилватъ. Понеже мозъкътъ прѣзъ врѣме на съня работи твърдѣ слабо, то и кръвьта го напуща и отива къмъ пищеварителнитѣ органи. Доказателство на това имаме и въ обстоятелството, че слѣдъ усилена, възбудителна умствена работа, която прѣдизвиква приливъ на кръвьта въ главата, не може да се заспи веднага.

2. Сънуване. Сънуването не е нищо друго, освѣнъ минимумъ на съзнателната дѣйность. И тукъ, както и при будно съзнание, работятъ сѣтивнитѣ центрове, репродуциратъ се прѣдстави, явяватъ се фантастични образи, приятни или неприятни чувствувания, асоциации и пр. Само че всичко това е въ по-слаба степень, отколкото при бодростьта. Сжнищата сж пълни съ илюзии, които достигатъ даже до хамоцинации, само че тѣзи илюзии не се възбуждатъ отъ всички сѣтива понеже по-главнитѣ сж въ бездѣйствие. Главнитѣ усѣщания, които репродуциратъ и възбуждатъ прѣдставитѣ до илюзии, като се асимилиратъ съ тѣхъ, сж осезателни и органни. Обикновенно когато въ съня дишенето става тежко, човѣкъ сънува, че го душатъ; ако покривката е привита между краката му, той сънува, че язди конь. Ако около дълбоко спещия се чуватъ металически звукове, той ще сънува пари и пр.

Причината на сънищата могатъ да бждатъ и чисто мозъчни възбуждения отъ състава на кръвьта, ако прѣди съня человѣкъ е приелъ възбудителни храни или питиета. Възбудителнитѣ съставни части на кръвьта дразнятъ мозъчнитѣ центрове, когато кръвьта имъ разнася храна, и послѣднитѣ репродуциратъ душевнитѣ процеси, които сж ставали въ тѣхъ. Оттукъ се явватъ сънища, които на пръвъ погледъ се виждатъ безъ причина.

Освѣнъ това въ сънищата се явяватъ репродукции и отъ будното състояние прѣди съня, понеже послѣднитѣ психични прѣживявания сж най-ясни и съ живостьта си про-

дължаватъ да занимаватъ съзнанието. Ако человѣкъ е работилъ прѣзъ деня твърдѣ интересна за него работа, той продължава заниманието си и въ сънь и го довършва даже. «Гладна кокошка просо сънува». «Заспала е свиня въ кочина, сънувала е, че изкочила». Това сж мждри творения за причинитѣ на сънищата.

Най-характерната черта на сънищата е тази, че ослабената съзнателна дѣйность се ограничава само върху сѣтивнитѣ функции и не се простира върху външни волеви прояви. Примѣри, които потвърдяватъ това обстоятелство, има достатъчно. Често дѣцата сънуватъ, че ги гонятъ бѣсни псета и, като не могатъ да избѣгатъ, почватъ да плачатъ въ сънь. Едно дѣте сънувало, че приближавали до него кобили и ритали, обаче то чувствувало, че е безсилно да се движи. Кризата настжпвала: кобилитѣ се приближавали все по-вече и по-вече, докато въ послѣдния моментъ дѣтето се събудило и се спасило.

При все това има случаи, макаръ и рѣзки, когато фантастичнитѣ прѣдстави въ съня се свързватъ съ съотвѣтни волеви прояви, и отъ това произлизатъ извѣстни форми, които сж сродни съ хипнотичнитѣ явления. Такова сж бълнуванията (говорене въ сънь) и сънниятъ скитания (сомнамбула). Отъ тия най-често се срѣщатъ бълнуванията. Сънниятъ скитникъ просто прилага на дѣло своитѣ сънища безъ да може да ги разправи подробно, когато се събуди. Едно момче отива съ баща си на оране въ близкитѣ ниви. Когато баща му оралъ, то брало и яло ягоди въ съсѣдната малка горичка. Съ нетърпѣние чакало лакомото момче слѣдния день, за да се наяде на вкусни зрѣли ягоди. Прѣзъ нощьта то засънувало ягодитѣ, станало и, безъ да го забѣлѣжатъ домашнитѣ му, отишло право на ягодитѣ. Наяло се и се събудило на разсъмване.

г. Хипноза и внушение.

Съ думата хипноза се отбѣлѣзва душевно състояние, което прилича отчасть на съня и сънуването, но държи срѣда между спане и бодрость. Хипнотичното състояние се получава изкуствено чрѣзъ внушение (Juggestion). Внушението пъкъ е възкръсяване въ съзнанието самъ или отъ други прѣдстава, свързанас ъ силно чувство, което може да въз-

бужда моторнитѣ центрове, като съсрѣдоточава всичката психофизична енергия въ тѣхъ. Въ хипнотичното състояние отсѫтствува волята и движенията ставатъ почти рефлективно диктувани отъ внушената прѣдстава.

Внушението е два вида: самовнушение и чуждо внушение. Хипнотичното приспиване се постига като се даватъ продължително раздразнения, върху които съзнанието на реагента се спира. Така напр. Опитното лице гледа продължително въ бѣлото на очитѣ на хипнотизатора и си мисли, че заспива или пъкъ гледа въ малко огледалце чрѣзъ което въ очитѣ се вкарва свѣтлината на ламба. Сѫщото се постига, когато се прѣкарва рѫката прѣдъ очитѣ отъ горѣ на долу. Нервната система е разно прѣдразположена къмъ хипноза, и причинитѣ на това не се знаятъ още. Знае се, обаче, че и най-силнитѣ натури могатъ да бѫдатъ хипнотизирани, като се прѣдразположатъ къмъ това слѣдъ нѣколко опити. Хора съ слаба нервна система, млади хора, жени, прости хора сѫ прѣдразположени къмъ хипнотично приспиване. Има субекти, които могатъ да се хипнотизиратъ съ единъ втренченъ погледъ или съ една заповѣдъ да заспятъ.

Въ що се състоятъ характеристичнитѣ бѣлѣзи на хипнотичното състояние?

Първиятъ признакъ на хипнозата се състои въ това, че волята прѣстава, изчезва съвършенно и сѫщеврѣменно вниманието взема едностранно направление — къмъ заповѣдитѣ на хипнотизатора. Хипнозата се явява въ три степени: сънливость, лекъ сънь и дълбокъ сънь. Тия степени, обаче, се отнасятъ повече до външнитѣ признаци на хипнозата и при нейното сравнение съ съня. Първата степень се казва още летаргия и прилича на обикновенна дрѣмка. Втората се казва каталепсия. При тая степень хипнотизираниятъ запазва всѣко положение на членоветѣ си, каквото имъ даде хипнотизатора. Ако това хипнотично състояние се усили, настѫпва третята степень, дълбокиятъ сънь (искуственната сомнамбула), при която хипнотизираниятъ изпълнява нагледъ автоматично всички движения, които му се внушаватъ и дава да се разбере, че той има халюцинации, вижда несѫществуващи прѣдмети, ако тѣ му се внушатъ. При това състояние хипнотизираниятъ може да перцепира разни прѣдмети и ще вижда илюзорно съвсѣмъ други, които му се вну-

шаватъ. Въ тази степенъ могатъ да се внушаватъ и перцепирания, както и моторни изпълнения, които ще се явятъ въ опрѣдѣлено врѣме слѣдъ събуждането (послѣ-хипноза постхипнотични влияния). Това не е нищо друго освѣнъ повторно появяване на хипнозата.

Отъ всичко до тукъ се вижда, че сънътъ и хипнозата сж сродни психични състояния. И въ двѣтѣ липсва волята и има прѣдразположение за възбудителность на сѣтивнитѣ центрове, които прѣдизвикватъ халюцинационно асимилиране (поглъщане) на впечатленията. Разлика сжществува въ това, че моторнитѣ функции при съня липсватъ съвършенно, а при хипнозата могатъ да се произведатъ чрѣзъ внушението. Но и тая разлика не е пълна, понеже и при съня се явяватъ волеви движения (сънно скитане), които въ началото на хипнозата (летаргията) липсватъ. Хипнотичнитѣ състояния не сж още напълно изслѣдвани и на психологията остава още много да работи въ това поле.

1. **Обикновено внушение.** Внушението, което описахме до тукъ, е хипнотично. При него чуждитѣ заповѣди се внушаватъ на субектъ, който се намира въ ненормално болезнено съзнателно състояние. Хипнотизираниятъ не помни това, що е вършилъ въ врѣме на хипнозата, а си припомня пакъ, когато наново се хипнотизира. Освѣнъ хипнотичнитѣ има и внушения, които се срѣщатъ много по-често въ обикновения животъ и които за насъ иматъ по-голѣмо значение, тъй като иматъ влияние при възпитанието и обучението.

Обикновенното внушение не се отличава по сжщина отъ хипнотичното, а само по степень — то е по-слабо. И тукъ внушительтъ дава на другъ човѣкъ една прѣдстава, чувство, една мисъль, която завладява съзнанието му и направлява волевитѣ му дѣйствия, т. е. възбужда моторнитѣ му центрове почти рефлективно, несъзнателно. Примѣръ. Единъ лѣкарь опиталъ силата на внушението си на една жена въ една стая. Той ѝ казалъ: «г-жа, пазете се — змия!» Тя отвърнала: «каква змия, азъ виждамъ, че тукъ нѣма змия». Но при все това жената изглеждала силно уплашена и найподиръ станала и избѣгала въ другата, съсѣдната стая. Единъ американски психологъ съобщава слѣдния случай на внушение: напълнихъ шишенце съ дестилирана вода и го завихъ наполовинъ съ памукъ въ една кутийка. По случай на единъ

рефератъ залата бѣше пълна съ слушатели. Съобщихъ, че искамъ да изпитамъ бързината на разпространението на миризмата, отворихъ шишенцето и излѣхъ малко вода на масата, като правѣхъ гримаси на отвращение отъ лоша миризма. (По прѣдварителна оговорка присѫтствуващитѣ трѣбваше да дигатъ рѫцѣ, когато усѣтятъ миризмата, а пъкъ азъ извадихъ часовника за означение врѣмето). Нѣкои отъ седналитѣ на прѣднитѣ чинове почнаха веднага да дигатъ лѫцѣ; слѣдъ това (40 секунди) — други и най-подиръ $^3/_4$ отъ присѫтствуващитѣ. Може би всички щѣха да дигнатъ рѫцѣ, ако не бѣхъ прѣкѫсналъ опита, понеже нѣкои неможеха вече да търпятъ «миризмата» и почнаха да напущатъ залата». Този опитъ показва, колко голѣма може да бѫде силата на внушението.

Внушението може да се прѣдава въ всички сѣтивни области. Съ чужда заповѣдь или нѣкой нагледъ до такава степень може да се усили извѣстенъ душевенъ процесъ, щото може да завладѣе цѣлото съзнание и нѣкѫдѣ да получи илюзорно силатана перцептъ.

д. Опитно изслѣдване и педагогическо заключение.

Описанитѣ дотукъ особенни съзнателни състояния сѫ твърдѣ важни отъ педагогическо гледище и за това на учителя прѣдстои да изслѣдва, до колко тѣ се срѣщатъ у дѣцата, за да знае, какъ да постѫпва съ тѣхъ.

Досѣжно илюзиитѣ и холюцинациитѣ най-добрѣ е учителтъ да се сношава съ родителитѣ на дѣцата и да ги пита да ли има такива анормалности у дѣцата имъ. Това ще му послужи да си състави история за душевното състояние на дѣтето. Сѫщото ще трѣбва да се извърши и по отношение на депресията и екзалтацията. Послѣднитѣ учителтъ може да наблюдава и въ училището. Извѣстно е, че има дѣца, които се «прѣсичатъ», изгубватъ всѣкавъвъ куражъ и присѫтствие на духа, когато се уплашатъ. Така инакъ говорливи дѣца замълчаватъ и учителтъ не може да откопчи нито дума отъ устата имъ. Като се уплашатъ, тѣ изгубватъ вѣра въ силитѣ си и не прѣдприематъ нищо. Случаитѣ съ екзалтацията сѫ сѫщо така обикновенни за училищния животъ. Дѣцата вършатъ всичко съ голѣма бързина почти рефлекторно безъ да обмислятъ постѫпкитѣ си. За такива дѣца казватъ, че «лудуватъ» или «бѣснуватъ». Всички тия слу-

чаи съ дѣцата учительтъ може по-добрѣ да наблюдава систематично и отбѣлѣзва въ индивидуалнитѣ книги, отколкото да прави нѣкакви опити.

За сѣня сънуванията и нощнитѣ скитания учительтъ трѣбва сѫщо така да събере статистични свѣдения. Дѣца, които не спятъ добрѣ, не могатъ да си отпочиватъ достатъчно и, слѣдователно, не могатъ съ прѣсни сили да вематъ участие въ обучението. Освѣнъ това тѣ се прѣдразполагатъ и къмъ по-опасни нервни и психични заболѣвания: нервозность, халюцинации и илюзии, епилепсия и пр. Сѫщитѣ послѣдици иматъ и нощнитѣ скитания. За внушаемостьта на дѣпата, освѣнъ наблюденията и събиране случайни свѣдения, учительтъ може да прави и самъ опити. Никога обаче той не трѣбва да си служи съ хипнотично внушение, понеже може да нанесе голѣма врѣда на здравието на дѣцата: хипнотизираниятъ се прѣдразполага къмъ по-нататъшни внушения и е наклоненъ да се отказва отъ волята си за въ полза на чуждата воля. Опити съ обикновенно внушение учительтъ може да прави, съ цѣль да види, до колко ученикътъ се поддава на чужда воля или въобще на измами. Такъвъ примѣръ ни прѣдставлява приведениятъ опитъ на американския психологъ съ миризмата. Ако учительтъ направи подобенъ опитъ съ ученици и си забѣлѣзва резултатитѣ, той ще види степеньта на внушаемостьта на обонятелни прѣдстави у всѣки ученикъ, споредъ това дали той усѣща илюзорно или не. Другъ опитъ може да се направи съ мускулни и зрителни прѣдстави Нареждатъ се на масата нѣколко металически цилиндри единъ отъ другъ по-голѣми по обемъ, а по тежесть еднакви. Тежината на най-малкия цилиндъръ е извѣстна на дѣцата. Тѣ получаватъ задачата да повдигатъ цилиндритѣ единъ по единъ и да опрѣдѣлятъ тежината имъ, като иматъ прѣдвидъ нормалния цилиндъръ. Разбира се зрителнитѣ нагледи на разнитѣ обеми ще имъ внушаватъ да оцѣняватъ ризно и тежината. При това, колкото даденъ ученикъ повече се отдалечава отъ сѫщинската тежесть, толкова внушението е по-голѣмо и обратно. Ако ученикътъ не се поддава на внушение, той ще счита тежеститѣ за еднакви. Подобни опити могатъ да се направятъ съ слуха и др. сѣтива.

По-важни сѫ внушенията, които идатъ отъ учителя. Колкото по-вече може да внушава учительтъ на дѣцата си,

толкова по-голѣма сила има неговото възпитание за тѣхъ. Така единъ учитель далъ на ученицитѣ си обагрена дестилирана вода, която нѣмала никакъвъ вкусъ, да ѝ опитатъ вкуса. Той казалъ на ученицитѣ, че течностьта е слабо кисела, та всѣки не може да я познае и подавалъ всѣкиму да опитва, като му внушава, че той чувствува кисело. Отъ 32 ученика отъ IV отдѣление само 9 не усѣщали «киселия» вкусъ на водата. А другитѣ се мръщели и заявявали категорично, че усѣщатъ кисело.

Освѣнъ сѫществуването на тѣзи психични прояви учителтъ трѣбва да изучи и тѣлеснитѣ прѣдразположения къмъ тѣхъ: състоянеито на нервната система. Такива свѣдения той ще събира самъ или ще ги взема отъ лѣкаря, ако има такъвъ. Нервозностьта е главното врѣдно послѣдствие отъ неразумното възпитание.

Като се иматъ прѣдвидъ влиянията на тия психични състояния върху душевния животъ, лесно е да се разбере, какъ трѣбва учителтъ да постѫпва съ тѣхъ при възпитантето.

При обучението и възпитанието учителтъ трѣбва да съблюдава слѣднитѣ точки:

1. Да не се употрѣбяватъ фантастичнитѣ приказки, които развиватъ страхъ у дѣцата, илюзии и халюциназии, а да се даватъ повече реални, положителни познания.

2. Дѣцата не трѣбва да се затварятъ на самѣ или въобще да се изпъждатъ вънъ отъ отдѣлението.

3. Трѣбва да се избѣгватъ всѣкакви грубости къмъ дѣцата особенно къмъ прѣдразположенитѣ болничавитѣ и нервознитѣ. Съ това тѣ се ожесточаватъ още повече или пъкъ се увеличава депресията и волята се убива. Екзалтиранитѣ дѣца се възпитаватъ сѫщо така по-добрѣ съ кротость, отколкото съ грубость.

4. За да могатъ да спатъ достатъчно, на ученицитѣ не трѣбва да се даватъ чрѣзмѣрно домашни работи. Достатъчна особенно физическа работа прѣзъ деня може да направи съня по-дълбокъ и да намали, или прѣмахне нощнитѣ скитания.

5. За избѣгване самовнушенията трѣбва да се усили и подобри тѣлесното възпитание: по-добра хигиена, по-вече физически упражнения, физическа работа и пр.

6. Особенно опасни сѫ външнитѣ внушения, които могатъ да идатъ отъ житейската срѣда, другаритѣ и пр. Често лошото третиране на ученикъ отъ другаритѣ му може да го докара почти до полуда. Въ едно ученическо общество единъ ученикъ билъ подиграванъ отъ другаритѣ си, че билъ охтичавъ и че скоро щѣлъ да умрѣ. Тѣ му внушили, че е боленъ и той дѣйствително се разболѣлъ, не отъ охтика, а отъ недобро хранене, понеже губѣлъ апетитъ. Убѣденъ, че е охтичавъ и скоро ще умре, ученикътъ рѣшилъ да се самоубие и се удавилъ въ една рѣка.

7. Учителтъ трѣбва да отстранява и самъ всички врѣдни внушения, а да подпомага добритѣ. Ако той каже на ученика: «азъ зная, че ти си тъпъ и нищо не знаешъ, но кажи да видя, що знаешъ!» дѣйствително ученика ще забрави и това що е знаялъ и ще си внуши, че нищо не знае. Такива въпроси и лоши внушения иматъ гибелни послѣдствия за ученицитѣ. Напротивъ добритѣ внушения иматъ благотворни сетнини. «Азъ вѣрвамъ, че ти ще отговоришъ вѣрно, само си помисли, ти можешъ да отговоришъ».

«Блага рѣчь желѣзни врата отваря», казва нар. пословица. Ние можемъ да кажемъ: «благъ въпросъ на учителя отваря устата на дѣтето».

8. Учителтъ трѣбва да избѣгва всички съмнѣния прѣзъ врѣме обучението, защото тѣ сѫ често по-опасни отъ мълчанието. Ако учителтъ самъ не вѣрва въ това, що учи, то ученицитѣ ще вѣрватъ още по-малко.

9. Най-главното срѣдство за постигане добри внушения е любовьта между дѣцата и учителтъ. Великиятъ швейцарски педагогъ Песталоци е билъ лошъ учитель, но той е вливалъ знанията въ малкитѣ главички на възпитанницитѣ си съ божественна сила чрѣзъ хунийката на любовьта.

§ 19. Мислова дѣйность.

а. Анализа и синтеза.

Мисловата способность почва да се развива у дѣтето едва съ развитието на говора. Мисленето се образува отъ

редъ психични дѣйности, които се обуславятъ отъ употрѣбението на звуковитѣ и писменни бѣлѣзи на езика. Слѣдователно, прѣди да почнатъ да употрѣбяватъ говора, дѣцата не могатъ да развиватъ мисловата си способность.

1. **Абстракция.** Първоначално дѣцата получаватъ само перцепти или нагледи и си образуватъ индивидуални прѣдстави за нѣщата и явленията. Дѣтето вижда вечерь далеченъ огънь и го асимилира съ прѣдставата за звѣзда, то асимилира вълка съ куче, лимона съ ябълка и пр. Отъ всички тия нѣща дѣтето получава само общо впечатление; то не може да различава тѣхнитѣ качества. И дѣйствително погледътъ на дѣтето се отвлича винаги по-напрѣдъ отъ цѣлото. По-нататъкъ, когато дѣтската наблюдателность се усили, дѣтето почва да отправя своитѣ сѣтива и да задържа вниманието си и на ония части, качества на цѣлото, които сж по-очебиещи и които, слѣдователно, възбуждатъ интереса. За да се получи, напр., ясна и пълна прѣдстава за овцата, вниманието трѣбва да се спре по редъ на всѣка нейна часть, за да се получи асимилация. Когато се възприема и асимилира една часть на цѣлото, тя трѣбва да се изолира и отдѣли отъ другитѣ. Такова отлъчване частитѣ на едно цѣло за тѣхното по-правилно схващане и асимилиране при съдѣйствието на вниманието се нарича абстракция или отлжчване. Ученикътъ игнорира, невижда, оставя на страна едни части, за да възприеме други.

2. **Анализа.** Слѣдъ като възприеме и асимилира едни части на цѣлото, субектътъ прѣминава къмъ други, до като схване всички части или цѣлото. Ние знаемъ отъ по-рано (§ 13), че душевнитѣ процеси се схващатъ въ центъра на съзнанието толкова по-добрѣ, колкото по-малко сж тѣ. Ето защо, за да се схване цѣлото, то се разлага на неговитѣ части, които една по една се изреждатъ прѣзъ центъра на съзнанието при съдѣйствието на силно волно внимание. Послѣдовното разлагане на цѣлото и внимателно схващане на частитѣ въ процеса на асимилацията се нарича анализа.

Явно е, че анализата не може безъ абстракцията — отвръщане вниманието отъ другитѣ части, които не се разгледватъ.

3. **Сравнение.** Истинско познание става само тамъ, гдѣто има прилика между сѫществуващитѣ прѣдстави и новитѣ перцепти. Само въ такъвъ случай може да има асимилиране. Едни качества и части на цѣлото възбуждатъ поголѣмъ интересъ у дѣцата, харесватъ се по-вече отъ други. Тѣзи не еднакви впечатления, които разнитѣ нѣща и тѣхнитѣ части възбуждатъ у наблюдаващия субектъ, сѫ основата на сравнението, което не е нищо друго, освѣнъ указване приликитѣ и различията на наблюдаванитѣ нѣща или тѣхнитѣ прѣдстави.

4. **Синтеза.** Анализата има за цѣль по-точното схващане частитѣ на цѣлото. Слѣдъ като се схванатъ по отдѣлно, тѣ се сравняватъ. Слѣдъ разлагането и сравняването на частитѣ, субектътъ сглобява, съединява ги пакъ въ цѣлото, отъ което е почнало наблюдението. Слѣдъ това сглобяване цѣлото се асимилира наново съ активно внимание. Послѣдовното съединяване и внимателно схващане на частитѣ въ процеса на асимилацията се казва синтеза (съединение).

Синтезата е свързана всѣкога съ сравнението. Всѣко познание започва съ прѣдстава за цѣлото. Отдѣлнитѣ части се схващатъ, като се отлѫгватъ (абстракция). И тази абстракция, става толкова по-сполучлива, колкото по-добрѣ се съсрѣдоточава внимателно върху частитѣ, които ще се схващатъ. Колкото по-сполучливо става абстракцията, сравнението и свързването, толкова по-добрѣ се постига ясността и точността въ схващането.

5. **Име.** (наименование, езиковъ бѣлѣгъ). Дѣтето вижда котка. То я разглежда отпрѣдъ, отстрана и пр. и си съставя пълна конкретна, индивидуална прѣдстава за нея. Слѣдъ това получава конкретни индивидуални прѣдстави и за други котки. То вижда котки съ разна боя, голѣмина и форми. Обаче, когато си помисли за котка, то си прѣдставлява точно опрѣдѣлена котка, съ други думи субектътъ не може да си образува обща типична индивидуална прѣдстава за котката. Ние не можемъ да си прѣдставимъ плодове изобщо, а си прѣдставляваме или ябълки, или круши, или сливи и пр. Сѫщото нѣщо е и съ числата. Конкретни прѣдстави за числа не сѫществуватъ. Не можемъ напр. да си прѣдставимъ 10 изобщо, а си прѣдставляваме 10 опрѣдѣлени прѣдмети

отъ единъ родъ: кучета, книги и пр. Отъ конкретнитѣ индивидуални прѣдстави, които дѣтето е получило най-силната и ясната става въ съзнанието. Чрѣзъ сравнение се намиратъ приликитѣ и различията, както и общитѣ бѣлѣзи на индивидуалнитѣ прѣдстави и чрѣзъ абстракцията ги олицетворява само въ една дадена индивидуална прѣдстава. Така схванати въ една индивидуална прѣдстава, общитѣ бѣлѣзи на еднороднитѣ прѣдмети се свързватъ (асоцииратъ) съ слухова прѣдстава (име), която ги държи въ едно цѣло. И тъй името е слухова прѣдстава отъ членораздѣлната рѣчь, която е тѣсно асоциирана съ извѣстна прѣдстава, образувана отъ общитѣ бѣлѣзи на еднородни прѣдмети. Появата на езика по този начинъ при образуване на понятията се доказва и отъ обстоятелството, че въ напрѣднала възрасть при ослабване на паметьта, както и при болести въ говора най-напрѣдъ се забравятъ собственни имена на лица, както и имената на нагледи въобще, а най-дълго се помнятъ имена на абстрактни прѣдстави и понятия.

Думи, които изразяватъ общи прѣстави, се употрѣбяватъ много по-често, отколкото индивидуалнитѣ и тѣ сж необходими, за да крѣпятъ общитѣ прѣдстави. Слѣдователно обща прѣдстава сжществува само въ смисъль, че ние можемъ да изберемъ една конкретна индивидуална прѣдстава за прѣдставителка (примѣръ) на цѣла група индивидуални прѣдстави и си съсрѣдоточаваме вниманието на онния нейни бѣлѣзи (качества), които се срѣщатъ у всички други прѣдстави отъ сжщата група

Не трѣбва да се мисли, че нѣколко конкретни прѣдстави даватъ една обща абстрактна прѣдстава, отъ която се образували понятията. Обща прѣдстава произлиза отъ това, че человѣкъ е неспособенъ да запомни дребнитѣ различия на отдѣлнитѣ прѣдстави, а запомня само тия, които се срѣщатъ при всички. Това нѣма нищо общо съ образуване на понятията.

б. Понятие.

1. Сжщина. Дѣтето наблюдава цвѣта на едно растение. То вижда чашката, вѣнчето, листитѣ, тичинкитѣ и пестика. Слѣдъ това получава индивидуална прѣдстава за цвѣта, ко-

гато си го спомни. Ако слѣдъ това види и разгледа други цвѣтове, чрѣзъ анализъ и сравнение, то вижда приликата (общността) помежду имъ. Дѣтето забѣлѣзва, че едни бѣлѣзи се срѣщатъ у всичкитѣ цвѣтове, а други само у нѣкои. Тия бѣлѣзи, които се срѣщатъ у всички цветове, сж сжществени, а другитѣ случайни. Отъ честото наблюдение на цвѣтове сжщественнитѣ бѣлѣзи (коропка, тичинки, листи, плодникъ), понеже се срѣщатъ навсѣкждѣ, образуватъ по-трайни слѣди въ съзнанието, запомнятъ се по-добрѣ, отколкото несжщественнитѣ (боя, форма и число на листоветѣ и тичинкитѣ, голѣмина и пр.). Съ напрѣдъка въ умственното развитие дѣтето почва да отдѣля сжщественнитѣ бѣлѣзи на разнитѣ индивидуални прѣдстави отъ случайнитѣ и да си ги мисли събрани въ една прѣдстава, която се нарича вече понятие. И тъй прѣдстава въ която сж събрани само сжщественнитѣ и общи бѣлѣзи за всички индивидуални прѣдстави на еднородни прѣдмети или явления, се казва понятие.

Да си прѣдставимъ единъ извѣстенъ цвѣтъ, значи да репродуцираме впечатлението, което сме получили отъ даденъ цвѣтъ. Да имаме понятие за цвѣтъ ще рече, да си прѣдставимъ сжщественнитѣ части на цвѣта съ помощьта на фантазията, да си мислимъ цвѣта посрѣдствомъ неговитѣ сжществени бѣлѣзи. А пъкъ изброяване сжщественнитѣ бѣлѣзи на понятието се казва опрѣдѣление или дефиниция.

2. **Съдържание и обемъ на понятието.** Бѣлѣзитѣ, които изчерпватъ сжщината на понятието иматъ общность за всички еднородни прѣдмети. Тѣ съставляватъ съдържанието на всѣко понятие. Така напр. понятието паралелограмъ съдържа бѣлѣзитѣ: четирежгълникъ (друго по нисше понятие) и паралелни срѣщуположни страни.

Обемъ на понятието наричаме сбора отъ частичнитѣ еднородни прѣдстави, които влизатъ въ понятието. Понятието трижгълникъ обхваща въ себе всички видове трижгълници: правожгълни, равностранни, равнобедренни и разностранни. Всѣко понятие може да се прѣдставлява отъ една индивидуална прѣдстава.

3. **Дѣление на понятията.** По съдържанието си понятията биватъ прости и сложни:

Просто е понятието, когато то съдържа само единъ бѣлѣгъ, а сложно, когато съдържа повече бѣлѣзи. Понятията се дѣлятъ по обема си на нисши и висши. Едно понятие е толкова по-нисше, колкото по-малъкъ обемъ има и толкова по-висше, колкото обемътъ е по-голѣмъ. По-висшитѣ понятия иматъ всѣкога по-малко съдържание, отколкото по-нисшитѣ. Примѣръ: Понятията сѫщество, животно, млѣкопитаѫще, еднокопитно, конь, арабски конь, сѫ едно отъ друго по-нисши. Всѣко послѣдваще влиза като съставна часть на всѣко прѣдидеще.

Освѣнъ това двѣ понятия могатъ да бѫдатъ равни по съдържание и да се подчиняватъ на трето, да сѫ негови съставки. Понятията конь и магаре влизатъ въ понятието еднокопитни. Други понятия пъкъ нѣматъ никакви общи бѣлѣзи и не влизатъ едно въ друго. Напр. понятия конь и соль.

в. Сѫждение.

1. Сѫщина. Малкото дѣте вижда огънь и като си допира ржката усѣща температурата, упарва се (осезателно усѣщане). Когато втори пѫть види огъня, репродуцира се механично свързаната осезателна прѣдстава за упарването. Дѣтето казва: «огънътъ пàри». Ако види майка си, то я познава, т. е. нагледа репродуцира прѣдставата за майката и се асимилира съ нея. Тази асимилация или тождественность може да се изрази така А (нагледътъ) = А (прѣдставата). Въ това тождество, или познаване за сѫщото, лежи доказателството за «е» (сѫщото е) или «не е». Человѣкъ установява отношението на двѣ прѣдстави: дали тѣ сѫ свързани по между си по закона на логичната (причина и слѣдствие, цѣло и часть и пр.) асоциация или не. Такова най-първо свързване или осимилиране на душевни процеси ни прѣдставлява сѫждение въ най-първоначалния си видъ. Слѣдователно сѫждението не е нищо друго, освѣнъ указание отношението на двѣ прѣдстави или понятия.

Нашитѣ сѣтива се намиратъ въ извѣстно положение на възбуждение, което се счита за нормално. Тѣ възбуждатъ нервната система безъ усѣщане. Когато вслѣдствие на раздразнение нормалното състояние въ това сѣтивно възбуждание се

измѣни, ние усѣщаме разликата въ възбужданията. Да усѣщашъ, ще рече да съзнавашъ разликата между двѣ възбуждания. Ето защо усѣщането може да се счита като първиченъ процесъ на сжждението и като основа на вѣрването. А отъ всички усѣщания осезателнитѣ и мускулнитѣ ни довеждатъ до най-голѣма сигурность, убѣждаватъ ни въ дѣйствителностьта. Невѣрниятъ Тома искалъ да си тури пръста въ раната на Христовото тѣло за да повѣрва.

Освѣнъ увѣряването чрѣзъ усѣщане има и друго увѣряване, което почива на мисловитѣ (логични) закони. Тѣзи формални логични сжждения, разбира се, не сж най-сигурнитѣ. Сигурность се получава само чрѣзъ усѣщане и перцептъ. Когато обаче имаме двѣ усѣщания или прѣдстави (понятия) ние можемъ да си образуваме третята и безъ ново усѣщане — съ помощьта на мисловитѣ форми: абстракция и сравнение. Примѣръ: Дѣтето има прѣдстава за ябълка, както и за нейнитѣ части (кора, сѣмки и пр.). Ако сега то установи отношението на частичната и обща прѣдстави, «сѣмката е часть отъ ябълката», ще се получи пакъ едно сжждение. И тъй сжждението е рѣшение, дали едно понятие влиза въ друго или не. Сжждението се утвърждава и закрѣпява съ изречение, което е неговата езикова форма.

Както изречението има двѣ главни части: подлогъ и сказуемо, така и сжждението, чието изразъ е то, има главно двѣ понятия, на които се указва отношението. «Кравата е млѣкопитаѫще животно». Въ това сжждение се изказва отношението на понятието «крава» и «млѣкопитаѫще животно». Връзката или конулата «е» изказва самото отношение. Или пъкъ: «иглата боде», свързва зрителната прѣдстава за «иглата» и осезателната отъ «обояването».

2. **Видове сжждения** Сжжденията биватъ прѣди всичко положителни и отрицателни. Съ положителнитѣ се установява тождеството между понятията, а съ отрицателнитѣ — тѣхното различие. Положително сжждение е: китътъ живѣе въ моретата, а отрицателно, китътъ не е риба.

Освѣнъ това сжжденията сж аналитични и синтетични.

Ученикъ разправя за кокошката и казва, че «тя има 4 пръста на краката» и тя «се храни съ зърнена храна».

Отъ всичко това се вижда, че ученикътъ е ималъ цѣлата прѣдстава и нейнитѣ части, които сега изброява, като опрѣдѣля отношението имъ къмъ цѣлото. Сжждения, които опрѣдѣлятъ отношението на частитѣ къмъ цѣлата прѣдстава, се наричатъ аналитични. Тѣзи сжждения прави человѣкъ, когато анализира познанията си. При тѣхъ той не научава нищо ново. Ако пъкъ ученикътъ узнава, че прилѣпътъ не е птица и каже: прилѣпътъ е млѣкопитающе животно» той прави синтетично сжждение. При синтетичното сжждение се придобиватъ нови познания. Съ прѣдстави, които има за прилѣпа, человѣкъ свързва нова прѣдстава. Сжщо такова сжждение е: «водата е сложно тѣло». Всички тия синтетични сжждения, които сж направени вече веднъжъ, ставатъ аналитични, ако се повторятъ. Образуването на понятията прѣдполага цѣлъ запасъ отъ синтатични сжждения, събранъ житейски опитъ.

Отъ всичко това се вижда, че сжждението прилича твърдѣ много на асоциацията и се различава отъ нея само по точностьта. Всѣко сжждение е асоциация, но не всѣка асоциация е сжждение.

Споредъ цѣльта си сжжденията биватъ още: сжждения за сжществуване и сжждения за необходимость или истина. Първитѣ утвърждаватъ или отричатъ сжществуването на нѣщо (свѣтътъ има, или нѣма край), а вторитѣ опрѣдѣлятъ реда въ асоциацията на прѣдставитѣ (сѣрата е желта). Всѣко сжждение произвежда приятность или неприятность, прѣдизвиква участието на субекта.

г. Умозаключение.

Когато види майка си, дѣтето прѣстава да плаче. У него зрителната прѣдстава за майката е асоциирана съ вкусовата и органната отъ бозанието и утоление на глада. Слѣдователно, когато се възпроизведе зрителната прѣдстава за майката, репродуцират се вкусовата и органната. Тукъ ние имаме работа съ проста асоциация. Котката е виждала нѣколко пѫти, че когато хвърлятъ трохи на двора, явяватъ се врабчета да кълватъ. Най-сетнѣ, когато другъ пѫть види да хвърлятъ трохи, тя се скрива, за да си хване врабчета. Обаче асоциацията се усложнява, когато прѣминава на по-

вече членове. Примѣръ: Едно двѣгодишно дѣте хвърляло захарь въ паничка съ вода и забѣлѣзало, че той се топи. Хвърлило соль — и тя се стопила. Най-сетнѣ то взело да хвърля въ водата и трохи хлѣбъ и очаквало да се разтопятъ. По този начинъ като се излъгало, дѣтето почва да прави разлика между, вѣрни нѣща и прѣдпоставки или фантастични образи. По-нататъкъ дѣтето хвърля въ водата камъни, стъкло, пръсть и др. тежки тѣла и вижда, че всички потъватъ. То неможе да изпита потъването на всички тежки тѣла въ водата, но отъ нѣколко, заключава за всички и казва: «всички тежки тѣла потъватъ въ водата». Отъ всичко това се вижда, че умозаключението не е нищо друго, освѣнъ изваждане нови истини или понятия отъ дадени познати истини.

Умозаключението може да се извади най-малко отъ двѣ сжждения, които се казватъ прѣдсилки (прѣдпоставки = prämisse). Пр. 1) Всички животни умиратъ. Медузата е животно. Слѣдователно и медузата умира. 2) 1. Млѣкопитающитѣ дишатъ съ бѣлъ дробъ. 2. Китътъ е млѣкопитающе. 3. Китътъ диша съ бѣлъ дробъ. Първитѣ прѣдсилки сж голѣми, вторитѣ — малки, а умозаключението е направено по дедуктивенъ начинъ (изводъ). Вѣрностьта на заключението зависи отъ вѣрностьта на прѣдпоставкитѣ. Всѣко умозаключение може да се постави въ формата на равенство съ прѣдсилкитѣ, така щото вѣрното умозаключение зависи отъ вѣрното схващане на обектитѣ. При всѣко разсжждаване и умозаключение се прѣдполага напрѣгнато внимание и вѣрно асимилиране. Разсжжденията и заключенията ставатъ, толкова по-лесно, колкото по-вѣрни понятия и нагледи има субектътъ, колкото по-бързо се явяватъ прѣдставитѣ, колкото по-добрѣ ставатъ сравненията и по-основно се владѣе езика.

Заключението бива два вида: индукция и дедукция. Отъ тия двѣ форми на заключението индукцията е първична и се състои въ това, че отъ много отдѣлни факти се води общо заключение. Примѣръ: желѣзото се разширява отъ топлината; въздухътъ, водата сжщо така. Заключение: Всички тѣла се разширяватъ отъ топлината. Всички почти истини сж добити по тази форма на заключението, чрѣзъ наблюдение и изучване отдѣлнитѣ факти. Разбира се всѣки отдѣленъ случай трѣбва да се изслѣдва научно. Когато пъкъ

отъ добититѣ чрѣзъ индукцията общи истини доказваме частнитѣ случаи, заключението е дедуктивно. Примѣръ: Всички тѣла се разширяватъ отъ топлината. Стъклото е тѣло. Слѣдователно и стъклото се разширява отъ топлината.

д. Законъ.

Съ помощьта на индукцията се откриватъ законитѣ — отношението между причина и слѣдствие. Нека прослѣдимъ това откритие при дѣтето. Дѣтето на знаменития дѣтски изслѣдватель Прайера забѣлѣзало въ петия си мѣсецъ, че кога кжсало хартия чувало се шумъ. То повтаряло този опитъ до насита нѣколко дни наредъ, като кжсало хартията на все по-малки и по-малки части. Дѣтето направило откритието, че то е причината на кжсането и че съ надробяване на цѣлото се чува шумъ. Тукъ се вижда ясно, какъ двѣ явления сж така свързани, че съ явяване на едното, явява се непрѣменно и другото, а оттукъ се вижда отношението на причина и слѣдствие.

При игритѣ дѣтето чувствува приятность да бжде причина на много явления. То хвърля камъни, троши, прави кжщички и пр. По подобие на тази причинность то одушевява неодушевени прѣдмети и ги кара да дѣйствуватъ, като него. Така едно дѣте карало камъка да прѣскочи водата и се радвало, че той не можелъ да направи това. По примѣра съ себе дѣтето почва да счита и неодушевенни нѣща за причина на явления. Слѣдъ това къмъ 2-та и 3-та година то почва да задава въпроси, като: Защо несе кокошката яйца? Какво има задъ облацитѣ? А задъ небето? Защо млѣкото на кравата е бѣло? и пр.

Оттукъ се вижда ясно, че на всѣки въпросъ ще трѣбва да се отговори съ едно утвърждение на отношенията между двѣ явления като причина и слѣдствие. Отношенията на явленията въ природата се изразяватъ въ съзнанието съ логич. асоциация на прѣдставитѣ. Така осезателната прѣдстава за топлината се свързва съ зрителната отъ увеличение на живачния стълбецъ. Ако малкото дѣте забѣлѣжи нѣколко пжти, че свѣткавицата се придружава съ гръмотевица, то прави заключение, че свѣткавицата и гръмотевицата се намиратъ въ връзка. Основата на закона е асоциацията. Законъ е постоянно отношение на причина и

слѣдствие. Въ своята най-проста форма той гласи: Нищо не сжществува безъ причина. Споредъ това всичко, що е истина, трѣбва да има причина и всичко дѣйствително трѣбва да се намира въ отношението на причина и слѣдствие. Всѣко заключение и доказателство има за цѣль да установи закономѣрността на сжществуващето и ставането.

Науката, която се занимава съ формитѣ и законитѣ на мисленето, се нарича логика. Тя изслѣдва формитѣ на мисленето и дава упжтване за безпогрѣшно и правилно мислене. Логиката може да се счита като часть отъ психологията, понеже работи съ съзнателенъ материалъ.

е. Изслѣдване и педагогическо заключение.

Мисленето е по-висша психична дѣйность, отколкото прѣдставянето и чувствоването и затова то се явява покжсно. За да може обучението да върви правилно учительтъ трѣбва да знае, доколко дѣцата отъ извѣстна възрасть могатъ да абстрахиратъ отъ извѣстни части на цѣлото, за да схващатъ другитѣ по-добрѣ и до колко тѣ могатъ да сравняватъ обобщаватъ и свързватъ частитѣ въ първоначалното цѣло. За всичко това, както и за образуване понятия, сжждения и умозаключения учительтъ може и трѣбва да прави изслѣдвания. Извѣстно е, че обучението трѣбва да се нагодява споредъ разсждителната и схващателна способность на дѣцата отъ съотвѣтната възрасть. Учительтъ трѣбва да изслѣдва тази способность (за да не остане принципътъ само празна дума) и да се съобразява съ нея. Наблюденията и изслѣдванията трѣбва да ставатъ при игритѣ, екскурзиитѣ и при самото обучение. Учительтъ дава на дѣцата за наблюдение прѣдметъ (растение, животно и пр.) и ги кара да изброяватъ частитѣ му (анализъ, абстракция). Послѣ той ги кара да сравняватъ частитѣ помежду имъ въ едно и отъ разни прѣдмети и да опрѣдѣляватъ общитѣ и случайни бѣлѣзи у разнитѣ еднородни прѣдмети. Отъ сполуката въ тази работа ще се водятъ заключения за интелигентността. Дѣцата могатъ да иматъ ясни и пълни прѣдстави за нѣщата и пакъ мислителната имъ способность да бжде слабо развита. Послѣднята се отнася до указване отношенията на прѣдставитѣ, които дѣтето има за нѣщата и явленията.

За изслѣдване на понятията учительтъ дава на ученицитѣ листове и ги кара да изброятъ обема на нѣкое понятие или съдържанието му. Напримѣръ: покривка. Напишете какви покривки знаете! Отг.: юрганъ, черга, чершавъ, покривка на маса и пр. При тѣзи опити учительтъ ще срѣщне отговори, отъ които ще се види, въ каква степень понятията на дѣцата се отклоняватъ отъ общитѣ. Интересно е освѣнъ това да се знае, какъ дѣцата си прѣдставляватъ понятията. Напр. дали при чуване на думата дърво си прѣдставляватъ нѣщо неопрѣдѣлено, или круша, ябълка или даже дадена круша, или пъкъ думата дърво написана, или нищо. Понятията се изслѣдватъ, както е тука случая, най-добрѣ съ помощьта на имената: дѣцата трѣбва да замѣстватъ едно име съ друго. Знае се, че дѣцата къмъ III и IV отделение обичатъ да употрѣбяватъ повече изрази за едни и сжщи прѣдстави и при все това си прѣдставляватъ понятията въ конкретна форма. Вмѣсто «разни нѣща» (Исусъ Христосъ изпждилъ хората, които продавали прѣдъ храма разни нѣща) едно дѣте употрѣбило «разлики» (които продавали разлики). На въпроса, какво разбира подъ думата разлики то отговорило: «захарчета».

За изслѣдване разсждителната способность трѣбва да се постжпва по сжщия начинъ. И понеже сжжденията се изказватъ съ изречения, тия послѣднитѣ сж найдоброто срѣдство за изслѣдване тази способность. На дѣцата се дава цѣло (крава, книга и пр.) и се каратъ да опрѣдѣлятъ отношението на цѣлото къмъ частитѣ (аналитични сжждения). Отъ това учительтъ вижда, какви части на цѣлото дѣтето не знае, за да ги съобщи и да произведе синтетични сжждения.

Способностьта въ умозаключение се изслѣдва, като се каратъ учещитѣ се да доказватъ истинитѣ. Отъ кждѣ узнавашъ, че коньтъ е еднокопитно животно? Докажи, че китътъ е млѣкопитажще! (дедукция) Какъ си мислишъ, че домашнитѣ животни принасятъ полза на человѣка? (индуктивно заключение). За изслѣдване, дали и въ каква степень дѣцата съзнаватъ отношението на причина и слѣдствие, тѣ се каратъ по дадени явления (причини) да указватъ на сѣтнинитѣ (послѣдицитѣ). Примѣръ: какво ще стане, ако налѣемъ гореща вода въ стъклена чаша? Защо? (кое е причина). Защо замръзването на водата пуква шишето? Ученицитѣ изказватъ законитѣ съ изречения.

За възпитанието и обучението е важно да се знае, какъ могатъ да се приучватъ дѣцата правилно да мислятъ (да схващатъ, сждятъ и заключаватъ)?

За тази цѣль прѣди всичко трѣбва да се избѣгва само механичното учение на учебни съдържания. Всѣка паметна материя трѣбва прѣдварително да се прѣработи вжтрѣшно (да се сравни и обообщи). Учительтъ трѣбва да дава на дѣцата повече нагледи, които сж най-силното доказателство въ сжжденията и да ги приучва да съсрѣдоточаватъ вниманието си върху частитѣ на цѣлото изобщо като се прѣдполага, че първоначално се схваща само цѣлото. Прѣдметитѣ, които ще се сравняватъ трѣбва да се слагатъ едноврѣменно непосрѣдно прѣдъ сѣтивата, та да бждатъ близки по врѣме и мѣсто.

За да се развива правилно ммисловата способность, учительтъ трѣбва да има прѣдвидъ слѣдньото:

1. Дѣтето почва да си образува конкретни индивидуални прѣдстави още въ първитѣ мѣсеци отъ живота. Но това става недостатъчно, понеже то не знае да абстрахира, сравнява и обобщава. Задача на обучението е да развива наблюдателната способность.

2. За образуване на общи прѣдстави учительтъ трѣбва да насочва внимателно на дѣцата на ония бѣлѣзи, които сж общи за всички индивиди. За тази цѣль се избиратъ прѣдставители.

3. Учительтъ трѣбва да попълва понятията съ нови нагледи (синтетични сжждения) и да ги разлага на съставнитѣ имъ части (аналитични сжждения).

4. Дѣцата трѣбва да се приучватъ чрѣзъ наблюдение и самостойно опитно изслѣдване на отдѣлнитѣ факти, сами да изслѣдватъ истинитѣ (индукция).

5. Логичното мислене у дѣцата се подготвя още прѣди настжпване на говора съ асоциационното взаимно репродуциране на двѣ явления и съ олицетворяването на неодушевенни прѣдмети, които се считатъ отъ дѣтето, като причини на дадени явления. Но тази практично схващана закономѣрность прѣминава въ логична едва въ прѣдучилищната възрасть.

6. Нуждата на дѣцата, да знаятъ причинитѣ на нѣщата, трѣбва да се удовлетворява, понеже тя е главенъ

лостъ за умственния развой. Учители и родители не трѣбва да гледатъ на дѣтскитѣ въпроси, като на излишни безпокойства, та да ги игнорираттъ. Тѣ трѣбва да ги удовлетворяватъ по какъвто и да е начинъ, ако не могатъ да се дадатъ точни отговори.

7. Фактитѣ, които дѣтската психология ни дава, показватъ, че причината на погрѣшното логично мислене у дѣцата не е толкова слабата мислова способность, отколкото липсата на опитъ, на емпирически познания.

8. Образуване на понятията, сжжденията и заключенията изискватъ упражнение, за да се запомнятъ прѣдставитѣ по-трайно.

9. При образуване на понятия, сжждения и умозаключения абстракцията и сравнението, анализата и синтезата се намиратъ всѣкога въ взаимодѣйствие и затова тѣ трѣбва да слѣдватъ непосрѣдно една слѣдъ друга въ всѣки моментъ на познанието. Тѣ не могатъ и не бива да се дѣлятъ въ отдѣлни степени на обучението, напр. първитѣ 15 минути отъ часа анализа, послѣ толкова синтеза и пр.

II. Сложни или висши чувства.

Ние видѣхме по-рано, че чувствата сж приятната или невриятна страна на душевнитѣ процеси. Тъй като душевнитѣ процеси сж прости и сложни, то и чувствата, които ги придружаватъ подлежатъ на такова двояко дѣление. Проститѣ или нисши чувства, които разгледахме сж свързани непосрѣдно съ усѣщанията, или съ други думи, се пораждатъ, когато человѣкъ усѣща. Висшитѣ или сложни чувства пъкъ се пораждатъ при сложенъ душевенъ процесъ или мислово отношение, когато се открива истина или твори нѣкакъвъ идеалъ за възвишеното, съвършенното, полезното, доброто или хубавото. Чувствата, които человѣкъ прѣживѣва, когато направи нѣкакво откритие, или когато вижда да се прѣживѣватъ отъ ближния му, не сж свързани вече само на усѣщания или даже на отдѣлни прѣдстави, а на цѣли сложни мислови процеси. Тѣзи чувства прѣдполагатъ житейски опитъ, миналo и затова тѣ немогатъ да се прѣживѣватъ отъ дѣцата въ най-долнята възрасть. Ако малко дѣтенце наблюдава прѣд-

смъртнитѣ мѫки на болникъ, то не ще изтива почти никакви чувства, когато възрастниятъ ще състрадава, понеже има възпоминание за мѫки.

Висшитѣ чувства се дѣлятъ на: 1) интелектуални, 2) естетични, 3) нравственни, и 4) религиозни. Къмъ нравственитѣ спадатъ още инвидуалнитѣ, сѣмейнитѣ, социалнитѣ и патриотичнитѣ (народнитѣ) или изобщо егоистичнитѣ и алтруистичнитѣ. Освѣнъ тѣхъ има висши чувства, които обхващатъ въ себе, или спадатъ къмъ изброенитѣ висши чувства, но се отличаватъ съ своята анормална сила; тѣ сѫ афектитѣ: ядъ, страхъ, въодушевление, скърбъ, радость, възбуденость и пр.

§ 20. Интелектуални чувства.

а. Сѫщина.

Когато малко дѣте въ своитѣ скитания и игри изъ градината открие въ шубрѣцитѣ нѣкое птичи гнѣздо съ дребни яйца, то се радва твърдѣ много на новото впечатление. Любопитството го кара да види «и вѫтрѣ, що има». То чука малкитѣ яйца о камъка и като открие недоразвититѣ още птиченца, радостьта му е безкрайна. Сѫщитѣ чувства изпитватъ дѣцата, когато видятъ за пръвъ пѫть пеперудки по полето. Ако пъкъ дѣтето въ своитѣ игри не може да си направи колца или друга нѣкоя играчка, то почва да плаче. И въ двата послѣдни случая дѣтето изпитва неприятность отъ несполука въ собственната си работа. Когато дѣтето постѫпи въ училището и почне да усвоява четмо и писмо, то ивпитва сѫщитѣ приятности отъ новитѣ знания и похватности както и прѣди. Като научи нови букви или пъкъ да пише името си, то тича право при майка си, за да изкаже радостьта си за новитѣ знания. Сѫщо такива приятни чувства изпитва ученикътъ, когато рѣши нѣкоя трудна задача или неприятни, когато не разбира нѣщо. Когато Архимедъ рѣшилъ задачата въ банята за измѣрване на относителиото тегло, отъ радость той изкочилъ изъ банята голъ, като викалъ: «намѣрихъ го, намѣрихъ го!» Сѫщата радость е изпитвалъ и Питагоръ, когато намѣрилъ своята теорема. Всички тия чувства се наричатъ интелектуални (отъ латинската дума intellectus познание). И тъй приятнитѣ и неприятни

чувства, които човѣкъ прѣживѣва при откриване на нови познания, узнаване истината или незнанието, се наричатъ интелектуални.

Интелектуалнитѣ чувства се изпитватъ не само, когато се открие истината, но и въ момента, когато тя се търси. Приятността отъ резултата на работата се прѣобръща въ интересъ къмъ самата работа. Нѣмскиятъ писатель и драматургъ, Лесингъ, е казалъ: «Ако Богъ държеше въ дѣсницата си всичкитѣ истини, а въ лѣвицата си — само единъ поривъ, стремежъ къмъ търсене истината и ми кмжеше: избирай! азъ щѣхъ да грабна отъ лѣвицата му вѣчния стремежъ къмъ търсене, макаръ че много ще се лутамъ и заблуждавамъ».

Фактътъ, че чисто интелектуалното произвежда чувства, дава достатъчно мотиви съ право да се мисли, че поезията е поучителна. Тя докарва истинска наслада, а освѣнъ това и прѣдава, съобщава нови знания.

б. Педагогическо значение.

Интелектуалнитѣ чувства иматъ непосрѣдно значение за възпитанието и обучението. Извѣстно е, че всѣко изслѣдване, всѣко придобиване на нови знания става толкова по-успѣшно, колкото по-голѣмъ интересъ възбужда работата. А пъкъ интересътъ съвпада съ чувството: една работа е толкова по-интересна, колкото по-силни чувства възбужда тя у насъ. Противното на интереса е хладнокръвието, равнодушието. Интересътъ бива: наученъ, етиченъ, социаленъ, естетиченъ и пр. Въ дадения случай той е наученъ и съвпада съ интелектуалното чувство.

И тъй значението на интелектуалното чувство за обучението се състои главно въ слѣднето: колкото по-голѣмъ интересъ възбужда обучението у дѣцата, толкова по-добъръ резултатъ ще има то. Съ други думи умственната работа, придобиването на нови знания, както и анализирането на старитѣ, сравнението и обобщението трѣбва да възбуждатъ приятность. По качеството си интересътъ бива главно два вида: позитивенъ, когато изпитваме приятность и негативенъ, когато искаме нѣщо да не стане, защото ще произведе неприятность. Освѣнъ това по отдалечението на приятността въ бѫдещето интересътъ бива посрѣденъ и непосрѣденъ. Непосрѣдниятъ инте-

ресъ се възбужда у насъ, ако самата работа ни е приятна, а посрѣдниятъ—когато работата е само срѣдство за постигане по-далечна по врѣме приятность. Примѣръ: ако ученикътъ учи урока си по естествовѣдение, за да зарадва баща си съ добъръ успѣхъ, той има посрѣдственъ интересъ. Ако ли пъкъ самитѣ знания по естествовѣдението се харесватъ, задоволяватъ, интересътъ е непосрѣденъ.

Чрѣзъ всѣко ново знание и усвояване на нова похватность у младежа се развива самонадѣяността и самодѣйността. Самодѣйность се развива у дѣцата единственно чрѣзъ живото имъ участие въ обучението. Тѣ трѣбва да се подвеждатъ сами да откриватъ истиннитѣ, за да могатъ по-често да изпитватъ интелектуални чувства, а съ това ще се буди у тѣхъ интересъ къмъ науката. До каква степень интелектуалниятъ интересъ има значение за обучението, учителятъ може да изслѣдва самъ, като разработи двѣ учебни материи: едната съ участието на дѣцата, а другата само съ разказване, безъ да работятъ дѣцата. Освѣнъ това интересътъ къмъ училищната работа у дѣцата може да се наблюдава и така при рѣшаване на задачи, при четене, при рисуване и пр. Изобщо учителятъ трѣбва да знае точно, кои прѣдмети интересуватъ по-вече и кои по-малко и какво може да бѫде причина на това различие. Това може да се узнае твърдѣ лесно и отъ прости запитвания, на които ученицитѣ отговарятъ въ въпросни листчета. И тамъ, дѣто причината на слабия интересъ може да бѫде самата метода на учителя, послѣдниятъ трѣбва да вземе мѣрки за подобрѣние. Методитѣ трѣбва да се нагодяватъ споредъ интереса на ученицитѣ си, защото тѣ сѫ центърътъ на обучението, а не учителятъ или учебниятъ материалъ.

За да може да се обучава съобразно интелектуалното чувство, трѣбва да се знаятъ слѣднитѣ точки:

1. Учителятъ да не казва въ урока самъ това, що дѣцата знаятъ или могатъ да открiятъ сами. Тѣхниятъ интересъ се възбужда твърдѣ много, ако той зачита мнѣнието имъ и ги кара сами да изказватъ или откриватъ макаръ и най-лекитѣ работи. Въ такива случаи учителятъ не трѣбва да скѫпи врѣмето и да бърза да разкаже урока самъ.

2. Дѣцата трѣбва да се приучватъ всѣкога да довършватъ работитѣ си, колкото и лесни да сѫ тѣ, за да

могатъ да изпитатъ приятностьта отъ резултата. Ето защо не трѣбва да се даватъ трудни самостойни класни или домашни работи, които могатъ да бѫдатъ оставени наполовина или незачекнати.

3. Чрѣзъ самостойни работи у учещитѣ се трѣбва да се развива духъ на сигурность и самопомощь.

4. Дѣцата трѣбва да се извеждатъ често въ природата. Тукъ тѣ ще изострятъ своята наблюдателность, като разглеждатъ все по-нови и по-нови нѣща и явления, изпитватъ по-често научна наслада, като удовлетворяватъ своята любознателность.

§ 21. Естетични чувства.

а. Сѫщина.

Хубавитѣ нѣща произвеждатъ у насъ приятность, а грознитѣ неприятность. Дѣцата се радватъ, когато видятъ лъскави прѣдмети, разни шарове, цвѣтове и др. хубави прѣдмети; тѣ се забавляватъ по цѣли дни съ най-прости свирчици, тръбички, барабанчета и пр. Особенна е радостьта, когато дѣтето влѣзе въ разнообразната природа, види нейнитѣ красоти и чуе чуруликането на птичкитѣ. Когато дѣцата сѫ на игрището, тѣ се надпрѣварватъ, кое да направи по-хубави форми, или пъкъ въ издаването на хубави звукове, пѣсни и пр. По-нататъкъ чистотата, хубавитѣ дрешки, шаренитѣ играчки винаги произвеждатъ приятность, независимо отъ волята. Нѣщата се харесватъ или не безъ да може человѣкъ да си даде смѣтка за причинитѣ. Чувствата, които хубавото или грозното пораждатъ у насъ, се казватъ естетични. (Отъ гръцката дума: естанесте = възприемамъ чрѣзъ сѣтивата).

Естетичното чувство или чувството на хубавото не трѣбва да се смѣсва съ проститѣ сѣтивни нисши чувства или съ полезното въобще. Послѣднитѣ обаче иматъ влияние върху него. Захарьта ни произвежда приятность при вкусване, но нейната форма може да не е естетична, хубава. Цвѣтоветѣ въ градината се харесватъ безъ да има человѣкъ нѣкаква полза отъ тѣхъ. Хубавото е незаинтересовано. Ето защо то нетрѣбва да се смѣсва съ полезното. Полезното се харесва, но само затова, че може да служи за нѣкаква цѣль.

Едно животно може да е врѣдно, но все пакъ може да се харесва.

б. Условия на хубавото.

За да може нѣщо да е хубаво или грозно, то трѣбва да е съставено, сложно. Простото неможе да бѫде нито хубаво, нито грозно. Сложното и разнообразното може да бѫде хубаво, ако частитѣ му допущатъ участието на фантазията. Поредъкътъ на частитѣ трѣбва да изразява единство въ множеството, да олицетворява извѣстенъ съзнателенъ моментъ, една мисъль или идея. Това е главното условие на хубавото. При това поредъкътъ на частитѣ може да изразява по-голѣма или по-малка хармония — това ще зависи отъ степенъта на естетичния развой и навика. Примѣръ: Ако чуемъ за пръвъ пѫть нѣкоя европейска музика, ние ще изпитваме неприятность. Но като я слушаме дълго врѣме, ще свикнемъ и тя ще ни се харесва. Сѫщото е и съ формитѣ на прѣдметитѣ.

Когато разглеждаме хубави, изящни картини въ галериитѣ, отначало незабѣлѣзваме изразената идея и затова не изпитваме пълна наслада. Истинската наслада ще се получи отъ по-продължително гледане, когато видимъ символа, изразената мисъль, когато частитѣ на картината се асимилиратъ съ нашитѣ прѣдстави, когато тя ни напомня по-рано прѣживѣното.

Друго важно условие за естетичната наслада е достатъченъ умственъ развой. Дѣтето не може да изпита тази наслада, която изпитва възрастния, нито простиятъ, както образованиятъ. Естетичното чувство прѣдполага извѣстенъ съзнателенъ запасъ на житейски опитъ.

в. Естетиченъ вкусъ.

Естетичното неможе да се подведе подъ обща норма. Дали ще се хареса нѣщо, това ще зависи отъ състоянието на съзнанието, отъ степенъта на естетичното образование и привичката. Ако двама разглеждатъ една картина, тѣ ще я оцѣнятъ нееднакво отъ естетично гледище: на единия ще се хареса повече, на другия по-малко. Способность за естетично удобрѣне се развива и уформя тепърва съ умствения развой. Всичко, що человѣкъ харесва, се отличава по нѣкои

характерни черти отъ онова, що не се харесва. Когато естетичниятъ развой достигне до тази степень, ние казваме, че человѣкъ има естетиченъ вкусъ, което не е нищо друго освѣнъ способность за естетична оцѣнка. Тъй като естетичното трѣбва да отговаря на извѣстни условия, то и при оцѣнката трѣбва да стават сжждения, наречени естетични. Естетичниятъ вкусъ бива различенъ у разнитѣ хора, както и у единъ и сжщъ человѣкъ при разни периоди на възрастьта. Той се мѣни съ течение на врѣмето и подъ влиянието на възпитанието и околната срѣда.

г. Общо значение на естетичнитѣ чувства.

Значението на естетичнитѣ чувства се състои прѣди всичко въ това, че тѣ съставляватъ истинска наслада, която държи духа въ здраво и будно състояние. Человѣкъ, който изпитва наслада отъ хубави гледки, картини, или мелодии, се чувства тѣлесно и душевно по-добрѣ. Значението на естетичното се заключава още и въ това, че то служи като прѣдвѣрие на полезното, утилитарното. Извѣстно е, че чистотата въ дрехитѣ, жилището, храната и пр. е важно срѣдство за естетична наслада, а при това главна основа на здравието. Колкото тѣлото е по-здраво, толкова то е и по-хубаво, слѣдователно, като се ржководи отъ естетичния си вкусъ, человѣкъ ще постига и утилитарни цѣли, въ дадения случай, като развива и усилва тѣлото си чрѣзъ упражнение.

Голѣмо значение иматъ естетичнитѣ чувства за развоя на волята, а слѣдователно и за нравственностьта. Когато нѣщо се харесва, человѣкъ желае и се стреми да го постигне. Блѣсъкътъ, външната форма на нѣщата сж по-очебиещи и привличатъ повече хората, отколкото тѣхното съдържание и истинско значение. За да се възбудятъ страститѣ и да се поведе тълпата, е нуждна не толкова разумна рѣчь, отколкото рѣчь, която да се харесва, да «бие на чувствата». Това ораторитѣ знаятъ твърдѣ добрѣ и затова употрѣбяватъ всички усилия да говорятъ хубаво, съ умѣсни ударения, съ нуждния патосъ, съ естетично държане, жестове и пр. Сжщо така възбудително за волята дѣйствува и хубавата музика. Като дѣйствува върху настроението, музиката е важно срѣдство за възпитанието на волята. Поня-

тията, мислитѣ, чувствуванията и желанията се прѣдаватъ по-лесно съ музиката, отколкото чрѣзъ обикновенния езикъ.

Извѣстниятъ нѣмски композиторъ отъ 19 вѣкъ Р. Вагнеръ е считалъ музиката като най-подходно срѣдство за възпитаване на простата маса, понеже тя, казва той, езикъ, който е достѫпенъ за всички народи и народни слоеве. И дѣйствително като възбужда духа, музиката ускорява волевитѣ рѣшения къмъ хубавото, като ги прѣобръща почти въ рефлективни, т. е. человѣкъ се рѣшава да извърши дѣйствия почти несъзнателно.

Естетичното образование може да се счита и като необходимо условие за нравственното възпитание. «Който пѣе, зло не мисли», е остроуменъ изразъ на този принципъ. На това се основава употрѣбението на музиката въ католишката църква, както и обикновенното черковно пѣние. Лютеръ казва: Музиката е най-добрата дарба Божия; тя е неприятна на дявола. Чрѣзъ нея хората ставатъ по-разумни, по-смиренни и по-добри. Человѣкъ забравя всички злини и лоши мисли: ядъ, нечестивость и др. пороци и усодрява духа си». Когато человѣкъ може да се наслаждава отъ хубавото, обича поредъка, естественно е, че той ще го желае и ще иска да го постигне. А пъкъ доброто, нравственното не изключва отъ себе естетичното, а го прѣдполага.

д. **Изслѣдване и възпитание на естетичнитѣ чувства.**

Естетическиятъ вкусъ прѣдполага извѣстенъ съзнателенъ запасъ и затова той е по-послѣшна, по-висша степень на умственния развой. Малкитѣ дѣца, особенно прѣди появата на говора, немогатъ добрѣ да различаватъ хубавото отъ грозното. Но все пакъ при употрѣбението на играчкитѣ тѣ прѣдпочитатъ шареното, блѣскавото и пр. За изслѣдване вкуса на дѣцата въ разната възрасть възпитателтъ трѣбва да прави наблюдения и опити изъ областитѣ на зрѣнието и слуха, единственнитѣ сѣтива за естетична наслада. Като прѣдложимъ на дѣтето разни хубави или шарени прѣдмети, ние наблюдаваме, кои прѣдпочита то. Сѫщо така се постѫпва и съ музиката: Свири се съ цигулка, съ свирка, и разни др. инструменти и по израза на лицето или по показанията му, ако дѣтето говори, се узнава, кое се харесва най-много. Като се направи това съ разни хубави прѣдмети и при разни възрасти, търси се постепенностьта, послѣдовностьта въ от-

дѣлнитѣ фази при развоя на дѣтския вкусъ. Практичната полза отъ тѣзи наблюдения е тази, че ние ще знаемъ естетичния вкусъ на всѣка възрасть изобщо и на дѣцата по отдѣлно и ще се съобразяваме съ него при възпитанието. Споредъ това играчкитѣ, дрехитѣ, пособията, които дѣцата употрѣбяватъ, ще трѣбва да отговарятъ на тѣхния вкусъ и всички учебни срѣдства, включително и играчкитѣ, трѣбва да възбуждатъ естетична наслада, за да могатъ да дѣйствуватъ на волята и да облагородяватъ духа.

Но какъ може да се развие естетиченъ вкусъ у дѣцата? Въ този случай поученията не помагатъ. Хубавото може да се чувствува само чрѣзъ привичка и дълго упражнение. Възрастниятъ може да прѣдаде на дѣтето своята приятность отъ естетичното само чрѣзъ внушение, а да го закрѣпи само чрѣзъ привичка. Ако дѣтето види проявитѣ на радость у по-голѣмото си братче или другарче при нѣкоя приятна гледка или музика и то почва да се наслаждава.

За естетичното възпитание трѣбва да се иматъ прѣдвидъ слѣднитѣ точки:

1. Още отъ най-малката възрасть на дѣцата трѣбва да се даватъ хубави играчки съ бои и правилно естетично съчетание на частитѣ. Играчкитѣ трѣбва да се промѣнятъ и измѣняватъ споредъ възрастьта и пола.

2. Дѣцата трѣбва да се приучватъ да държатъ чисто и въ поредъкъ дрехитѣ, играчкитѣ, тѣлото, храната и всичко необходимо за умственния и физически развой. Въ училището трѣбва да се пази чистотата въ писането, книгитѣ и др. пособия.

3. На малкитѣ дѣца трѣбва да пѣятъ още отъ рано пѣснички и да имъ се даватъ играчки, които издаватъ разни звукове. Въ училището трѣбва да се обърне по-голѣмо внимание на обучението по пѣние.

4. Рисуването, ржчната работа и гимнастиката спомагатъ твърдѣ много за развоя на естетичния вкусъ. На дѣцата трѣбва да се дава възможность да рисуватъ и наподобяватъ модели още отъ раната възрасть, като се употрѣбяватъ и боитѣ въ разни комбинации. Гимнастиката сжщо така трѣбва да почва отъ рано, понеже тя прави тѣлото здраво и хубаво.

Старитѣ гърци сж обръщали на гимнастиката и пѣнието твърдѣ голѣмо внимание като главни срѣдства за естетичното възпитание.

5. Особенно внимание трѣбва да се обърне на екскурзиитѣ въ природата, плуването, игритѣ, на топъ и други игри съ тичане. Природата, на която изкуството е само копие, дава най-разнообразенъ материалъ за естетична наслада. Ето защо дѣцата трѣбва да се извеждатъ по-често изъ задушната и еднообразна атмосфера на училищната стая и да се водятъ на открито небе при хубави и разнообразни гледки.

6. Въ училищнитѣ стаи трѣбва да се държатъ накачени по стѣнитѣ хубави картини, а освѣнъ това тамъ, дѣто е възможно, въ градоветѣ и близо до тѣхъ при екскурзииитѣ, дѣцата трѣбва да се водятъ въ музеитѣ на изкуствата, въ други по-наредени училища и да имъ се дава възможность да посѣщаватъ концерти и др. музикални прѣдставления. За тази цѣль при срѣднитѣ училища могатъ да се наредятъ галерии за изкуството, а и самитѣ ученици да се приучватъ да даватъ утра и вечеринки, дѣто да се упражняватъ въ изразно четене, декламиране, пѣние, свирене и съ това да се развива тѣхниятъ вкусъ. Особенно голѣма полза за тази цѣль принасятъ дѣтскитѣ утра и вечеринки съ литературно-музикално съдържание.

7. При всички тия по-главни срѣдства за естетичното възпитание трѣбва да се притури и хубавото, поредъчно държане на самия учитель. Той трѣбва да се явява всѣкога съ чисти дрехи и добрѣ облеченъ, за да може да изисква сжщото и отъ дѣцата.

§ 22. Нравственни (етични, морални) чувства.

а. Сжщина и дѣление.

Дѣйностьта на человѣка се проявява главно въ три направления: къмъ нѣщата, къмъ себе и къмъ другитѣ хора. Человѣкъ не живѣе усамотено, а е заобиколенъ още отъ раждането си отъ хора и нѣща въ природата, съ които той се намира въ постоянно взаимодѣйствие. Нѣщата и явленията въ природата убогатяватъ ума на човѣка, като му даватъ разновидни нагледи и развиватъ мисловата му способность.

Още въ началото на живота си дѣтето почва да разпознава въ лицето на другитѣ хора сѫщества подобни на себе, съ които то еднакво прѣживѣва мисли, чувства и желания. Въ ранната възрасть дѣтето не прави точна разлика между хората и нѣщата и затова често ги смѣсва, като одушевява прѣдмети и се разговаря даже съ тѣхъ. Като съзира въ лицето на подобнитѣ си изворъ на много облаги, дѣтето почва да отмѣрва обноскитѣ си къмъ тѣхъ и да ги цѣни повече.

Дѣлата на хората къмъ себе се раздѣлятъ главно на два вида: добри и лоши. Добри сѫ тия дѣла, които обуславятъ, а лоши сѫ онния, които по единъ или другъ начинъ спѫватъ правилния развой на човѣшкия животъ. Кое именно подпомага живота и кое го спѫва, человѣкъ узнава едва съ увеличение на житейския опитъ и съ умственното съвършенство. Споредъ това и познанието на доброто и злото се постига постепенно. Когато подпомага или спѫва своя или живота на диритѣ, человѣкъ изпитва приятность или мѫка. Сѫщо такива чувства изпитва той, когато вижда прѣуспѣването или накърнението на чуждия животъ, причинено отъ други хора.

Чувствата, които человѣкъ прѣживѣва отъ извършване на добри или лоши постѫпки се наричатъ правственни, морални или етични.

1. **Нравственъ законъ. Дългъ.** Отначало дѣтето незнае, че доброто трѣбва да се извършва, нито даже знае, кое е добро и кое е зло. Неговитѣ постѫпки сѫ чисто инстинктивни, подбутвани отъ вѫтрѣшни побуждения. Благата, които получава отъ майка си, каратъ дѣтето да ги асоциира съ нея и по-послѣ съ другитѣ членове на сѣмейството, отъ които то получава такива. Когато дѣтето слѣдъ това вижда ближнитѣ си благодѣтели, то усѣща приятность. Споредъ това то почва да чувствува приятность или мѫка, когато вижда тия чувства у ближнитѣ си. Примѣръ: Дѣтето може да заплаче, ако види майка си да плаче. Сѫщо така се прѣдава и смѣха. Изобщо чувственни състояния се прѣдаватъ отъ единъ человѣкъ на другъ. Когато по такъвъ начинъ се прѣдаватъ между хората нравственнитѣ чувства, въ съзнанието на хората се образува убѣждението, че въ интереса на всички е, да се извършва доброто, а да се избѣгва злото. Законътъ, който опрѣдѣля нравственнитѣ отношения меж-

ду хората въ обществото, както и къмъ себе, се нарича нравственъ законъ.

Нравственниятъ законъ се различава отъ другитѣ, писанитѣ закони, главно по това, че той е написанъ само въ съзнанието на хората, а не и на книга. Изпълнението на нравственния законъ е задлъжително за всички хора. Който го изпълнява изпитва нравственна приятность, а който го нарушава — мжка, гризене на съвѣстьта, срамъ, разкаяние, унижение и пр.

Нравственъ законъ иматъ всички народи и общества — всички хора иматъ прѣдстави за добро и зло, само че у едни той е по-съвършенъ, а други — по-грубъ.

2. **Награди и наказания на нрав. законъ.** Както гражданскиятъ, така и нравственниятъ законъ е задължителенъ. И за да бжде изпълняванъ, прѣдвиждатъ се награди и наказания. Тукъ наградитѣ и наказанията биватъ главно два вида: индивидуални и обществени. Индивидуални сж: нравственно удоволствие (за добро) и гризение на съвѣстьта (за зло). Обществото награждава съ похвала, уважение, почитание, довѣрие, благодарность, а наказва съ прѣзрѣние, умраза, проклятие и пр. Обществената оцѣнка на човѣшкитѣ дѣла се казва обществено мнѣние, което е по-силно отъ индивидуалното мнѣние. Примѣръ: Ако хората си съставятъ за единъ человѣкъ криво мнѣние, ако обществото бжде заблудено, излъгано, че този человѣкъ е извършилъ зло, той не може да се утѣшава до край, че е правъ. Общественното мнѣние ще надвие и той ще се мжчи.

За да оцѣни една постжпка, человѣкъ трѣбва да разсжждава, дали постжпката се допуска отъ нравственния законъ или не, дали тя причинява добро или зло. Способностьта за нравственното сждене се казва съвѣсть, която не е нищо друго, освѣнъ цѣлокупность на душевнитѣ процеси, като нравственъ критерий.

Нравственнитѣ чувства сж главно два вида: егоистични (чувства, които се появяватъ отъ отношенията къмъ себе, отъ собственното благо или нещастие) и алтруистични (такива, които се явяватъ отъ постжпки къмъ други хора, отъ чуждото благо или нещастие).

б. Егоистични чувства.

Видѣхме, че нравственитѣ чувства се изпитватъ при съзнание на доброто или злото, т. е. когато се подпомага или спѫва илдивидумния и общественъ развой. Когато е въпросътъ за индивидуалното благо, ние говоримъ за егоистични чувства. Тѣ се пораждатъ или, когато човѣкъ самъ вижда своето прѣуспѣване и надмощие, или когато и други го забѣлѣзватъ. Споредъ това различаватъ нѣколко вида егоистични чувства.

1. **Себелюбие.** Себелюбието или самолюбието е истински егоизмъ (отъ лат. ego=азъ). Въ человѣка има обща тенденция къмъ усъвършенствуване. Това се проявява всестранно въ цѣлия му животъ. Споредъ това той гледа на свѣта само отъ едно гледище: до колко нѣщата и хората обуславятъ неговия умственъ и физически развой. Ако человѣкъ не обичаше себе си и не се стремѣше почти несъзнателно за своето самоусъвършенствуване, не би билъ мислимъ никакъвъ напрѣдъкъ. Самолюбието е вѫтрѣшенъ потикъ къмъ прогреса. Егоизмътъ е чувство, което се поражда отъ собственна оцѣнка на своето «азъ,» и то е основата на нравственнитѣ чувства изобщо. Грижата за себе прѣдхожда грижата за другитѣ. Който занемарва себе, той занемарва главното срѣдство за постигане общото благо.

Себелюбието не е еднакво у всички хора: У едни то е умѣрено, когато человѣкъ оцѣнява вѣрно своето азъ и не накърнява самообособието на хората, а у други то е прѣувеличено или съвсѣмъ липсва. Силното себелюбие се познава по това, че человѣкъ мисли за себе повече, отколкото си е и умаловажава личното достоинство на другитѣ хора. Такъвъ човѣкъ се противопоставя на всѣкакви съвѣти и поучения и не признава никакви авторитети. Слабото себелюбие е още по-лошо отъ силното. Человѣкъ безъ себелюбие не проявява никаква дѣйность и не може да се противопоставя на подобнитѣ си. Той се страхува отъ всичко и не се рѣшава за нищо. Такива хора сѫ обикновенно безъ своя воля и се подчиняватъ лесно на чуждата.

Когато человѣкъ оцѣнява своето и чуждото достоинства и се стреми да надминава другитѣ, като се самоусъвършенствува; тогава егоизъмътъ се прѣобръща въ съревнование или надпрѣварване. Надпрѣдварването (Aemulatio) е полезно,

когато съ него не се злоупотрѣбява. То е било твърдѣ много развито у езуитскитѣ католишки училища (основани въ XVI в.), дѣто е достигнало даже до доносничество противъ другаритѣ и затова е имало лоши сетнини. Когато человѣкъ се напрѣдварва умѣрено, той все се издига нагорѣ, обаче съревнованието нетрѣбва да достига до тамъ, щото человѣкъ да прѣчи другиму само да го надмине.

2. Честолюбие. Подбутнатъ отъ егоистични чувства человѣкъ слѣди мнѣнието на другитѣ за неговото «азъ.» Когато сравни своята оцѣнка за себе съ хорскта, той получава поясна прѣдстава за своето достоинство и за положението си спрѣмо другитѣ. Приятността, която се получава отъ чуждата оцѣнка на нашето достоинство, се казва честолюбие.

Вѣрата въ личното достоинство е основа на нравственността. Когато человѣкъ съзнае и се убѣди отъ хората въ своето можене, неговата нравственна отговорность става поголѣма, както прѣдъ съвѣстьта му, така и прѣдъ общественото мнѣние.

Когато человѣтъ търси признание на способноститѣ и дѣлата си въ широката маса и въ далечни страни, той се казва славолюбивъ. Славолюбието не е нищо друго освѣнъ прѣкалено и силно честолюбие. Славолюбивиятъ иска отъ обществото и потомството очудване за дѣлата си. Противното на прѣкаленото славолюбие е скромността. Скромниятъ человѣкъ не се стреми да изпъква въ обществото и не говори много за себе (не се хвали). Когато честолюбието е неправилно. т. е. когато человѣкъ прѣувеличи хорското мнѣние за себе, честолюбието се прѣобръща въ надмѣнность. Надменността произлизя отъ самоизмамата и отъ слабата интелигентность. Надменнитѣ хора сж обикновенно по-глупави отколкото, ако при сжщитѣ способности биха били по-скромни. Такива хора не могатъ да бждатъ обичани, не сж симпатични.

3. Опитно изслѣдване и педагогическо заключение. Отъ голѣма важность за обучението и възпитанието е утителътъ да познава егоизма и честолюбието на дѣцата, защото тѣ сж лостоветѣ за подбуждане къмъ самодѣйность. Изслѣдването чувствителността и егоизма на дѣцата е твърдѣ лека работа. Прѣди всичко за тази цѣль сж необходими наблюдения, които трѣбва да ставатъ при съвмѣстнитѣ другарски игри на дѣ-

цата. Тамъ учительтъ ще види, до колко всѣко дѣте изтъква своето азъ или пъкъ се отказва отъ него за въ полза на мнозинството, на другаритѣ си. Извѣстно е, че при игритѣ извѣстни дѣца заематъ всѣкога заповѣднически роли, обичатъ да командуватъ, да владѣятъ, когато други обичатъ да заематъ всѣкога второстепенно мѣсто. При оцѣнката на извѣстна постжпка при игритѣ, между дѣцата се завеждатъ цѣли спорове, което произлиза отъ невѣрното оцѣнение на фактитѣ. Оттукъ учительтъ ще види, кои дѣца сж наклонни къмъ криво честолюбие. Всички тия факти се наблюдаватъ и записватъ въ индивидуалнитѣ дневници на дѣцата. За тази цѣль учительтъ може да направи и специални опити. Това става така: Разказва се на дѣцата напр. такава приказка: Милко билъ добъръ ученикъ. Той си знаялъ всѣкога уроцитѣ. Веднъжъ единъ отъ другаритѣ му Пенчо, го питалъ за нѣщо, но той му отговорилъ: «Нѣма да ти кажа — ти цѣлъ день играешъ по улицитѣ; защо не си учишъ уроцитѣ?» По тази приказчица дѣцата трѣбва да оцѣнятъ постжпката на Милка и Пенча. Други примѣръ: «Здравко е прилеженъ ученикъ. Когато рѣши на таблата нѣкоя мжчна задачка, той изглежда съ засмѣно лице всичкитѣ си другари. Отговорете, добрѣ ли прави Здравко и защо?» Трети опитъ: «Пенчо, Здравко, Стоянъ и Милко намѣрили на полето една ябълка. Кой трѣбва да вземе ябълката, когато Минко я видѣлъ найнапрѣдъ?

Явно е, че подобни опити сж несамо допустими при обучението, но тѣ иматъ и извѣстно възпитателно значение.

Като изучи егоистичнитѣ чувства на дѣцата, учительтъ трѣбва да се съобразява съ тѣхъ при обучението и възпитанието.

За тази цѣль той трѣбва да има прѣдвидъ слѣднитѣ точки:

1) Обикновенно дѣцата сж повече егоисти, отколкото възрастнитѣ.

Тѣ обичатъ да иматъ всичко за себе и нищо за другитѣ. Егоизмътъ се намалява съ влизането въ човѣшко общество, дѣто отдѣлнитѣ личности противопоставятъ единъ другиму своето «азъ».

2. За да се смѣкчи прѣкаленото себелюбие, дѣцата трѣбва да се приучватъ на отстжпки въ сношенията

си съ другари. Въ игритѣ трѣбва да се дава възможность на всѣко дѣте да играе второстепенната роль, да изпълнява чуждата или обща воля.

3. Слабиятъ егоизъмъ трѣбва да се усилва, като се подтикватъ дѣцата къмъ самодѣйность. Такива дѣца трѣбва да се турятъ по-често начело въ игритѣ, за да получаватъ потикъ отъ другаритѣ си.

4. За всички тия случаи учителтъ трѣбва самъ да дава примѣръ. Защото примѣрътъ на учителя дѣйствува заразително на дѣцата: тѣ вършатъ това, що виждатъ въ учителя си. Освѣнъ това той трѣбва да приучва дѣцата да познаватъ себе. «Познай себе си!» е казалъ Сократъ. Отъ невѣрното оцѣнене на своето достоинство произлиза кривото развитие на егоизмъ и честолюбие.

5. Учителтъ трѣбва да постжпва прѣдпазливо съ дѣцата, като се съобразява съ тѣхната чувствителность (честолюбие). Чувствителнитѣ дѣца не понасятъ строгости и грубости. За тѣхъ е достатъчно, ако се раздразни честолюбието имъ. У нечувствителнитѣ дѣца трѣбва да се буди честолюбие, като се обръща повече внимание на тѣхъ, или като се награждаватъ. Най-лошо постжпватъ ония учители, които мѣрятъ всички дѣца съ една и сжща мѣрка.

Тѣ мислятъ, че така сж справедливи, като не правятъ разлика. Но разликата е дадена; тя сжществува въ неедната чувствителность и трѣбва тепърва да се прѣмахва чрѣзъ възпитанието.

6. Честолюбието се буди, когато учителтъ дава възможность на всѣко дѣте да казва и върши, да проявява самодѣйность прѣдъ другари и възрастни. За тази цѣль трѣбва да се устрояватъ по-често дѣтски утра, дѣто родителитѣ да виждатъ знанието и умѣнието на своитѣ дѣца.

Освѣнъ това учителтъ трѣбва да изпитва по-често всѣко дѣте. Ако на дѣцата не се обръща внимание, тѣ се отпущатъ съвършенно и нищо не работятъ, защото тѣ не могатъ да се въодушевляватъ отъ далечното бжеще, а очакватъ резултата на работата си веднага, било то въ одобрѣние, награда или похвала. Дѣцата обикватъ учителя, когато се увѣрятъ, че той зачита тѣхното азъ, интересува се отъ тѣхъ.

7. Трудни задачи не трѣбва да се даватъ на дѣцата, защото тѣ ги отчайватъ. Напротивъ леснитѣ и умѣренитѣ ги поощряватъ.

8. За да не се развива криво честолюбие, високомѣрие и надменность, не трѣбва да се прѣкалява съ наградитѣ и похвалитѣ. Въ такъвъ случай дѣцата мислятъ, че струватъ по-вече, отколкото въ дѣйствителность, и се възгордѣватъ — почватъ да изискватъ повече уважение отъ ближнитѣ си. Такива хора ставатъ нещастни, когато влѣзатъ въ живота, понеже, като привикнали на благость, не могатъ да понесатъ неволитѣ и несгодитѣ на грубата дѣйствителность.

9. Съревнованието е доста сгодно срѣдство за възпитаване къмъ самодѣйность и затова трѣбва да се развива. То е нормално, когато дѣцата оцѣняватъ вѣрно своитѣ способности и правилно ги сравняватъ съ ония на другаритѣ си. Другарската срѣда и дѣлата въ нея сж лостътъ, който повдига отдѣлнитѣ единици на горѣ къмъ съвършенство. Обаче съревнованието може да стане твърдѣ опасно и да се изроди въ дребнавость и доносничество, ако не се възпитава добрѣ. Въ такива анормални случаи, человѣкъ се стреми да надминава други не позитивно, като усъвършенствува себе, а негативно, като спъва напредъка и развоя на други.

в. Алструистични чувства.

Тѣзи чувства се пораждатъ у насъ, както видѣхме, отъ благото или нещастие на други. Человѣкъ е общественно сжщество, живѣе съ другитѣ хора и не може да остане равнодушенъ на тѣхнитѣ удоволствия и страдания. Той се повлиява отъ тѣхъ и прѣживѣва или сжщитѣ чувства, или противоположни на тѣхъ. Дѣтето се приучва да прѣживѣва чувствата на ближния още въ сѣмейството, дѣто то има случаи най-често да вижда чуждитѣ радости и мжки. Дѣтето се смѣе, когато майката или братчетата се смѣятъ и заплаква, като види тѣхнитѣ сълзи. Външнитѣ признаци на чуждитѣ чувства репродуциратъ у насъ чувства отъ сжщия или противоположенъ характеръ. Всички тия чувства се наричатъ алтруистични.

1. **Видове алтруистични чувства.** Споредъ характера си алтруистичнитѣ чувства сж:

а) Съчувствие. Съчувствието не е нищо друго освѣнъ прѣживѣване чувствата на други. Когато видимъ нещастието на други ние неволно се измѫчваме, прѣживѣваме сѫщата неприятность, макаръ и въ по-слаба и измѣнена форма.

Съчувствието бива два вида: сърадване, когато се радваме на чуждата радость и състрадание, когато сподѣляме чуждата мѫка. Сърадването увеличава чуждата радость, а състраданието намалява чуждата скръбь. Състраданието се явява у хората по-често, отколкото сърадването. Чуждата радость по-често възбужда у насъ скърбь, че ние не я притежаваме, когато при състраданието това не се явява.

Съчувствието се казва още симпатия (Отъ гръцката дума «съчувствувамъ»), противното на което е антипатия (чувствувамъ противното).

Главнитѣ условия за съчувствието сѫ: фантазията, степеньта на умственния развой, общи интереси и близость въ рода, живота, говора, обичаитѣ, народность и пр. Колкото по-жива е фантазията у човѣка, толкова по-лесно може той да се постави въ чуждото положенне и да прѣживѣе неговитѣ чувства, и наопаки. Съчувствието се увеличава така сѫщо съ умственния развой и общността въ интереситѣ. Освѣнъ това человѣкъ може да разбира чувствата на другъ по-добрѣ, когато той е близко до него (приятель, сродникъ и пр). или самъ ги е прѣживѣвалъ по-рано. Слѣдователно житейскиятъ опитъ увеличава способността за съчувствие.

Съчувствието или симпатията е основа на нравственни животъ. Съчувственнитѣ хора (хора съ меко сърдце) сѫ по-наклонни къмъ нравствени дѣла, отколкото хора съ кораво сърдце. Всичко това се измѣнява съ измѣнение условията на живота и съ възпитанието.

б) Противочувствие. Противното на съчувствието е противочувствието, което се състои въ това, че чувствата на другъ възбуждатъ у насъ противни по характера си чувства. Когато съчувствието е съгласие, хармония или съзвучие, противочувствието или антипатията е несъгласие, дисхармония или дисонанцъ въ чувствуванията на хората.

Противочувствието бива главно два вида: завистъ, когато человѣкъ скърби за радостьта на други, и злорадство, когато человѣкъ се радва за скръбьта на други. Завистьта и злорадството сѫ най-лошитѣ характерни черти на

хората. Условията на противочувствието сѫ главно: невѣжество, невъзпитаность и лошъ животъ. Особенно сиромашията е едно отъ най-добритѣ условия на завистьта и злорадството.

Отъ съчувствието произлизатъ чувстата: любовь, която не е нищо друго, освѣнъ по-силно съчувствие (родителска, братска, синовна, сѣмейна, любовь къмъ отечеството и пр.) уважение, довѣрие и благодарность. Уважението се отличава отъ любовьта само по това, че почива на прѣдимствата, прѣвъзходствата на уважавания. Довѣрието пъкъ произлиза, когато се увѣримъ, че довѣреното лице ни желае доброто и ни обича. Благодарността е чувственна отплата за сторено добро. Тя се изказва и съ думи, но нейната сѫщина се изчерпва съ чувствата.

Отъ противочувствието произлизатъ: умразата, прѣзрѣнието, ненавистьта отвръщението и др. Всички тия чувства се пораждатъ у насъ, когато ни обиждатъ, когато другото лице притежава отрицателни нравственни качества и изобщо е врѣденъ за общежитието.

1. **Дѣление на алтруистичнитѣ чувства.** Дотукъ разгледахме разнитѣ прояви на алтруистичнитѣ чувства, независимо отъ това, гдѣ и къмъ кого се проявяватъ тѣ. Сега ще видимъ какви биватъ тѣзи чувства споредъ мѣстото и обектитѣ, къмъ които се отнасятъ. Споредъ общественото си положение човѣкъ има отношения къмъ членоветѣ на сѣмейството, дѣто се е родилъ или живѣе, къмъ народа, съ който той говори единъ езикъ, има едни обичаи и пр. и человѣцитѣ изобщо, на които той е подобенъ. Отъ тѣзи положения на човѣка произлиза и дѣлението на алтруистичнитѣ чувства на: сѣмейни, народни или патриотични и социални или обществени.

а) **Сѣмейни чувства.** Сѣмейството е първото общество, въ което дѣтето влиза съ рождението си. Тукъ за пръвъ пѫть дѣтето противопоставя своето «азъ» съ егоизъма на другитѣ. Симпатията, любовьта, уважението и пр., които се проявяватъ въ сѣмейството се коренятъ твърдѣ дълбоко въ човѣшката природа, въ инстинкта. За родителитѣ е съвършенно естественно да обичатъ дѣцата си, а сѫщо и дѣцата хранятъ къмъ тѣхъ голѣма любовь и уважение. Сѫщо така сѣмейни чувства се появяватъ и у родители единъ къмъ другъ отъ една страна, както и между братията и сестритѣ, отъ друга.

Когато дѣтето донесе на старата си баба или на майка си вода, когато помогне на баща си споредъ силитѣ си въ нѣкоя работа, когато раздѣли храната съ братчето си,—то изпитва чувства, отъ които по-послѣ се развиватъ социалнитѣ и нравственни чувства изобщо. Колкото по-добрѣ е развитъ сѣмейниятъ духъ въ единъ народъ, толкова по-добри ще бѫдатъ и общественнитѣ нрави и по-здрави народнитѣ и обществени основи. Защото нравственнитѣ чувства, които дѣтето за пръвъ пѫть изпитва въ сѣмейството, оставятъ най-дълбоки слѣди въ съзнанието и подготвятъ почвата за народнитѣ и общо-социални чувства. Дѣте, което не е обичало никого дома си, не е научено да обича въобще и влиза въ живота неподготвено въ нравственно отношение.

б) **Народни (патриотични) чувства.** Чувствата, които се пораждатъ отъ съжителство у членоветѣ на единъ народъ, се казватъ народни чувства. Основитѣ, върху които почиватъ народнитѣ чувства, сѫ главно слѣднитѣ: общи нрави, обичаи и интереси, обща територия, общи закони, общо историческо минало и най-главно съгласие въ чувствата и желанията, еднакъвъ езикъ и племенъ произходъ. Народнитѣ чувства сѫ подобие на сѣмейнитѣ; само тукъ тѣ сѫ по-слаби и се отнасятъ до повече членове. Обществото и народътъ сѫ голѣми сѣмейства, у които взаимнитѣ чувства сѫ разширение на сѣмейнитѣ чувства и сѫ коренятъ така сѫщо въ човѣшката природа и въ взаимнитѣ отношения между хората.

Народнитѣ чувства сѫ положителни и не трѣбва да се прѣобръщатъ въ умраза къмъ чуждото. Когато се развиятъ чрѣзмѣрно и се прѣобърнатъ въ прѣкалено криво народно честолюбие или надменность, тѣ образуватъ ш о в и н и з м а. Както индивидуалниятъ егоизъмъ (себелюбието) така и народниятъ егоизъмъ (патриотизмътъ) трѣбва да се развиватъ умѣрено. Колкото повече сѫ развити патриотичнитѣ чувства у единъ человѣкъ, толкова повече може да работи той за благото на своя народъ.

Къмъ народнитѣ и общо-социални чувства спадатъ и приятелскитѣ чувства. П р и я т е л с т в о т о прѣдполага, както и другитѣ чувства, общность въ мислитѣ, чувствата и желанията, защото само при такива условия може да сѫществува съобщение и разбиране, за да могатъ да се прѣживѣватъ приятелскитѣ чувства. Приятелството се състои отъ довѣрие,

любовь и услужливость, както и равенство между прияелитѣ. То е твърдѣ близко съ братската любовь, само че послѣднята има и наслѣдственни причини, когато първото е създадено, придобито отъ сетнѣ при свободенъ изборъ. Къмъ приятелството спада и другарството, което се прѣдполага отъ първото.

в) **Социални (обществени) чувства.** Отъ сѣмейнитѣ и народни чувства се развиватъ общо-социалнитѣ, които почиватъ на отношенията между человѣцитѣ отъ разни народности. Социалнитѣ чувства иматъ по-слаба основа отъ сѣмейнитѣ и народнитѣ. Человѣкъ има повече общо съ членоветѣ на своето сѣмейство и своя народъ, отколкото съ хората изобщо и затова той обича своитѣ повече отъ чуждитѣ. Цѣлото общество прилича на сѣмейство, на което отдѣлнитѣ сѣмейства отъ единъ народъ сж първородни братя, а сѣмействата отъ разни народности — братовчеди. Отъ това става явно, че и любовьта бива, толкова по-голѣма, колкото по-близо до своя естественъ произходъ се намиратъ двама души и колкото повече общи връзки сж създадени съ общежитието.

Отъ обстоятелството, че сѣмейнитѣ и патриотични чувства сж по самото си естество по-силни отъ социалнитѣ, не слѣдва, че послѣднитѣ трѣбва да се занемаряватъ. Напротивъ: колкото по-образованъ и възпитанъ е человѣкъ, толкова повече сж развити у него социалнитѣ чувства. Малки дѣца, поради недостатъченъ умственъ развой, немогатъ да питаятъ симпатии къмъ чуждъ человѣкъ и то не само чуждъ на народа, а обикновенно на сѣмейството.

3. **Изслѣдване на алтруистичнитѣ чувства.** За учителя е отъ голѣма важность да знае, какъ върви развоятъ на нравственното изобщо и въ частность на социалното съзнание у дѣцата, които той възпитава. Важно е да се знае, до каква степень сж развити алтруистичнитѣ чувства за всѣка дѣтска възрасть, за да могатъ да се подбератъ подходни срѣдства за тѣхното възпитание. Както за изслѣдване на другитѣ психични прояви, така и тукъ учителтъ трѣбва да прави обстойни наблюдения надъ дѣцата въ тѣхното общежитие: игритѣ и училищното обучение. Както на всѣкждѣ, така и тукъ дѣтскитѣ игри сж и ще си останатъ почти единственнитѣ огнища, дѣто възпитателтъ може най-добрѣ да изучава дѣтската природа.

Въ взаимнитѣ отношения на дѣцата се познава, кои дѣца сѫ обични на другаритѣ, кои сѫ добри и кои лоши, кои сѫ самоотверженни и се жертвуватъ за благото на другарското общество и пр. Освѣнъ наблюденията, за тази цѣль могатъ да се правятъ още и опитни изслѣдвания, придружени съ статистични изслѣдвания. За дѣца, които още не владѣятъ писането и немогатъ достатъчно да си служатъ съ него, учителтъ самъ ще си забѣлѣзва отговоритѣ на задаванитѣ въпроси. За по-горнитѣ отдѣления или за класоветѣ опититѣ се правятъ най-лесно съ листчета, на които дѣцата сами написватъ отговоритѣ. За примѣръ могатъ да ни послужатъ слѣднитѣ въпроси:

Кого обичашъ най-много? Защо? Самъ ли или съ другари обичашъ да играешъ? Ако се сбиятъ едно българче и едно турче и ти бѫдешъ зрителъ, какво ще правишъ: ще помагашъ ли на едно отъ тѣхъ противъ другото и на кое, или само ще ги смирявашъ? Какъвъ другаръ искашъ да имашъ въ играта? Опиши качествата, които той трѣбва да притежава! Ако другаритѣ ти отъ отдѣлението рѣшатъ всички да извършатъ нѣщо, което ти не удобрявашъ, ще се съгласишъ ли? и защо. Съ тия и др. подобни въпроси учителтъ ще може да види въ каква възрасть се зараждатъ напр. патриотичнитѣ чувства, отъ кѫдѣ дѣтето избира своя обиченъ идеалъ и какво качество има той? Отъ такива опити той ще узнае, до колкото дѣтското «азъ» се слива съ онова на другаритѣ, ако то цѣни и се води или не по другарския духъ. За тази цѣль на ученицитѣ може да се разкаже слѣдния случай: «Въ отсѫтствието на учителя единъ ученикъ счупилъ стъклото на прозореца. Като се завърналъ, учителтъ попиталъ за виновника. Какво би отговорилъ ти, ако това се случеше въ вашето отдѣление?» Безъ съмнѣние на много отъ тия въпроси отговоритѣ могатъ да се прѣдполагатъ, но не за всички дѣца и отъ разнитѣ възрасти. Самата практика ще научи учителя, какви въпроси да задава споредъ цѣлта на изслѣдването.

г. Значение и възпитание на нравственнитѣ чувства.

Значението на алтруистичнитѣ и изобщо на нравственнитѣ чувства е твърдѣ голѣмо за нравственното възпитание, прѣди всичко съ това, че тѣ сѫ мотивитѣ на нравствен-

ната воля. Който обича доброто и мрази лошото, стои високо въ нравствено отношение. Най-сетнѣ, за да може да върши добро, человѣкъ трѣбва да го познава и да чувствува наслада отъ него, да го обича.

За правилното нравственно възпитание трѣбва да се спазватъ слѣднитѣ точки:

1. На дѣцата трѣбва да се даватъ добри примѣри на нравственность още отъ дома, както и въ училището. Сѣмейнитѣ чувства у дѣцата се развиватъ отъ учителската любовь. Дома трѣбва да се приучватъ дѣцата да вършатъ нравствени постѫпки: помагане единъ другиму, помощь на бѣдни споредъ силитѣ и пр. Ако майката сама лъже прѣдъ дѣцата, тя не може да изисква отъ тѣхъ да казватъ истината. Ако тя прогонва просящитѣ безъ да имъ даде поне малко, у дѣцата нѣма да се развие милосърдието. Учительтъ трѣбва да бѫде справедливъ по отношение къмъ всички дѣца и никого да не прѣдпочита несправедливо. Той не трѣбва да бѫде за единъ майка за другъ мащиха.

2. Дѣцата не трѣбва да се събиратъ съ лоши другари, които съ своя примѣръ ще влиятъ твърдѣ злѣ за нравственното възпитание.

3. На дѣцата трѣбва да се дава възможность да понасятъ лошитѣ или добри послѣдици отъ тѣхнитѣ безнравственни или нравственни постѫпки, било то въ видъ на благодарность и незадоволство, или съ наказания и награди. Примѣръ: Ако дѣтето излъже, не трѣбва да му се вѣрва другъ пѫть; ако то не помогне на другаритѣ си, и нему да не се помага и пр.

4. За нравственото възпитание може да послужи особенно обучението по назидателнитѣ прѣдмети: нравоучението, историята, географията и четенето на морални четива. Съ пѣнието, екскурзиитѣ и общитѣ игри се развива у дѣцата другарския духъ. Отъ историята тѣ се запознаватъ съ живота на другитѣ народи, съ тѣхния животъ, култура нрави и обичаи, а съ това се развиватъ и социалнитѣ алтруистични чувства. Колкото по-добрѣ познава человѣкъ живота на единъ народъ, толкова пвече може да му съчувствува и да му помага въ нужда.

Съ изучване народната история и географията на родната страна човѣкъ обиква своя народъ: у него се раз-

вивать патриотични чувства. Обаче, за да не се развиватъ тѣ въ прѣкаленъ народенъ егоизъмъ, въ шовинизмъ, трѣбва дѣцата да се запознаватъ, дѣто е възможно, и съ дѣца отъ друга народность и да влизатъ въ сношение съ тѣхъ. Не е злѣ, ако се заведе между народна ученическа кореспонденция, както вече правятъ на нѣкои мѣста въ Европа, за да могатъ дѣцата да размѣняватъ мисли, чувства и желания. Това възбужда въ голѣма степень дѣтския интересъ за изучаването на въпросната страна, както и историята и живота на нейното население. За такива изучавания могатъ да се правятъ изслѣдвания, като се задаватъ, напр., въпроси: «ако имашъ възможность да посѣтишъ нѣкоя страна, кждѣ би отишълъ и защо тамъ?» Освѣнъ това дѣцата трѣбва да се запознаватъ съ съврѣменнитѣ важни събития, както въ страната, така и въ международнитѣ отношения, каквото сж, напр., празднуване юбилея или годишнината на народенъ дѣецъ, освободителни войни и пр.

5. На дѣцата трѣбва да се разправятъ приказки, а въ училището да се четатъ четива съ морално съдържание, въ които да се рисуватъ нравственни типове. Сюжетътъ за тѣзи четива и приказки трѣбва да е взетъ изъ живота на съотвѣтната училищна възрасть, а въ описанието на положителнитѣ или отрицателни нравственни типове да има единство. Така напр. ако въ едно четиво днесь Иванчо е извършилъ добри постжпки или въобще се описва като нравственъ идеалъ, утрѣ въ друго четиво Иванчо не трѣбва да прѣдставлява безнравственната личность. Ако има промѣна, тя трѣбва да става само въ смисълъ, когато искаме да прѣдставимъ, какъ лошото момче се поправя и става добро. Въ това отношение особенно сгодно срѣдство за нравственното възпитание ни прѣдставлява Законъ Божи, дѣто Иисусъ Христосъ се рисува като типъ и идеалъ на нравственность.

6. Но най-главното срѣдство за нравственното възпитание е упражнението въ извършване нравствени постжпки. Както при всѣко обучение, така и тукъ наглядитѣ дѣйствуватъ по-добрѣ, отколкото думитѣ. За нравственното възпитание това е още по-важно, понеже моралътъ не е лесно достжпенъ за малкитѣ дѣца и затова трѣбва да се прѣподава прѣдимно въ видъ на нравствени привички.

Ако дѣтето не разбира смисъла на нравственнитѣ дѣла, то поне трѣбва първо да привикне да ги върши, та послѣ ще ги разбере. Человѣкъ, който по привичка върши доброто, лесно може да го разбере и въ неговитѣ теоретични основи.

§ 23. Религиозни чувства.

а. Сѫщина и значение.

При изслѣдване фактитѣ на живота и всичко сѫществуваще, человѣкъ се стреми всичко да си изяснява, т. е да търси причинитѣ на всички явления. Когато малкото дѣте излѣзе съ баща си въ природата и наблюдава чудновати за него явления, то пита: какъ става това, кой прави така и пр. Както видѣхме и по-рано, като счита себе за причина на много явления то търси причинитѣ и на природнитѣ явления и си ги прѣдставлява прѣдварително като лица, подобни нему. Освѣнъ това, когато първобитниятъ человѣкъ не е могалъ да си изяснява фактитѣ, да ги постави въ отношението на причина и слѣдствие, той си е съставялъ фантастиченъ образъ, идея за крайната причина на всички природни прояви. Колкото по-голѣмо е било невѣжеството, толкова по-голѣмъ страхъ е обладавалъ человѣка, когато той е наблюдавалъ неизясними явления. Обаче съ увеличение на човѣшкия опитъ и съ напрѣдването на науката, изобщо съ изяснене на фактитѣ страхътъ се е намалявалъ и крайната причина на всички природни прояви се е намалявала. Прѣдставата за крайната причина на всичко сѫществуваще е идеята за Бога, а чувствата, които се пораждатъ у насъ отъ идеята за Бога и отъ Неговитѣ отношения къмъ нравственния животъ, се казватъ религиозни чувства.

Когато първобитниятъ человѣкъ не можалъ да си изясни причинитѣ на свѣткавицата, гърма, дъжда и пр., той си заселявалъ по подобие на себе небето съ нѣкакви фантастичии създания и имъ отнасялъ жертви, за да се смиляватъ надъ него. Най-сетнѣ съ напрѣдъка на наукитѣ тази крайна причина е упростена и е равносилна съ непонятното (трансцендентално=извънъ кржга на човѣшкитѣ разпознания).

Значението на религиознитѣ чувства е твърдѣ голѣмо за всички хора, а особенно за младото поколение, което

се намира въ прогресивния си умственъ развой. Въ човѣшката природа се корени тенденцията всичко да знае и всичко да види — да има закржгленость на своитѣ познания. Както най-ученията философъ търси и си изяснява причинитѣ на нѣщата, така и най-простиятъ человѣкъ си изяснява нѣщата по свое разбиране. Философътъ нарежда по-голѣма върволица отъ причини, до като дойде до крайната причина, която може да бжде напр. атомъ, сила, материя, субстанция, енергия и пр., когато веригата отъ причини на простия се състои отъ по-малко членове (пръшлени—причини), до като се дойде до крайната причина — Богъ. Както материята, силата или субстанцията сж неясни причини, така и идеята за Бога е дѣло само на въображението: И двѣтѣ сж трансцендентални, несѣтивни. Но както идеята за Бога, така и първитѣ метафизични (свръхестественни) сж еднакво необходими за закржгленостьта на човѣшкитѣ познания. Който нѣма закржгленъ свѣтозоръ, прилича на параходъ безъ компасъ въ морето. Но най-голѣмото значение на религиознитѣ чувства се състои въ това, че тѣ подтикватъ волята къмъ нравственни дѣла. Нравственниятъ законъ неможе да се разбере лесно отъ дѣцата, затова той може да се замѣни съ идеята за Бога, до като нравственното съзнание се развие.

б. Педагогическо заключеиие.

За правилното, нравственно и интелектуално възпитание религиознитѣ чувства трѣбва да се развиватъ въ дѣтската възрасть. Дѣтето вижда много и разнообразни явления, прѣживѣва необяснимъ за неговата възрасть житейски опитъ и въ съзнанието му се явява въпросътъ «защо?». Ако този въпросъ се остави безъ отговоръ, нарушава се хармонията въ дѣтското съзнание и се губи единството. Но понеже пълнитѣ и точни отговори на дѣтскитѣ въпроси немогатъ да бждатъ разбрани или могатъ да се разбератъ криво отъ дѣцата, затова тѣ ще трѣбва да се замѣнятъ съ идеята за Бога. Такова изяснение съотвѣтствува твърдѣ много на разбирането на дѣцата, понеже тѣ и безъ това сж наклонни да си прѣдставляватъ причинитѣ на явленията като лица.

Религиознитѣ чувства трѣбва да се възбуждатъ всѣкога, когато у дѣцата се явява въпросътъ: защо трѣбва да се

върши така, а не иначе? и когато не е възможно другояче да се дадатъ подходни по-разбрани отговори.

Отъ голѣма важность за религиозното възпитание е примѣрътъ на родителитѣ и учителитѣ. Религиозно-нравственниятъ примѣръ на майката е най-убѣдителното доказателство за необходимостьта отъ извършване нравственнитѣ постѫпки. Любовьта къмъ Бога трѣбва да се изразява нетолкова чрѣзъ молитви, отколкото чрѣзъ нравственни дѣла.

§ 24. Чувственни вълнения (афекти).

а. Сѫщина.

Всички видове чувственни състояния, колкото и различни да сѫ тѣхнитѣ причини, се явяватъ и прѣминаватъ или тихо, или пъкъ произвеждатъ въ тѣлото вълнения, като нарушаватъ сѫщеврѣменно и нормалния ходъ на душевнитѣ процеси. Силни чувственни състояния, които усилватъ или услабватъ психофизичнитѣ функции на организма, се наричатъ афекти или чувствени вълнения.

Ако ненадѣйно задъ насъ изгърми пушка, или ако видимъ пълна пушка насочена срѣщу ни; ако получимъ телеграма за смъртьта на баща си или за получаване наслѣдство; ако чуемъ обидна дума или видимъ слѣдъ дълго скитане близъкъ приятель,—нашитѣ мисли ще се прѣкъсатъ, съзнанието ще се завладѣе отъ едностранни психични процеси, кръвьта ще се прилѣе къмъ мозъка, функциитѣ на бѣлия дробъ, сърдцето, храносмлателнитѣ органи, бѫбрецитѣ, разнитѣ жлези въ организъма, мускулитѣ и други органи усилватъ или услабватъ функцията си: лицето поблѣднява и ли се зачервява, человѣкъ се възбужда къмъ дѣла или отпада, диша дълбоко или плитко, мисли по-бърже или по-бавно. Всички тия чувственни състояния сѫ афекти. Причинитѣ на афектитѣ сѫ или прости, елементарни душевни явления — усѣщания и перцепти — или репродукции (прѣдстави, припомнени чувства и пр.). Примѣръ. Когато чуемъ ненадѣйно пушеченъ гръмъ, афективното състояние се получава отъ перцептъ. Сѫщо така афектъ се получава и отъ нѣкои медикаменти, хининъ, опиумъ, хашишъ (индийски конопъ), спиртъ, извѣстни гѫби и пр. Индийскиятъ конопъ докарва извънредно весело състояние.

Има гѫби, които освирѣпяватъ човѣка. Такива гѫби сѫ яли нѣкои стари народи, когато сѫ влизали въ двубой. Даже сега, когато нѣкой побойникъ е рѣшенъ да извърши нѣкоя пакость (обида или даже убийство), той се упива съ найсилна ракия, за да осигури изпълнението на рѣшението си.

Примѣри за афекти, причинени чрѣзъ репродукции, има още повече. Споменътъ за нанесена тежка обида развълнува човѣка. Дѣтето заплаква, щомъ види да му носятъ лѫжичката, съ която сѫ му давали неприятно лѣкарство. Патриотътъ пламва, щомъ чуе да се говори за родината му.

б. Дѣление на афектитѣ.

Всички видове афекти се дѣлятъ главно на два вида: възбудителни, които повишаватъ психофизичната енергия, и депресивни, такива, които ослабяватъ психофизичната дѣйность, а особенно волята и волевитѣ движеиия. При послѣднитѣ обикновенно силитѣ отпадатъ и человѣкъ не може да се рѣшава и да върши нищо. Къмъ първитѣ спадатъ: радостьта и ядътъ, а къмъ вторитѣ: скърбьта и страхътъ.

1. Скръбь. Най-характернитѣ чърти на афектитѣ сѫ тѣхнитѣ физиологични съставки. Освѣнъ това тѣ упражняватъ върху хода на душевнитѣ процеси голѣмо влияние. Отличителната чърта на скръбьта, като депресивенъ афектъ, е тази, че функцията на волевия двигателенъ апаратъ се спъва. Тази отпадналость и унилость, както ще видимъ, е по-голѣма при уплаха. Наскърбениятъ чувствува силна умора и не може да произвежда движения, които той инакъ лесно извършва. Той върви полека съ отпуснати на долу рѫцѣ. Гласътъ му е слабъ, защото дишенето става слабо Такъвъ человѣкъ обикновенно седи прѣгърбенъ неподвижно и не говори. Лицето му става заспало и продълговато. Обикновенно хората казватъ, че скръбьта е «тежка» и «смазва човѣка,» когато радостьта трѣбва да се «обуздава». Всички тия физиологични измѣнения сѫ причинени въ двигатнитѣ мускули. Такива измѣнения обаче ставатъ и въ вѫтрѣшнитѣ органи на тѣлото. Особенно характеристични сѫ измѣненията въ мускулитѣ на кръвоноснитѣ сѫдове (вазомоторния апаратъ). Тѣзи мускули се свиватъ и, слѣдователно,

кръвоносните съдове събират по-малко кръвь. Непосредното слѣдствие отъ това е общата блѣдность на наскърбения, която се явява както по кожата така и въ вътрѣшните органи.

Жлезите сѫщо така отдѣлятъ по-малко течность съ изключение на сълзите. Устата засъхватъ, езикътъ лепне и се усѣща горчивина. Кърмачките даже могатъ да изгубятъ млѣкото си. Сълзите се явяватъ особенно къмъ края на скърбьта и затова нѣкои ги считатъ за причина на изчезването ѝ (отъ плача улеква). Дишенето става недостатъчно и затова се явяватъ въздишки, когато наскърбеният отъ врѣме на врѣме си поема изълбоко въздухъ, за да навакса кислородъ на кръвьта. Мислите текатъ по-бавно и слабо, защото мозъкътъ става малокръвенъ.

Скърбьта ускорява старостьта: кожата се набръчква, а косата побѣлява и пада. Това се причинява главно отъ не доброто хранене на тия части.

2. Радость. Радостьта се разглежда въ обикновенния животъ като противоположность на скърбьта, което се потвърдява и отъ нейните физиологични съставки: При радостьта функцията на двигатния апаратъ се усилва и кръвоносните съдове се разширяватъ. Това сѫ най-характеристичните черти на радостния. Той е възбуденъ къмъ дѣла, става лекъ, силенъ и бодъръ. Дѣцата скачатъ отъ радость, играятъ, плѣскатъ съ ржцѣ, а възрастният говори много и съ жестове. Лицето става живо, кржгло, засмѣно. Радостният вика, пѣе вслѣдствие възбуденость на дишенето и гласния апарать. Очите свѣтятъ и играятъ. Вслѣдствие разширението на кръвоносните съдове кожата се зачервява и пламва. Устата се пълни съ плюнка и понѣкога очите се наливатъ съ сълзи. Вслѣдствие многото кръвь органите се хранятъ добрѣ и человѣкъ се подмладява. Отъ прилива на кръвьта въ мозъка ходътъ на мислите се ускорява, фантазията и асоцияцията се усилватъ, человѣкъ си спомня много нѣща, го вори много и скоро, а така сѫщо и работата му върви бърже, понеже рѣшенията се вематъ скоро и движенията на мускулите сѫ усилени. Радостьта е благоприятно условие за живота и затова охолнитѣ хора тлъстѣятъ, когато скърбящитѣ слабѣятъ.

3. Страхъ. Въ своите физиологични прояви страхътъ прилича на скърбьта. Както тамъ, така и тукъ волята

изчезва заедно съ волевитѣ движения, но кръвоноснитѣ сждове се стесняватъ, само че всичко това става при страха по-силно и се явява заеднъжъ ненадѣйно. Тукъ се присъединява ново явление, а именно: не самотия на кръвоноснитѣ сждове, но тукъ се свиватъ всички други мускули. Ако сравнимъ изразитѣ въ обикновенния езикъ за страха и скърбьта, ние ще видимъ, че скърбьта «съсипва», отъ нея човѣкъ се «прѣгърбва», тя «тежи», когато страхътъ «вкаменява» и «замръзява на мѣстото». Отъ страха мускулитѣ на езиковитѣ апарати прѣставатъ да работятъ, человѣкъ «онѣмява», гласътъ му трепери, очитѣ му се опулватъ и зеницата се отваря. Уплашениятъ или пада на земята, или почва да трѣпери цѣлъ и да заплита мислитѣ и думитѣ си. Свиването на мускулитѣ става внезапно и человѣкъ даже може да извика отъ страхъ. Понеже свиването на мускулитѣ става заеднъжъ, то поблѣдняването, както и спадането на тепмературата става заеднъжъ — «кръвьта замръзва въ жилитѣ» и «мравки попълзяватъ по кожата». Отъ това внезапно поблѣдняване, косата може веднага да побѣлѣе, за което историята ни дава доста примѣри. Италианскиятъ психологъ Мантегаца съобщава единъ примѣръ за единъ звѣроукротитель въ една менажерия, който билъ нападнатъ отъ единъ левъ и на когото послѣ за една нощь му паднала цѣлата коса на главата. Уплашениятъ се покрива съ едри капки студенъп отъ. Другитѣ видове жлези се спъватъ въ функиитѣ си: устата засъхватъ, млѣкото у кърмачкитѣ спира и пр. Отъ силенъ страхъ сърдцето бие твърдѣ силно и даже може да се повръди и да причини моментална смърть. При страха мислитѣ се пръсватъ и се явяватъ илюзионни случаи, като се репродуцаратъ извѣстни прѣдстави въ съзнанието до степеньта на перцептъ

4. Ядъ (гнѣвъ). По своитѣ физиологични прояви ядътъ прилича на радостьта, само че тукъ тѣ сж много по-силни, отколкото при радостьта. Прѣди всичко и тукъ кръвоноснитѣ сждове се разширяватъ и кожата се зачервява и сгорещява. Ядосаниятъ «кипва», кръвьта «ври» и прилива въ главата му. Слизеститѣ ципи (напр. на очитѣ) се зачервяватъ и отъ носа даже почва кръвь да тече. При яда венитѣ се подуватъ, понеже кръвьта не може скоро да отнва въ сърдцето. Особенно на челото и врата се забѣлѣзва това твърдѣ ясно.

Дишенето става неравномѣрно. Отъ това ядосаният получава охота да вика. Моторнитѣ центрове се възбуждатъ твърдѣ много и мускулната дѣйность се усилва. Това е главната характеристична черта на гнѣва. Когато се разсърди, человѣкъ се движи скоро, не се спира на едно мѣсто, стиска шепитѣ си, маха съ ржцѣтѣ си, стиска и скърца съ зжби, заплашва, тропа съ крака на пода или удря по масата, чупи, троши, бие. само и само да употрѣби движенията си. Ядосаният губи владенето на езиковия си апаратъ: той забърква рѣчьта си и само ръмжи отъ ядъ и трепери. Мускулитѣ се свиватъ и на лицето: челото се набръчква, а лицето взема особенъ изразъ. Гнѣвният не може да изхарчва възбудената енергия тихо, безъ шумъ. Той разрушава и троши, но при това не може да владѣе движенията си: въ двубой той неможе да удари правилно плѣсница и затова не е толкова опасенъ за хладнокръвния противникъ.

Сѣтивностьта на ядосания е твърдѣ слаба: той не усѣща веднага, ако напр. си е наранилъ пръста. Давящитѣ се кучета не усѣщатъ, когато ги биятъ. Ядътъ неможе да бжде причина на психични повръждания, както и радостьта: въ това отношение той е по-безопасенъ отъ нея.

в. Общо и педагогическо заключение за афектитѣ.

Чувственнитѣ вълнения иматъ твърдѣ голѣмо значение за живота изобщо и особенно за обучението и възпитанието. Тѣ не трѣбва да се разглеждатъ само въ тѣхнитѣ лоши страни и да се считатъ като болести на чувствата. Историята ни учи, че тѣ сж играли и играятъ много по-голѣма роль въ живота, отколкото чистия разумъ, защото най-често тѣ владѣятъ волята и управляватъ сждбата не само на отдѣлната личность, но и на народитѣ и цѣлото човѣчество. Не е нормаленъ онзи человѣкъ, който само усѣща, забѣлѣзва, мисли и сжди, но не страда, не се възхищава, не се сърди и не се радва, па ако ще и всичко това да е въ ущърбъ на неговото разпознание. Чувственнитѣ вълнения сж най-главнитѣ голѣми природни сили, които ние познаваме. Бурята на страститѣ е струвала повече човѣшки жертви, отколкото урагана и нейният порой е завлѣкалъ повече градове, отколкото водата.

Ако хвърлимъ бѣгълъ погледъ върху силата на афектитѣ и страститѣ въ разнитѣ човѣшки възрасти и при раз-

личенъ умственъ развой, ние ще видимъ че дѣцата се вълнуватъ много по-лесно и отъ по-незначителни причини, отколкото възрастнитѣ. Женитѣ повече отъ мжжетѣ. Съ образованието и афектитѣ изчезватъ. Некултурнитѣ народи страдатъ повече отъ чувственни вълнения. Изчезването на афектитѣ върви не само съ умственния развой, но то е послѣдица на послѣдния. Отъ това става ясно, че възпитанието и обучението могатъ да прѣмахватъ врѣднитѣ афекти и да ги прѣобръщатъ въ трайни чувственни настроения.

Една отъ главнитѣ цѣли на възпитанието е не само да възбужда приятни чувствувания, но то трѣбва и да обуздава силнитѣ чувственни вълнения, които прѣчатъ на правилния развой и общественното съжителство, макаръ да сж непосрѣдно слѣдствие на нашето тѣлесно устройство. Възпитанието трѣбва да вмъква между афективнитѣ възбуждения и тѣхнитѣ послѣдици мислови процеси, които могатъ да прѣмахнатъ лошитѣ послѣдици и да ги прѣобърнатъ въ тихи чувства.

Често повтарянитѣ афекти поврѣждатъ нервната система и съ това спъватъ по-нататъшния правиленъ умственъ развой. За да се избѣгватъ всички лоши резултатитѣ отъ силнитѣ душевни вълнения, учительтъ трѣбва да има прѣдвидъ слѣднитѣ точки:

1. Той трѣбва да подбужда дѣцата къмъ благородни: въодушевления и да унищожава врѣднитѣ афекти страха и скърбьта. Това той ще постигне чрѣзъ обученіети и съ обноскитѣ си вънъ отъ обучението, при игритѣ о екскурзитѣ.

2. Учительтъ трѣбва да се намира по-често между дѣцата си, та да прѣдвардва избухването на врѣдни вълнения.

3. Дѣцата трѣбва да се поддържатъ всѣкога въ добро настроение. Наказанията причиняватъ ядъ и правятъ дѣцата страхливи, затова тѣ трѣбва да се избѣгватъ или да се ограничаватъ до минимумъ.

4. Страхливитѣ и печални дѣца трѣбва да се подбуждатъ къмъ самодѣйность, да се зарадватъ и удобряватъ, а сърдититѣ и лесноразпразнителнитѣ да се успокояватъ.

5. При всички случаи учительтъ трѣбва да приучвѣ дѣцата къмъ самообладане, което се постига чрѣзъ про-

дължително упражнение въ прѣдварително обмисляне постѫпкитѣ при всѣко афектиране. Всѣко активно чувственно вълнение подбужда къмъ дѣйствия почти рефлективно. Мисленето е несъвмѣстимо съ силното чувство. Ето защо, когато человѣкъ попадне въ силенъ възбудителенъ афектъ, достатъчно е да се опита да го анализира и той ще изчезне. Учителитѣ биятъ дѣцата, само кога сѫ сърдити, ядосани. Ако слѣдъ простѫпката на дѣтето учительтъ помисли, какво наказание да му наложи, той нѣма да го бие, защото ядътъ ще мине. Сѫщото е и съ дѣтскитѣ дѣла въ развълнувано състояние.

III. Воля

§ 25. Съзнателна волева дѣйность.

а. Сѫщина.

Когато изгърми силно, падне чаша отъ масата, блѣсне силно свѣтлина или пръснатъ капки вода на лицето му, дѣтето извършва цѣлесходни движения, които ние нарекохме рефлективни. Физиологично изразено възбуждението минава отъ сѣтивото прѣзъ гръбначния мозъкъ или кореня на мозъка и отива въ мускулитѣ, които се свиватъ. Ако допремъ до ржката на дѣтето прѣдметъ, то ще прави цѣлесходни движения за хващане. Покажемъ ли му свѣщь, хлѣбъ или ябълка, то посѣга да ги хване. Движението на ржката е причинено отъ перцепта, който възбужда сѣтивнитѣ центрове, а възбуждението оттукъ се прѣдава на моторнитѣ центрове въ голѣмия мозъкъ и оттамъ прѣзъ корена или прѣзъ гръбначния мозъкъ — въ мускулитѣ. Това сѫ инстинктивни движения. При тѣхъ се образува вече усѣщане или даже прѣдстава, която възбужда моторнитѣ центрове. Напр. дѣтето е видѣло вчера въ съсѣдната стая ябълки, взело е една, вкусило я и пр. Слѣдъ това у него се репродуцира (то си спомня) прѣдставата за ябълката (форма, боя, гладкость, вкусъ и пр.), която подтиква къмъ дѣйствие.

Спонтаннитѣ и всички тия движения сѫ, както видѣхме, елементитѣ, отъ които се образува сѫщинската воля, която се различава отъ инстинкта само по това, че

между сѣтивното възбуждение и моторното се вмѫква не усѣщане или една прѣдстава, а най-малко двѣ или повече прѣдстави или цѣлъ мисловъ процесъ. Примѣръ: Дѣтето е видѣло вчера ябълкитѣ въ съседната стая и, когато искало да си вземе, слугинята го ударила и му казала, че то не трѣбва да взема. Днесь то си спомня всичко това: вкусовата (както и за формата и пр.) прѣдстава на ябълката, която възбужда приятно чувство, отъ една страна и осезателната прѣдстава отъ удара, както и слуховата за думитѣ на слугинята, отъ друга страна. Послѣднята прѣдстава възбужда неприятность. Дѣтето се спира малко и рѣшава, дали да прѣтърпи още единъ пѫть удари за вкуснитѣ ябълки или да се откаже отъ ябълкитѣ, защото ще му излѣзатъ кисели, понеже вкусътъ имъ се разваля отъ боя. Да прѣдположимъ, че дѣтето се рѣшава пакъ да вземе ябълки. Това рѣшение вече е волево и движението, което ще послѣдва — съзнателно или волево движение. Ако дѣтето рѣши да послуша слугинята и да не взема ябълкитѣ, то пакъ ще извърши единъ волевъ актъ, като спре въздѣйствието на вкусовата прѣдстава върху моторнитѣ центрове (въздържание). Ясно е отъ всичко горѣказано, че волевиятъ актъ се прѣдхожда най-малко отъ двѣ прѣдстави и борба между чувствата, които сѫ свързани на тѣхъ. Това е най-простъ примѣръ на волята. Обаче обикновенно волевиятъ актъ се прѣдхожда отъ цѣла редица прѣдстави и рѣшения. Така напр. за да направи една кутийка (напр. кибритница), ученикътъ ще вземе рѣшение. Послѣ ще рѣши, отъ що да я направи (отъ картонъ). Слѣдъ това ще рѣши какъвъ картонъ да вземе, каква форма да даде на кибритницата, и пр. Па най-сетнѣ ученикътъ може да прѣкъсне работата си на половинъ и да не изпълни волевото рѣшение, да не извърши дѣлото.

Всички описани централни и моторни процеси образуватъ психичния актъ, който ние наричаме воля. И тъй волята е сложенъ съзнателенъ процесъ който се свършва съ насочване съзнателнитѣ движения къмъ извѣстна цѣль. Или пъкъ като имаме прѣдвидъ инстинкта, можемъ да кажемъ, че волята е инстинктъ, при който движенията се прѣдхождатъ не само

отъ едно усѣщане или прѣдстава, а отъ повече прѣдстави и чувства и даже цѣла верига рѣшения и др. психични процеси.

Сжщината на волята не се изчерпва само съ психичното рѣшение — дѣйствието е нейна сжществена съставка. Безъ него тя е куха. Па най-сетнѣ дѣйствието (движението на мускулитѣ) е главниятъ производитель на всѣко волево рѣшение и изпълнение. А пъкъ тия мускулни движения ние намираме въ рефлекситѣ, инстинктитѣ и още порано, причинени отъ вжтрѣшни побуждения (спонтаннитѣ движения).

б. Съставъ на волята.

Волята се състои отъ слѣднитѣ съставни части: мотивъ, цѣль, рѣшение или изборъ на мотиви, намѣрение или рѣшение да се извърши, изборъ на срѣдства и изпълнение.

1. **Мотивъ**. Момче отива да се кжпи въ близката рѣка съ другари, но то си спомня, че на игрището го чакатъ други негови другари. Въ неговото съзнание се явяватъ прѣдстави за играта съ другаритѣ и за кжпането. Приятното чувство отъ кжпането се явява въ по-голѣма сила; то усилва прѣдставата и послѣднята възбужда моторния центъръ. Чувството, което подбужда човѣка къмъ извѣстно рѣшение, се нарича мотивъ на волята.

Прѣдстава, която не е свързана съ чувство, не подбужда къмъ дѣйность. Твърдѣ силни чувства, обаче, възбуждатъ моторнитѣ центрове почти рефлективно или инстинктивно, безъ да се дочаква нѣкакво рѣшение.

2. **Цѣль**. Инстинктивнитѣ движения сж, както видѣхме, цѣлесходни, както и рефлективнитѣ. Само че еднитѣ се извършватъ по-бавно, а другитѣ по-скоро и по кжсъ пжть. И въ двата случаи, обаче, цѣлта не се съзнава и не служи като прѣдложка. При волята мотивътъ ни подбужда къмъ движения, които ставатъ по точно опрѣдѣлена прѣдложка (душевенъ образъ, прѣдстава за резултата отъ движенията). И тъй цѣль на волята не е нищо друго, освѣнъ прѣдстава за резултата, за края на движенията. Въ ученика се явява приятность, ако успѣе да направи едно гимнастическо упражнение, напр. прѣскачане трапъ, защото

другаритѣ му ще го похвалятъ и той ще се увѣри въ своитѣ способности. Мотивътъ тукъ е самата очаквана приятность, а цѣлта—прѣскачане трапа, извършване нуждятѣ движения.

3. Изборъ на мотивъ (рѣшение). Дѣлата на човѣка се причиняватъ отъ разни интереси. Нему остава само да познае истинския си интересъ, да направи изборъ на мотивитѣ, които подтикватъ неговата воля. Примѣръ. Селенинъ кара на единъ конь товаръ дърва въ града за продань. Застига го уморенъ търговецъ и му казва: «хвърли дървата на пѫтя и ме закарай въ града! Азъ ще ти заплатя дървата.» За селенина се явяватъ два почти еднакви силни мотива: паритѣ, които ще получи веднага и да услужи на уморения пѫтникъ отъ една страна и да занесе дървата на прѣдназначението имъ, да бѫдатъ изгорени отъ хора, които иматъ нужда и пакъ паритѣ за дървата—отъ друга страна. Къмъ втория мотивъ се присъединява и негативниятъ мотивъ — неприятность отъ хвърляне дървата на пѫтя. Този мотивъ може да надвие. Другъ примѣръ: На момче се изпрѣчватъ два случая: да играе съ другаритѣ си или да иде на ловъ за пеперуди съ по-голѣмото си братче. И едното и другото обѣщаватъ приятно забавление на момчето. Послѣдното се спира, помисля си нѣколко врѣме и рѣшава, що да върши. Приятното чувство, което е посилно, надвива и завладява волевитѣ движения, които могатъ да се извършатъ веднага или да се отложатъ за по-послѣ. Възтържествуване на единъ отъ два или нѣколко мотиви, като по-силенъ, се казва волево рѣшение или изборъ на мотивъ. Рѣшението въ първия случай може да бѫде напр. да се закара търговеца въ града, а въ втория — да се прѣдпочете играта.

4. Намѣрение (свързване рѣшението съ изпълнение). Слѣдъ като се извърши избора на мотивъ, человѣкъ трѣбва вече да пристѫпи къмъ изпълнение. Обаче разликата между рѣшението и изпълнението е голѣма. Развоятъ на единъ волевъ актъ може да спре на избора. Человѣкъ може да избере мотива, но да нѣма куражъ за изпълнението, било то, защото нѣма вѣра въ силитѣ си или, защото е трудно постигането на цѣлта, или пъкъ може человѣкъ да нѣма ясна прѣдстава за цѣлта, защото не е вършилъ другъ пѫть това дѣйствие. Когато цѣлта и нейното постигане сѫ извѣстни, человѣкъ рѣшава да прѣмине къмъ дѣйствие. Този прѣ-

ходъ отъ изборъ на мотивъ къмъ извършване дѣйствието при волята, се нарича намѣрение или самоопрѣдѣление на волята.

Прѣходътъ бива слабъ и несигуренъ, когато волевото рѣшение става за пръвъ пжть, цѣлта и прѣдметътъ на волята сж малко познати и когато липсватъ срѣдства. Напр. когато человѣкъ върви по непозната мѣстность, неговитѣ крачки сж бавни и несигурни. Който е прѣскачалъ барички, той по-лесно се рѣшава да прѣскочи и голѣми трапове, отколкото неупражненията.

Волята е желание, когато се спира само на избора на мотивъ по неизвѣстность на цѣлта и несигурность въ изпълнението. Тя прѣминава въ искане, когато прѣходътъ между избора и изпълнението е осигуренъ, поради извѣстность на цѣлта, срѣдствата и увѣреность въ изпълнението.

Отъ нѣколко кратно изпълнение на исканията у насъ се явява наклонность къмъ подобни искания, безъ обаче да е направенъ точенъ изборъ на мотивъ, срѣдства или цѣль. Человѣкъ желае да ходи на ловъ, но не е ходилъ и незнае да ли ще се връща съ пълна торба. Въ неговото съзнание се явява борба между мотиви, приятностьта отъ лова надвива, но дѣйствията не настжпватъ. Като убие 2—3 заяка, въ него желанието се прѣобръща въ искане. Въ даденъ случай той иска да иде за ловъ. Слѣдъ това вече у него се явява наклонность къмъ ловджийството, безъ да се опрѣдѣля, кога той ще иска да иде на ловъ. Искането е опрѣдѣлена воля, а желанието и наклонностьта сж неопрѣдѣлени по цѣлта си.

5. Изборъ на срѣдства. Слѣдъ като се извърши избора на мотивъ и се рѣши да се пристжпи къмъ изпълнение, прави се изборъ на срѣдства. Отъ срѣдствата зависи, да ли волевото рѣшение ще мине въ изпълнение или не. Когато обущарътъ рѣши да направи модни обуща, той търси подходенъ материалъ, кожи, гвоздеи, инструменти и пр. Всичко това сж срѣдства за изпълнение рѣшението. Често срѣдствата измѣнятъ направлението на волята. «Человѣкъ върши не както знае, а както намѣри.» Цѣлата верига отъ срѣдства не е нищо друго освѣнъ сборъ отъ постигане нови малки цѣли, които водятъ къмъ осжществяване крайната цѣль.

6. Изпълнение. Всички досегашни съставки на волята сж чисто централни процеси и образуватъ само една незначителна часть отъ волевото развитие. Волята добива своето истинско значение едва, когато достигне своя край — изпълнението. Изпълнението започва съ възбуждение на моторнитѣ центрове и свършва съ мускулни движения. То е най-главната, сж щественна съставна часть на волята. Хората даже казватъ: «той нѣма воля,» за човѣкъ, у когото волевото рѣшение не прѣминава въ изпълнение.

Изпълнеиието не слѣдва всѣкога непосрѣдно слѣдъ рѣшението, а се отлага понѣкога и за неопрѣдѣлено врѣме. Въ такъвъ случай то може да бжде отмѣнено поради други посилни мотиви. Такъвъ е случаятъ съ убиецъ, който въ момента на удара се трогва отъ печалнитѣ послѣдствия на убийството за ближнитѣ на жертвата или като си спомни за своята сждба, ако бжде хванатъ.

Изпълнението има основно значение за развоя на волята. Това се изяснява отъ обстоятелството, че когато извърши едно дѣло нѣколко пжти, човѣкъ се рѣшава сетнѣ по-лесно него. За това спомагатъ главно мускулнитѣ прѣдстави, които се образуватъ отъ движенията при изпълнението. Изпълнението е толкова по-сигурно, колкото по-ясни прѣдстави человѣкъ има. Освѣнъ това, изпълнението е по сигурно, когато нѣма борба на мотиви, или въобще нѣма колебания.

в. Привичка.

Извѣстно е, че когато человѣкъ извършва нѣколко врѣме една работа, той привиква, добива извѣстно упражнение. Отъ начало шивачьтъ забива и изважда иглата бавно и прѣдпазливо, а когато привикне, неговата работа очудва неспециалиста. Сжщата ловкость въ изпълненията се забѣлѣзва при плуването, гимнастическитѣ упражнения, свиренето на инструментъ и др. технически работи. Въ всички елучаи отъ многократнитѣ изпълнения асоциационнитѣ пжтища между сѣтивнитѣ и съотвѣтнитѣ моторни центрове се разработватъ и прѣминаването на възбужденията по тѣхъ твърдѣ много се улеснява. По-нататъкъ тѣзи възбуждения могатъ вече да не отиватъ въ голѣмия мозъкъ, а за економия на врѣмето, минаватъ

само прѣзъ кореня: зрителната могилка, четирехълмието и продълговатия мозъкъ. По такъвъ начинъ привичкитѣ се прѣобръщатъ въ автоматични движения или просто автоматизми. При такива случаи е достатъчно само да се извърши едно движение, за да се тури въ движение цѣлъ моторенъ апаратъ. Привичката прѣминава по този пѫть въ единъ видъ бързи цѣлесходни движения, които напомнятъ на нагонитѣ. Споредъ това ние ще трѣбва да различаваме два вида инстинкти: вродени и придобити. Придобититѣ инстинктивни движения сѫ привичкитѣ. И тъй привичката е инстинктъ, който е произлѣзълъ отъ волята (мотивъ, цѣль, изборъ на мотивъ и пр.), и отъ често упражнение се е прѣобърналъ въ несъзнателно и автоматично изпълнение.

Привичката прилича и на рефлекса. При рефлекса движенията ставатъ скоро, а при привичката по-бавно. Първиятъ е първиченъ, а привичката е произведена отъ воля. Вѣроятно нагонитѣ и рефлекситѣ, съ които се раждатъ дѣцата, сѫ наслѣдени привички на прѣдходницитѣ. За това говори прѣди всичко обстоятелсдвото, че тѣ сѫ така сѫщо цѣлесходни, както и волята, само че мотивитѣ липсватъ. Освѣнъ това проявитѣ на афектитѣ, които сѫ станали несъзнателни, отговарятъ на опрѣдѣлена цѣль.

Привичката играе голѣма роль при възпитанието, икономичния и умственъ животъ въобще. Человѣкъ нѣма врѣме да обмисля обстойно всѣка своя постѫпка. Той я обмисля (изборъ на мотиви, цѣль и пр.) само въ началото, а послѣ я изпълнява машинално, когато умътъ му се занимава съ придобаване нови привички. Привичката е втора човѣшка природа. Когато человѣкъ е привикналъ да си чисти зѫбитѣ всѣка вечерь съ четка, да си изтърква гѫрдитѣ съ студени мокри кърпи, да се мие сутринъ, той върши тѣзи работи почти незабѣлѣзано и даже въ това врѣме може да рѣшава задачи наумъ.

Человѣкъ може да си образува и негативни привички (отвикване), когато се спъва възбуждението на извѣстни центрове. Това спъване изличава слѣдитѣ, които сѫ се образували чрѣзъ упражнението. Чрѣзъ възпитанието ние се стремимъ да развиемъ у възпитанницитѣ извѣстни благородни автоматични движения и да подготвимъ други чрѣзъ волята. Отъ

друга страна пъкъ придобититѣ привички влиятъ върху по-нататъшния развой на волята. Дѣтето не може да обмисля своитѣ постѫпки, слѣдователно, у него волята не е достатъчо развита. Затова волята трѣбва да се прѣдопрѣдѣли съ навикване на добри и полезни дѣла. Когато, напр., дѣтето е навикнало да върши добри дѣла още прѣди да разбира тѣхното значение, най-главното за нравственната воля е вече извършено — разбирането на привичката се улѣснява. Спостава лесно. Спорѣдъ съдържанието си привичкитѣ биватъ: нравственни, интелектуални, естетични и пр.

г. Отношение на волята къмъ другитѣ душевни способности.

Волята се явява не само по отношение на външния свѣтъ, но и къмъ чисто съзнателнитѣ процеси. Въ такъвъ случай ние казваме, че волята се появява въ мисловата дѣйность. Върху другитѣ душевни процеси се въздѣйствува главно, когато съсрѣдоточаваме психофизичната енергия въ едно или друго направление.

1. Отношение къмъ чувствата. Волята и волевитѣ движения сѫ тѣсно свързани съ чувствата. Колкото по-богато е съзнанието на прѣдстави и чувства, толкова по-разновидни биватъ волевитѣ прояви. Нѣма нито едно чувство, което да не прѣминава по нѣкакъвъ начинъ въ волеви дѣйствия, или да не взема участие въ приготовлението на дѣйствията при избора на срѣдства. Въ това отношение чувството може да се смѣта като началенъ членъ на волята, а послѣднята — като една верига отъ мотиви (чувства), които свършватъ съ дѣйствието. Сѫщото е отношение на волята и къмъ афектитѣ, които се състоятъ отъ чувства и се отличаватъ съ своята сила и видни тѣлесни прояви (вълнения). Всѣки афектъ се изпраздня въ физиологични измѣнения: дълбоко дишене, махане съ рѫцѣ, викане и пр. Тѣзи мускулни движения прѣдполагатъ възбуждане моторнитѣ центрове отъ прѣдставата за причината на афекта. Ако си прѣдставимъ афектнитѣ движения по-слаби и по-трайни, ще дойдемъ до волята. А пъкъ и волевитѣ движения въ своята първична форма не сѫ нищо друго, освѣнъ измѣнение състоянието на прѣдставитѣ и чувствата, което е причинено отъ афектъ и което туря край на афекта. Волевиятъ процесъ не

е нищо друго, освѣнъ чувство заедно съ причиненитѣ отъ него движения.

2. Отношение къмъ вниманието. Развоятъ на волята върви почти паралелно съ развоя на другитѣ душевни способности. Въ най-долнята дѣтска възрасть съзнателната дѣйность се ограничава почти съ усѣщанията и перцепитѣ, които подбутватъ къмъ дѣйность (инстинкти). По-нататъкъ обаче, когато перцептитѣ образуватъ достатъчно силни слѣди въ мозъка и, слѣдователно, достатъчно прѣдстави, послѣднитѣ съ своитѣ чувства могатъ да се противопоставятъ на извѣстни перцепти и да възбудятъ моторнитѣ центрове (а чрѣзъ сѣтивата и психофизичната енергия) въ друго направление. Дѣтето стои прѣдъ извѣстна богата съ съдържания картина или гледка, която то е виждало вече веднъжъ. Сега то абстрахира отъ другитѣ части и насочва вниманието си (волно внимание) къмъ точно опрѣдѣлена часть. Тукъ инервацията на мускулнитѣ движения при вниманието се причинява не отъ всички раздразнения, които ни дава картината, а отъ прѣдставата на наблюдаваната часть. По нататъкъ волята поддържа вниманието при съзнателни работи (каквито сж рѣшаване задачи, рисуване, научване текстове на изустъ), при които интересътъ е посрѣденъ, понеже приятностьта се явява отъ резултата на работата (Вж. внимание и интересъ). При извършване на извѣстна работа вниманието се съсрѣдоточава върху ония психични съдържания, които сж необходими за постигане поставената цѣль на волята, а не тия, що сж дадени отъ механичната асоциация.

3. Отношение къмъ паметьта. Общеизвѣстна истина е, че искането влияе твърдѣ много на запомнюването. Не е достатъчно да се дава или възбужда извѣстно психично съдържание — человѣкъ трѣбва да има желание да го запомни. Тогава и вниманието става по-интензивно, а пъкъ и повторенията ставатъ по-често. Ако ученикътъ иска да научи, да запомни урока си добрѣ, той трѣбва да има воля и търпѣние да внимава и повтаря. А за тази цѣль мотивитѣ на волята трѣбва да бѫдатъ достатъчно силни. Мотивитѣ при паметното учене сж силни, когато заучваната материя е срѣдство за постигане извѣстна цѣль. Когато човѣкъ е принуденъ или иска да се запознае по-отблизо съ живота на единъ народъ, той употрѣбява голѣмо старание за изучване езика му.

Аналогични сѫ отношенията на волята и къмъ другитѣ душевни процеси. Волята усилва асоциацията и репродукцията на психичнитѣ съдържания, усъвършенствува асимилацията, фантастичната и мисловата дѣйности. Абстракцията, анализата, сравнението и синтезата ставатъ по-правилно когато человѣкъ иска, когато върши тия мислови работи съ воля, отколкото когато това става безъ мотиви. Но почти цѣлата връзка на волята съ другитѣ душевни явления (освѣнъ чувствата) се свежда въ нейнитѣ отношения къмъ вниманието слѣдователно, въ съзнателното и волно съсрѣдоточаване вниманието върху разнитѣ душевни процеси.

д. Страсть.

Ако человѣкъ често удовлетворява желанието си да играе на карти или друга игра, или ако той се повежда по-често отъ приятноститѣ на спиртнитѣ питиета, у него се развива силна привичка за удовлетворение на тѣзи чувства, които започватъ все повече и повече да го безпокоятъ, като се появяватъ въ съзнанието му по-често. Борба на мотиви при такива силни привички обикновенно нѣма или, ако се явява, надвива този, мотивъ който по-често е удовлетворяванъ. А отъ честото удовлетворение мотивитѣ (като чувства) се усилватъ твърдѣ много и почти единственни завладѣватъ цѣлокупното съзнание и моторнитѣ центрове.

Такава воля, при която отъ честото удовлетворение извѣстни силни чувства, като мотиви, завладѣватъ цѣлокупното съзнание и насочватъ дѣйствията винаги къмъ тѣхното удовлетворение се нарича страсть. Страстьта се различава отъ привичката главно по това, че при нея всѣкога има и то даже твърдѣ силни мотиви, когато при привичката, послѣднитѣ могатъ даже да изчезнатъ, а дѣйствията ставатъ почти слѣпи, несъзнателни, но цѣлесходни. Страстниятъ ловецъ се води отъ силенъ мотивъ — приятность отъ убиване дивеча, когато по привичка человѣкъ може да си хапи ноготитѣ и прѣдъ публично събрание, безъ да съзнава. Отъ волята въ пълната смисъль на думата страстьта се различава главно по това, че при нея липсва борба на мотиви или, ако я има, тя е неравна и надвиватъ всѣкога едни и сѫщи мотиви.

Страстниятъ пиенецъ знае, че чрѣзмѣрната употрѣба на спиртни питиета му нанася голѣма врѣда; картоиграчътъ знае, че стоенето по цѣли часове въ задушнитѣ и нечисти кафенета съ карти въ ржцѣ му трови живота повсеминутно. Тѣ се сѣщатъ по нѣкога за това но немогатъ да се откажатъ отъ мотивитѣ си, отъ страстьта си, на която тѣ сж роби.

Страсть се образува при удовлетворене физични нужди: храна, питие (лакомство, пиянство), игри, танцуване и пр. и въ такива случаи тя може да бжде причинена отъ тѣлесно прѣдразположение (разширенъ стомахъ, подвижно здраво тѣло, физическа сила), както и при удовлетворене на умственни интереси: четете научни книги, романи, посѣщаване театри, писане стихове, кражба, събиране богатство (скжперничество), и пр. Страститѣ могатъ да доведатъ до лудость, ако тѣ не се обюздаватъ. Тѣ сж безусловно врѣдни.

Най-главнитѣ причини за появяването на страститѣ сж: честото удовлетворение на щенията, силното въображение, физическа прѣдразположеность и външни условия, които завладѣватъ волята и я развиватъ едностранчиво. А отъ всичко това слѣдва, че, за да се противодѣйствува на страститѣ, трѣбва да се помни, че тѣ се образуватъ толкова повече, колкото по-слабъ е умственниятъ развой и по незакрѣпнала волята. Правилното всѣстранно обучение и непрѣкалено едностранчиво удовлетворение на желанията е главно срѣдство за борба противъ тѣхъ.

е. Характеръ.

Всички хора при своитѣ волеви дѣйности се ржководятъ отъ мотиви, които за едни и сжщи случаи не сж еднакви при всички, защото всѣки гледа свѣта съ свои особни очила. Най-сетнѣ и за единъ и сжщъ человѣкъ мотивитѣ се мѣнятъ, а това зависи отъ настроението, отъ умственното съвършенство, отъ силата на волята и пр. Примѣръ. Като се е водилъ отъ принципа «да се казва всѣкога истината» (мотивъ) человѣкъ е казалъ днесь истината. Утрѣ неговитѣ интереси (мотивъ) го подтикватъ да излъже. Днесь виждаме този человѣкъ да върши едно, утрѣ — друго, тъкмо противното. И въ двата случая той се е ржководилъ отъ мотиви, обаче тия мотиви сж несъвмѣстими, противоположни. Мотивитѣ на волята

въ разнитѣ случаи могатъ да бѫдатъ главно отъ областьта на хубавото, истинното, полезното и доброто. Всѣка отъ тия четири области се явява въ по двѣ противоположности: хубаво и грозо, истинско и невѣрно полезното и врѣдното, добро и зло.

Понятията за хубавото, вѣрното и доброто се развиватъ у дѣтето тепърва отъ житейския опитъ. Но и слѣдъ като се образуватъ тѣзи понятия, единство въ мотивитѣ на волята може да липсва, т. е. веднъжъ волята се подтиква отъ хубавото, другъ пѫть отъ грозното (понеже грозното не е оценено съ сѫщитѣ естетични сѫждения), веднъжъ тя се ржководи отъ алтруистични съображения, другъ пѫть отъ егоистични и пр. При правилното и успѣшно възпитание, волята може да се направи постоянна въ избора на свойтѣ мотиви. Человѣкъ може да се упражни всѣкога и при всички обстоятелства да познава и правилно да оцѣнява, да иска и да извършва само хубавото, вѣрното, полезното и доброто и всѣкога да избѣгва грозното, невѣрното, врѣдното и злото.

Постоянството на волята, на която при всички обстоятелствата и всѣкога ржководящитѣ мотиви сѫ приятности отъ хубавото, вѣрното полезното и доброто, се нарича характеръ. Отъ това и непостоянството на волята въ избора на мотиви се казва безхарактерность. Споредъ четиретѣхъ области на мотивитѣ имаме и четире страни на характера: естетична, интелектуална, утилитарна и нравственна, които сѫ нееднакво развити у всички хора. Образуване на характера въ неговитѣ четире форми е главната цѣль на възпитанието.

Образуването на характера прѣдполага достатъченъ умственъ развой и съзнателенъ запасъ. Оттукъ слѣдва, че той е по-послѣшна степень на възпитанието. Дѣцата немогатъ да иматъ характеръ прѣди всичко затова, защото тѣ не познаватъ полезното, вѣрното, доброто и пр. и нѣматъ достатъчно житѣйска опитность. Най-главното срѣдство за образуване характерность — твърдость и постоянство на волята — сѫ упражнението и привичката. Слѣдъ тѣхъ идатъ естетични, интелектуални, утилитарни и нравственни сѫждения, послѣдвани отъ волеви рѣшения и изпълнения. Сѫжденията спомагатъ да се познава хубавото,

полезното и пр., чрѣзъ изпълненията пъкъ ще се създадътъ естетични, утилитарни и пр. привички. Единъ простъ примѣръ ще ни разясни образуването една страна (утилитарната) на характера. Иванчо пилъ изморенъ студена вода и боледувалъ отъ това. Другъ пѫть челъ продължително врѣме на ламба— заболели го очи. Тая и други подобни случаи Иванчо приживѣлъ самъ и то по-нѣколко пѫти и почналъ да се пази. Ако слѣдъ това волята се подчинява всѣкога на мотивитѣ за полезвото и се избѣгва врѣдното (разбира се въ кржга на познатото), ние говоримъ за утилитарна страна на характера.

ж. Учения за свободата на волята.

«Азъ искамъ така», «това е моята воля», сѫ разни изрази на едно и сѫщо съдържание. Тия изрази прѣдполагатъ и противоположното, че человѣкъ може и да не иска това или онова. Може ли человѣкъ да иска всичко т. е. неговитѣ искания да сѫ изложени на случайностьта, или тѣ сѫ прѣдопрѣдѣлени, подчинени на извѣстни причини? Свободна ли е волята или не?

За свободата на волята има главно двѣ учения: индетерминизъмъ и детерминизъмъ.

1. Индетерминизъмъ. (Отъ лат. „determinare“ = опрѣдѣлямъ, индетерминизъмъ — учение за непрѣдопрѣдѣленостьта, безпричинностьта на волята). Споредъ това учение волята е свободна и человѣкъ може да иска свободно, непринудено. Разбира се тази свобода не се простира до безкрайность — человѣкъ не може да иска да се хвърли, напр., изъ прозореца, защото ще се убие. Волята се направлява отъ мотиви, а пъкъ отъ два мотива человѣкъ може да направи свобуденъ изборъ. Той може да прѣдпочете разходката по полето или по височината, да извърши добро или зло, полезно или врѣдно другиму и пр. И най-сетнѣ споредъ това учение отговорностьта на човѣка прѣдъ обществото (нравственна отговорность), прѣдъ народа (гражданска отговорность), прѣдъ законитѣ и пр. почива единственно на свободата на волята. Ако чековѣкъ не бѣше свободенъ да прѣдпочита доброто, той не щѣше да бѫде отговоренъ прѣдъ нравственния законъ. Сѫщо така и гражданскитѣ сѫдилища щѣха да останатъ безъ подсѫдими — нѣмаше, кого да сѫдятъ, ако се до-

пусне, че волята не е свободна. Учението, че волята е свободна, не допуща закономѣрность въ волевитѣ дѣйствия и, слѣдователно, признава мотивитѣ не като всѣсилни мотиви, а като такива, които само спомагатъ за самоопрѣдѣлението на волята. Закономѣрността въ природата неможе да се прилага и за душевнитѣ явления. Мотивитѣ на волята се различаватъ твърдѣ много отъ механичнитѣ природни причини. Природнитѣ сили сж непрѣклонни, а мотивитѣ сж мѣнливи. Причинитѣ въ природнитѣ закони сж равни на послѣдицитѣ. За волята това равенство неможе да се приложи. Резултатътъ отъ природнитѣ сили е еквивалентенъ на много заедно дѣйствуващи сили, когато при съдѣйствието на повече мотиви побѣждава само единъ. Съ една дума мотивитѣ немогатъ да се сравняватъ съ природнитѣ сили — волята е свободна.

2. Детерминизъмъ. Споредъ това учение волята не е свободна, а се прѣдопрѣдѣля отъ точно опрѣдѣлени мотиви. И тукъ, както и по-горѣ има крайни и по-умѣрени твърдѣния. Едни учени считатъ волята за съвършенно несвободна, други считатъ за свобода избора на мотивъ — волевото рѣшение. Общо у всички е, че всички душевни явления ставатъ по-извѣстни закони, а слѣдователно и волята. Причини на усѣщанията сж раздразненията, на асоциацията — едноврѣменно присжтствие на душевнитѣ процеси въ съзнанието, а причинитѣ на волята сж мотивитѣ или интереса (чувствата). Да изхвърляме причинността изъ психологията, значи да вършимъ една опасна игра, като даваме по-голѣмъ просторъ на фаталността и случайноститѣ. Ако изхвърлимъ причинността ние се отказваие въобще отъ изяснение на душевнитѣ процеси — издирване причинитѣ на слѣдствията.

Ако сравнимъ тѣзи двѣ учения, ние трѣбва да дадемъ по-голѣмо право на умѣрения детерминизъмъ. Всички човѣшки дѣла и рѣшения се причиняватъ отвънъ. Когато човѣшкитѣ дѣла сж рефлекси или инстинкки ние намираме тѣхнитѣ причини въ раздразненията, усѣщанията, перцептитѣ или единичнитѣ прѣдстави. Ако пъкъ дѣлата сж съзнателни, волеви, тѣхнитѣ причини сж по-сложни: повече прѣдстави съ чувства и сжждения. Първитѣ причини сж моментални, перцептивни, когато вторитѣ сж само репродуктивни. Волята е рефлексъ, нервното възбуждение на кой-

то минава не прѣзъ гръб. мозъкъ или кореня, а прѣзъ главния мозъкъ. Тя се отличава отъ рефлекса и инстинкта още по това, че отнема повече врѣме. При волята прѣдишни раздразнения дѣйствуватъ сега като мотиви. И въ двата случая движението се прѣдава отвънъ на нервната система, бави се тамъ малко или много и излиза въ видъ на мускулно движение, чрѣзъ рефлексъ, инстинктъ или воля. Най-сетнѣ и изборътъ на мотивъ не е никаква свобода, понеже ние все пакъ избираме по-силния мотивъ. Освѣнъ това не е вѣрно, че съ детерминизъма падала нравственната, както и гражданската отговорносвь прѣдъ обществото и сждилищата и че въ такъвъ случай възмѣздието и наказанията били излишни. Напротивъ наказанията и наградитѣ, които обществото и законитѣ налагатъ прѣдполагатъ именно детерминизъмъ и идатъ въ качеството си на мотиви да управляватъ волята за напрѣдъ. Наказанията и наградитѣ не сж мъсть или милостиня, а сж мотиви за бждещата волева дѣйность, срѣдства за поправление.

Най-сетнѣ детерминизмътъ не само че не е противенъ и не изключва нравственността, а е нейната истинска основа. Ако человѣкъ се отказва отъ моментни блага и се грижи за благото на другитѣ, той избира по-силния мотивъ, той разбира интереситѣ си. А пъкъ благото на други, алтруизъмътъ е станалъ за него силенъ мотивъ едва чрѣзъ възпитанието, чрѣзъ умственото и нравственото съвършенство, и усилването на характера. Малкото невъзпитано още дѣте не може да има тази «свобода» да дѣйствува алтруистично и ако го накараме, ние му даваме мотивъ. Безъ детерминизъмъ не е мислимо възпитание на волята, чрезъ него и съ силата на упражнението ние замѣстяме егоистичнитѣ мотиви постепенно съ алтруистични, до като най-сетнѣ истински възпитаниятъ человѣкъ дири своето егоистично щастие въ щастие на цѣлото: личниятъ егоизмъ се замѣня съ социялния, благото на цѣлото като мотивъ на волята, замѣня личнитѣ интереси, защото човѣшкото съзнание става часть отъ съзнанието на цѣлото (сѣмейството, народа, обществото).

3. Изслѣдване на волята.

Изслѣдването на волята, както и на другитѣ душевни процеси, става съ помощьта на наблюдението и опита. И тукъ опитътъ ни дава прѣгледни и най-вѣрни резултати. Изслѣдването и наблюдението трѣбва да се отнасятъ до 1) качеството на мотивитѣ, които най-често подтикватъ къмъ дѣйность, 2) рѣшителностьта или колебанията при волевитѣ постжпки, 3) връзката между рѣшенията и изпълненията, 4) отдалечение на крайната цѣль (изпълнението) отъ момента на рѣшението и 5) развоя на привичкитѣ.

Въ основата на тия изслѣдвания лежи опитътъ съ реакционното врѣме — измѣрване врѣмето отъ усѣщането до момента на приготвено отъ по-рано мускулно движение, или врѣмето отъ появата на мотива до изпълнението. За реакционнитѣ опити има специални апарати, приспособени като часовника да отбѣлѣзватъ врѣмето съ стрѣлки (вж. Врѣме на усѣщането). Стрѣлкитѣ на апарата тръгватъ заедно съ усѣщането, а се спиратъ, когато стане изпълнението. Примѣръ съ слуха. Когато електрическиятъ токъ се съедини стрѣлкитѣ почватъ да се въртятъ произвежда се слухово раздразнение (траква се), на което опитното лице ще отговори съ написване телеграфно ключе, което прѣкъсва тока, стрѣлкитѣ спиратъ вслѣдствие на това и показватъ изтѣклото врѣме. По този начинъ може да се измѣри сѣтивната реакция, когато опитното лице внимава на усѣщането, или мускулната, кога вниманието е насочено на изпълнението. Първата трае срѣдно 0,117—0,290 секунди. а втората — 0,120—0,190 секунди. И двѣтѣ реакции сж прости, защото сж резултатъ отъ усѣщания.

Реакцията се усложнява, когато се вмъкне избора на мотивъ. Примѣръ. Уговарва се опитното лице да натиска телеграфното клонче, когато му покажемъ зелената, а не жълтата или червената. А при това може да бжде показано всѣка отъ тритѣ бои. Когато опитното лице види боята, рѣшава, тая ли е уговорената и реакционното врѣме се увеличава. Реакционното врѣме се увеличава още и съ уговорени асоциации. Примѣръ. Показва се една отъ двѣ бои: червена и синя. Реагентътъ ще отговори на червената съ показалеца, а

на синята съ срѣдния пръсть. И тукъ припомнюването тази асоциация забавя изпълнението.

Съ реакционнитѣ опити може да се изслѣдва прѣминаването на волевото изпълнение въ автоматично, рефлективно, когато чрѣзъ упражнения опитното лице достига до тамъ, че реагира на раздразнението, прѣди да е усѣтно. Тукъ раздразнението е възбудило моторнитѣ цѣнтрове въ кореня, прѣди да е достигнало възбуждението до сѣтивнитѣ центрове,

Главното значение на реакционното врѣме се състои въ слѣдньото. То спомага прѣди всичко да се измѣрва траенето на душевнитѣ процеси. А това става, когато отъ сложнитѣ реакции се извади врѣмето на простата, която обхваща въ себе чисто физиологичнитѣ процеси: впечатлението и мускулното движение. Освѣнъ това реакционното врѣме ни дава общъ погледъ на умствения развой на човѣка. Знае се отъ опити, че у дѣцата то е по-голѣмо отъ онова у възрастнитѣ, у простия по-голѣмо отъ онова на по-интелигентния. Въ това отношение и момчетата стоятъ подобрѣ (иматъ по-малко реакц. врѣме) отъ своитѣ връстници — момичетата. Ако простъ селенинъ тръгне по шумна улица на мночолюденъ градъ, той ще се блъска о минувачитѣ, защото врѣмето отъ виждането имъ до отбиването е много.

Реакционнитѣ опити могатъ да сеправятъ само въ психологични лаборатории, но не и отъ учителя практикъ. За практика сж достжпни другитѣ по-важни изслѣдвания.

1. **Изслѣдване на мотивитѣ.** За учительтъ е отъ голѣма важность да знае, отъ какви мотиви се водятъ неговитѣ дѣца при разни волеви дѣйности. За тази цѣль, той върши наблюдения на дѣтскитѣ постжпки и си отбѣлѣзва въ индивидуалнитѣ списъци (за които ще говоримъ по-послѣ) мотивитѣ отъ показанията на дѣцата и, както сж схванати обективно главно въ четиретѣхъ категории: Отъ списъцитѣ ще се види, кои отъ тия четире цѣли прислѣдва по-вече дѣтето и кои най-малко. Тогава учительтъ ще знае, въ какво направление ще трѣбва да усилва възпитанието.

Опитното изслѣдване на мотивитѣ става за малкитѣ дѣва, като имъ се разказватъ случаи съ съотвѣтно съдържание и се записватъ отговоритѣ имъ. По възрастнитѣ записватъ сами своитѣ отговори въ лисчета. Примѣръ. «Какви дрехи искашъ да имашъ: хубави ли, съ които щети е малко студено

или прости но топли? И ако можешъ, какви би си направилъ?» (естетична и утилитарна воля). «Искашъ ли да знаешъ, какъ се прави сиренето и ако искашъ защо: за да си направишъ и ти, или само така — да знаешъ?» (интелектуална и утилитарна воля). «Защо искашъ да знаешъ, какъ става градушка: само за себе ли, или за да разкажешъ на ония, които не знаятъ?» (интелектуална и нравствена воля).

Мотивитѣ се изслѣдватъ и на практика, когато на дѣцата се даде случай да ги проявятъ. Ако, напр., при ржчната работа се даде възможность на учещитѣ се да си направи, всѣки каквото иска и да подарява или не изработката си, ще видимъ, че едни ще направятъ потрѣбни нѣща, други — само хубави но непотрѣбни. Едни ще ги даватъ за обща или на бѣднитѣ полза, други — не.

Освѣнъ горнитѣ срѣдства мотивитѣ се изслѣдватъ и като се изслѣдватъ идеалитѣ. За тази цѣль се изслѣдватъ идеалитѣ по личности и по качество, т. е. като кого искашъ да станешъ и какъвъ искашъ да станешъ и защо? Отговоритѣ за личности се раздѣлятъ въ категории, къмъ които принадлежатъ: религиозни личности (религ. воля), исторически (патриоти), художници (естет. воля), изнамѣрвачи, естествоизпитатели и др. учени (интелек. воля), оратори, учители, добродѣтели и др. (нравствена воля). Отъ качествата се изслѣдватъ слѣднитѣ: послушенъ, милостивъ, невиненъ, справедливъ, услужливъ и пр. (нрав. воля), праведенъ (религ. воля), ученъ (интелек. воля), здравъ и охоленъ (егоист. и утилит. воля), да пѣе, свири или хубаво да рисува (естетич. воля) и пр.

2. Изслѣдване колебанията на волята. Тукъ се изслѣдва, врѣмето, прѣзъ което трае изборътъ на мотиви—скоро ли се рѣшава дѣтето за извѣстна постжпка или се колебае много. За тази цѣль се задаватъ на дѣцата по отдѣлно или общо по два мотива изъ интереситѣ на съотвѣтната възрасть и се опрѣдѣля врѣмето на колебанието. Примѣръ: «Помисли си и отговори каква игра искашъ да играешъ»: «на топъ», или «на роби»? Освѣнъ тия и други опитни изслѣдвания учителтъ трѣбва да забѣлѣзва при обучението всички случаи на двоумение прѣдъ мотивитѣ и да си ги вписва подиръ часа въ индивидуалнитѣ списъци подъ графитѣ за волята.

3. Изслѣдване твърдостьта на волята. Тукъ изслѣдователтъ си поставя за цѣль да види, до колко учещиятъ се изпъл-

нява веднѣжъ взетитѣ рѣшения, понеже се знае, че слѣдъ избора на мотивъ, може да се яви другъ по-силенъ, който измѣнява рѣшението. Освѣнъ това, както видѣхме, изпълнението не настжпва и поради липса на упражнение. Изпълнението на рѣшенията учительтъ наблюдава при обикновенитѣ училищни работи (съвѣти, заповѣди, домашни работи), при игритѣ и пр Твърдостьта на волята се изслѣдва опитио главно при техническитѣ прѣдмети. Нерѣшителното дѣте се познава прѣди всичко при най-простия случай, че неможе баричка да прѣскочи, която то може даже да прѣкрачи. При гимнастическитѣ упражнения дѣцата се каратъ да проявяватъ похвати и извършватъ движения, при които може да се яви колебанието. За тия движения дѣцата рѣшаватъ прѣдварително, а послѣ ги изпълняватъ. Волята е по-слаба, когато изпълнението не става. Опититѣ могатъ да се направятъ и съ ржчната работа, писане, рисуване, рѣшаване задачи (дали ученика довършва задачитѣ или не) и пр.

4. Отдалечение на цѣлта. Знае се отъ практика, че простиятъ мисли само «за днесь», когато по-умниятъ мисли и «за утрѣ», т. е. неговитѣ идеали сж по-отдалечени въ бждещето. Сжщото е и по отношение на възрастьта: дѣцата мислятъ за сега, за момента, а възрастнитѣ за послѣ. Ако слизаме по възрастьта на долу ще дойдемъ до степень, когато цѣлта на дѣтската воля се толкова приближава до изпълнението, щото воля въобще не сжществува: волята идва до своя произходъ — инстинктитѣ, при които мотивитѣ сж моментнитѣ, сѣтивнитѣ чувства.

Независимо отъ всичко това все пакъ учительтъ трѣбва да знае, до колко идеалитѣ на дадена възрасть се отдалечаватъ отъ момента на тѣхното проявяване въ съзнанието. Примѣръ: Единъ ученикъ си туря за цѣль да нарисува картина, или да изработи моделъ, който ще му отнеме 2 мѣсеца, когато другъ нѣма такова търпѣние и работи модели, които той свършва за по 2—3 дни. Опитно учительтъ може да изслѣдва отдалечението на цѣлъта, като задава работи (домашни, ржчни задачи и пр.) по прѣдначертанъ планъ и слѣди за изпълнението имъ. По-голѣмото търпѣние и подалечната цѣль сж качества на по-голѣма развитость и съвършенство на волята. Добри резултати за тази цѣль ни даватъ и опититѣ съ идеалитѣ на дѣцата.

5. Изслѣдване развоя на привичкитѣ. Видѣхте, че привичкитѣ сж съкратяване врѣмето на волята до минимумъ, въ които мотивитѣ и рѣшенията изчезватъ. Понеже възпитанието си поставя за цѣль чрѣзъ упражнение да образува въ дѣцата естетични, полезни, морални и пр. привички, за възпитателя е важно да знае, какъ върви този развой и до колко се постига цѣлта. И тукъ на първо мѣсто идатъ наблюденията, както и свѣденията, които учителтъ ще събере отъ самитѣ дѣца. Дѣцата привикватъ или не да си рѣжатъ ногтитѣ, да си донасятъ въ опрѣдѣлени дни книги, плочи, тетрадки, да идатъ въ опрѣдѣлено врѣме сутринь въ училище, да си рѣшаватъ всѣкога домашнитѣ задачи, да се придържатъ о училищния редъ (да затварятъ вратитѣ, да влизатъ, когато бие звънецътъ и пр.), да слѣдятъ обучението (вдигане и сваляне дъскитѣ на чиноветѣ и пр.). Учителтъ трѣбва да знае, до колко сж развити всички тѝя привички у всѣко дѣте. Той си забѣлѣзва врѣмето, когато е далъ на дѣцата новъ материялъ за дѣтската воля и послѣ слѣди съвършенството на привичката въ зависимость отъ числото на упражненията. Примѣръ: Показва правилно държане на перото и слѣди за усвояването на тази привичка. Показва едно гимнастическо упражнение, гледа колко повторения сж неизбѣжни за усвояването му и какъ върви послѣ забравянето му.

и. Възпитанието на волята.

Волята има основно значение за индивидуалния и общъ развой на човѣка. Всичко, което въздѣйствува на човѣка отвънъ, се проявява пакъ въ външния свѣтъ чрѣзъ волята или нейнитѣ елементи. Най-отличителната черта на човѣка е волята, и на нея чрѣзъ възпитанието трѣбва да се обърне твърдѣ голѣмо внимание. Тя може да се възпитава, понеже се състои отъ съставки, които се постоянно мѣнятъ.

Какъ трѣбва да се постжпва при възпитанието, за да се образува у дѣцата силна, постоянна и твърда воля за постигане хубавото, полезното, доброто и истинното?

За тази цѣль трѣбва да се знаятъ слѣднитѣ точки:

1. У дѣтската възрасть сжществуватъ само спонтанни, рефлексни и инстинктивни движения, отъ които се развива во-

лята. Въ началото на развоя на дѣтската воля, мотивитѣ и цѣлта сж твърдѣ близки до настоящето. Слѣдователно неестественно ще бжде, ако изискваме прѣдврѣменно отъ дѣцата да си поставятъ и постигатъ далечни цѣли. Примѣръ. За дѣца отъ първигѣ отдѣления не могатъ да се даватъ даже домашни упражнения, защото тѣ сж далечни цѣли за тѣхъ. На по-възрастнитѣ ученици можемъ вече да поставяме цѣли и за по-далечно бждеще.

2. Дѣцата трѣбва да разбиратъ всичко, що искаме тѣ да вършатъ. Макаръ това разбиране и да не може да бжде право, то трѣбва да е споредъ дѣтското схващане. Ето защо възпитателтъ трѣбва въ всички случаи да разяснява желанитѣ постжпки на дѣцата, като изтъква тѣхната необходимость, за да могатъ тѣ да си прѣдставятъ добритѣ или лоши послѣдици отъ това.

3. Дѣцата вършатъ винаги това що имъ се харесва, а избѣгватъ онова, що не възбужда тѣхния интересъ. На дѣтската воля трѣбва да се даватъ отначало единични мотиви, които по-послѣ ще се замѣнятъ съ размишление и оцѣнка на доброто, хубавото, полезното и пр.

4. Главното срѣдство за възпитание на индивидуалната воля е общата воля: другаритѣ, класа, дружеството, народа, обществото, на които человѣкъ принадлежи. Учителтъ трѣбва да използува тѣзи срѣдства, особенно другарската срѣда, която дѣйствува на единичната воля внушително. Примѣръ. Ако всички дѣца отъ отдѣлението почнатъ да излизатъ изъ отдѣлението, Иванчо ще излѣзе безъ да мисли даже, или безъ да знае нѣкакви причини. Отговорностьта и длъжностьта не трѣбва да се извежда отъ моралната природа на човѣка, а отъ взаимнитѣ отношения на единичната и обща воля.

5. Цѣль на волевото възпитание е образуването не само на нравственъ характеръ; волята трѣбва да се развие въ хубавото, полезното, доброто и приятното.

За тази цѣль учителтъ-възпитатель трѣбва да си служи освѣнъ съ отдѣлнитѣ поученія, още и съ учебнитѣ прѣдмети.

6. Най-главното срѣдство за образуване волята сж упражненията. Въ това отношение отдѣлнитѣ учебни прѣдмети ни даватъ достатъчно материалъ. Дѣцата трѣбва да привикватъ да извършватъ всѣкога своитѣ рѣшения, като се упражняватъ въ това по-често.

7. Особенно годни за упражнения на волята сж тѣхническитѣ учебни прѣдмети. Честитѣ гимнастически упражнения, извършвани безъ колебание, рисуването, ржчната работа и пр. усилватъ твърдѣ много волята.

8. Учителтъ трѣбва да свързва всѣкога волеви тѣ рѣшения съ изпълненията. Никога не трѣбва да се оставятъ дѣцата да не довършватъ своитѣ училищни работи, защото това е най-голѣмата прѣчка на волевия развой. По-добрѣ цѣлитѣ, които се възлагатъ на дѣцата да бждатъ съвършенно близки, както и постигнатото имъ лесно, отколкото да оставатъ непостигнати.

Прѣди всичко, нека разгледаме, какъ се заражда волята у дѣтето. Повечето животни могатъ съ раждането си да произвеждатъ досга много инстиктивни или прости волеви движения. Дѣтето може да произвежда веднага слѣдъ раждането си такива движения по-малко. Съ появяването, обаче, на вниматѣлната способность, дѣтето почва да се съсрѣдоточава съ ухото и окото си повече върху външнитѣ раздразнения и да реагира на тѣхъ съ прости волеви или нагонни движения. То придружава съ погледа си движещи се прѣдмети или се вслушва въ звукове. По-късно дѣтето почва да произвежда разни цѣлесходни движенія съ ржцѣ и крака, които то често повтаря. Тия движения послѣдватъ разни чувства и афекти и почватъ да се диференцират споредъ тѣхъ. Изразнитѣ движения се прѣобръщатъ наскоро съ изострюването на вниманието въ искани, волеви, когато дѣтето почне да узнава, че то не само изпитва чувствата, но че може да иска да ги проявинавънъ. Първитѣ движения, които безспорно се прѣдхождатъ отъ мотивъ, сж посѣганията и хващанията, които се явяватъ къмъ 13—15 седмица. Въ тѣзи движения се съзира мотивъ, рѣшение и изпълнение и затова могатъ да се нарекатъ прости волеви процеси.

Скоро слѣдъ това се явяватъ разнитѣ подражателни движения: подаване на ржцѣтѣ, издаване звукове, набрьчкване челото и пр. Къмъ началото на втората половина отъ първата година почватъ да се явяватъ по-сложни волеви движения, причинявани отъ още смътни рѣшения или пъкъ произволни въздържания отъ дѣйствия.

Въ това врѣме и по-късно, къмъ послѣднята третина на първата година, се явява ходенето, което упражнява

голѣмо влияние върху волята, понеже ходенето къмъ опрѣдѣлени цѣли дава често поводъ за борба между мотиви. Обаче въ самото ходене вематъ участие освѣнъ волята и още много наслѣдѣни способности.

§. 26. Говоръ.

а. Сжщина.

Говорътъ е главното срѣдство, съ което хората изказватъ мислитѣ и чувствуванията си единъ другиму. А споредъ това той спомага твърдѣ много за умственното развитие. Но какво нѣщо е говорътъ? Въ своята сжщина, като срѣдство за съобщение, той не е нищо друго освѣнъ физиологична проява на душевни процеси, както мимикитѣ, жестоветѣ и др. движения. Ние узнаваме мислитѣ и чувствуванията на другитѣ единственно чрѣзъ тѣхнитѣ прояви — напрово въ съзнанието на другъ човѣкъ неможе никой да надникне. Говорътъ както и другитѣ съобщителни движения, се основава на психофизичния паралелизъмъ: че всички психични процеси се придружаватъ отъ опрѣдѣлени тѣлесни измѣнения. Физиологичнитѣ или мимични движения се асоцииратъ съ прѣживѣваното въ момента душевно явление и го репродуцират, когато се появятъ въ съзнанието. Така, напримѣръ, по израза на лицето ние можемъ да познаемъ, да ли човѣкъ е радостенъ или печаленъ, уплашенъ или сърдитъ и пр. Съ мимичнитѣ изрази не могатъ напълно да се съобщаватъ мислитѣ, понеже тѣ сж твърдѣ малко и не прѣдставляватъ голѣма разнообразность. Мислитѣ се изказватъ по-лесно съ звукове, каквито съ помощьта на езиковитѣ органи (гласнитѣ връзки, устнитѣ, езика, зжбитѣ, устнитѣ и пр.) могатъ да се произведатъ твърдѣ много. Звуковетѣ се съчетаватъ въ срички и думи, които се асоцииратъ съ психичнитѣ съдържания и ги издаватъ (репродуцират, отгатватъ). Думитѣ като асоциоционни бѣлѣзи на психични съдържания, образуватъ говора. Звукове издаватъ и животнитѣ за съобщение по между си, но тѣ не могатъ да ги съчетаватъ въ думи. Въ това именно се състои едно отъ най-голѣмитѣ, прѣвъзходства на човѣка надъ животнитѣ. Враната-пазачь съобщава на орляка прѣдстоещата опасность само се «гж», кучето лае, овцата приха и тропа съ краката си и пр., но нито едно отъ тия животни не отива по-далечь въ образуването срѣдството за съобщение.

б. Произходъ на говора при дѣтето.

Отъ начало дѣтето не разбира никакъвъ говоръ на възрастнитѣ и напраздни сж всички бъбрания, които бабичкитѣ и бавачкитѣ произнасятъ надъ дѣтската люлка. Думитѣ на възрастнитѣ сж прости слухови раздразнения и то не се досѣща ни най-малко, че хората свързватъ съ тѣхъ психични съдържания. Дѣцата усвояватъ говора на своята срѣда главно чрѣзъ подражание. Но прѣди да могатъ да подражаватъ, тѣ изговарятъ спонтанно сами разни звукове и срички, каквито сж: б, б, б, б, в, в, ва, ма-ма, да-да, на-на и пр. Ако въ тази дѣтска възрасть (къмъ 2 мѣсецъ), майката канерва на дѣтето изговарянитѣ отъ него звукове, то не може да ги повтори. То изговаря звукове безъ да ще, спонтанно подъ напора на набраната въ моторнитѣ мозъчни центрове енергия. Дѣтето на тази възрасть играе съ езиковитѣ си органи, което има за резултатъ тѣхното упражнение.

Едва въ началото на втората година, когато въ психичния си развой е достатъчно напрѣднало, дѣтето почва да усвоява говора на възрастния чрѣзъ подражание. Физиологично тази степень на езиковия развой у дѣтето се характеризира съ разработването и функционирането на асоциационнитѣ връзки между слуховия и езикомоторния центрове. Когато се намира въ периода на спонтанното бъбрене, то не може да подражава затова, защото слуховитѣ усѣщания отъ канерването на майката не могатъ да прѣминатъ въ езикомоторнитѣ центрове и да възбудятъ езиковия му апаратъ («да развържатъ езика»). И затова дѣтскитѣ звукове (бъбрания) нѣматъ нищо общо съ ония, които чува отъ възрастнитѣ.

Активниятъ говоръ у дѣтето почва нормално въ втората година съ подражанието. Дѣтето подражава на възрастнитѣ въ мимикитѣ и звуковитѣ, както и на животнитѣ. Поводъ за това подражание даватъ обикновенно сами възрастнитѣ, като наподобяватъ неговитѣ спонтанни звукове (примѣръ «мама» за майка, «па-па», за баща и пр.). Най-главна роль при заучване на говора отъ дѣцата играе звукоподражанието (ономатопоетика). Дѣцата подражаватъ всички звукове, които чуватъ отъ хората, животнитѣ, машинитѣ и пр. Като се асоцииратъ звуковетѣ съ тѣхния

причинитель, тѣ ставатъ неговъ звуковъ бѣлѣгъ и дѣтето си спомня за съдържание всѣкога, когато чуе тия звукове. Сѫщо така видътъ на причинителътъ репродуцира звуковетѣ и дѣтето ги изговаря. Примѣръ: малкото дѣте вика на кучето «вау-вау», на котката, «мау», на часовника «тиктикъ» и пр. По подобие на това подражание, то наподобява и чутитѣ отъ възрастния думи, изговорени заедно съ прѣдставянето на нѣкой нагледъ, чието име (бѣлѣгъ) сѫ тѣ. Оттукъ нататъкъ за усвояването на говора се изисква създаване на постоянни асоциации между думи и психични съдържания. (Конь — самото животно, името на водата и самата вода и пр.

в. Развой на говора.

По-нататъшниятъ развой на говора се явява главно въ двѣ измѣнения: измѣнение на външната звукова форма и измѣнение на вѫтрѣшната форма или съдържанието. Измѣнението на звуковата форма се обуславя отъ физиологичнитѣ прѣдразположения на езиковия апаратъ и тѣхнитѣ измѣнения. Освѣнъ това тя се измѣнява отчасть и по чисти психични причини отъ упражнението, привичката и пр. Вслѣдствие на упражнението человѣкъ артикулира по-скоро и по-лесно. При това приликата на нѣкои думи (асоциация) влияе за измѣнение на тѣхната форма.

И вѫтрѣшната форма, съдържанието на думата, се измѣнява съ течение на врѣмето. Асоцияцията между думата и прѣдставата, която се означава съ нея, се измѣнява подъ влиянието на други прѣдстави, които се вмъкватъ подъ булото на сѫщата дума. Първоначалната връзка, която сѫществува между думата и съдържанието изчезва съвършенно и думата става само единъ външенъ бѣлѣгъ на означената прѣдстава. Думитѣ изгубватъ всѣко свое конкретно значение и когато ги произнасяме, ние не си прѣдставяме тѣхното съдържание. По този начинъ произходи абстрактното мислене, което е послѣдица отъ развоя на външната езикова форма. Така се означаватъ и понятията, които ние не си прѣдставляваме, когато ги употрѣбяваме въ говора си. Външната форма на езика, думитѣ, могатъ да се уподобятъ на кожата на растещитѣ буби. Когато бубата нарасте, тя съблича кожата си и си образува друга. Умственията раз-

вой прѣдизвиква увеличаването на рѣчника (думитѣ), както и увеличението на думитѣ влече съ себе увеличението на съзнателния запасъ.

1. Поява на думитѣ. Въ какъвъ редъ усвоява дѣтето думитѣ. Безъ съмнѣние, ако ние разбираме истинското значение, на дѣтскитѣ думи, ще можемъ отъ тѣхъ да заключаваме за умственния развой. Доказано е отъ наблюдения, че дѣцата усвояватъ по-рано имена на явления (глаголи) и по-късно имена на нѣща (сѫществителни). Това се изяснява отъ обстоятелството, че явленията обрѫщатъ повече вниманието на дѣцата, отколкото неподвижнитѣ нѣща. Обикновенно дѣцата владѣятъ повече сѫществителни, но тѣ употрѣбяватъ много повече малкото глаголи, съ които разполагатъ, отколкото сѫществителнитѣ имена. Даже често дѣтскитѣ сѫществителни означаваъ дѣйствията на даденитѣ нѣща. Заедно съ сѫществителнитѣ имена дѣцата усвояватъ и мѣстоименията и то по-рано притежателнитѣ и личнитѣ, съ които се изразява дѣтскиятъ егоизмъ. Най-късно се явяватъ сѫюзитѣ, прѣдлозитѣ и нарѣчията. Въ късното появяване на прилагателнитѣ имена намираме доказателство за обстоятелството, че анализата на нѣщата за усвояванд на тѣхнитѣ качества и съставки е твърдѣ късно явление въ дѣтския езиковъ развой и че обстойната наблюдателность се развива късно.

2. **Развой на изреченията.** Първитѣ изречения, които дѣцата употрѣбяватъ, се състоятъ почти отъ една дума или даже звукове, съ които тѣ изказватъ своитѣ чувства и желания. Така напр., ако дѣтето каже: «мама, папу» то ни най-малко не иска да констатира наличностьта на хлѣба, а изказва своето отношение къмъ него, нуждата си. Сѫщо така «толъ» може да значи: «Искамъ да седна на стола», «Дѣ е моя столъ?» «Защо ми вземашъ стола?» и пр. Споредъ това първитѣ дѣтски изречения могатъ да се нарекатъ «думи-изречения». И тукъ дѣтскиятъ егоизмъ еднакво се проявява. Ние виждаме, че първитѣ дѣтски думи-изречения иматъ междуметенъ характеръ, понеже изразяватъ чувства и желания. По-нататъкъ дѣцата почватъ да изказватъ цѣли изречения и съ повече думи, като ги нареждатъ една до друга безъ да ги свързватъ съ съюзи. Примѣръ. «Ана маку адааа, тата ауууу!» Анна излѣ млѣкото, а тате, като видѣ това, извика: «ауууу!». Оттукъ се вижда, какъ се образуватъ изобщо и сложнитѣ

изречения — като се изговарятъ просто отдѣлнитѣ явления, членове на асоциационна система. Отъ горньото се вижда, че първичното въ езиковия развой сж не думитѣ, а изреченията и че първитѣ се получаватъ тепърва отъ анализата на изреченията, които се схващатъ най-първо като цѣло.

При нареждането на думитѣ въ изречения дѣтето туря на първо мѣсто ония думи, съдържанието на които най-много възбужда интереса и вниманието, слѣдователно обикновенно глаголитѣ по-напрѣдъ отъ другитѣ думи.

Съ течение на врѣмето подъ влиянието на околната срѣда се изработватъ послѣдовноститѣ въ нареждането на думитѣ въ изреченията. Оттукъ се вижда, че първичното нареждане на думитѣ въ изречения съотвѣтствува на хода на прѣдставитѣ въ съзнанието и благодарение на това по реда на думитѣ ние узнаваме вида на асоциациитѣ и умственото съвършенство изобщо.

Развоятъ на изреченията при дѣцата до училищната възрасть върви твърдѣ неправилно. Едва въ училището повечето дѣца се учатъ правилно да изказватъ мислитѣ си, а съ това и по-правилно да мислятъ.

Понятията се явяватъ твърдѣ късно слѣдъ изреченията, слѣдъ изправянето и допълването на прѣдставитѣ чрѣзъ училищното обучение. Дѣтскитѣ изречения сж външенъ изразъ на твърдѣ смътни сжждения. Употрѣбяванитѣ на гледъ понятия въ дѣтскитѣ сжждения не сж нищо друго освѣнъ индивидуални прѣдстави. Като каже: «кучето лае»! дѣтето си прѣдставя опрѣдѣлено куче или даже писменния бѣлѣгъ на изречението, ако то е грамотно.

г. Умственъ и писменъ говоръ.

Говорътъ се явява най-първо като звуковъ изразъ на мислитѣ посрѣдствомъ езиковия апаратъ. Но, за да може да се прѣдаватъ мислитѣ за по далечни растояния, както и за бждещето, устниятъ говоръ се закрѣпява (фиксира) посрѣдствомъ зрителни бѣлѣзи (буква и писмо). Заучаването на писменнитѣ бѣлѣзи на говора съставлява по-висша степень на езиковия развой, която дѣтето прѣкарва вече не дома си, а въ училището. Както усвояването на устния говоръ, така и усвояването на писменния говоръ съставлява за дѣтето го-

лѣма трудность. При устния говоръ вематъ участие ухото отъ една страна и всички други сѣтива — отъ друга, т. е дѣтето перцепира нѣщото или явлението и чува неговия звуковъ бѣлѣгъ. Тукъ ние имаме асоциация между слуховата, вкусовата, зрителната, обонятелната и осезателната прѣдстава отъ една страна и слуховата прѣдстава на чутото име — отъ друга. Съ изговарянето на чутото име къмъ тази двучленна асоциация се присъединява и езикомоторната прѣдстава. Дѣтето вижда (вкусва, пипа и пр.) ябълката, чува името ѝ и го изговаря.

При писменния говоръ асоциационната система става още по-сложна. Тукъ вече се свързватъ не само сложната прѣдстава за прѣдмета, слуховата за името му, езикомоторната отъ изговарянето (устенъ говоръ), но още и зрителната прѣдстава отъ писменния бѣлѣгъ и писомоторната отъ написването на думата. Както усвояването на устния говоръ, функцията на означението нѣщата съ звукови бѣлѣзи, започва съ звукоподражанието, така и писменнията говоръ, функцията на означението нѣщата съ писменни бѣлѣзи, започва съ рисуването на прѣдмета. Първитѣ думи се състоели отъ по една буква, която е била малка и груба рисунка на прѣдмета (Египетскитѣ иероглифи). Звукоподражанието и рисуването на прѣдметитѣ сж най-тѣснитѣ асоциации и образуватъ началото, изходната точка на устния и писменъ говоръ. По-нататъкъ приликата между писменния бѣлѣгъ и прѣдмета е изчезнала съвършенно.

Ето защо всѣко езиково обучение трѣбва да почва отъ тѣхъ.

Говорътъ е сѣтивно-моторенъ, волевъ процесъ. Бѣлѣзитѣ се възприематъ чрѣзъ сѣтивата и се възпроизвеждатъ чрѣзъ езикомоторнитѣ органи (устенъ говоръ) и ржката (писменъ говоръ). Отъ всички сѣтива и тука най-голѣмо участие вематъ слухътъ и зрѣнието. Тѣхнитѣ центрове се свързватъ посрѣдствомъ асоциационни връзки съ моторнитѣ центрове на ржката и говорния апаратъ и ги възбуждатъ при говора и писането. Че при говора вематъ участие волята и волевитѣ движения, е твърдѣ ясно. Първитѣ дѣтски звукове сж спонтанни и рефлексни, а по-послѣ инстинктивни. Малкото дѣте бъбре въ люлчицата си безъ външенъ поводъ, по вжтрѣшни побуждение; то извиква, кога почувствува нена-

дѣйно болка, кога се упари или убоде (рефлексъ) и най-сетнѣ то издава радостни звукове, кога види майка си или интересенъ за него прѣдметъ. Най-сетнѣ по-нататъшниятъ говоръ и изказването мислитѣ въобще прѣдполага по сложна психична дѣйность, мотиви, борба на мотиви и рѣшение. Изговарянето и писането съставляватъ послѣдния фазисъ отъ волята — изпълнението.

д. Особености въ дѣтския говоръ и изслѣдването имъ.

Както за всички дѣтски способности, така и за говора, прѣди да започне възпитанието, учительтъ-възпитатель трѣбва да изучи дѣтската природа и въ това отношение. Умственниятъ развой на дѣтето трѣбва да върви паралелно съ развоя на говора. Ако дѣтето научи нови нѣща, то търси думи да ги изкаже. Така сѫщо новитѣ думи изискватъ познаването тѣхнитѣ съдържания.

Езиковиятъ развой не става всѣкога правилно. Условията, при които дѣцата израстватъ и се запознаватъ съ говора на възрастнитѣ, сѫ твърдѣ различни и влияятъ различно върху дѣтския говоръ. Така напр. при еднакви други условия всѣко послѣдващо дѣте въ едно сѣмейство се научава всѣкога по-скоро да говори, отколкото първото или въобще прѣдходното, понеже, по-малкитѣ се учатъ да говорятъ не само отъ родителитѣ си, но и отъ по-възрастнитѣ си братчета или сестричета. Въ селата, въ бѣднитѣ сѣмейства, дѣто родителитѣ прѣкарватъ повечето си врѣме въ работа отдѣлени отъ дѣцата си, послѣднитѣ се научаватъ сравнително покъсно да говорятъ, отколкото въ богатитѣ сѣмействата или въ градоветѣ. Дѣтската другарска срѣда влияе така сѫщо върху трърдѣ много. Често дѣцата говорятъ думи и не така както чуватъ у дома, а както сѫ се научили отъ улицата. Освѣнъ това въ говора се явяватъ патологични състояния, каквито сѫ пелтенето, заекването, бъбривостьта (неясното, прибързано говорене) и глухонѣмие. Пелтенето е неправилно изговаряне на думитѣ. Напр. Абака вмѣсто ябълка, тли вмѣсто три, гава вмѣсто глава и пр. Заекването е врѣменна неспособность да се започне дума или сричка. Бъбривостьта е прибързанъ говоръ и се явява отъ бързия ходъ на мислитѣ. Въ единъ моментъ дѣтето

получава повече импулси за говорене, отколкото то може да изпълня. Така то прѣтрупва думитѣ една върху друга и не се разбира говора. Глухонѣмие има два вида: нормално, когато дѣтето чува и разбира думитѣ, но не може да ги изговаря още (къмъ началото на втората година), и патологично, когато остава за прѣзъ цѣлия си животъ глухо и нѣмо. Патологичното глухонѣмие се причинява отъ повръждане слуховия и езикомоторнитѣ центрове, когато нормалното прѣкарватъ всички дѣца при прѣхода отъ спонтанното къмъ подражателното говорене и то е прѣходно.

Като се иматъ прѣдвидъ всички тия особенности и недостатъци на дѣтския говоръ, задача на учителя е да ги изслѣдва у дѣцата, за да може да ги изглади и изправи. Когато дойдатъ въ училището, дѣцата говорятъ твърдѣ лошо. Като изслѣдва умственния имъ запасъ, прѣдставитѣ на дѣцата, учителтъ гледа дали тѣ правилно наименоватъ нѣщата, да ли сж вѣрни асоциациитѣ между прѣдмета и името му. За тази цѣль той показва нѣща въ училището, както и при излети и си отбѣлѣзва, кои дѣца казватъ вѣрно названието и кои го смѣсватъ съ друго или съвсѣмъ не го знаятъ. Всѣки учитель въ едно училище, дѣто дѣцата сж отъ сжщата социална срѣда (село или махала) познава приблизително, какво знаятъ да говорятъ и какво незнаятъ. Но това не е достатъчно. Той трѣбва да провѣри своитѣ познания на дѣтския говоръ и да ги запиши.

Освѣнъ това той трѣбва да впише въ индивидуалнитѣ списъци за всѣко дѣте и другитѣ особености на неговия говоръ, както и патологичнитѣ състояния, за да може да ги поправя. Тѣзи свѣдения се събиратъ отъ лични наблюдения при разговоръ съ дѣтето, а се допълватъ съ свѣдения събрани отъ сѣмейството.

е. **Възпитание на говора.**

Видѣхме, че говорътъ е твърдѣ важно срѣдство за съобщение, както и за умственния развой изобщо, понеже чрѣзъ него, като асоциационно срѣдство, се възприематъ голѣма часть отъ знанията, които по едни или други причини немогатъ да се получатъ направо, чрѣзъ нагледи. Който знае правилно да разбира и говори, той вѣрно ще взприема чуж-

дитѣ мисли и ще може вѣрно да прѣдава своитѣ на други хора. И понеже за учителя говорътъ е едно отъ главнитѣ учебни раздразнения, съ което той създава новъ психиченъ животъ, то въ интереса му е колкото е възможно по-рано да развие езиковата способность у дѣцата.

Възпитането на говора прѣминава главно два периода: усвояване на устния говоръ, което започва въ сѣмейството и усвояване на писменния говоръ — въ училището. За усвояване на правилния устенъ говоръ се грижатъ първоначално повече домашнитѣ. Това става най-добрѣ, като се показватъ нѣщата и се изговарятъ сжщеврѣменно имената имъ. Съ това се образува едноврѣменна асоциация. Както дома така и въ училището правилниятъ отговоръ се усвоява чрѣзъ постоянно упражнение.

По-нататъкъ прѣзъ първата година въ училището не трѣбва да се започва направо съ писменния говоръ. Учительтъ трѣбва по-напрѣдъ да убогати и изглади устния говоръ. Русо не е давалъ на своя възпитанникъ, «Емиля», до 12 год. възрасть никаква книга, тъй като послѣдниятъ трѣбвало да изучи по-напрѣдъ по-добрѣ нѣщата само чрѣзъ самостойно наблюдение и послѣ да се запознае съ тѣхнитѣ писменни бѣлѣзи. Освѣнъ това нѣщата се изучаватъ по-вѣрно не отъ писанитѣ книги, а отъ естественната книга — природата. Песталоциевото обучение въ първо врѣме отъ училищния животъ се е състояло изключително въ разработване на устния говоръ съпомощьта на нѣщата, които сж се намирали въ класната стая.

При езиковото обучение учительтъ трѣбва да се съобразява съ слѣднитѣ точки:

1. Усвояването на езика прѣдполага онова на прѣдметното обучение. Коменски прѣпорѫчва езикътъ да се учи само възъ основа на нагледи. Прѣдврѣменното езиково обучение въ ущърбъ на прѣдметното е опасно за възпитанника; то възпитава фразьори и празднодумци. Езиково обучение безъ прѣдметното е кухо, както и прѣдметното безъ езиковото е слѣпо. Ето защо добрѣ е, ако писане и четене почнатъ отъ втората ученишка година. Чужди езици трѣбва малко да се учатъ и то не твърдѣ рано, защото тѣ забавятъ прѣдметното обучение, което трѣбва да бѫде центъръ на цѣлото обучение.

2. За да се запази естественния ходъ на езиковия развой у поколението, въ първата училищна година заедно съ

устния говоръ трѣбва да се показватъ и самитѣ нѣща или тѣхнитѣ изображения, като се учатъ дѣцата да ги рисуватъ, макаръ приликата между рисунката и прѣдмета да е едва забѣлѣжима. Трѣбва да се пишатъ (рисуватъ) самитѣ прѣдмети прѣди тѣхнитѣ имена.

3. Изходната точка при езиковото обучение въ първото отдѣление е изречението, а не думата. Ето защо възпитанието на устния говоръ трѣбва да почва не съ мъртви нагледи, а съ дѣйствуващи, такива въ които се вижда явление. Съ помощьта на нагледи ще се образуватъ наглѣдови изречения, които дѣцата отчитатъ и рисуватъ. Такова нагледово изречение е «котка лови мишка» (нарисувани). Нагледовитѣ изречения, както и самитѣ нагледи, изострятъ дѣтската наблюдателность и съ това увеличаватъ прѣдставитѣ. Рисуването пъкъ на нагледитѣ улесиява тѣхното запомнюване.

4. Когато дѣцата се запознаятъ съ четмото и писмото, тѣ трѣбва да изучватъ и граматичнитѣ езикови форми. При това изучаване трѣбва да се спазва естественния ходъ на появата на думитѣ. Съществителни и глаголи въ права или междуметна форма, мѣстоимѣния, прилагателни и найсетнѣ съюзи, прѣдлози и наречия. Граматиката да се изучава по-напрѣдъ устно, въ говора, послѣ писменно. Правописътъ се изучава най-добрѣ съ прѣписване и изговаряне, при което вематъ участие повече сѣтива.

При езиковото обучение най-голѣмо внимание трѣбва да се обръща на вѣрното и правилно говорене, четене и писане. Всичко друго служи само да постигне тази цѣль. Граматиката е срѣдство, а не цѣль на езиковото обучение.

5. Учительтъ трѣбва да се съобразява съ нагледовитѣ типове на дѣцата. Силно развититѣ сѣтива трѣбва да служатъ за изходна точка на езиковото обучение и да се използуватъ за развоя на другитѣ сѣтива.

6. Учительтъ трѣбва да се грижи за изправяне дѣтскитѣ езикови грѣшки. Тъй като говорътъ е волевъ процесъ, трѣбва да се внимава, щото дѣцата да не изгубватъ охота за говорене. Отъ липса на охота и отъ нерѣшителностъ се явява най-често заекването. Заекването се лѣкува съ ободряване при говора и съ бавното говорене. Опасни сж насмѣшкитѣ на другаритѣ надъ заекващия. Тѣ

могатъ да го докаратъ до голѣма мълчаливость и «страхъ отъ думитѣ». Нѣкои мислятъ, че заекването съвпада съ тѫпоумието. Това не е вѣрно. Тѫпоумиятъ може да заеква, но не всѣкога заекващиятъ е тѫпоуменъ.

Пелтенето се лѣкува като се изостря вниманието и се концентрира върху правилния изговоръ на думитѣ, защото се явява обикновенно и отъ неправилно, невѣрно чути думи. Чрѣзъ упражнение то може да се прѣмахне. Достатъчно е да се укаже на Демостена, който отъ голѣмъ пелтекъ става пръвъ краснорѣчивъ ораторъ.

Бързивостьта, или прибързаното говорене, което се получава отъ много едноврѣменни импулси, е голѣмъ езиковъ недостатъкъ. Много дѣца сѫ просто играчка на свойтѣ скимвания, случайни перцепти и мисли, както и на фантазията. Въ такива дѣца трѣбва да се развива въздържаностьта, вниманието, както и концентрацията. Трѣбва бързивитѣ дѣца да се принуждаватъ къмъ бавенъ, ясенъ и но-слоговь изговоръ, който да се ускорява послѣ постепенно.

§ 27. Умственна дѣеспособность и умора.

а. Физична и умственна работи.

Още при вниманието ние видѣхме, че умственната работа: вниманяето, перцепирането, припомнюването, мисленето и пр.; неможе да продължава непрѣкъснато, тъй като человѣкъ се уморява. Умора настѫпва и при физичната работа. Учителтъ трѣбва да знае, въ що се състои физичната и въ що умственната работа, въ каква зависимость се намиратъ тѣ отъ условията и какъ могатъ да се измѣняватъ послѣднитѣ, за да може да става поправилно и успѣшно обучението.

По своята сѫщность човѣшката дѣйность не може да се раздѣли на чисто душевна и чисто физична, защото и въ двата случая вематъ участие, както нервната система, така и мускулитѣ. И най-сетнѣ и за двата вида дѣйности се изхарчва само една сила — психофизичната енергия. И за да се набави тази изхарчена сила, изисква се бездѣйствие и срѣдства за животъ: храна въздухъ и пр. Човѣшката дѣйность се дѣли на двѣ категории само по цѣлитѣ, както и по разното участие на мускулитѣ отъ една страна и нервната си-

стема. Цѣлта на физичната работа сж нѣкакви механични измѣнения въ външния свѣтъ: да се прѣмѣсти тежесть, копань, гимнастика, плаване и пр. И при всички тия измѣнения мускулитѣ се свиватъ и главно тѣ изхарчватъ общата тѣлесна енергия. При мускулната работа вематъ участие и нервната система, а именно моторнитѣ центрове и нерви. Послѣ идатъ и сѣтивнитѣ центрове, както и сѣтивата: ако человѣкъ копае, трѣбва да гледа, дѣ удря, за да не си отсѣче краката. Сжщо така гимнастиката изисква силно умственно напрѣжение, за да могатъ да се изпълнятъ правилнн упражненията.

Цѣлта на психичната работа е чисто психична: рѣшаване задачи, припомнюване, сжждение, фантазиране и пр. При нея най-голѣмо участие взема нервната система: сѣтивата, мозъчнитѣ центрове, асоциационнитѣ връзки и пр. Но освѣнъ това, както видѣхме още при разглеждане вниманието, всѣка умственна работа е придружена отъ мускулни напрѣжения: набръчкване на челото, спиране дишането и другитѣ движения на краката, ржцѣтѣ и пр. за да обмисли человѣкъ нѣщо, той трѣбва да запази извѣстни условия, които се характеризиратъ съ намалене и ослабване на физиологичнитѣ функции. За да се ослабятъ тѣзи функции, трѣбва да имъ се противодѣйствува съ други, да се обюздаватъ. Отъ горното се вижда, че при умственната работа по-голѣмо участие взема нервната система.

Изобщо трѣбва да се знае, че психофизичната енергия се съсрѣдоточава въ разни органи на тѣлото, споредъ нуждата, и въ такъвъ случай другитѣ органи работятъ твърдѣ слабо или почти никакъ. Примѣръ. Когато человѣкъ се е нахранилъ, не може да работи умственно: тукъ работи стомахътъ, а не и мозъкътъ. Когато той тича или копае. не може да рѣшава задачи (освѣнъ, ако мускулната работа е станала привичка, автоматична). Сжщо така, когато психофизичната енергия се е съсрѣдоточила въ единъ мозъченъ центъръ, напр. зрителния (при съсрѣдоточенъ погледъ—зрително внимание), другитѣ центрове не работятъ (вж. вниманието) и человѣкъ не може да забѣлѣжи тиктака на часовника въ стаята.

Въ що се състои умората изобщо и умственната въ частность?

Умора не е нищо друго освѣнъ състояние, при което вслѣдствие на тѣлесна или умствена работа психофизичната енергия сее изхарчила. Умората е умственна, когато енергията е изхарчена, вслѣдствие умственна работа, а физическа, когато тя е резултатъ отъ тѣлесна работа. Както умствената, така и физичната умора е обикновенно явление, послѣдица отъ работата и затова умората сама по себе не е врѣдна. Врѣдна е прѣумората, защото не може да се прѣмахва скоро и накърнява здравието.

За учителя е отъ голѣма важность да знае, въ растояние на колко врѣме настжпва умората за всѣки ученикк по отдѣлно и срѣдно за всички, за да може да води правилно обучението. Когато дѣцата сж уморени немогатъ да слѣдятъ обучението. Освѣнъ това и онова, ще се учи при такова състояние, скоро се забравя.

б. Опитно изслѣдване.

Умствената дѣеспособность и умора се поддаватъ почти най-лесно на опитно изслѣдване. Изслѣдванията иматъ за цѣль да установятъ дѣеспособността на цѣлия класъ срѣдно и на всѣко дѣте отдѣлно. Освѣнъ това важно е да се знае, кои учебни прѣдмети изтощяватъ повече дѣтскитѣ сили и кои по-малко. И най-сетнѣ, като се знае всичко това, трѣбва да се намѣрятъ срѣдства — да се подобрятъ учебнитѣ методи и програми за избѣгване врѣдното изтощаване на дѣтскитѣ сили.

Има главно два способа за измѣрване умствената дѣеспособность: психиченъ и механиченъ.

1. **Психичниятъ способъ** се основава на умствената работа. Задава се на дѣцата умственна работа (задачи, мислене и пр.) и се изчисляватъ грѣшкитѣ, които се увеличаватъ въ зависимость отъ врѣмето, трудността на работата, начина на извършване работата и силата на работника. Материалъ за умственна работа при тѣзи изслѣдвания може да се вземе отъ аритметиката, като най-подходенъ. Опититѣ ставатъ така: Избиратъ се опрѣдѣлено число задачи съ приблизително еднаква трудность и се задаватъ на цѣлото отдѣление отъ началото до края на часа въ еднакви промежутъци.

Като сравнимъ числото на вѣрнитѣ отговори отъ първата до послѣднята задача ще видимъ, какъ е вървѣло коле-

банието на психофизичната енергия. Тѣзи опити могатъ да се направятъ и като се рѣши по една или 2 задачи въ началото и края на часа, а въ продължение на часа да става обучение по другъ прѣдметъ, на който се изпитва уморителностьта. Този способъ на изслѣдване се казва способъ съ смѣтане. Неговиятъ главенъ недостатъкъ се състои въ това, че умственната работа като срѣдство за изслѣдване, е еднообразна и утегчителна.

Другъ способъ, нареченъ способъ съ диктовки, се състои въ това, че вмѣсто задачи се взема за умственна работа материалъ отъ езика — диктовка, нареждане на думи въ изречения и пр. Всѣкиму е извѣстно, че при класни писменни упражнения на български езикъ ученикътъ прави по-вече грѣшки въ края, отколкото въ началото или срѣдата на часа. Като се има това прѣдвидъ учителтъ може да прави такива упражнения съ подбранъ и измѣренъ материалъ съ специалната задача да изчислява грѣшкитѣ и да прави заключения за дѣеспособностьта. При този способъ учителтъ може да изчислява грѣшкитѣ въ правописа или пъкъ, което е по практично, да размѣства думи въ изречения и букви въ думи и да заставлява дѣцата да наредятъ буквитѣ и думитѣ по мѣстата имъ, за да се получи смисъль. Този послѣдниятъ способъ съ размѣстване частитѣ на цѣло се казва комбинованъ способъ.

Прѣди него, обаче, има другъ способъ съ паметьта. Той се състои въ слѣдньото: диктуватъ се въ началото на първия и на всѣки послѣдващъ часъ еднакво число думи на дѣцата и се каратъ веднага слѣдъ изслушването да записватъ това, що сж запомнили. Думитѣ за помненето могатъ найдобрѣ да бждатъ еднозрични и даже безсъдържателни, сковани, за да не влияе тѣхното съдържание върху паметьта.

Всички способи съ изключение на комбинования изслѣдватъ умората едностранно, защото иматъ прѣдвидъ прѣдимно механичната память и затова сж недостатъчни. Дѣца, които иматъ силна механична память, ще изглеждатъ по-дѣеспособни. Освѣнъ това еднообразниятъ материялъ дѣйствува утегчително и ускорява и изтощението. Комбинованиятъ способъ прѣмахва отчасть тѣзи недостатъци на другитѣ способи, но и той прѣдполага повече дѣйствието на фантазията. Освѣнъ това тукъ се онеправдаватъ бавнитѣ, но сигурни мислители,

понеже ще се считатъ за по-дѣеспособни дѣца ония, които рѣшаватъ по-скоро темитѣ си. И тукъ по-силнитѣ по езика и граматика дѣца ще иматъ прѣдимство, а съ това и не може да се оцѣни правилно уморителностьта имъ.

Психологичнитѣ способи могатъ да дадатъ по-добри и вѣрни резултати, ако материалъ за работа се взема отъ всѣки учебенъ прѣдметъ и то такъвъ, който прѣдстои да се учи въ часа. По такъвъ начинъ опитътъ ще бѫде истински учебенъ часъ. При тия опити трѣбва да се гледа щото дѣцата да разбератъ материала и врѣмето да се употрѣби само за работа. Трудно е само при всички опити да се спази еднаква бързина въ работата, защото течението на мислитѣ при всички ученици не става еднакво.

2. **Физиологичниятъ, или механиченъ способъ** се основава на психофизичния паралелизъмъ и се състои въ това, че се измѣрва мускулната сила и чувствителностьта на сѣтивата и отъ тѣхното измѣнение се заключава за степеньта на умората. Мускулната сила се измѣрва най-лесно съ динамометъра (силомѣра) прѣдъ и слѣдъ извѣстна умствена работа. Разликата ще ни даде мѣрка за хода на умствената дѣеспособность, понеже умората се отразява въ всички тѣлесни органи едноврѣменно чрѣзъ какъвто и органъ да се изхарчва енергията. Доказано е отъ опити, че единъ или два часова разходка намалява душевната дѣеспособность почти толкова, колкото 1-часово непрѣкѫснато събиране числа.

Умората на сѣтивата се измѣрва съ извѣстни приспособления. За осезанието се употрѣбява осезателниятъ пергелъ на Вебера, съ който се опрѣдѣлятъ най-малкитѣ разстояния, на които се получаватъ двѣ усѣщания: на челото, показалеца, ябълката на лицето и пр. За слуха се употрѣбява обикновенно джебенъ часовникъ: приближава се и се отдалечава отъ ухото часовникъ прѣди и слѣдъ работата и се опрѣдѣля разстоянието, което е толкова по-малко, колкото е по-уморенъ човѣкъ. Сѫщо такива опити могатъ да се правятъ и за зрѣнието, като се приближаватъ до очитѣ малки точки на листче хартия.

Съ всички тия способи може да се измѣри колебанието на дѣеспособностьта: за разни възрасти, разни учебни прѣдмети, за разно врѣме (часъ, прѣдъ и слѣдъ обѣдъ, день и седмица и пр.) при разни учебни методи и пр.

За изслѣдване влиянието на учебнитѣ методи върху умствената дѣеспособность, учителтъ трѣбва да ги измѣнява при еднакви други условия (врѣме, учебна материя, учитель, ученици и пр.) и да си отбѣлѣзва резултатитѣ въ числени отношения. Така напримѣръ прѣзъ врѣме на обучението по смѣтане учителтъ може да прави всрѣдъ часа нѣколко секунди или минути гимнастически упражнения, да кара дѣцата да пѣятъ, да ги оставя да си почиватъ, да прави хуморъ и пр., за да види, кое спомага най-много за отпочиване.

в. Педагогическо заключение.

Прѣумората на ученицитѣ има врѣдни послѣдици за здравието и спъва за дълго врѣме обучението. Учителтъ трѣбва да умѣе да познава настжпващата умора не само отъ опитно изслѣдване, но още и по външнитѣ ѝ признаци. Главнитѣ послѣдици отъ умората сж: ослабване на паметьта, асоциациитѣ, умаление количеството на работата (грѣшкитѣ се увеличаватъ), утегчение и неприятность. Почеркътъ става нечетливъ, а мислитѣ — несвързани. Ако прослѣдимъ тѣлеснитѣ спжтници, ще забѣлѣжимъ слѣднитѣ прояви: лицето се първо зачервява, а послѣ поблѣднява; тѣлото става отпуснато, заспало, пулсътъ се намалява, дѣйностьта на сърдцето и температурата се измѣняватъ. Чувството на умора е признакъ на изчерпване силитѣ. Учителтъ трѣбва да смѣнява работата и да дава почивка, щомъ забѣлѣжи тѣзи признаци, защото, ако това не стане, настжпва патологичната умора — прѣумората, която прѣкъсва съня, осуетява почивката, прѣдизвиква нервозность, малокръвие, главоболъ и най сетнѣ истерия, епилепсия и даже умопобъркване. За да може да става правилно обучението съобразно дѣеспособностьта на учещитѣ се, учителтъ трѣбва да има прѣдвидъ слѣднитѣ точки:

1. Умората, каквато и да е, тя се проявява въ всички области на нашата дѣйность едноврѣменно; слѣдователно не трѣбва физическата работа да се счита като почивка отъ умствената умора и обратно. Ето защо гимнастиката, ржчната работа и др. технически прѣдмети трѣбва да се считатъ така сжщо за уморителни прѣдмети и да имъ се дава подходно мѣсто въ седмичната програма.

2. Изпититѣ, годишни и срочни, както и балната система сѫ еднакво уморителни и врѣдни за здравието. Прѣсилването при изпититѣ за получаване по-добра бѣлѣжка, която е самоизлъгване и за учитель и за ученикъ, охлажда ученика къмъ учението и при това бѣлѣжката е неточна оцѣнка на способноститѣ. Балната система трѣбва да се замѣни съ обстойни индивидуални списъци, въ които да се отбѣлѣзва степеньта на развоя на всички способности поотдѣлно въ зависимость отъ възпитателнитѣ мѣрки.

3. Седмичната програма трѣбва да се нарежда съобразно колебанията на умората и трудността на учебнитѣ прѣдмети, като се има прѣдвидъ, че сутринь дѣцата биватъ по-дѣеспособни, отколкото слѣдъ обѣдъ. Не е практично цѣлото обучение да се извършва само прѣдъ обѣдъ, а слѣдъ обѣдъ да нѣма никакви занятия, защото дѣеспособността достига прѣзъ деня два максимума: прѣдъ обѣдъ къмъ втория часъ и слѣдъ обѣдъ, а разликата между тия два максимума е твърдѣ малка. Сѫщо така въ началото на седмицата дѣцата сѫ по-бодри, отколкото въ края. Всички тия норми, обаче, сѫ непостоянни; тѣ се измѣнятъ отъ много непрѣдвидени обстоятелства.

4. Прѣзъ врѣме на обученнето учительтъ трѣбва да дава възможность на дѣцата да си отпочиватъ, за което трѣбва да нагодява методитѣ си. Гимнастиката и пѣсничкитѣ, които нѣкои учители практикуватъ всрѣдъ часа, не могатъ да прѣмахнатъ умората, а я увеличаватъ още повече. Трѣбва да се знае, че въ самото начало на часа, деня или седмицата дѣеспособността е сравнително по-слабо и се усилва вслѣдствие упражнението. Ето защо въ срѣдата на първата половина отъ часа, деня и седмицата дѣцата могатъ да проявятъ най-много психофизична енергия безъ врѣда на здравието.

5. Домашнитѣ работи трѣбва да се упростятъ и намалятъ, за да не прѣуморяватъ и отчайватъ ученицитѣ. Домашни задачи, които се разбиратъ мѫчно или сѫ двусмисленни измѫчватъ твърдѣ много особенно добритѣ и прилежни ученици—немърливитѣ изобщо не се мѫчатъ да ги рѣшаватъ. Зададенитѣ добрѣ и леки упражнения за дома иматъ това прѣдимство прѣдъ класнитѣ, че ученикътъ може да ги прави, когато се чувствува най-бодъръ, понеже разполага съ врѣмето си. Не трѣбва при това да се задаватъ за единъ день много уроци, а за другъ-малко, защото така се нарушава равномѣрността.

За опрѣдѣляне врѣмето за домашнитѣ работи учителитѣ трѣбва да задържатъ дѣцата въ училището и, слѣдъ като си починатъ, да ги упжтватъ въ извършването имъ.

III. Заключение.

§. 28. Духъ и тѣло.

а. Философски учения за душата.

Като не сж могли да си разясняватъ много душевни явления, хората отъ най старо врѣме сж търсили въ себе причината на психичнитѣ ставания и сж я намирали въ понятието душа. Такъвъ е случаятъ съ малкото дѣте, което, като хвърля камъни и се възхищава отъ егоистичното чувство да се вижда причина на хвърлянето, търси причинителя на дъжда, на слънцето и пр. и оттукъ почва да схфаща причинността въ всички природни явления. Разединяването на душевнитѣ явления, слабото асоциационно свързване при сънищата е давало поводъ на проститѣ хора още отъ старитѣ врѣмена да прѣдполагатъ въ себе нѣкаква необяснима душевна сила, като главна причина на живота.

Като сж виждали, че животътъ прѣставалъ съ спиране на дишането, сърцебиенето и пр. старитѣ учени сж считали вдишвания и издишванъ въздухъ на бѣлитѣ дробове за душа, която излизала при смъртьта въ видъ на синкава пара. Изчезването на най-очебиещето явление отъ живота се е схващало като причина на самия животъ и на самия душевенъ животъ. Споредъ това и всички животни, които приличали на човѣка по тѣзи си особенности, имали своя душа, която сжщо така «излизала» при смъртьта.

Че душата е била позната, извѣстна като причина на живота още въ старо врѣме се вижда отъ това, дѣто Хомеръ я употрѣбявалъ въ своитѣ творения. По-късно обаче философитѣ отдѣлиха душата отъ тѣлото, като опрѣдѣляха всѣко отъ тѣхъ различно. Има главно три хипотези за душата.

1. **Материализъмъ.** Психологичниятъ материализъмъ се е явявалъ главно въ двѣ форми. Първитѣ гръцки философи: Демокритъ, Хераклитъ и пр. сж си прѣдставлявали душата съставена отъ сжщитѣ части, както и природата. Душата се

състояла, споредъ тѣхъ, отъ атоми, само че тѣзи атоми сж били по-съвършенни, по-нежни. Тѣ се намиратъ въ въздуха и човѣкъ ги вдишва и издишва.

Психологичниятъ материализъмъ се яви въ 18 вѣкъ въ нова форма. Неговитѣ прѣдставители сж Молешотъ, Бюхнеръ и др. Споредъ него душата е функция на мозъка. Както мускулитѣ, се свиватъ, черниятъ дробъ отдѣля жлъчката и пр., така и мозъкътъ функционира, работи, а неговата работа сж душевнитѣ процеси. Споредъ това душевнитѣ процеси сж мозъчни процеси.

Понятието за материята е отъ основно значение за естественитѣ науки. Материята въ най-обща смисъль изпълва цѣлата вселенна и се проявява въ природнитѣ явления. На понятието материя въ по-ново врѣме е дадено съдържанието енергия. Материята дѣйствува чрѣзъ своята енергия. Споредъ материализъма мозъчната материя проявява своята енергия чрѣзъ душевнитѣ процеси. Материализъмътъ е метафизично учение, понеже изяснява понятието душа съ неизяснени понятия. Никой не може да си прѣдстави, какъ именно се продуцират прѣдстави и чувства отъ мозъчната материя.

2. Спиритуализъмъ. Това философско учение счита душата за нѣщо не материално, което нѣма протежение и е недѣлимо на части. Спиритуализъмътъ има разни форми. Едни учени си прѣдставляватъ съставени отъ атоми както душата, така и тѣлото, послѣдното обаче отъ по-груби и прости (монистиченъ спиритуализъмъ. (Учение за монадитѣ). Други считатъ душата за съвършенно различна отъ тѣлото (дуализъмъ). Това учение води началото си още отъ старитѣ гръцки философи. Душата е пространственно осезаемо вѣщество. Споредъ едни философи спиритуалисти тѣлото и душата, макаръ различни, си въздѣйствуватъ едно върху друго, а споредъ други тѣ немогатъ да си взаимодѣйствуватъ, но между тѣхъ сжществува паралелизъмъ (психологиченъ паралелизъмъ). Споредъ монистичниятъ спиритуализъмъ първичното въ битието е не тѣлесното, както твърди материализъмътъ, а душата. Тѣлото е външна форма на душата.

И двѣтѣ учения— материализъмътъ и спиритуализъмътъ— иматъ общата грѣшка, че приематъ субстанциалность въ душата, прѣдставяватъ си я като нѣщо, а не като явление. Субстанциалното понятие за душата не може да разясни душевни-

тѣ явления и нашия опитъ въобще. Прѣди всичко споредъ материализъма не сѫществува никаква психология: послѣднята се замѣня отъ нѣкаква си мозъчна физиология. Съ това се отрича изобщо възможностьта да се даде на душевнитѣ науки— етика, естетика, филология, история, педагогика и пр.—една здрава научна основа. Спиритуализъмътъ пъкъ, макаръ да признава психологията, дава ѝ съвършенно своеобразно метафизично свърхестественно обяснение и съ това изобщо спъва всѣко научно наблюдение и разбиране.

3. Актуализъмъ. Първата грѣшка на спиритуализъма, която води слѣдъ себе всички други и осуетява по-нататъшното разбиране, е тази, че той дѣли опита на два: естественонаученъ или външенъ и психологиченъ или вѫтрѣшенъ. Опитътъ е все единъ и сѫщъ, но има двѣ страни, погледнатъ отъ разни гледища. Отъ една страна човѣшкиятъ опитъ се явява като сборъ отъ обективни, а отъ друга страна, като сборъ отъ субективни явления. Обективната страна съставляватъ природнитѣ явления, а субективната — душевнитѣ явления: както тия природни явления се възприематъ отъ насъ. Обективната страна се казва посрѣденъ опитъ, а субективната непосрѣденъ или първиченъ.

Съ схващането опита като единъ пада отъ самосебе и субстанциалното понятие за душата, което се замѣня съ актуалното, т. е. че душата не е нѣщо, а явление (отъ актъ, дѣйность, актуалитетъ). Актуалностьта на душата не е хипотетично понятие, каквото е напримѣръ поняниего за материята. Съ това се означава само, че сѫществуватъ психични процеси, а не нѣща. Прѣдставленията, напр., не сѫ обекти, а явления сѫщо такива, каквито сѫ природнитѣ явления. Подъ думата душа трѣбва да се подразбира наличностьта на самитѣ процеси въ съзнанието, а не нѣкакъвъ тѣхенъ носитель. Посрѣдниятъ и непосрѣденъ опитъ работи съ единъ и сѫщъ материалъ, само че тѣ го разглеждатъ отъ разни гледища. Примѣръ: звѣзди, вода, горение, разтопяване и пр. сѫ обекти и явления на природата, но тѣ сѫ сѫщеврѣменно и части на нашето познание въ видъ на прѣдстави и като такива тѣ не сѫ въ дѣйствителностьта всѣкога такива, каквито сѫ въ нашето съзнание. Знае се, че при оптичнитѣ измами ние възприемаме външния свѣтъ по-

грѣшно. Ето защо субстанциалность и актуалность сѫ понятия, които се отнасятъ до единъ и сѫщъ опитъ, но отъ разни гледища.

б. Отношение между тѣлото и душата.

Въпросътъ за отношението на тѣлото и душата е занимавалъ твърдѣ много врѣме психолозитѣ. И той сѐ е оставалъ нерѣшима загатка дотогава, до когато хората сѫ считали тѣлото и душата за субстанции, макаръ за разрѣшението на тази загатка да сѫ правени разни прѣдпоставки. Защото, ако двѣтѣ субстанции сѫ отъ еднакво съдържание, не може да се изясни разното съдържание на естественонаучния и психологиченъ опитъ. И въ такъвъ случай едната субстанция трѣбва да се счита за самостойна, първична и основа за другата, вторичната. Ако пъкъ ги приематъ като разнородни, нееднакви, тогава тѣхното взаимодѣйствие и съединение си остава абсолютно необяснимо. Отъ гледището на актуалното разбиране на душата, явяването (процесътъ) е дадено въ психологичния опитъ. Нашето тѣло, като физиологично понятие, е сѫщо така часть отъ нашия опитъ, както и всички други чужди тѣла. Понятието за човѣшкото тѣло се е получило сѫшо така, когато субектътъ е наблюдавалъ обекта. Извѣстни части отъ душата, като непосрѣденъ опитъ, съотвѣтствуватъ на други отъ тѣлото, като посрѣденъ опитъ. И при тази съотвѣтственость нѣма нужда единиятъ опитъ да се извежда отъ другия. Тъй като опитътъ е все единъ и сѫщъ, то между двѣтѣ му страни има пълно взаимодѣйствия тъй, както има напримѣръ само въ външния или само въ вѫтрѣшния опитъ. Има, напр. обекти, които ни се даватъ само въ посрѣдния или естественонаучния опитъ (нѣщата и явленията въ природата); а освѣнъ това има други факти, които ни се даватъ само въ формата на непосрѣдния или психологичния опитъ (чувства, фантазия и др., което не носи характера на прѣдставата и на което съдържанието не може да се изведе направо отъ природата).

в. Принципъ на психофизичния паралелизъмъ.

Ние видѣхме, че външниятъ, обективенъ и вѫтрѣшниятъ, субективенъ свѣтъ принадлежатъ на единъ и сѫщъ общъ опитъ. Понеже тѣ сѫ съставки на единъ опитъ, разглежданъ отъ разни страни, между тѣхъ по необходимость сѫществува взаимодѣйствие. Това взаимодѣйстие може да се

изрази така: На всѣки елементаренъ процесъ отъ психична страна трѣбва да съотвѣтствува другъ такъвъ отъ физичната страна.

Това е принципътъ на психофизичния паралелизъмъ. Този принципъ не трѣбва да се смѣсва съ метафизичния паралелизъмъ — взаимодѣйствията на душата и тѣлото като субстанции. Споредъ метафизичния паралелизъмъ душевниятъ свѣтъ е отражение на физическия, а послѣдниятъ — реализиране на първия. Психологичниятъ принципъ изхожда отъ прѣдпоставката, че сѫществува само единъ опитъ, който се явява въ двѣ форми, щомъ се подхвърли на научна анализа: посрѣдна, която разглежда прѣдметитѣ на нашитѣ прѣдстави въ тѣхнитѣ обективни отношения и непосрѣдна, която ги изслѣдва въ тѣхната перцептивна направа при помощьта на другитѣ познания на субекта. Въ дѣйствителностьта и двѣтѣ форми на научната анализа почиватъ на едно и сѫщо опитно съдържание. Примѣръ. Дървото се разглежда веднъжъ като обектъ въ своитѣ отношения къмъ другитѣ обекти, другъ пѫть като прѣдстава въ нейнитѣ отношения къмъ другитѣ душевни образи. Психофизичниятъ паралелизъмъ не се отнася до ония съдържания на опита, които сѫ прѣдметъ само на естественонаучната анализа или пъкъ ония, които иматъ чисто субективенъ характеръ. Къмъ послѣднитѣ спадатъ напр. логичната асоциация, асимилацията и пр. Собственно на асоциацията могатъ да отиватъ паралелно и физични явления (послѣдовность, едноврѣменность), но послѣднитѣ сѫ отъ съвършенно другъ характеръ.

Принципътъ на психофизичния паралелизъмъ е основанъ отъ В. Вундта и служи за основа на психологичния експериментъ и психичното мѣрене въобще. Благодарение на него психолозитѣ сѫ въ състояние да изслѣдватъ доста много съзнателни съдържания.

Възпитание.

§ 29. Понятие, необходимость и дѣление на възпитанието.

а. Понятие и възможность на възпитанието.

Видѣхме още въ началото, че възпитанието не е нищо друго, освѣнъ планомѣрното, цѣлесъобразно и съзнателно подпомагане и ржководене естественния развой на дѣцата. Такова подпомагане е възможно прѣди всичко за това, защото дѣтската природа, макаръ да се явява съ извѣстни наслѣдени качества, е подхвърлена на измѣнения отъ външни влияния. Душата на дѣтето не е tabula rasa (не написана бѣла хартия), както е казалъ англійскиятъ философъ и педагогъ, Джонъ Локъ, та да можемъ отъ него да направимъ това, що искаме. Направлението на дѣтския развой е отчасть прѣдопрѣдѣлено отъ наслѣдственността. Дѣтето се ражда съ прѣдразположения въ тѣлото изобщо и въ нервната система въ частность, които възпитанието може да измѣни, но не и съвършенно да прѣмахне. Така напр., дѣтето на музикални родители може да има силно наслѣдени музикални способности, но ако не се възпитаватъ, тѣ ще се развиятъ по-слабо. Сжщо така дѣте съ слабъ недоразвитъ езиковъ центъръ (пелтекъ, заеквачъ) може чрѣзъ възпитанието да поправи говора си.

Придобититѣ чрѣзъ възпитанието подобрѣния въ умственния и физиченъ развой се прѣдаватъ по-нататъкъ по наслѣдство на младото поколѣние въ видъ на прѣдразположения. И благодарение на това прѣдаване възпитанието може да подобрява бждещето поколѣние. И тъй главнитѣ прѣдпоставки, на които почива възпитанието сж: 1) мѣнливостьта подъ влиянието на условията и 2) наслѣдственостьта на придобити отъ живота и възпитанието качества. Възпитанието отъ друга страна е поставено въ извѣстни граници, понеже, както видѣхме, то не може съвършенно да унищожава способности.

По отношение на естественния развой възпитанието се явява като насилие. Естественниятъ развой става безъ чо-

вѣшка намѣса. Тъй като човѣшката намѣса при възпитанието има за цѣль да измѣни тенденцията на този естественъ развой, то безъ съмнѣние възпитанието въ дадения случай е насилие. Като насилие възпитанието има за цѣль да усилва развоя въ дадени направления и да го спъва въ други. Безъ съмнѣние крайната цѣль на възпитанието е отъ насилие да се прѣобърне въ самонасилие (самовъзпитание).

б. Необходимость отъ възпитанието.

Животнитѣ и растенията могатъ да се развиватъ и безъ отгледване. Но, разбира се, чрѣзъ отгледване тѣ биха станали по-съвършенни. При много морски животни, които се размножаватъ чрѣзъ дѣление новото животно се отдѣля отъ общата група и се развива по-нататъкъ самò. Много животни напущатъ своитѣ малки още не излюпени отъ яйцата. Сѣмето пада отъ плода и се развива самò. Гжската, кокошката, кучката и др. водятъ малкитѣ си само извѣстно врѣме, но все пакъ пилето може да кълве веднага слѣдъ излупването си и да се храни самò; малкитѣ на гжската плуватъ веднага въ водата безъ чужда помощь. Дѣтето се ражда съвършенно безпомощно; то би загинало, ако се остави самò на себе. Изобщо, колкото по-горѣ стои извѣстно животно (тукъ спада и человѣкъ) въ животинската стълба на развоя, толкова по-вече врѣме изисква то за своя развой, както до раждането си, така и послѣ, и толкова по-дълъгъ е неговия животъ. Това се обуславя прѣди всички отъ обстоятелството, че всѣко по-висше животно въ своя развой прѣкарва всички степени, до които сж достигнали по-нисшитѣ видове (филогенезисъ) и слѣдователно, колкото по-горѣ стои животинскиятъ видъ, толкова повече степени трѣбва да прѣкара той въ своя прогресивенъ развой. А за това той се нуждае отъ повече врѣме и повече помощь. За такава помощь на нисшитѣ животински и растителни видове се грижи самата природа. Повисшитѣ животни трѣбва и сами да си помагатъ. Человѣкътъ пъкъ е изоставенъ самъ на себе. Възпитанието на дѣцата е необходимо, неизбѣжно условие за правилния развой къмъ съвършенство и то трѣбва да се извършва отъ по-възрастни и възпитани хора.

в. Дѣление на възпитанието.

Както за всѣка съзнателна дѣйность така и за възпитанието най-първо се хвърля въ очи цѣлта: къмъ какво ще се развиватъ дѣцата тѣлесно и душевно? Видѣхме порано, че възпитанието е цѣлесъобразна дѣйность. Ето защо възпитателтъ трѣбва да съзнава цѣлта на своята работа. Отъ това произлиза педагогическата телеология — учението за възпитателнитѣ цѣли.

Освѣнъ това, за да може человѣкъ да възпитава, той трѣбва да изучи всички фактори, които влиятъ (спомагатъ или прѣчатъ) на възпитателната работа, както и условията, на които трѣбва да отговаря добриятъ възпитатель. Отъ това произлиза учението за възпитателнитѣ фактори. Тукъ спадатъ: учителтъ, сѣмейството, обществото, държавата, църквата, природата и пр.

При всѣка възпитателна дѣйность голѣмо значение за успѣшния ходъ на работата има познаването прѣдмета на възпитанието — възпитаника. Ние не можемъ да направимъ нито една крачка напрѣдъ въ просвѣтителната си дѣйность, безъ да знаемъ, съ кого имаме работа. Отъ тази необходимость произлиза учението за индивидуалностьта на възпитанника. Къмъ особенноститѣ на индивидуалностьта спада разното умствено и тѣлесно съвършенство по отношение на възрастьта, пола, народностьта, сѣмейното и економично положение, здравословность и пр.

Като си постави цѣлта, изучи условията на възпитанието и особенноститѣ на възпитанника, на възпитателя остава да си подбере срѣдствата (възпитателнитѣ раздразнения), съ които ще въздѣйствува на дѣтето. Освѣнъ това, той трѣбва да знае какъ да употрѣби тѣзи срѣдства съобразно природата на дѣтето и другитѣ възпитателни условия за постигане дадената цѣль (метода). Отъ тази необходимость произлиза учението за срѣдствата и методата на възпитанието.

Срѣдствата и начинитѣ, които се употрѣбяватъ прѣдимно за възпитанието на отдѣлнитѣ умствени способности ние видѣхме въ общи черти още при изучването на тия способности въ психологията. Намъ остава тукъ да разгледаме накратко нуждата, срѣдствата и методитѣ на фи-

зическото възпитание, като обърнемъ внимание на хигиената на тѣлото и неговото упражнение и усилване. Оттукъ произлиза педагогическата диететика. Въ по-обща смисъль разгледванитѣ тукъ по-отдѣлно: диететика, учението за срѣдствата и методитѣ и учението за възпитателнитѣ фактори спадатъ подъ общото заглавие — възпитателни фактори (виж. § 1). Срѣдствата се разглеждатъ специално отъ практическата педагогика. Основитѣ за изучване индивидуалностьта на възпитанника сж дадени въ педагогическата психология. Намъ остава тукъ да разгледаме дѣтето и неговитѣ особености по-прѣгледно отъ чисто възпитателно гледище и да се запознаемъ по-отблизо съ методитѣ и срѣдствата на изслѣдване дѣтската душа.

Всички въпроси по срѣдствата и методитѣ ще се разглеждатъ тукъ по-общо, като се остави специалната имъ разработка на дидактиката и методиката при освѣтлението на исторческото минало на възпитателното дѣло.

§ 30. Цѣль на възпитанието.

а. Исторически развой.

За възпитателя е отъ голѣма важность да знае цѣльта, която прѣслѣдва съ възпитанието. Той трѣбва да има ясна прѣдстава за това, което иска да направи отъ своя възпитанникъ, защото това именно ще каже, че неговата работа е съзнателна. Това е важно да се знае прѣди всичко затова, защото срѣдствата се подбиратъ съобразно цѣльта. Както при развоя на волята, така и тукъ ние различаваме близки цѣли и крайна цѣль. За да се постигне крайната цѣль, възпитательтъ трѣбва да постигне много близки подцѣли.

Цѣльта на възпитанието не може да бѫде измислена отъ възпитателя — тя се налага отъ културно историческия развой на врѣмето. Възпитателнитѣ идеали въ историческото минало сж произтичали и произтичатъ отъ слѣднитѣ течения:

1) Отъ прогреситѣ на науката;
2) Отъ религиознитѣ и етични течения;
3) Отъ културнитѣ и естетични стремежи; и
4) Отъ политичнитѣ и национални борби.

Всичкитѣ възпитателни цѣли се разглеждатъ отъ тия 4 гледища, отъ които произлизатъ слѣднитѣ течения въ педагогиката:

1. Интелектуализъмъ. Споредъ интелектуалистичното разбиране на възпитанието дѣцата трѣбва да се възпитаватъ къмъ знания. Най-важното въ човѣка е разсѫдъка и, слѣдователно, неговото развиване е главна цѣль на възпитанието. Всички други душевни способности ще дойдатъ отъ самосебе. Прѣдставители на интелектуализъма въ възпитанието сѫ: Баконъ Веруламски, Декартъ, Спиноза и въ по-послѣдно врѣме Базедо. «Знанието е сила», е казалъ Баконъ. Само разсѫдъка може да завладѣва и обюздава страститѣ, които сѫ врѣдни за човѣка. Отъ интелектуализъма сѫ повлияни Песталоци и Спенсеръ. Интелектуалиститѣ сѫ въ сѫщото врѣме и утилитаристи (възпитание за полезното). Интелектуалното разбиране изхожда отъ кривото разбиране на психологията, като се считатъ прѣдставитѣ за главното умственно богатство на човѣка. Затова именно се поставя за цѣль събирането на повече знания и образуването на разсѫдъка.

2. Естетично разбиране въ възпитанието. Естетичното образование е стояло на висока степень у старитѣ Гърци. Изящнитѣ изкуства, театърътъ, музиката и гимнастиката сѫ били главнитѣ срѣдства за постигане тази цѣль. Въ по-новитѣ врѣмена мнозина художници и поети пакъ поставяха за цѣль на възпитанието образуване естетичното разбиране, като крайна цѣль на човѣшкия развой изобщо. Тукъ на първо мѣсто идатъ Шилеръ и философътъ Шелингъ, който казва: «изкуството е най-висшата способность на човѣшкия духъ». Науката и изкуството прѣслѣдватъ една и сѫща цѣль, само че по разни пѫтища и съ разни методи. Къмъ прѣдставителитѣ на естетичното възпитание се числятъ още Шопенхауеръ (философъ), Вагнеръ (композиторъ) и Ничше (философъ). Споредъ Вагнера музиката е единственния найдостѫпенъ езикъ за всички народи и народни класи. Главната цѣль на човѣшкото развитие е естетичното разбиране и наслада. Изобщо може да се каже, че отечеството на естетичното възпитание е Германия, дѣто напослѣдъкъ почватъ да вематъ мѣрки за подобрѣнието му.

3. Етицизъмъ. Споредъ това течение цѣльта на възпитанието трѣбва да бѫде нравственията развой. То има своитѣ

прѣдставители още въ най-старитѣ врѣмена. Сократъ, Аристотелъ, Плутархъ сж проповѣдвали възпитание къмъ добродѣтель. Всѣко възпитание, което не развива нравственни качества е лошо. Най-видни прѣставители на етицизъма отъ новитѣ врѣмена сж: Кантъ и Хербартъ. «Крайната цѣль на възпитанието е нравственността», казва Кантъ. Споредъ Хербарта възпитателтъ трѣбва да развива волята на възпитанника при всички обстоятелства да иска да върши само доброто. Всичката друга възпитателна и учебна работа е оправдана само, ако тя постига тая цѣль. Споредь това и обучението трѣбва да бжде възпитателно, т. е. да развива волята къмъ добро. За постнгане крайната цѣль на възпитанието Хербартъ поставя петь нравственни идеи: вжтрѣшна свобода, съвършенство, доброжелателство, право и справедливость или съ други думи: съвѣтъ, силна воля, любовь къмъ другитѣ (алтруизъмъ), всѣкиму неговото и всѣкиму, що заслужава.

4. Религиозно или вѣроизповѣдно направление въ възпитанието. Споредъ това направление цѣль на възпитанието е религиозното образование или подготвяне възпитаника за неземното царство. А като главни срѣдства за постигане тази цѣль сж прѣпоржчвали благочестивия животъ, отшелничеството, или избѣгване на свѣтския животъ, изкуствата, обюздаване на разсждъка и усилване на вѣрата и пр. Религиозна цѣль на възпитанието се е поставяла най-много въ срѣднитѣ вѣкове и въ началото на новитѣ врѣмена. Нейнитѣ главни прѣдставители сж пиетиститѣ (Августъ Франке, Коменски, Граверъ, и въ най-ново врѣме — Вилманъ. Коменски казва: «вѣчното блаженство е най-висшата цѣль на земния животъ», но за да се доближи до тази цѣль, человѣкъ трѣбва да се развива, да е образованъ.

5. Социално направление. Цѣлта на възпитанието е общественността, т. е. дѣтето трѣбва да се приготви за обществения животъ. Егоистичната воля трѣбва да се спжва и да се развива алтруистичната. Человѣкъ трѣбва да се възпита така, че да вижда своитѣ интереси въ щастието на обществото, на което той е членъ. Възпитанието не трѣбва да счита обществото само като единъ факторъ, или едно измежду многото условия. Послѣдното трѣбва да бжде и цѣль и срѣдство. Възпитателтъ трѣбва да направи отъ дѣтето полезенъ членъ

на човѣшката срѣда. Центърътъ на възпитанието не е дѣтето, а обществото. Само когато стане социално, възпитанието ще бѫде разбрано напълно. Видни прѣдставители на социалното възпитание сѫ: Сенъ Симонъ и Огюстъ Контъ. Изходната точка на душевния животъ трѣбва да се търси не въ личностьта, а въ самата сѫдба. Подобрѣнието на обществото се е поставяло за цѣль на възпитанието и отъ Базедо и Песталоци. Виденъ социалпедагогъ на нашето врѣме е Наторпъ.

6. Индивидуалното направление поставя за цѣль на възпитанието човѣшката личность. Дѣтето трѣбва да се възпита за себе си, а не за другитѣ. Ние не можемъ да подобримъ обществото прѣди да подготвимъ индивида. Обществото не е цѣль, а само единъ отъ другитѣ възпитателни фактори. Интереситѣ на индивида сѫ главнитѣ цѣли на възпитанието. Руссо отрича обществото, като развалено и прѣпоръчва възпитание вънъ отъ него. Възпитанието трѣбва да приготви дѣтето за живота, безъ да се повлиява отъ нѣкакви чужди идеали, които си е създало обществото. Дѣтето е добро по природа и се разваля отъ човѣшката намѣса. Цѣлитѣ на дѣтския развой сѫ въ неговата природа. Базедо иска да направи отъ възпитанника щастливъ человѣкъ. Човѣщината (хуманитета) е главната цѣль на възпитанието. Песталоци казва: «възпитанието трѣбва да развива вѫтрѣшнитѣ сили на дѣтето къмъ човѣшка мѫдрость». Дѣтето трѣбва да се приготви къмъ самостоенъ практически животъ — да може да живѣе и се развива на собствени сили

7. Политично и национално възпитание. Това направление е било застѫпено у старитѣ гърци (спартанцитѣ), у перситѣ и римлянитѣ. У първитѣ е било национално: дѣтето трѣбвало да се възпита за гръкъ, гражданинъ и добъръ войникъ, когато у Римлянитѣ за цѣль се е поставяла не народностьта а държавата, каквито и ще народности да я съставляватъ. Виденъ прѣдставитель на патриотичното възпитание въ старо врѣме е билъ Платонъ. Патриотичното възпитание е било съвсѣмъ занемарено въ срѣднитѣ вѣкове и по-рано, въ врѣме на владичеството на църквата. Днесь националното политично възпитание се застѫпва почти на всѣкѫдѣ.

8. Утилитарно възпитание. Утилитарното или възпитанието за полезното се диктува главно отъ културния прогресъ. Животътъ е главната цѣль на възпитанието. Слѣдователно на

младото поколение трѣбва да се прѣдаде всичкото културно богатство на человѣчеството, за да може то да прѣживѣе по щастливо и да усили прогреса. Това направление засѣга повече практичната страна на възпитанието, като иска да се подготвятъ дѣцата за практичния животъ. Утилитаризъмътъ се покрива въ много отношения съ интелектуализъма, защото и той изисква да се даватъ повече знания и да се развива разсѫдъка, за да могатъ тѣ да принесатъ полза на индивида. Видни прѣдставители на това направление сѫ Локъ, Базедо, Спенсеръ. И това течение трѣбва да се смѣта за крайно, понеже усилва повече егоизъма, отколкото алтруизъма.

9. **Еволюционизъмъ.** Еволюционизъмътъ е направление, което разглежда възпитанието отъ гледището на теорията на развоя. Възпитанието не е нищо друго, освѣнъ развой, еволюция. Въ естественния развой на индивида сѫ дадени както срѣдствата, така и цѣлта. Възпитателтъ трѣбва да изучи тенденцията на еволюцията и да я подпомага. Тенденцията на еволюцията е съвършенството; такава трѣбва да бѫде и цѣлта на възпитанието. Най-видниятъ представитель на еволюционизъма е Спенсеръ.

Не трѣбва да се мисли, че описанитѣ по-горѣ цѣли се срѣщатъ по сами. Обикновенно тѣ се явяватъ по нѣколко заедно. Така напр., у гърцитѣ възпитанието е било национално естетично, у римлянитѣ — утилитариститѣ сѫ били сѫщеврѣменно и интелектуалисти и пр. Освѣнъ това едни и сѫщи видни педагози сѫ се изказвали за едни и други съвмѣстими цѣли.

Изобщо трѣбва да се помни, че това дѣление на педагогическата телеология (ученето за въспитателнитѣ цѣли) произлиза отъ разни гледища. Така, напримѣръ, отъ психологично гледище произлизатъ: интелектуализъма, естетическото направление, етицизъмътъ или волунтаризъмътъ (развой на волята). Отъ гледището на обществото произлизатъ индивидуалното и социалното направления, утилитарното възпитание и пр.

б. Каква трѣбва да бѫде възпитателната цѣль?

Цѣлта на възпитанието трѣбва да се търси въ самата дѣтска природа и въ общечовѣшкитѣ идеали. Измѣнението

на дѣтската природа става прогресивно къмъ съвършенство. Възпитанието, което подпомага естественния развой, трѣбва да спази и неговата тенденция къмъ съвършенство. Но това съвършенство не трѣбва да се отнася само до извѣстни способности. Така напримѣръ, едностранчиво е да се развива само нравственното съзнание, а да се прѣнебрѣгва естетичното и интелектуалното. Освѣнъ това человѣкъ не трѣбва да развива волята само по отношение на личното благо, като игнорира обществото или пъкъ да възпитава националното съзнание въ ущърбъ на общо социалното и наопаки. Възпитанието трѣбва да развива способноститѣ всестранно.

Ако разгледаме по-отблизо естественния развой на дѣтето, ние ще видимъ, че послѣдното има нужда отъ знания и умение, т. е. заедно съ развоя на интелектуалната страна трѣбва да върви и развоятъ на чувственната и волева страна. Всичко, което дѣтето възприема трѣбва да се оцѣнява правилно (чувство) и да се проявява навънъ въ дѣла (воля). Съ други думи ще трѣбва да се даватъ знания и да се развиватъ похватноститѣ. Естественниятъ развой на человѣка ни учи, че дѣйностьта първоначално е егоистична и се развива постепенно въ алтруистична или широко егоистична. Така щото истинското възпитание трѣбва да развие всестранно перцептивнитѣ (интелекта) и волеви сили на дѣтето къмъ съвършенство, съобразно общечовѣшкитѣ идеали на врѣмето. Съ други думи възпитаниятъ человѣкъ трѣбва да е развитъ правилно тѣлесно, да има всестранни познания и да ги употрѣбява за хубавото, истината, полезното и доброто, както на себе, така и на обществото, на което той е нераздѣлна часть. Индивидуалнитѣ идеали трѣбва да се слѣятъ съ общитѣ и частната воля трѣбва да върви въ съгласие съ общата за постигане на тѣзи общи идеали.

Человѣкъ е консервативенъ, т. е. той се стреми по всѣкакъвъ начинъ да завѣщае своето умствено богатство на младото поколение, което отъ своя страна си създава нови идеали и поради естествената консервативность се стреми отъ своя страна да ги завѣщае на новото поколение. Благодарение на този законъ е възможно съвършенството. Иначе естественниятъ развой щѣше да стои все на една степень. Идеалитѣ на възпитанието се даватъ отъ поко-

лението на дадената епоха и се измѣняватъ отъ слѣдващето поколение, слѣдователно, тѣ сж непостоянни.

Крайната цѣль на възпитанието трѣбва да бжде всестраннията развой на умственнитѣ и тѣлесни сили съобразно общечовѣшкитѣ идеали на врѣмето къмъ съвършенство за постигане хубавото, истинното, полезното и доброто за себе и другитѣ.

§ 31. Възпитателни фактори.

а. Сѣмейството.

Сѣмейството е първото общество, въ което дѣтето влиза съ раждането си. Тукъ то получава първитѣ впечатления, както и първитѣ импулси за дѣйность. Като възпитателенъ факторъ сѣмейството се проявява въ родителитѣ, братята и сестритѣ, дѣдитѣ, бавачкитѣ и чуждитѣ лица: слугини, слуги и роднини. Бащата дѣйствува повече съ внушителната сила на своя авторитетъ, когато силата на майката е въ любовьта. Въ дома си дѣтето получава основата на физическото и душевно възпитание, чрѣзъ пазене и отгледване тѣлото и сѣтивата, образуване първитѣ прѣдстави и извършване на първитѣ инстинктивни движения.

По-голѣмитѣ братчета и сестричета спомагатъ твърдѣ много за възпитанието на по-малкитѣ. Щомъ почне дѣтето да подражава, то върши почти изключително това, що вижда у другитѣ. Знае се напр., че вторитѣ и всички послѣдващи дѣца въ едно сѣмейство се научаватъ по-скоро да говорятъ, отколкото първитѣ. Това се чувствува особенно въ бѣднитѣ сѣмейства, дѣто работата за изкарване хлѣба поглъща всичкото врѣме на родителитѣ. Помощьта на братчетата може да има лоши послѣдици, ако тя не се контролира и провѣрява отъ родителитѣ.

Сѣмейството, като най-първо и естественно възпитателно заведение, може да принесе по добри резултати, когато дѣйствува въ съгласие съ другитѣ сѣмейства и най-главно съ училището, като централенъ контроленъ възпитателенъ институтъ за всички сѣмейства въ дадено село, градъ или квар-

талъ. На много мѣста въ Европа и Америка майкитѣ се събиратъ отъ врѣме на врѣме, за да обсѫждатъ дѣлата на своитѣ дѣца и да вематъ общи възпитателни мѣрки. Тамъ, дѣто това още не е възможно, учительтъ трѣбва да урежда празднични и вечерни училища за родители, дѣто той ще обсѫжда въпроси отъ практически характеръ по възпитанието. Въ случаи, дѣто и това е невъзможно, учительтъ трѣбва самъ да отива въ сѣмействата. Това ще му принесе двояка полза: той ще допълни индивидуалнитѣ си изслѣдвания, като изучи сѣмейното положение на дѣтето и нѣкои неизвѣстни факти на дѣтската природа; а отъ друга страна ще поучи родителитѣ, какъ да постѫпватъ съ дѣцата си. Взаимното дѣйствие на сѣмейството и училището указватъ благотворно влияние за възпитанието на младото поколение.

б. Възпитатель и възпитателни заведения.

Първиятъ естественъ възпитатель на дѣтето е майката, не толкова поради своето възпитателско умѣние, отколкото поради своето естественно положение (най-близко до дѣтето) и природна майчина любовь. Това е повтаряно многократно отъ Песталоци, който е настоявалъ твърдѣ много за подобрѣние на сѣмейното възпитание. Макаръ това да е така, все пакъ прѣчкитѣ на много майки да възпитаватъ дѣцата си (неумѣние, невъзможность поради бѣдствие и пр.) сѫ накарали нѣкои педагози да искатъ специални възпитатели за дѣцата. Така Русо прѣдлага специаленъ възпитатель за възпитанника, който да отговаря на извѣстни условия. Но нѣма никакво съмнѣние, че възпитателскитѣ права на майката не могатъ да се отрекатъ поне до извѣстна възрасть отъ раждането.

Майката е длъжна да тури основата на възпитанието на своитѣ дѣца. Съ кърменето, чистенето, тя ще подготви основата на физическото възпитание. Но освѣнъ това тя трѣбва да се грижи и за умственното възпитание, като почне отъ развоя и упражнението на сѣтивата. Великиятъ славянски педагогъ Коменски нарича сѣмейството майчино училище, въ което главниятъ учитель е майката. Тукъ тя трѣбва да развива, казва той, тѣлото, външнитѣ сѣтива, добродѣтелностьта и благочестието въ първитѣ 6 години. Това

ще послужи за усилване вѣрата въ Бога, за утѣшение на родителитѣ и за благото на дѣцата. При майка си дѣтето усвоява първия говоръ. Слѣдъ говора трѣбва да се тури основа на нравственното, естетично, утилатарно и интелектуално възпитание. Тъй като дѣтскиятъ развой въ сѣмейството почва съ подражание, най-силното възпитателно срѣдство на майката е примѣрътъ. Важенъ възпитателенъ факторъ слѣдъ майката е учителтъ и затова ние ще разгледаме условията, на които той трѣбва да отговаря.

Прѣди всичко учителтъ като възпитатель трѣбва самъ да бѫде възпитанъ, за да може да служи като примѣръ за подражание. Той трѣбва да е здравъ и съ развити сѣтива. Учитель съ слабъ слухъ, напр. не може да развива слуха на дѣцата. Примѣрътъ дѣйствува на дѣцата внушително, безъ да възбужда мислови процеси и борба на мотиви. Учителтъ трѣбва да бѫде добъръ, характеренъ, искренъ, постояненъ и пр.

Едно отъ най-важнитѣ качества на учителя е твърдостьта на волята. Той трѣбва добрѣ да обмисля своитѣ постѫпки, та никога да не измѣня рѣшенията си и да не се отказва отъ изпълнението. Твърдостьта на волята му се проявява въ постоянството. Но за да могатъ да дѣйствуватъ неговитѣ възпитателни раздразнения, той трѣбва да бѫде сигуренъ и увѣренъ въ това, що върши. Нѣма по-опасна грѣшка на учителя отъ съмнѣнието, защото то събаря цѣлото му дѣло. То поражда у дѣцата гибелно съмнѣние за цѣлата минала работа и срутва основата за бѫдещата.

Учителтъ трѣбва да обича своята професия и дѣцата, които му сѫ повѣрени. Безъ това не е мислимъ никакъвъ успѣхъ въ учебно-възпитателното дѣло. Ние знаемъ, че интересътъ, приятното чувство, е главниятъ мотивъ на всѣка волева дѣйность. Какъ може тогава да се прѣдполага, че учителтъ ще върши всичко за благото на дѣцата, ако той не намира въ тѣхната сѫдба импулси за дѣйность, а само срѣдства за други интереси? Любовьта прави възпитателя поспособенъ, като му внушава инстинктивно да разпознава доброто за дѣцата и да го върши. Иначе всички негови способности губятъ отъ своята цѣнность. Само силната любовь е поддържала у Песталоци постоянството, за да може да прѣкара всички несгоди прѣзъ врѣме на своята просвѣтителна

дѣйность и тя е карала дѣцата безъ разлика на вѣра и народность като мухи да прилѣтяватъ къмъ великия учитель. Любовьта и искренностьта на учителя отваря дѣтскитѣ сърдца и тогава той може да надникне въ дѣтската природа и да я изучи, което е тъй важно за добрия успѣхъ. Добриятъ учитель трѣбва да уважава дѣтскитѣ мисли и желания. Дѣцата трѣбва да разбератъ, че тѣхниятъ възпитатель имъ мисли доброто.

По-нататъкъ като изучава дѣтската природа, учительтъ трѣбва да се съобразява съ нея. Дѣтската природа може да изучи той отъ непосрѣдно сношение не само съ дѣцата, но и съ тѣхнитѣ родители, както и съ другарската срѣда. Това е необходимо, за да може да има единство въ работата. Освѣнъ родителитѣ и другарската срѣда възпитателтъ е длъженъ да управлява всички други съзнателни и несъзнателни възпитателни фактори: обществото, природата и пр.

Сжщественно качество на добрия възпитатель е още и неговата учебна способность и ученость. Понеже обучението дава материалъ за развоя на волята и постигане възпитателната цѣль въобще, учительтъ трѣбва да умѣе да обучава и самъ трѣбва да знае. За тази цѣль той трѣбва да е подготвенъ още отъ училището, а освѣнъ това трѣбва да се грижи за своето самообразование. Най-доброто качество на учителя не е знанието, а умѣнието да си добива знания — не умѣнието, а дѣйностьта. Учитель, който малко знае, но работи, е по-добъръ, отколкото оня, който много знае, а малко работи. За да може да работи, той трѣбва да има още инициатива, да бжде прѣдприемчивъ, самостоенъ, вѣренъ на идеала си и пр.

Умѣние и знания учительтъ ще придобива отъ своята практика, общата и педагогическа литература, учителскитѣ дружества и събрания и врѣменнитѣ курсове съ обща и специална тенденция. Но отъ всички извори за самообразование най-важниятъ е все пакъ практиката и научниятъ опитъ, произвеждань отъ самия учитель.

Възпитателни заведения има нѣколко вида: заведения за анормални случаи, за малки дѣца, основното училище, допълнителни училища и разнитѣ видове интернати.

1. Заведения за анормални случаи. Много дѣца се раждатъ съ извѣстни тѣлесни или душевни недостатъци и не

могатъ да се възпитаватъ заедно съ другитѣ, нормалнитѣ дѣца. За такива дѣца се отварятъ специални училища. Такива училища има за слѣпи (основани въ Парижъ въ 1784, въ 1806 — Берлинъ, въ 1808 — Виена), за глухонѣми и за слабоумни. Всички тия заведения водятъ началото си отъ края на 18-й и началото на 19 вѣкъ.

Къмъ тия заведения можемъ да причислимъ и ония, които иматъ за цѣль да намалятъ бѣдствията. Такива заведения сж сиропиталищата, дѣто се събиратъ намѣрени дѣца или дѣца безъ родители и се възпитаватъ и дѣтскитѣ яслици, дѣто се пазятъ дѣцата на работни бѣдни родители прѣзъ работното имъ врѣме. Дѣтски яслици има два вида: за дѣца по-малки отъ 2 години и за по-голѣми. Дѣцата въ тѣхъ се хранятъ и възпитаватъ.

2. **Заведения за малки дѣца или забавачници.** Тѣзи заведения сж основани за пръвъ пѫть отъ нѣмския педагогъ Фрьобель въ 1840 год. въ Германия. Забавачницитѣ заематъ срѣда между сѣмейството и училището и затова въ тѣхъ се приематъ дѣцата отъ 3 — 6 год. възрасть Забавачницитѣ сж произлѣзли отъ дѣтскитѣ хранилища или яслици. Въ тѣхъ чрѣзъ игри и забавления дѣцата упражняватъ своитѣ сѣтива и тѣлесни органи, а освѣнъ това се привикватъ къмъ другарската срѣда. Главнитѣ възпитателни срѣдства въ забавачницитѣ сж: играчки отъ разни форми и цвѣтове за постройки, игри съ движения, упражнение въ рисуване и моделиране и пр., разкази и наблюдения надъ природата (растения и животни). Особенно внимание се обръща на наблюдателностьта за образуване ясни и пълни нагледи.

3. **Основното училище** е възпитателно заведение, което има за цѣль да помогне на сѣмейното възпитание и да тури основата на всестранния физически и умственъ развой. Училището възпитава посрѣдствомъ: училищната дисциплина, обучението и най-главно посрѣдствомъ другарството. Нѣкои педагози се обявяватъ противъ училищното възпитание, като даватъ прѣдимство на сѣмейното. Локъ отрича съвършенно ползата отъ общо училище. Дѣйствително училището може да направи повече за обучението, отколкото за възпитанието, особенно ако то не дѣйствува въ съгласие съ другитѣ възпитателни фактори.

4. **Допълнителни училища** сж ония заведения, които иматъ за цѣль да допълнятъ възпитанието слѣдъ основното учили-

ще. Тѣзи училища могатъ да се поддържатъ и въ села и въ градове покрай основнитѣ и да се ржководятъ отъ самитѣ учители. Допълнителнитѣ училища прослѣдватъ покрай възпитателнитѣ и чисто специални цѣли: да упражняватъ въ занаятитѣ и изкуствата.

5. **Интернатитѣ** сж затворени заведения, дѣто възпитанницитѣ се развиватъ изолирани отъ външни влияния подъ постояненъ надзоръ на възпитателитѣ. Главнитѣ прѣдимства на интернатитѣ сж тѣзи, че въ незакрѣпналата възрасть може да се води правилно възпитание, като се опитва пригодността на едни или други мѣрки. Тукъ се развива твърдѣ много другарскиятъ духъ и съ това социалното съзнание. Освѣнъ това физическото възпитание получава добра грижа чрѣзъ гимнастики и особенно чрѣзъ физическата работа. Главниятъ недостатъкъ на интернатитѣ е едностранчивостьта: съ тѣхъ се правятъ напраздни усилия да се осуети врѣдното влияние на обществото върху възпитанницитѣ, понеже това остава все пакъ врѣменно. Тѣ могатъ да принесатъ голѣма полза, ако сж поставени на сѣмейни основи: да се повѣряватъ ограничено число възпитанници на едно възпитателско сѣмейство, което да ги ржководи като собствени чада и въ дома и навсѣкждѣ вънъ отъ него.

в. Обществото.

Обществото указва влияние на възпитанието съ своитѣ разни прояви: държава, дружества, разни събрания и другарската срѣда.

1. **Държавата,** дѣйствува главно за развоя на социалното съзнание. Въ държавнитѣ учреждения дѣтето вижда прояви на общата сила за самопомощь. То вижда, какво положение държи частната, индивидуална воля къмъ общата и съ това почва да дава прѣпочитание на послѣднята и да ѝ се подчинява. Организацията за общественната медицинска помощь развива милосърдието и добродѣтелта. Сждилищата сж държавно училище на справедливостьта. Всички тия държавни прояви учатъ отдѣлната личность да съзира въ законитѣ изразъ на общата воля по която трѣбва да се ржководи личната.

2. **Дружествата,** отъ какъвто родъ и да сж тѣ указватъ силно възпитателно въздѣйствие. Отъ помощнитѣ дружества

се развиватъ нравственнитѣ чувства. Гимнастическитѣ дружества спомагатъ за физическото възпитание и за закрѣпване на волята и рѣшителностьта. Пѣвческитѣ дружества спомагатъ за развоя на слуха и народното съзнание. Почти всички тия събрания развиватъ корпоративния (другарския) духъ. По подобие на дружествата, които се съставятъ отъ възрастнитѣ, на много мѣста въ Европа и Америка сѫ уредени дѣтски дружества съ най-различни цѣли. При тѣхъ играе роль нетолкова цѣлта, която си поставя дружеството, отколкото възпитателната цѣль, която се постига съ сдружаването. Дѣцата се нареждатъ като войници, излизатъ на полето, правятъ засѣдания, вематъ рѣшения, които сѫ задлъжителни за всички.

3. **Разнитѣ събрания,** които ставатъ въ празднични дни: събори, празденства, театри, сказки и пр. даватъ достатъчно мотиви на дѣтската воля. То вижда тамъ добри и лоши дѣла и се стреми да ги подражава. Тѣзи събрания сѫ толкова по-полезни, колкото по закрѣпнала е дѣтската воля: тогава то ще може да сравнява и избира. Като се има това прѣдвидъ, родители и възпитатели трѣбва да държатъ смѣтка за това и да не правятъ дѣцата си свидѣтели на събрания, които, като несъотвѣтствуватъ на дѣтското схващане, могатъ да повлияватъ неблагоприятно. Напротивъ събрания и зрѣлища, които сѫ полезни, трѣбва да се посѣщаватъ отъ дѣцата заедно съ единъ ржководитель отъ сѣмейството или роднинитѣ. Прѣдставления съ положителенъ моралъ сѫ добро възпитателно срѣдство и трѣбва да се посѣщаватъ. Сѫщо така дѣйствуватъ и утра, нагодени за дѣтската възрасть.

4. **Другарската срѣда.** Дѣтската другарска срѣда има твърдѣ голѣмо значение за възпитанието, понеже тя прѣдставлява най-разнообразенъ и неизчерпаемъ интересъ за членоветѣ си. Често родителитѣ не сѫ господари на възпитанието на своитѣ дѣца, защото не могатъ да прѣодолѣятъ на влиянието на улицата. Когато дѣтето е подъ силното влияние на своята срѣда, то посѣщава дома си като гостъ. Сънищата издаватъ дневнитѣ мисли и интереси на дѣтето: то бълнува само игритѣ и дневнитѣ случки.

Като се знае това, възпитательть трѣбва да се старае да подобри другарската срѣда, а не и да я избѣгва. Тя се подобрява единственно съ постояненъ надзоръ. За да може да се организира добъръ надзоръ прѣпоржчителни сѫ така

нареченитѣ дѣтски огнища. Това сж градини и паркове, дѣто дѣцата прѣкарватъ денѣ подъ постоянния надзоръ на единъ възпитатель или въ негово отсжтствие единъ стражаринъ. Тукъ дѣцата се движатъ на чистъ въздухъ и се намиратъ постоянно въ другарски игри, които могатъ да се организиратъ така, щото да принесатъ по-голѣма полза.

г. Църквата.

Църквата влияе за възпитанието на младежьта главно въ нравственно отношение. Въ врѣмето, когато разсждителностьта на дѣцата не е развита още, послѣднитѣ сж изоставени исключително на каприза на примѣра. Щомъ това е така, на дѣцата трѣбва да се даватъ добри примѣри за подражание. Тукъ именно съ своитѣ нравственни примѣри и недѣлни проповѣди църквата влияе за моралното възпитание на младежьта. Дѣцата трѣбва да посѣщаватъ църквата въ празднични дни и то прѣдимно тогава, когато тѣ ще могатъ да чуятъ на достжпенъ езикъ морални назидания отъ свѣщеника. Дѣцата трѣбва да се държатъ въ църква малко и то само къмъ свършекъ на литургията, за да чуятъ проповѣдьта. Тѣ не трѣбва да се измжчватъ прави по цѣли часове при богослужението, което тѣ не могатъ да разбератъ, защото това ги охлажда и къмъ онова, което разбиратъ и могатъ да използуватъ.

д. Природата.

Природата почва да дѣйствува на дѣцата още отъ найраната възрасть. Като несъзнателенъ факторъ тя дѣйствува съ непрѣодолима сила върху дѣтето като му прѣдставя найразнообразни случаи на причина и слѣдствие. Дѣтето вижда, какъ извѣстни явления всѣкога се повтарятъ едно слѣдъ друго и отъ това по подобие то схваща закономѣрнитѣ послѣдовности и въ живота на хората. Знае се, че народи въ мѣстность съ по-богата и разнообразна природа стоятъ всѣкога по-високо въ културно отношение, отколкото населенитѣ по-нискитѣ и голи мѣста. Много видни педагози сж черпили своитѣ възпитателни принципи отъ живота природа. Русо пе е прѣпоржчвалъ до 12 година друга книга на своя възпитанникъ, освѣнъ природата. Въ нея дѣтето ще открива всички поуки отъ собствено прѣживѣване, безъ да чака да

му се прѣдаватъ чрѣзъ книги. Педагогическитѣ принципи на Коменски сж копие на природнитѣ явления. Природата не прави никакви скокове, слѣдователно и човѣкъ трѣбва да постжпва бавно, като обмисля всѣка своя постжпка. «Вървете по стжпкитѣ на природата», казва той, «защото въ природата се върши всичко на врѣме. Тя приготвя материята и послѣ и дава формата; тя подготвя на субекта разбирането, върви непрѣклонно напрѣдъ и не почива, докато не извърши нѣщо цѣло. Природата отстранява всичко противно и врѣдно и запазва полезното. Всѣки развой въ природата отива отъ вжтрѣ навънъ постепенно безъ скокове. Всички тия примѣри, които ни дава природата, казва Коменски, правятъ възпитанието и обучението леко, бързо, успѣшно и късо».

§ 32. Възпитанникъ.

При всѣка възпитателна работа възпитанникътъ, като обектъ на възпитанието, е най-важната личность. Всички методи и срѣдства, всички мѣрки, които ще се употрѣбяватъ при възпитанието, се подбиратъ съобразно дѣтската природа. Педагогическата наука не може да напрѣдва, ако не напрѣдва изучването обекта на възпитанието. Всѣко възпитание което умаловажава личността на възпитанника се явява грубо и неестественно насилие противъ законитѣ на човѣшката природа. Ето защо учительть трѣбва да познава добрѣ законитѣ на дѣтската природа прѣди да почва да подпомага нейния развой (възпитание). Цѣлта на възпитанието се дава отъ културния прогресъ и общечовѣшкитѣ идеали на врѣмето — срѣдствата ще ни укаже дѣтето. «Законитѣ на човѣшкия развой се намиратъ въ самата човѣшка природа: за да ги познаемъ, трѣбва да изучимъ тази природа». (Песталоци). Въ врѣмето на Песталоци наукитѣ не сж имали такъвъ прогресъ както днесь. Днесь ние имаме по-голѣма възможность да вникваме въ тъмнитѣ жгли на дѣтската душа, отколкото тогава.

Какво трѣбва да се изслѣдва на възпитанника? Прѣди всичко учительтъ трѣбва да знае общитѣ закони на дѣтския душевенъ животъ и послѣ психофизичнитѣ особености на всѣки свой възпитанникъ по-отдѣлно. Не е достатъчно на учителя да знае само на теория психичнитѣ закони, както и разнитѣ възпитателни методи. Педагогиката би била жалка наука, ако тя се задоволѣше само съ указание на общи прин-

ципи. Нейната цѣнность се състои именно въ практичното ѝ приложение. Примѣрь. Учитель се запознава обстойно съ всички психо-педагогични закони и методи. Той знае, че познатъ учебенъ материалъ се запомня по-лесно отъ непознатия, че интересътъ поддържа вниманието при обучението, че лошитѣ привички трѣбва да се изкореняватъ и добрѣ да се развиватъ, че при обучението трѣбва да се постѫпва отъ близкото къмъ далечното, отъ познатото къмъ непознатото и пр. Но какъ може да обучава такъвъ учитель, ако той не знае, кое именно е познато на неговитѣ възпитанници и кое не, кои сѫ тѣхнитѣ интереси, какви привички иматъ тѣ и пр.! Въ общитѣ училищни програми сѫ указани твърдѣ общи точки по обучението. Прѣдписанията на програмата сѫ мъртви букви — тѣ трѣбва да се съживятъ. А това е работа на учителя. За да може да ги съживи учителтъ трѣбва да познава дѣтската индивидуалность.

а. Индивидуалность.

Що е индивидуалность? Всѣко нѣщо, растение и животно, отдѣлно взето, прѣдставлява отъ себе единица, която нѣма равни на себе. Колкото и близки да сѫ помежду си по произходъ, условия на животъ, отгледване и пр. два организъма, тѣ все пакъ се различаватъ единъ отъ другъ. Хората се различаватъ по между си както тѣлесно, така и душевно. Въ тѣлото тѣ се различаватъ по сила, голѣмина, здравословность на тѣлото, сѣтивата и пр. Психичнитѣ различия се проявяватъ въ възприемчивостьта, паметьта, вниманието, умората, фантазията, разсѫдителностьта, чувствата, волята и пр. Не само хората се различаватъ единъ отъ другъ, различията обхващатъ и всѣкиго отдѣлно въ неговитѣ разни възрасти и умствени състояния. Така човѣкъ бива младъ, старъ, уморенъ, бодъръ и пр. Има измѣнения въ психофизичния животъ, които сѫ общи за всички хора, тѣ се проявяватъ разно въ отдѣлнитѣ личности. Други качества се явяватъ само при нѣкои хора. Особенноститѣ, съ които всѣки човѣкъ се отличава отъ подобнитѣ си, съставляватъ неговата личность или индивидуалность.

1) *Дѣление на индивидуалнитѣ качества (темпераментa).*

Въз основа на тѣлеснитѣ и душевнитѣ качества нѣкои педагози сж раздѣлили индивидуалноститѣ въ четире групи, наречени темпераменти: сангвиниченъ, флегматиченъ, холериченъ и меланхоличенъ. За основа на това дѣление на темпераменти сж служили не всички душевни и тѣлесни качества, а само нѣкои: усѣтливостьта, чувствителностьта и волята, до колкото тѣ могатъ да се узнаятъ отъ просто наблюдение. Това дѣление на индивидуалноститѣ въ темпераменти не може да има голѣмо значение за възпитанието по простата причина, че нѣма нито единъ индивидъ който да притежава всички качества, които харектеризиратъ даденъ темпераментъ. Даже и да се приближава едно дѣте въ едно врѣме до единъ темпераментъ, въ друго врѣме то проявява много качества отъ другъ темпераментъ. По-право е да се смѣтатъ раздѣлени на четире темпераменти индивидуалнитѣ качества. Въ такъвъ случай имаме два вида темперамента: буйни (холериченъ и сангвиниченъ) и тихи (меланхоличенъ и флегматиченъ).

Къмъ холеричния темпераментъ спадатъ качествата: подвижность, сила, рѣшителность, постоянство; къмъ сангвиничния: нѣжность, чувствителность, промѣнливость, възприемчивость и пр.; къмъ меланхоличния: саможивость, малка възприемчивость къмъ новото, неподвижность, постоянство и пр.; къмъ флегматичния: неподвижность, малка възприемчивость, равнодушие и бавность въ всичко.

1. Изслѣдване индивидуалностьта.

Дѣтската природа се изслѣдва главно въ двѣ отношения: тѣлесно и душевно. Учительтъ трѣбва да почне изслѣдванията отъ сѣмейството и послѣ да ги продължи въ училището. Още когато постжпятъ дѣцата въ училището въ I отдѣление, учительтъ събира свѣдения отъ родителитѣ за наслѣденитѣ и придобити качества на дѣтето. За сѣмейнитѣ особенности ще узнае той отъ лично наблюдение, както и отъ показанията на домашнитѣ. Слѣдъ това въ училището се правятъ по-подробни изслѣдвания на самото дѣте. За тази цѣль се приготвятъ списъци, въ които се вписва цѣлото състояние, въ което дѣтето идва въ училището и всички измѣнения, които то прѣтърпѣва по-нататъкъ, за да може възпитанието да се съобразява напълно съ тия измѣнения.

Списъцитѣ се раздѣлятъ най-първо на три графи: за сѣмейното положение, тѣлѣсното и душевно измѣнение.

Таблица I.

Сѣмейно положение.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Име и прѣзиме на ученика Дата на изслѣдването	Дата и мѣсто на рождението. Въ кое отдѣление е ученикътъ	Народность и вѣроизповѣдание	Родители, братя, сестри, дѣди и слуги.	Материално състояние.	Занятие, приходи и разходи.	Здравословно състояние на родителитѣ.	Умствено състояние. Особенности.	Роднини. Особености у тѣхъ	Другарска срѣда. Характеристика	Домашно възпитание. Награди и наказания у дома.	Непрѣдвидени случаи.
Стоянъ Ивановъ На 5 окт. 1904 г.	1898 г. с Криводолъ (Ломско) I отдѣление.	Българ. Изт. православенъ	Баща 42 год. Сестра 16 г.	Кжща за 500 л. Ниви и добитъкъ за 800 л.	Землѣд. прих. год. 400 л. Разх. 420 л,	Баща нервозенъ. Сестра здрава.	Бащата е съ добра разсѫдителность Сестрата има добри нравств. качества.	Братовчедъ епилептикъ.	Другаритѣ му сѫ връстници здрави и нормални.	Срѣдно Наказание бой. Награди нѣма.	Сестрата има силно благотвор. влияние надъ дѣтето.
На 5 дек. 1904 год.	I отдѣлен.	—	втора майка.	—	Прих. год. 500 л.	—	—	—	Лоши другари.	—	—
. . . .	. . . . .	. . . .	. . . . .	. . . .	. . . .	. . . . .	. . . .	. . . .	. . . .	. . . . .	. . . .
5 декем. 1905	II отдѣление	—	Бащата умрѣлъ отъ апоплексия.	—	Приходъ 350 л. разх.400л.	—	—	—	—	Лошо	—

Въ списъка за сѣмейното положение се отбѣлѣзватъ въ послѣдствие и всички измѣнения, които могатъ да се явятъ: смърть, болесть въ сѣмейството, рождение, измѣнение на материялното състояние и пр., за да могатъ тѣ да се сравняватъ съ физическото и умственно измѣнение на възпитанника. Тия измѣнения могатъ да повлиятъ твърдѣ много върху възпитанието.

Щомъ дойде въ училището учителтъ попълва и втората графа съ свѣдения.

За да събира по-точни свѣдения за всѣка отъ означенитѣ области, учителтъ постжпва по слѣдния начинъ.

1) Ръстътъ се опрѣдѣля периодично чрѣзъ опрѣдѣленъ срокъ посрѣдствомъ извѣстна мѣрка, направена отъ дървенъ стълбецъ както това става за новобранцитѣ.

2) Тежестьта се опрѣдѣля посрѣдствомъ децималъ или, ако училището или общината не разполагатъ съ такъвъ — съ кантаръ.

3) Мускулатурата се опрѣдѣля изобщо отъ око и се означава съ думитѣ: развита, слаба, срѣдня, здрава и пр. Крайнитѣ членове могатъ да бждатъ поврѣдени: счупени, навѣхнати, да иматъ ревматизъмъ, да сж силни и пр. И найсетнѣ за опрѣдѣление силата на дѣсната или лѣвата ржка се употрѣбява динамометъра (силомѣра), съ който всѣко училище може да разполага, понеже не е скжпъ.

4) Пищеварителната система се опрѣдѣля сжщо така отъ учителя при съдѣйствието на родителитѣ и лѣкаря. Тя се означава съ слѣднитѣ качества: здрави или толкова счупени зжби, нечисти уста; вкусъ нормаленъ, слабъ, силенъ; стомахътъ може да бжде: разширенъ, възпаленъ (диспепсия, катаръ и пр.) или да е страдалъ по-рано отъ нѣкоя болесть; червата: здрави, възпалявани.

5) Дихателна система: здрава, кашлица, бронхитъ задушеность, силно, срѣдно, слабо, развити гжрди. Често или рѣдко дишане. Обоняние: срѣдно, слабо, силно, развито, катаръ въ носа, свободно или не свободно дишане.

6) Кръвоносна система: лесно зачервяване, силно слабо или нармално сърдцебиение. Честина на пулса въ дадено врѣме; лесно или мжчно усилване при ходене, гимнастика и игри.

Таблица II.

Тѣлесно състояние.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Рѣстъ въ с. м.	Тежестъ въ к. гр.	Мускули и крайни членове. Сила на дѣсната ржка по силомѣра.	Пищевар. система. Вкусъ.	Дихателна система. Число на дишенията. Обоняние.	Кръвон. система. Пулсъ.	Кожа. Сѣтивность на гърба на китката съ пергеля въ м.м.	Нервна система.	Зрѣние. Максимално растояние при четене дадентъ шрифтъ въ с.м.	Слухъ. Максимално растояние на слушене тиктака въ с.м.	Бързина на движенията
65	15	Здрави 41.	Разширенъ стомахъ. Нормаленъ вкусъ.	Тѣсни гжрди. 22 Нормално	Слабо сърцебиене. 20.	Здрава 12.	Често главоболие.	Нормално 22	Нормаленъ 40	Голѣма.
66	15 1/4	Навѣхнала лѣв. ржка 35	—	21 1/2	91	Прѣлежалъ шарка 15	—	23	42	—
. . . .	. . . .	. . . . .	. . . .	. . . .	. . . .	. . . . .	. . . .	. . . . .	. . . . .	. . . .
72	20	Здрави 52	—	20	87	10	Здрава	28	45	—

7) Кожа: чиста, прѣтърпѣла болести (шарка, червенка, краста и др.), чувствителна на студъ, топлина или не, тънка или дебела.

8) Нервната система. Тукъ се отбѣлѣзватъ главно первозностьта и специалнитѣ нервни болести, характеризирани обикновенно съ често главоболие (епилепсия, хипохондрия, истерия и пр.)

9) Зрѣние. Тукъ се отбѣлѣзватъ главно по-важнитѣ анормалности, каквото сж: слѣпота съ едното око, късогледство, далекогледство, кривогледство и най-сетнѣ се опрѣдѣля както максимума, така и минимума на гледането при извѣстна норма. Най-практично е печатното писмо отъ извѣстна голѣмина на буквитѣ. Вмѣсто писмо могатъ да се употрѣбятъ точки на извѣстно растояние една отъ друга, написани на единъ листъ, който се отдалечава и приближава до очитѣ.

10) Слухъ. Слухътъ се опрѣдѣля най-лесно съ тиктака на часовника — съ отдалечение и приближение. Познаването на разнитѣ тонове, както и на разнитѣ бои и форми (за зрѣнието) се вписва въ третята таблица.

11. Бързината на движенията се опрѣдѣля съ специални приспособления, отъ които да се вижда, на какво растояние може да се подвижи ржката около лакътя, или цѣлото тѣло (при тичане) въ опрѣдѣлено врѣме.

За изслѣдванията, които ще ни дадатъ свѣдения за тази таблица е говорено вече по отдѣлно въ педагогическата психология. Малко има още да се прибави, досѣжно попълване на графитѣ.

Сѣтивностьта се изслѣдва съ конкретнитѣ прѣдстави, които има възпитаника. За осезанието: има ли прѣдставитѣ: леко, грапаво, остро, бодливо, топло, студено, меко, тежко и пр. и въ каква степень (да ли сж тѣ пълни и ясни). Отговоритѣ се вписватъ: добро, срѣдно и слабо. По отношение качеството на прѣдставитѣ може да се направи специална таблица, за да се види, особенно за ново постжпващитѣ дѣца, колко и какви прѣдстави иматъ тѣ изъ разнитѣ области на човѣшкото знание.

Чувствителностьта и реакцията съвпадатъ съ по висшъ психиченъ развой. Учительтъ изслѣдва, до колко чувственниятъ животъ на дѣтето е подвиженъ, т. е. да ли дѣтето лесно прѣминава отъ приятно въ неприятно чувственно

Таблица III.

Душевно състояние

Сѣтивность.	1) Осезание.	
	2) Обоняние.	
	3) Вкусъ	
	4) Слухъ.	
	5) Зрѣние	
	6) Чувствителность и реакция.	
	7) Прѣдстави за врѣме и пространство.	
	8) Внимание и умст. дѣеспособность.	
	9) Асоциация и асимилация; досѣтливость (догадливость).	
Паметь	10) Зрителна или слухова.	
	11) Езикомоторна или писомоторна	
	12) Механична или логична.	
	13) Трайна или къса.	
	14) Въображение	
	15) Особенни състояния. Илюз. халюцинации, деиресия, екзалт., внушение	
	16) Мислова дѣйность.	
Чувства.	17) Интелектуални.	
	18) Естетични.	
	19) Нравственни, егоистични или алтруистични.	
	20) Религиозни.	
	21) Чувственни вълнения.	
Воля.	22) Идеали.	
	23) Рѣшителность.	
	24) Привички.	
	25) Постоянство (характеръ)	
	26) Прѣстжпление; гдѣ и противъ кого?	
	27) Наказания; отъ кого и какви?	
Говоръ.	28) Устенъ.	
	29) Писменъ.	
	30) **Забѣлѣжка** (Непрѣдвид. случай).	

състояние и да ли въобще външният свѣтъ го вълнува лесно. Чувствителното дѣте подскача веднага, щомъ види ново явление, хубава картина и пр. А пъкъ това движение подъ влиянието на чувствата е реакцията. Отговоритѣ се вписватъ съ: голѣма, срѣдня, малка.

Прѣдставитѣ за пространство и врѣме се изпитватъ твърдѣ лесно, като се каратъ дѣцата да опрѣдѣлятъ на очи растояния, лѣво, дѣсно, и пр. формитѣ, величинитѣ и пр. (за пространство) и день, нощь, часъ, минута, мѣсецъ, година и пр. (за врѣме). И тукъ отговоритѣ се вписватъ съ думитѣ добро, срѣдно и слабо. Но учителтъ не трѣбва да се задоволява само съ такива общи свѣдения. Въ специалната таблица за прѣдставитѣ той трѣбва да означи, кои прѣдстави именно липсватъ у дѣтето, кои сж неточни и какви има.

Вниманието и дѣеспособността се изслѣдватъ съ наблюдения и опити. По признацитѣ на разсѣяность и умора, (вж. § 14 и 27), каквито сж прозѣвка, отпусната мускулатура на лицето и пр., както увеличаване на грѣшкитѣ въ психичната дѣйность (при задачитѣ), учителтъ ще познае, дали даденъ ученикъ може да внимава по-дълго врѣме или скоро се уморява. Отговоритѣ сж: трайни, срѣдни, слаби.

Асоциациитѣ и асимилациитѣ, като способность съ могатъ въ дадения случай да се наименуватъ съ догадливость или досѣтливость и като такива тѣ могатъ много лесно да се изслѣдватъ. Учителтъ опитва да ли дѣтето лесно си припомня извѣстни психични съдържания, когато той му съобщи съдържания, свързани съ първитѣ. Асимилацията се проявява, когато дѣтето си спомня психичното съдържание като сжщото, а не го схваща като ново.

Отговори: силна, срѣдна, слаба.

За паметьта е говорено по-обширно въ педагогическата психология (§ 16 д.) и на учителя остава само да приложи това на практика. Отговоритѣ се отбѣлѣзватъ съ кръстчета въ графитѣ или процентъ на запомненото.

За въображението може да се каже сжщото. Опититѣ сж указани въ психологията, а резултатитѣ отъ изслѣдванията се турятъ съ сжщитѣ изрази както и по-горѣ: силно, срѣдно, слабо. И тукъ сж нуждни по-подробни изслѣдвания за по-точни свѣдения, досѣжно вида на фантазията.

Особеннитѣ състояния сж твѣрдѣ важни за възпитанието и на тѣхъ трѣбва да се обърне голѣмо внимание. Тѣ се означаватъ въ графата направо съ тѣхнитѣ названия; силни (срѣдни или слаби) илюзии, хамоцинании, депресия или екзалтация.

За мисловата дѣйность, която се познава при наблюдение и опитъ съ логични изрази, се означава пакъ съ тройната оцѣнка. Но тукъ може да се изслѣдва по-точно, какво липсва на ученика; кои сж неговитѣ обичайни методи за разсжждаване? Прѣдпочита ли той индукцията или дедукцита, има ли ясни прѣдстави за законъ и пр.

Чувствата се означаватъ съ степенъта на тѣхния развой: силно, срѣдно или съвсѣмъ слабо развити. А за нравственнитѣ се казва, кои прѣобладаватъ.

За изслѣдването на волята, въ нейнитѣ отдѣлни моменти е указано по-обстойно въ пед. психология (§ 25 з.) Рѣшителностьта и постоянството ще се означаватъ съ степени, когато за идеалитѣ, привичкитѣ, прѣстжпленията и наказанията ще се указва точно каквината.

Въ графата за устния говоръ се означава степенъта на правилния говоръ, когато за патологичния ще се означава точно какъвъ е недостатъкътъ: пелтечене, заекване или бъбривость.

Писменниятъ говоръ се означава съ степени, понеже съдържанието, което той изразява, се изслѣдва при паметьта и въ специалнитѣ изслѣдвания за прѣдставитѣ.

Въ графата «забѣлѣжка» се означаватъ всички особени случаи, за които учителътъ не е прѣдвидѣлъ специална графа. Въ специалната таблица за прѣдставитѣ се отдѣлятъ графи за прѣдстави изъ животинското царство, растенията, изкопаемитѣ, численнитѣ, форменнитѣ прѣдстави, чувственни понятия, особеннитѣ говорни изрази (прѣдстави за думи) и пр.

2. **Значение на индивидуалнитѣ книги.** По тия списъци или индивидуални книги учителитѣ ще могатъ да държатъ смѣтка за развоя на физичнитѣ и душевни способности на своитѣ възпитаници. Индивидуалнитѣ книги се приготовляватъ още съ постжпването на дѣтето въ училище и се водатъ до излизането му изъ училището. Изслѣдванията ставатъ постоянно или периодично и разултатитѣ се вписватъ въ книгитѣ всѣки

мѣсецъ, или споредъ възможностьта, всѣки два, три до 6 мѣсеца.

Индивидуалнитѣ данни не трѣбва да измѣнятъ цѣлта на възпитанието — тѣ само спомагатъ за нейното постигане. При днешнитѣ голѣми изисквания на врѣмето изучването дѣтската индивидуална природа и съобразяването съ нея става належаще, за да може да се води правилно обучението и възпитанието. Знае се, напр., че много дѣца съ слаба натура и неблагоприятни сѣмейни условия ставатъ жертва на училищнитѣ изисквания, защото послѣднитѣ сж извънъ тѣхнитѣ сили. Индивидуалнитѣ книги ще спомогнатъ на учителя за подобрѣние възпитателнитѣ срѣдства. за всѣко дѣте възпитателнитѣ срѣдства ще се различаватъ отъ общитѣ. Ще се избегне тъй нареченото равенство въ мѣркитѣ за ученицитѣ, понеже учещитѣ се въобще не сж равни. Нервозното дѣте заслужава не такива мѣрки, каквито се употрѣбяватъ за здравото. Бързото уморяване изисква скратяване на обучението, кжсата паметь — повече повторения, езикомоторната изисква повече гласно, говорно четене, а писомоторната — прѣписване. Съ други думи, понеже трѣбва да се стремимъ къмъ всестранно развитие на душевнитѣ и тѣлесни способности, ние ще изхождаме отъ по-добрѣ развититѣ и ще развиваме по-слабитѣ.

Изслѣдванията въ продължение на училищното врѣме ще покажатъ, дали сж били сполучливи и да ли сж подѣйствували употрѣбенитѣ отъ учителя мѣрки. Това ще даде възможность на учителя да усъвършенствува своята практика. Ако, напр. извѣстно дѣте страда отъ болесть въ волята, ако то попада често въ депресивно състояние «изгубва куражъ» за дѣйствие, учительтъ подбира срѣдства да го излѣкува и въ едно отъ послѣдващитѣ периодични изслѣдвания вижда резултатитѣ.

Индивидуалнитѣ книги спомагатъ на учителя да подобри методитѣ на възпитанието, защото методитѣ на възпитанието се намиратъ въ дѣтската природа; който иска да ги изучи, трѣбва да изслѣдва тази природа. Резултатитѣ отъ изслѣдванията ще му покажатъ, да ли той ще трѣбва да смѣкчи дисциплината си или трѣбва да я усили, да ли да употрѣбява сжщитѣ наказания или ще трѣбва да ги замѣни съ други споредъ дѣтската индивидуалность.

За да може да приложи принципа на природосъобразность—да постѫпва отъ близкото къмъ далечното, отъ познатото къмъ непознатото, да изхожда отъ интереса и пр., учителтъ трѣбва да знае, кое е близко, познато и кое интересува, кои сѫ дѣтскитѣ идеали и какъ се мѣнятъ тѣ съ течение на врѣмето. Дѣтскитѣ интереси и идеали сѫ основната и най-важна точка отъ индивидуалния списъкъ, защото центърътъ на обучението и възпитанието е дѣтето, а то проявява своитѣ отношения къмъ срѣдствата и методитѣ посрѣдствомъ чувството (интереса).

По-нататъкъ индивидуалнитѣ и общи изслѣдвания на възпитаника даватъ възможность да се измѣни и нагоди програмата. Всѣко училище трѣбва да рѣши за себе въпроса: какъвъ учебенъ материалъ трѣбва да се подбере за програмата, въ какъвъ размѣръ да се изучава той и какъ да се разпрѣдѣли въ разнитѣ учебни години.

б. Периоди на развоя
(възрасти).

Психофизичниятъ развой на дѣтето не върви неизмѣнно отъ долу на горѣ, а е подхвърленно на вълнообразни измѣнения, които си иматъ причинитѣ и съ които възпитанието трѣбва да се съобразява.

Ако измѣрваме тежината и ръста на тѣлото, ние ще забѣлѣжимъ, че послѣдното е подхвърлено на вълнообразни измѣнения: въ една възрасть расте по-бавно въ друга — по-бърже. Дѣтето расте въ началото, до 2 год. възрасть, твърдѣ бърже и сетнѣ по-слабо. Растежътъ както на тѣлото, така и на главата частно се забавя до 12 год. и тогава се усилва заеднъжъ.

Опитни изслѣдвания доказватъ, че въ възрастьта се забѣлѣзватъ голѣми различия въ развоя на частитѣ на тѣлото (ржцѣтѣ, краката), сѣтивата, подражанието, паметьта, фантазията, волята (прѣстѫпническитѣ наклонности) и пр. Прѣдвидъ на измѣнчивостьта на дѣтето въ разнитѣ периоди на развоя, може да се каже, че въ дѣтския развой се проявяватъ едно слѣдъ друго нѣколко дѣца или индивидуалности.

1. **Изслѣдване периодитѣ на развоя.** Разнитѣ степени на дѣтския развой се изслѣдватъ така, както изобщо и индивидуал-

ността, съ тази само разлика, че тукъ изслѣдванията се правятъ едно слѣдъ друго, за да се види влиянието на възрастьта. Така, напр., ако правимъ индивидуалнитѣ изслѣдвания отъ постжпване въ училището въ I отдѣление до свършване срѣдното училище съ 18—20 год. възрасть, ние ще забѣлѣжимъ твърдѣ характеристични измѣнения, досѣжно всички тѣлесни и душевни способности: паметьта, чувствителността, фантазията, страститѣ и пр.

Опитнитѣ изслѣдвания на развоя въ възрастьта сж дали слѣднитѣ резултати:

1) Развоятъ на тѣлеснитѣ и душевни способности, на органитѣ и тѣхната сила е вълнообразна, периодична промѣна отъ прогресъ и застой, дѣйность и почивка, изхарчване на енергия и материя и тѣхното набавяне. Тази вълнообразность е различна при разнитѣ индивиди.

2) Нормалниятъ ходъ на развоя въ възрастьта се измѣнява подъ влиянието на външни раздразнения. Такива сж: храната, упражнението, приспособлението и пр.

3) Психо-физичниятъ организъмъ показва вълнообразни измѣнения отъ покачване и спадане на силата не само въ нѣколко години, но и въ годината и деня. И въ всички степени на развоя се забѣлѣзва, че когато физичната енергия се усилва, психичната спада и обратно.

4) Най-голѣми граници въ психофизичния развой въ възрастьта образуватъ: промѣната на зжбитѣ и пубертетътъ (половото зазрѣване). Пубертетътъ причинява голѣми измѣнения въ организъма, съ една дума той причинява въ организъма цѣла психична и физиологична революция. Като прѣмине тази граница психофизичния развой се усилва: самосъзнанието се усилва; явява се самостойността, независимостьта. Настжпва критичность въ мисленето, чувствуването и волята. Развоятъ на тѣлеснитѣ и душевни диспозиции, както и разнитѣ заболѣвания се усилва.

2. Периоди на възрастьта. (Дѣление). Като се вематъ за граници промѣната на зжбитѣ и пубертета, възрастьта може да се раздѣли на 3 главни периода: дѣтство, юношество и младенчество.

а) Дѣтството започва отъ рождението съ кърмачеството и свършва въ 6 или 7 годишна възрасть съ промѣната на зжбитѣ. Въ този периодъ дѣтето се развива най-много

тѣлесно. Сѣтиватасе упражняватъ въ перцепиране. Тукъ дѣтето получава първитѣ прѣдстави за свѣта. Чувствата, които дѣтето изпитва въ този периодъ сж почти изключително сѣтивни, нисши. Волевитѣ зачатъци се намиратъ въ състоянието на нагони. Почти всички дѣтски постжпки сж инстинктивни. Дѣтето е робъ на своитѣ инстинкти: то подражава въ всичко, играе, движи се, говори по моментни нагонни побуждения отъ перцепти. Изборъ на мотиви, както и изобщо сжщинска воля не сжществува. Всички останали душевни способности се намиратъ въ своитѣ зачатъци. Въ тази възрасть дѣтето усвоява функцията на говора и почва да говори за себе съ «азъ» (самосъзнание). Училището за дѣтския периодъ е майчиниятъ домъ, който има за задача да тури основата на възпитанието.

б) Юношесвото трае отъ 6(7)—12(14) годишна възрасть, когато се явява началото на пубертата. Въ тази възрасть, индивидуалнитѣ прѣдстави се увеличаватъ въ голѣмъ размѣръ. Момчето или момичето научава много нови нѣща и си образува общи прѣдстави. Уморителностьта настжпва твърдѣ скоро, понеже енергията се изхарчва заведнъжъ: вниманието и интересътъ скоро отпадатъ. Макаръ да има достатъченъ запасъ отъ прѣдстави, говорътъ въ тази възрасть е твърдѣ неправиленъ. Особенно изречения-(граматичната страна) не сж още развити достатъчно. Мисловата дѣйность е свързана още на конкретния сѣтивенъ свѣтъ — абстрактното мислене още не е развито. Паметьта е още твърдѣ къса; това се вижда отъ обстоятелството, че тѣ скоро забравятъ заповѣдитѣ на учителя. Фантазията е слаба, а волята въ началото на своя развой. Но изобщо въ тази възрасть паметьта е по-развита, отколкото разсждъка и то повече механичната, отколкото логичната. Висшитѣ чувства не сж още развити и волята е съ близки мотиви. Това се вижда отъ конкретнитѣ и близки по врѣме идеали, които си поставятъ момчетата и момичетата. Въ тази възрасть се посѣщава основното училище.

с) Младенчеството трае отъ 12(14)—18(21) год. възрасть. Въ тази възрасть организмътъ достига своето пълно развитие. Конкретното мислене се замѣня съ абстрактното. Особенна слабость се забѣлѣзва въ младенеца да употрѣбява въ говора си думи, изражаващи абстрактни прѣдста-

ви и понятия. Фантазията се развива въ голѣмъ размѣръ и при недостатъчно ржководене може да накърни правилния умственъ развой. Паметьта е твърдѣ слаба въ началото и срѣдата на този периодъ, а се усилва къмъ края. Паметьта за чувство е по-голѣма, отколкото за думи и числа. Чувствата сж развити въ голѣма степень и то повече висши, отколкото сѣтивни. Особенъ прогресъ указватъ естетичнитѣ и морални (именно алтруистичнитѣ) чувства. Младенецътъ става поетиченъ, възхищава се отъ хубавото, художественното и се отвръщава отъ долното. Той се въодушевява отъ голѣми идеали за народа и обществото и е готовъ веднага да тури началото на тѣхното осжществяване. Обаче благодарение на недостатъчния опитъ въодушевената младежь може лесно да попадне въ отчаяние. Най-развити въ тази възрасть сж нравственитѣ чувства и нравствената воля, затова учещитѣ отъ тази възрасть сж получили блѣскавото име: златна (крилата) младежь. Младежътъ прѣстава да се покорява слѣпо на чужди желания и заповѣди — той цѣни твърдѣ много своитѣ. Но той обича до самоотверженность възпиталели, които цѣнятъ неговото «азъ». Затова най-сигурното срѣдство за възпитание на тази възрасть е интересътъ, чувството. Възпитатель, който умѣе да завладѣе чувствата на младежьта, може да направлява безъ мжка и волята ѝ.

3. Педагогическо заключение. Изслѣдване възрастьта има основно значение за възпитателната практика. Прѣди всичко периодитѣ на развоя образуватъ основитѣ на училищната програма. Раздѣлението на училищата на основни, срѣдни и висши, както и раздѣлението на възпитанницитѣ отъ единъ видъ училище на класове, прѣдполага различие въ степеньта на умственния и физиченъ развой. Даже и при сегашната класна система, се забѣлѣзватъ неджзи въ възпитателната наредба, което произлиза измежду другото отчасть и отъ това, че програмата за методичното постжпване при обучението и възпитанието не е достатъчно нагодена споредъ възрастьта.

Отъ обстоятелството, че голѣмата часть отъ учещитѣ се въ едно отдѣление или класъ биватъ принудени да повторятъ може да се заключи, че въ това училище не се съблюдава степеньта на способноститѣ по отношение на възрастьта. Нѣкои прѣдлагатъ за слабитѣ ученици, който не могатъ да слѣ-

дятъ обучението, прѣдвидено за съотвѣтната възрасть, да се отварятъ спомагателни класове или отдѣления. Това не трѣбва да се допуща по простата причина, че тѣзи слаби ученици се лишаватъ отъ внушителното въздѣйстие на своитѣ силни другари. Отъ друга страна не трѣбва да се считатъ слабитѣ дѣца за изключение, ако програмата за тази възрасть е прѣтрупана, а силнитѣ ученици трѣбва да се считатъ за прѣрано развити. Въ сжщность програмата трѣбва да се намали и тъй нареченитѣ слаби дѣца да се считатъ за нормални. Ако се съблюдаватъ периодитѣ на възрастьта, нѣма да сжществуватъ анормални случаи: да се поболѣва ученикътъ, до като свърши срѣдно училище.

Познаване хода на развоя въ възрастьта ще даде възможность на учителя да употрѣбява съотвѣтнитѣ учебни раздразнения за тази възрасть, за да развива способноститѣ. Ако напр., се знае, че въ началото на пубертета душевнитѣ способности прѣтърпѣватъ криза, не остава нищо друго, освѣнъ за тази възрасть да се намали материала въ програмата и изобщо да се изисква по-малко. А тамъ, дѣто паметьта е силно развита, дрѣбва да използуваме случая да убогатимъ съзнанието съ повече материалъ, защото «трѣбва да купуваме отъ продавача, когато той тъкмо минава покрай портата ни, за да не го гонимъ подиръ, когато, може-би, ще бжде вече късно».

Ако единъ непедагогъ присжтствува на обучение въ нѣкое отдѣление, нему или ще се стори, че дѣцата много знаятъ или — че тѣ нищо не знаятъ. И въ двата случая заблуждението произлиза отъ непознаване възрастьта. За да се съблюдава възрастьта при обучението трѣбва да се иматъ прѣдвидъ слѣднитѣ точки:

1) Обсжждането учещитѣ се въ долнята възрасть става по-мжчно, отколкото въ горнята, защото тѣхнитѣ способности още не сж диференцирани (раздѣлени). Отъ друга страна, ако учительтъ обсжжда ученика въ прогреса на вълнообразното измѣнение, той ще прѣцѣнява способноститѣ на възрастьта и наопаки: отъ кризата ще ги умаловажава.

2) Скорозрѣлитѣ дѣтски натури (прѣрано развititѣ) се прѣтоварватъ отначало твърдѣ много, отъ което дѣцата се изчерпватъ прѣдврѣменно. Не е рѣдко явление, че много добри ученици въ училището ставатъ въ живота второстепенни личности

и наопаки срѣдни ученици съ умѣрено развитие въ училището заематъ въ живота видно мѣсто. Ето защо учителътъ трѣбва да гледа на възпитанника съ очитѣ на бѫдещето, а не на настоящето.

3) Има тежки натури, които криятъ въ себе таланти, но поради бавната си умствена дѣйность и недовѣрието на учителя, оставатъ назадъ, прѣтрупани отъ програмния материалъ и обезкуражени отъ учителя.

4) Класове или отдѣления безъ способни и силни другари сѫ лишени отъ тѣхното внушително подбудително влияние.

5) Ограждането на периодитѣ на възрастьта въ числови граници (години) не е абсолутно, защото има дѣца, които сѫ по-развити отъ по-стари (скорозрѣлость). Въ такъвъ счучай дѣлението на учещитѣ се въ отдѣления и класове не става толкова възъ основа на абсолутната възрасть, отколкото по степеньта на способноститѣ.

6) Обстоятелството, че много ученици не могатъ да довършатъ извѣстно училище въ съотвѣтната възрасть, не трѣбва да дава поводъ да се отварятъ спомагателни отдѣления или класове за слабитѣ ученици, а трѣбва да накара учителитѣ прѣди всичко да се занимаятъ по-обстойно съ изучване индивидуалностьта, възрастьта и да подхвърлятъ на по-обстойна критика и педагогично прѣобразование сѫществуващитѣ учебни програми, методи и учебната практика въобще.

в. Полъ.

Полътъ указва сѫщественно различие въ развоя както на тѣлото, така и на душевнитѣ особенности. Тѣлото на мѫжкия полъ е всѣкога по-силно и по-грубо отъ онова на женския. Жената се развива по-скоро, отколкото мѫжътъ и достига по-рано своята пълна тѣлесна конструкция. Аналогични различия се забѣлѣзватъ и въ душевнитѣ способности. Както особенноститѣ на разни индивидуми и на едни и сѫщи въ разни възрасти се изслѣдватъ опитно, така и половитѣ различия се подхвърлятъ на изслѣдвания, за да могатъ да се вематъ прѣдвидъ при възпитанието.

1. **Опитното изслѣдване на половитѣ различия**. И тукъ изслѣдванията ставатъ, както за индивидуалноститѣ въ двѣ направления: тѣлесно и душевно, като се изключватъ анормал-

ности, които могатъ да се срѣщнатъ и при двата пола. Отъ резултатитѣ става явно, че линията на развоя при момичетата върви паралелно съ оная на момчетата, само че всѣкога по-долу отъ линията на послѣднитѣ. Характеристичнитѣ кризи при промѣната на зжбитѣ и пубертета настжпватъ при момичетата по-рано, отколкото при момчетата, но всѣкога паралелно. Така щото, ако сравнимъ способноститѣ на момче и момиче при дадена възрасть ще забѣлѣжимъ въ тѣхното неравенство: или момчето, или момичето ще стои по-горѣ. Примѣръ. При пубертета душевнитѣ способности указватъ регресъ въ развоя си: паметьта и разсждителностьта ослабватъ, уморителностьта се увеличава; само фантазията и чувствителностьта се усилватъ. Но пубертетътъ настжпва по-рано при момичетата и, слѣдователно, въ момента на настжпването м момчетата ще надминаватъ момичетата и наопаки: въ втората половина на младенчеството, слѣдъ пубертета на момичетата, послѣднитѣ ще надминаватъ своитѣ връстници момчета, у които кризата още трае. Така щото сравнение между двата пола по право трѣбва да се прави, като се смѣта че връстницитѣ на момичетата сж съ 2—3 години по-стари момчета. Такова сравнение дава слѣднитѣ полови различия:

Тѣлото на момичето е всѣкога по-нѣжно отъ онова на момчето, а споредъ това изисква и съотвѣтни мѣрки при възпитанието. Дишението на жената е повече грждно, а на мжжа — коремно. Споредъ това и мжжътъ е повече изложенъ на заболѣване отъ охтика, отколкото жената, понеже върховетѣ на бѣлия дробъ по-редко се прѣчистватъ отъ въздухъ (при не грждно дишение).

По отношение на възприемчивостьта, вниманието, паметьта и разсждителностьта момчетата стоятъ по-добрѣ отъ момичетата отъ съотвѣтната по-долня възрасть. Паметьта за числа и чувственни отношения расте при момчетата по-бърже. Фантазията и форменнитѣ прѣдстави се развиватъ при момичета по-скоро.

Отъ сложнитѣ чувства у дѣвицитѣ прѣобладаватъ съчувствието, естетичното чувство и пр., когато у момъка се развива по-добрѣ самочувствието, нравственното чувство, чувството за велико, възвишено. Момчето развива повече физичната си сила, момичето прѣдпочита мирното занятие. Умственно момичето е по-подвижно отъ момчето, но по-повърх-

ностно отъ него. Идеалитѣ на момчетата сж повечето герои отъ историята, учени, нравственни авторитети — момичетата си избиратъ за идеали нравственни личности, художници и поети. Момчето изисква отъ учителя си справедливость, а момичето — добра, нѣжна обноска. Безъ съмнѣние тия различия сж твърдѣ общи и тѣ допущатъ много изключения. Различията въ пола сж по-малки и незабѣлѣжими въ по-долнята възрасть.

2. Възпитание на половетѣ. Безъ съмнѣние особенниятъ развой на момчето и момичето изискватъ и особенно възпитание, както по отношение на цѣлта, така и досѣжно срѣдствата. Възпитателнитѣ срѣдства при момичетата трѣбва да се отличаватъ съ умѣреность. Тѣ трѣбва да дѣйствуватъ повече на чувствата. Момчето трѣбва да разбере какъ трѣбва да постжпва, а момичето трѣбва да почувствува истиното и правото.

Трѣбва ли половитѣ различия да прѣдизвикатъ и различия въ училища за момчета и отдѣлни за момичета и въ каква степень? Прѣди всичко различията въ училищата трѣбва да съотвѣтствуватъ на самитѣ полови различия. Послѣднитѣ ставатъ твърдѣ чувствителни едва слѣдъ пубертета. Ето защо и възпитанието до пубертетното врѣме не трѣбва да се различава твърдѣ много за двата пола и затова трѣбва да става съвмѣстно. Смѣсеното възпитание на двата пола има много добри страни: нѣжностьта на момичетата смегчава грубостьта на момчетата, както и отъ друга страна силата и рѣшителностьта на момчетата ободряватъ момичетата. При смѣсеното възпитание се появява конкуренция, възбужда се честолюбието и взаимнитѣ отношения ставатъ по искренни. Двата пола се стремятъ да се показватъ единъ другиму въ най-свѣтли страни, да си услужаватъ и да ставатъ единъ другиму, като обекти, като срѣдства за възвишени цѣла. Нѣкои педагози и сжщеврѣмено учители твърдятъ възъ основа на своята практика, че задружното възпитание на двата пола съ своето обаятелно влияние отстранява много мжчнотии на училищната практика (дисциплина, прѣстжпления и наказания и пр.). Смѣсеното възпитание е разпространено най-много въ Америка.

Слѣдъ 12—13 година, началото на половата зрѣлость, половетѣ трѣбва да се отдѣлятъ въ отдѣлни училища, безъ обаче да се измѣнява чувствително цѣлта. Цѣлта на въз-

питанието си остава и за двата пола еднаква: всестраненъ развой на умственнитѣ и тѣлесни сили къмъ съвършенство съобразно общечовѣшкитѣ идеали на врѣмето. Тази цѣль се постига съ малко по различни срѣдства, диктувани отъ половата природа. Цѣлта на училището обаче по отношение на практичната подготовка на младежитѣ и дѣвицитѣ трѣбва да се различава, защото и общото прѣдназначение на жената (за кѫщата) се различава отъ онова на мѫжа. Поради своитѣ природни особенности жената е по-привързана на дома, отколкото мѫжа.

§ 83. Възпитателни срѣдства и методи.

Слѣдъ като се запознае съ цѣлта на възпитанието, изучи възпитанника въ неговитѣ общи и индивидуални различия, на възпитателя остава да подбере срѣдства и методи за неговото възпитание. Срѣдствата сѫ всички раздразнения и работи, които възпитательтъ употрѣбява въ своята практика, а методата изразява начина, по който се употрѣбяватъ тия възпитателни работи. Примѣръ. Игритѣ и гимнастикитѣ сѫ срѣдства за възпитанието. Методата ще ни покаже въ какъвъ размѣръ ще се прилагатъ тия срѣдства и какъ. Тукъ ние ще се запознаемъ съ възпитателнитѣ срѣдства и методи изобщо и ще оставимъ тѣхното специално разглеждане на дидактиката и методиката.

За възпиганието на душевнитѣ способности се говори по-отдѣлно въ педагогическата психология. Тукъ ще се запознаемъ накратко съ физическото възпитание.

а. Пазене и възпитание на тѣлото.

Видѣхме, че, за да се развиватъ извѣстни способности, тѣ трѣбва да се упражняватъ. Прѣди обаче да упражняваме извѣстни способности ние трѣбва да ги прѣдпазваме отъ врѣдни влияния. Съ други думи възпитанието е негативно и позитивно. Негативното възпитание на тѣлото се изразява въ прѣдпазване на тѣлото отъ поврѣждане, съ което се занимава педагогическата диететика[1]). Педагогическата диететика ни учи, какъ трѣбва да се отгледватъ

[1]) Отъ гръцкадум Диайта. = начинъ на живѣне.

тѣлеснитѣ органи, за да бждатъ винаги здрави и правилно да се развиватъ. А за да може да стане това, трѣбва да се пази извѣстна диета. За упражнението на тѣлото служи гимнастиката. Ние ще разгледаме отгледването на по-главнитѣ тѣлесни органи по отдѣлно.

1. Педагогическа диететика.

1) **Храносмилателна система.** Устата съ зжбитѣ, езика и пр., стомахътъ и червата сж главитѣ съставки на тази система. Храната се сдъвква въ устата, като се размѣсва съ слюнката, отива въ стомаха, дѣто се смила и минава прѣзъ червата, дѣто слѣдъ окончателно смилане се всмуква отъ смукателнитѣ тржбици и отива въ кръвьта. За да могатъ да се запазятъ храносмилателнитѣ органи здрави, трѣбва да се дава на дѣцата доброкачественна храна и хранението да става умѣрено. Храната е доброкачественна, когато е хранителна и смилателна. Хранителната храна доставя съставки, необходими за образуването клѣтъчни материи въ тѣлото; тя е смилателна когато тия съставки могатъ да се разтварятъ и да дойдатъ въ състояние, щото да могатъ да хранятъ тѣлото. За тази цѣль храната трѣбва да съдържа по възможность разнородни материи. Млѣкото съдържа всички хранителни материи за тѣлото и за това трѣбва да се дава на дѣцата. Слѣдъ него идатъ рохкитѣ яйца. На дѣцата не трѣбва да се даватъ тежки храни. Такива сж: бобътъ, кожицитѣ на овошкитѣ и пр. Кафето и чаятъ, като силно възбудителни пития, не трѣбва да се даватъ на дѣцата, или, ако се даватъ, да се размѣсватъ съ повече вода. Сжщо така може да се употрѣбява съ успѣхъ вино съ вода.

Дѣцата трѣбва да се хранятъ умѣрено и редовно. Гладътъ се прѣдизвиква отъ раздразнение на стомашния сокъ, който при редовното хранене тече все въ едно и сжщо врѣме. Ако дѣтето се нахрани по-рано отъ опрѣдѣленото врѣме, при недостатъченъ сокъ храната не ще се смѣли и ще почне да се разлага (гние) въ стомаха, отъ което излизатъ газове въ видъ на уригване. Тия газове повръждатъ стомаха. Сжщо такова гниене на храната става, когато дѣтето се храни покъсно отъ опрѣдѣленото врѣме, когато сокътъ, вече е изтекалъ. Повръждатъ стомаха още несмилаемитѣ, прѣгорещитѣ

и прѣстудени храни, особенно ако тѣ слѣдватъ непосрѣдно една слѣдъ друга.

2) **Кръвообращение.** Отъ отгледване на храносмилателнитѣ органи и добрата храна ще зависи и качеството на кръвьта. Досѣжно хигиената на кръвообръщението трѣбва да се знаятъ слѣднитѣ факти: При функцията на извѣстенъ органъ, кръвьта се стича къмъ него. При умствена работа се получава приливъ въ главата и ако човѣкъ е нахраненъ храносмилането не става добрѣ. Или пъкъ слѣдъ нахранване не може да става умствено занимание, понеже мозъкътъ е помалокръвенъ. При силни мускулни движения усилватъ се функциитѣ на сърдцето и бѣлия дробъ. Ако това става почесто, може да се получи силно сърдцебиене, което е вече болезнено. Кръвьта е получена отъ храната, а се прѣчиства отъ бѣлия дробъ, кожата и бѫбрецитѣ. Слѣдователно, за да може да става правилно прѣчистването, тѣзи органи трѣбва да се пазятъ въ здраво състояние. Освѣнъ това не трѣбва да се остава да изтича кръвьта при нараняване или при разкървяване на носа.

3) **Дихателна система.** Бѣлиятъ дробъ, като органъ на дихателната система, има за цѣль да прѣчиства кръвьта. Прѣчистването се състои въ това, че отъ кръвьта се отдѣля чрѣзъ бѣлия дробъ въглената киселина, а и се набява кислородъ, който е тъй необходимъ за функциитѣ на тѣлото. Ето защо въздухътъ е отъ сѫществена необходимость за живота. За да може да се поддържа дишането въ нормално състояние, учителтъ трѣбва да се грижи за:

а). Чистъ въздухъ. Въздухътъ е врѣденъ за здравиет , когато е студенъ, влаженъ, прашенъ и изхабенъ съ присѫтствието на въглена киселина и отсѫтствието на кислородъ. Студениятъ и влаженъ въздухъ се прѣмахва съ топлението на стаитѣ, прашниятъ — когато не се дига прахъ. Въздухътъ се напрашва най-често когато дѣцата тичатъ и се борятъ по стаитѣ. На дѣцата не трѣбва да се позволява да носятъ каль и нечистотии въ стаята. Изхабениятъ въздухъ се прѣчиства чрѣзъ провѣтряване, което трѣбва да става, когато дѣцата не сѫ въ стаята. Независимо отъ това подътъ трѣбва да се мие често, за да бѫде всѣкога чистъ.

б). Правилно дишане. Възпитательтъ трѣбва да се грижи за участието на цѣлия бѣлъ дробъ въ дишането. При слабо дишане върховетѣ на дроба не вематъ участие и се прѣдразполагатъ на заболяване. А дишането е слабо при застояла работа въ прѣгърбено състояние. За правилното дишене трѣбва почесто да се диша дълбоко и силно, а това става при физическитѣ упражнения, игритѣ и гимнастикитѣ, правени на чисть въздухъ.

с) Здрави дихателни органи. Бѣлиятъ дробъ трѣбва да се пази отъ заболѣване. За тази цѣль тѣлото трѣбва да се държи правилно, гърдитѣ да не се стѣгатъ или притискатъ при занятията, и да се избѣгва силната промѣна на топълъ съ студенъ въздухъ. За да се избѣгва врѣдното влияние на студения въздухъ, трѣбва да се диша прѣзъ носа, дѣто той се стопля отчасть. Тукъ власинкитѣ въ носа задържатъ и прашнитѣ части.

4) Кожа и топлина на тѣлото. Ние видѣхме по-рано, че кожата изпълнява главно три роли: покрива тѣлото, служи за прѣчистване на кръвьта, както и бѣлиятъ дробъ и е сжщеврѣменно седалище на осезанието. За да може да изпълни задачата си, тя трѣбва да се пази винаги чиста, което се постига съ честото кжпане и съ промѣна на облѣклото. Малкитѣ дѣца трѣбва да се кжпятъ по-често, всѣки день, прѣзъ день, на седмица и т. н. Съ това ще се прѣмахнатъ мъртвитѣ клѣтки и праха, които съ потьта образуватъ кора, която запушва поритѣ и осуетява дишането чрѣзъ кожата. Дрехитѣ сжщо така прѣмахватъ кира, като го остъргватъ и попиватъ потьта. Знае се, че слѣдъ нѣколко дена съблечена ризата тежи повече, отколкото при обличането.

За да се запази нуждната топлина на тѣлото, трѣбва да се отоплятъ стаитѣ и то за малкитѣ дѣца повече, отколкото за по-възрастнитѣ, за работнитѣ стаи повече, (14° R) отколкото за спалнитѣ (10° R). Прѣкалената топлина разслабява тѣлото.

За запазване топлината, която се приготовлява въ тѣлото, се употрѣбяватъ дрехитѣ. При избора на дрехитѣ трѣбва да гледаме, да ли сж тѣ добри или лоши проводници на топлината. Зимѣ се употрѣбяватъ топли дрехи (лоши проводници), а лѣтѣ — наопаки. Дрехитѣ трѣбва да допускатъ провѣтряване, за да може да става прѣчистване и дишане чрѣзъ

кожата. Малки дѣца се нуждаятъ отъ повече топлина, отколкото по-възрастнитѣ, защото тѣ растатъ по-скоро и иматъ нужда отъ храна, която при студъ вмѣсто да храни тѣлото, гори за да му набави топлина.

5) **Нервна система.** а) *мозъкъ и нерви.* Нервната система е основата на душевния животъ, понеже въ нея ставатъ душевнитѣ процеси. Както по цѣлото тѣло, така и въ мозъка функциитѣ изхарчватъ материи, които трѣбва да се набавятъ чрѣзъ кръвьта. Чиста кръвь, добро хранене, дълбоко и силно дишане, свѣтлина и въздухъ сж необходими условия за охранване на нервната система.

За нормалния развой на нервната система освѣнъ здрава кръвь трѣбва да се спазватъ слѣднитѣ условия:

1) Умѣрена умствена работа. Ние видѣхме още по-рано, че умственната работа изхарчва енергията на организъма. Слѣдователно прѣкаленото умствено напрежение изхарчва много силитѣ и съ това ослабява мозъка. Продължителното умственно занимание прѣдизвиква приливъ на кръвьта въ главата и съ това усилва мозъчнитѣ раздразнения, отъ което произлиза безсъница. Ето защо работата трѣбва да се промѣня съ почивка. Най-добрата почивка отъ умствена умора е сънътъ, при който кръвьта се оттегля отъ мозъка въ вжтрѣшнитѣ органи.

2) Да се избѣгватъ силнитѣ нервни възбуждения. Силни раздразнения, трайни афективни състояния: скърбь, ядъ и пр., раздразнителни питиета, повръждатъ първната система. Нервната система се повръжда така сжщо отъ простуда, както и силни удари по главата.

б) *Сѣтива.* За да се запазятъ здрави, сѣтивата трѣбва да се чистятъ, да се пазятъ отъ повръда и отъ прѣсилни раздразнения. Ние ще разгледаме тукъ диететиката на окото и ухото, като най-важни за душевния животъ.

1) Очитѣ трѣбва да се прѣдпазватъ отъ силна свѣтлина, възпаление и кжсогледство. Почти $^1/_{10}$ отъ слѣпитѣ си изгубили зрѣнието чрѣзъ възпаление на очитѣ. Възпалението се получава отъ прахъ, димъ, рѣзка промѣна въ свѣтлината и разни болести.

За да се прѣдпазватъ очитѣ отъ заболѣване, трѣбва да се спазватъ слѣднитѣ правила:

Голѣмината на прѣдметитѣ трѣбва да бжде достатъчна за да се избѣгва напрежението. Четмото и писмото не

трѣбва да бждатъ дребни. Свѣтлината трѣбва да пада върху прѣдметитѣ, а не въ очитѣ. Прозорцитѣ въ училищната стая трѣбва да сж отлѣво и горѣ и повече но по-малки, отколкото голѣми и малко по количество. Недостатъчната свѣтлина при ламба или свечеряване поврѣжда очитѣ. Сжщото е и съ силенъ блѣсъкъ.

Окото не трѣбва да се задържа по-дълго врѣме върху единъ и сжщъ прѣдметъ. Четенето и писането не трѣбва да става отблизо, за да се избѣгва кжсогледството (25—30 см. сж минималната граница).

2). Ухото трѣбва да се мие и чисти всѣкидневно. Отстраняването на чужди вещества въ ухото трѣбва да се прѣдоставя на лѣкаря и да не се бърка въ ухото съ твърди прѣдмети за изчистване ушната каль. Сжщо така силнитѣ слухови раздразнения, крѣскане въ ухото и пр. трѣбва да се избѣгватъ. Силната простуда, дифтеритъ трѣска и пр. могатъ да повредятъ ухото. Ето защо въ такива опасни случаи трѣбва да се прибѣгва веднага до лѣкаря.

Изобщо педагогическата диететика не е хигиена въ пълната смисъль на думата — тя ни запознава съ най-елементарнитѣ мѣрки за пазене здравето, но съ това ни най-малко не прави лѣкаря излишенъ: тя облекчава работата на лѣкаря.

За правилното спазване хигиеничнитѣ правила въ училището сж необходими училищни лѣкари, които намаляватъ твърдѣ много отговорността на училището като се грижатъ за здравието на учещитѣ се и отъ друга страна спомагатъ на учителя при воденето на индивидуалнитѣ книги, като се натоварватъ съ изслѣдване на тѣлесния развой.

2. Физическо възпитание.

Слѣдъ като запази тѣлото здраво, задача на възпитателя е да го развие и усъвършенствува по-нататъкъ. Развоятъ и усъвършенствуването на тѣлеснитѣ органи става съ упражнение, т. е. чрѣзъ тѣхното функциониране, защото функциитѣ сж главно условие за усиването на извѣстенъ органъ. А за да прѣдизвикаме функция въ извѣстенъ органъ, ние трѣбва да му дѣйствуваме съ раздразнения. Главнитѣ възпитателни раздразнения или срѣдства за физическото възпитание сж гимнастиката и игритѣ съ движение.

1) Гимнастика. Гимнастиката е систематично и планомѣрно упражнение на тѣлото. Тя има за цѣль да усили тѣлото, да го привикне къмъ правилно държане, да му даде извѣстни похвати, да развие интелектътъ, социалното съзнание, да усили рѣшителностьта на волята и пр. Въ даденията случай за насъ е важна гимнастиката като срѣдство за физическото възпитание. Обаче като развиватъ тѣлото, гимнастичнитѣ упражнения спомагатъ посрѣдно за душевното развитие, понеже тѣлото и душата сж двѣ страни на една сжщность. Колкото тѣлото се по-вече упражнява, толкова то става по-здраво и хубаво: мускулитѣ се усилватъ и ставатъ издържливи, дишането става по-дълбоко и по-често, кръвьта се прѣчиства, отлъчванията се усилватъ и пр. Ако упражненията ставатъ при достатъчна свѣтлина и чистъ въздухъ, ползата е още по-голѣма

Гимнастиката се е употрѣбявала за развоя на тѣлото още въ най-старитѣ врѣмена. Надтичвания, обществени игри, фокустничества и пр. сж били обичайни и въ дивитѣ народи. Отъ културнитѣ народи старитѣ гърци първи сж съзнали нуждата отъ систематични тѣлесни упражнения за възпитанието. Тѣ сж считали гимнастиката като срѣдство, за да стане тѣлото здраво износливо въ боя противъ варваритѣ (Спарта) или срѣдство за хармония развой на тѣлото и душата (Атина). Физическо възпитание се е давало на момчета и момичета. Гимнастиката била въведена и у германцитѣ особенно въ врѣме на рицарството. Въ училището като възпитателно срѣдство гимнастиката се въвежда твърдѣ късно. Пръвъ е въвелъ Гутсъ Мутсъ.

За да може да принесе по-голѣма полза, гимнастиката трѣбва да развива всички органи на тѣлото. Освѣнъ това упражненията трѣбва да се промѣнятъ по-често съ почивка. Особенно трѣбва да се избѣгва прѣумората. За тази цѣль за прѣдпочитане сж бавнитѣ гимнастични упражнения. Гимнастиката не трѣбва да се прѣобръща въ фокустничество. Тя трѣбва да става на открито при чистъ въздухъ и по възможность свободно, за да могатъ дѣцата сами да я употрѣбяватъ споредъ нуждата. Къмъ гимнастиката спада и плуването, съ което сжщо така се упражняватъ мускулитѣ, както и другитѣ тѣлесни органи. Гимнастичнитѣ упражнения не трѣбва да ставатъ въ всѣко врѣме прѣзъ деня. Тѣ трѣбва

да се избѣгватъ веднага слѣдъ ядене, прѣди да се е смлѣла храната както и слѣдъ умственна умора.

2) **Игри.** Голѣмото значение на игритѣ е признато отъ много видни педагози, защото тѣ лежатъ въ човѣшката природа. Игритѣ сж въ употрѣбение даже въ животнитѣ и въ дивитѣ народи. За дѣцата тѣ сж всичко. Най-голѣмо внимание на дѣтскитѣ игри сж обърнали Локъ, Базедо и Фребелъ. Споредъ Лока игритѣ сж обучението на дѣцата. Тамъ тѣ трѣбва да научатъ всичко, което имъ трѣбва. Обаче за физическото възпитание спомагатъ не всички игри, а само тия, които ставатъ съ движение. Такива игри сж надтичване, игра на топъ на роби, на войници. Игритѣ съ движение произлизатъ отъ природния инстинкъ на дѣцата и затова прѣди да дойдатъ въ училище тѣ се намиратъ постоянно на улицата или двора, заети въ игри. Нагонътъ за движение е естествена прѣдпоставка на игритѣ съ движение.

Игритѣ сж сгодно срѣдство за сближение възпитателя съ дѣцата — тамъ тѣ най-много се привързватъ къмъ него. Безъ игри гимнастиката не може да успѣва, безъ игрище не е мислимо никакво мѣсто за гимнастика. Съ други думи гимнастиката и свободнитѣ игри трѣбва да вървятъ заедно. Дѣцата трѣбва да се водятъ всѣки день на игрището, така както тѣ всѣки день се хранятъ. Най-главното прѣдимство на игритѣ прѣдъ систематичнитѣ гимнастични упражнения е свободното упражнение на тѣлеснитѣ сили.

Игритѣ трѣбва да се упражняватъ споредъ дѣтскитѣ естествени нужди. Ако се прѣдполага, че упражненията ще се даватъ съобразно природата на дѣтето, при липса отъ обстойни познания на тази природа учителтъ ще трѣбва да повика на помощь и самото дѣте, което често пжти по добрѣ познава своитѣ нужди.

б. Дисциплина.

Ние видѣхме, че волята и разсждъкътъ на дѣтето се развиватъ сравнително твърдѣ късно, така щото то не може да разбере сжщината на това, що трѣбва да върши, като добро, полезно и истинно или да избѣгва, като зло, врѣдно и пр. Въ такъвъ случай възпитателтъ трѣбва да направлява дѣлата на възпитанника чрѣзъ изкуственни срѣдства по своя-

та воля. Възпитателътъ приучва възпитанника да изпълнява дѣла, които сж отъ сжществено значение за правилното възпитание. Примѣръ. За да може учителътъ да разясни урокъ, да упражни тѣлото въ извѣстна похватность, ученицитѣ трѣбва да го слушатъ и да изпълняватъ волята, за да може да се разбере урока или да се усвои похватността, Възпитанникътъ се заставлява да постига врѣменни цѣли. които сж срѣдство за постигане крайната цѣль.

Дисциплината е необходимъ за правилния умственъ и физиченъ развой редъ отъ привички, които се явяватъ като срѣдство за постигане извѣстна крайна цѣль. Училищната дисциплина има възпитателни цѣли. Тя се различава отчасть отъ домашната главно по своитѣ срѣдства, понеже и нейниятъ прѣдметъ (възпитанника) въ сѣмейството се различава отъ тоя въ училището. Училищната дисциплина се явява като неизбѣжна прѣдпоставка на обучението, но тя се постига и съ него. Дисциплината е добра, когато обучението е занимателно и интересно.

1. Изслѣдване дѣтското разбиране на дисциплината. Мѣркитѣ, които се прилагатъ за постигане редъ въ училището, както и всички възпитателни и учебни срѣдства трѣбва да сж съобразни съ дѣтската природа. Дисциплината, която се изисква отъ възпитанницитѣ, не трѣбва да бжде чужда за тѣхното разбиране. Нуждата отъ пазене реда трѣбва да се съзнава отъ дѣцата споредъ тѣхното схващане. Въ противенъ случай мжчно се постигатъ желанитѣ привички. За да се изслѣдва дѣтското разбиране на дисциплината, учителътъ трѣбва да прави цѣлесходни наблюдения и опити. Той трѣбва да пита дѣцата, какъ трѣбва да се постжпва въ даденъ случай и защо? Тъй като главното нѣщо при дисциплината е привичката да се постжпва така или иначе, за възпитателя е отъ голѣма важность да открие срѣдствата, съ които най лесно би се постигнала дадената привичка. Именно за тия срѣдства опитното изслѣдване може да извлече цѣненъ материалъ отъ дѣцата. Ако допустнемъ, че дѣцата не се мамятъ и не лъжатъ учителя си, на послѣдния не остава нищо друго, освѣнъ да ги попита, какви срѣдства дѣйствуватъ най-добрѣ за тѣхното дисциплиниране. Но понеже това не е всѣкога тъй лесно, учителътъ трѣбва да употрѣби всички усилия да изслѣдва дѣцата въ това отношение.

Дѣцата отъ всички възрасти си иматъ свое особенно разбиране на реда. Ако ги наблюдаваме при игритѣ, ще забѣлѣжимъ, че тамъ не е изоставено всичко на случайностьта; ние ще видимъ, че тѣ си опрѣдѣлятъ отъ рано извѣстни условия или правила и се стремятъ да ги спазватъ. Ония, които не спазватъ правилата на дѣтскитѣ игри, се наказватъ или даже се изключватъ отъ общата игра. Затова учителтъ трѣбва да наблюдава дѣтскитѣ общи занимания и да ги има прѣдвидъ при поддържане дисциплината при възпитанието.

Освѣнъ наблюденията добрѣ е да се правятъ и опити. Съ по-горнитѣ отдѣления опититѣ ставатъ писменно. Единъ примѣръ ще ни разясни сжщината на тия опити. Единъ американски професоръ е направилъ слѣдниятъ опитъ съ 3005 ученици. Разказанъ билъ слѣдниятъ случай: „Еднъжъ, когато учителката била извикана отъ класъ, за да поприказва съ една дама, дѣцата повдигнали шумъ. Като се върнала, тя не можела да узнае немирницитѣ и наказала цѣлото отдѣление“. Дѣцата трѣбвало да отговорятъ, считатъ ли наказанието за справедливо и защо. Едни дѣца намѣрили наказанието за справедливо, защото другаритѣ били длъжни да изкажатъ немирницитѣ. Други мислятъ, че наказанието е било несправедливо, защото едни се наказватъ заради други. Трети обвиняватъ учителката, че съ излизането си станала причина да се провинятъ дѣцата и пр. Каквито и да сж отговоритѣ, тѣ ни даватъ свѣдение за дѣтското разбиране на дисциплината. А пъкъ колкото и криво да е дѣтското разбиране, най-добриятъ редъ въ училището се постига, когато учителтъ се съобразява съ дѣтскитѣ понятия за реда изобщо и срѣдствата за запазването му.

2. Срѣдства на дисциплината въ училището. За постигане училищна дисциплина учителтъ употрѣбява разни срѣдства съобразно възрастьта, пола и степеньта на умственния развой. Както за разбиране дисциплината, така и за избора на подходни срѣдства, учителтъ трѣбва да прави изслѣдвания надъ дѣцата. Всички дисциплинарни срѣдства могатъ да се сведатъ къмъ слѣднитѣ: занимание и надзоръ, заповѣдь и съвѣтъ, примѣри, награди и наказания. Всички тия срѣдства се употрѣбяватъ споредъ степеньта на волевия

развой. Примѣръ: на дѣтето се заповѣдва, внушава се, на възрастния възпитанникъ се даватъ съвѣти, които трѣбва да въздѣйствуватъ на волята му. На дѣтето влиятъ повече сѣтивни наказания, когато наказанията за възрастния трѣбва да дѣйствуватъ на моралното съзнание и т. н.

в. Занимание и надзоръ.

Заниманието и надзорътъ сж основни дисциплинарни срѣдства, които почиватъ на дѣтския интересъ. Къмъ тѣхъ спада и обучението. Тѣ сж прѣдпочтителни срѣдства за дѣтската възрасть, понеже образуватъ привички съ помощьта на инстинктитѣ, които тѣ възбуждатъ.

1. **Занимание.** Когато дѣтето е заето всецѣло съ една работа, то става почти недостжпно за друга. Неговото внимание се отвлича само отъ по-силни впечатления и интереси. Съ заниманието се отнема възможностьта да се развиватъ у дѣцата лоши пороци. Ако дѣтето се забавлява, нему не остава врѣме да безчинствува, да се бие и върши други пакости. Ето защо учители и възпитатели трѣбва да не оставятъ дѣцата праздни, а постоянно да ги забавляватъ, само че това забавление като става въ свободното отъ обучение врѣме, трѣбва да дава възможность на почивка. Освѣнъ това всѣко забавление става по извѣстенъ редъ, къмъ който дѣцата привикватъ. Редътъ, при каквато работа и да е той, е все единъ и сжщъ и когато дѣтето привиква на реда при игритѣ, то може по-лесно да спазва реда въ училището при обучението. Когато дѣцата играятъ на извѣстна игра, тѣ се изреждатъ по редъ, спазватъ извѣстни правила, подчиняватъ се на извѣстни наредби и пр. И ако това става по-често при надзора на възпитателя, дѣцата се дисциплинирать, тѣ свикватъ да пазятъ редъ.

Сжщо такова значение за дисциплината има и самото обучение. Ако обучението е интересно за дѣцата, тѣ мируватъ, пазятъ тишината и внимаватъ; когато пъкъ обучението е слабо, дѣцата сами си търсятъ занимание, като си изваждатъ играчкитѣ и тогава дисциплината липсва. Който не обучава интересно, той не може да спазва дисциплина, затова и често пжти успѣхътъ на обучението се цѣни по интереса и дисциплината.

Освѣнъ това самото обучение става по извѣстенъ редъ, който е необходимъ за економия на врѣмето и на дѣтскитѣ сили. Така напр. дѣцата вематъ писалкитѣ въ ржка, слагатъ плочитѣ едноврѣменно, събиратъ писалкитѣ по опрѣдѣленъ редъ и пр. Всичко това привиква дѣцата къмъ реда.

2. **Надзоръ.** Изоставени сами на себе дѣцата могатъ да си придобиятъ разни пороци и да привикнатъ на разни безчинства и безредици. Ето защо като необходимо дисциплирако срѣдство се явява и надзорътъ, който се състои въ наблюдаване дѣлата на дѣцата. Надзорътъ е необходимъ особенно въ раната възрасть при отсжтствие на волята, когато дѣцата сж изоставенни изключително на тѣхнитѣ скимвания и инстинкти. Ако възпитательтъ е между възпитанницитѣ, послѣднитѣ се въздържатъ отъ лошитѣ дѣла и не привикватъ на тѣхъ.

Надзорътъ може да има главно двѣ цѣли. Съ него дѣцата се прѣдпазватъ отъ грѣшки и се изучва тѣхната индивидуалность. Ако възпитательтъ иска да надзирава съ дисциплинарна и възпитателна цѣль, той трѣбва да бжде между самитѣ възпитанници. Когато иска да ги изслѣдва и изучва, той може да ги наблюдава и скришомъ, защото въ неговото отсжтствие дѣцата проявяватъ по-релефно своята натура. Въ такъвъ случай, обаче, учительтъ не трѣбва да наказва за грѣшки, които е забѣлѣзалъ скришомъ, защото скришното наблюдение може да се разбере отъ дѣцата криво. Тѣ могатъ да си помислятъ, че учительтъ иска да наказва и затова като се крие отъ тѣхъ нарочно имъ дава възможность да се провиняватъ. Не трѣбва да се мисли, че надзорътъ отъ скрито ще накара възпитанницитѣ всѣкога и на всѣкждѣ да постжпватъ коректно, понеже тѣ не знаятъ дали не ги наблюдава учительтъ отнѣкждѣ. Дисциплината е система отъ привички и се постига чрѣзъ упражнение въ пазене реда, така както говорътъ се усвоява чрѣзъ говорене, писането чрѣзъ писане, зрѣнието чрѣзъ гледане и пр. А правилното привикване на редъ става, когато той се спазва точно и всѣкога подъ ржководещото око на възпитателя. Обаче, за да даде възможность да проявятъ своята индивидуалнъсть напълно, възпитательтъ не трѣбва да стѣснява свободата на дѣцата. Той трѣбва да се явява между тѣхъ именно като по-възрастенъ и уменъ другарь, защото дѣцата

се довѣряватъ и влиятъ повече отъ своитѣ другари, отколкото отъ възрастни чужди на тѣхнитѣ мисли и идеали хора.

Надзорътъ бива още посрѣденъ и непосрѣденъ. Непосрѣденъ е той, когато възпитателтъ самъ отблизо наблюдава дѣцата. Посрѣдно той ги надзирава чрѣзъ други хора, каквото сж дежурнитѣ и родителитѣ за дома. Непосрѣдниятъ надзоръ отъ самия възпитатель е за прѣдпочитане, но той не може да се прилага всѣкога и навсѣкждѣ. Дежурството между другарчета трѣбва, дѣто е възможно, всѣкога да се избѣгва или поне да се ограничава за твърдѣ късо врѣме, понеже се развиватъ лоши отношения между дежурния и другаритѣ му. За такъвъ обаче при нужда трѣбва всѣкога да се поставя дѣте съ добро поведение и довѣрено на другарчетата си.

По-важенъ е надзорътъ чрѣзъ домашнитѣ на дѣтето. Тукъ учительтъ събира свѣдения за дѣтскитѣ постжпки и опжтва родителитѣ при употребението на дисциплинарнитѣ мѣрки. И въ тѣзи случаи за прѣдпочитане е учительтъ да не наказва за грѣшки, на които той не е билъ свидѣтель, а е събралъ свѣдения отъ други. По-добрѣ е, за да има единство, по съвѣтитѣ на учителя родителитѣ сами да наказватъ за сторенитѣ дома грѣшки.

При всичко описано дотукъ надзорътъ ще постигне цѣлта си само тогава, когато той става всѣкога и навсѣкждѣ. Въ междучасията учительтъ трѣбва да бжде между ученицитѣ си, а когато дѣцата си отиватъ за обѣдъ или вечерь, той трѣбва да ги изпраща до училищната ограда и по-нататъкъ съ погледа си. Не трѣбяа да се забравя, че най-голѣмитѣ безчинства ставатъ въ междучасията, както и когато дѣцата си отиватъ отъ училището дома.

г. Заповѣдь и съвѣтъ.

При отсжтствие на воля у дѣцата заповѣдьта и съвѣтътъ сж срѣдства, съ които възпитателтъ дава импулси за дѣтскитѣ дѣла. Чрѣзъ тѣхъ се съобщава на дѣцата, какво трѣбва да вършатъ тѣ. Това сж рѣшения на учителската воля, изпълнението на които се възлага на дѣцата. По сжщество заповѣдьта и съвѣтътъ сж едно и сжщо нѣщо. Тѣ се различаватъ по степенъта на внушението, което тѣ причи-

нятъ, по силата си. А споредъ това тѣ се употрѣбяватъ и за разни възрасти: заповѣдьта за дѣцата, а съвѣтътъ за по-възрастни възпитанници.

1. **Заповѣдь.** Заповѣдьта е волево рѣшение на едно лице, изпълнението на което се възлага на друго лице. При възпитанието тя е необходима, когато искаме да прѣдвардимъ крѣхкитѣ дѣтски натури отъ врѣдното и злото и се стремимъ да ги упжтимъ къмъ доброто, вѣрното и полезното. Тя дѣйствува на дѣтето внушително, като възбужда почти механично неговитѣ дѣла.

За да постига цѣлта, заповѣдьта трѣбва да бжде:

а) Внушителна. Отъ начинътъ на изказването на заповѣдьта зависи, да ли дѣцата ще я изпълнятъ. Внушителна е тя, когато е кратка (за да съсрѣдоточава вниманието върху себе) и изказана съ високъ тонъ. Когато се заповѣдва, не трѣбва да се голослови, а да се съобщава най-вѣрното и сжщественното. Лишнитѣ думи услабяватъ внушителностьта на заповѣдьта.

б) Разбираема. Ужасно е положението на дѣцата, когато тѣ не могатъ точно да разбератъ, какво именно искатъ отъ тѣхъ. Въ такъвъ случай редовнитѣ дѣца се измжчватъ, като се опитватъ да отгатнатъ, какво е заповѣдалъ учительтъ, а лѣнивитѣ дѣца използуватъ случая, за да не изпълнятъ учителевото желание.

в) Рѣшителна. Заповѣдь, която е изказана съ съмнѣние и колебание, носи въ себе зародиша на своето унищожение. Примѣръ. Учительтъ заповѣдва на дѣцата: „никой не трѣбва да излиза отъ стаята! Можете да излизате, но да не дигате шумъ! Или по-добрѣ не излизайте!“ Съ такава заповѣдь дѣцата се развалятъ. Тѣ виждатъ, че може и да се излиза и не могатъ да разбератъ, защо имъ се забранява.

г) Изпълнима. Ако учительтъ изисква отъ дѣцата невъзможни работи, тѣ се научаватъ да не го слушатъ, защото тѣ виждатъ, че може и да не се изпълватъ заповѣдитѣ. Заповѣдьта е неизпълнима и въ случай, когато въ едно и сжщо врѣме се иска отъ дѣцата много нѣща.

д) Обмислена. Учительтъ трѣбва прѣдварително добрѣ да обмисля своитѣ заповѣди, за да не иска отъ дѣцата невъзможни или непотрѣбни нѣща. Освѣнъ това, ако прѣдвижда, че по едни или други причини неговата заповѣдь може да не бжде

изпълнена, учителтъ не трѣбва да заповѣдва. Ако при възпитанието вематъ участие нѣколко души, тѣ трѣбва да се споразумѣватъ за съгласно дѣйствие.

Заповѣдитѣ могатъ да бѫдатъ устни и да се изказватъ отъ самия възпитатель, или писменни въ видъ на училищни правилници. Послѣднитѣ трѣбва да се избѣгватъ въ училищата, дѣто се възпитаватъ по-малки дѣца. Правилницитѣ сѫ мъртви заповѣди за дѣцата.

2. Съвѣтъ. Съвѣтътъ е мека заповѣдь, която не изисква машинално изпълнение, а допуща обмисляване отъ страна на възпитанника. Тукъ възпитателтъ прѣдставя на възпитанника мотиви за дѣйствие, излага прѣдимствата и недостатъцитѣ отъ резултатитѣ на прѣдстоещитѣ постѫпки, като му прѣпоржчва едни и му оставя самъ да направи избора Ясно е, че съвѣтътъ допуща повече участие на индивидуалната воля на възпитанника, отколкото заповѣдьта. Макаръ и двѣтѣ да почиватъ на процеса на внушението, обаче внушителностьта на съвѣта е по-малка. Мнѣнието за извѣстна постѫпка, което чрѣзъ съвѣта учителтъ дава на ученика, не остава безъ послѣдствие. Дадената отъ учителя идея се втълпява въ съзнанието на ученика и управлява волята му. Това става толкова по-сполучливо, колкото ученицитѣ повече обичатъ учителя си. Съвѣтътъ на идеаленъ, обиченъ учитель не се различава по своитѣ послѣдици почти въ нищо отъ заповѣдьта. За употрѣбението на съвѣта трѣбва да се помни слѣдното:

а) Съвѣтитѣ не трѣбва да се даватъ въ твърдѣ раната възрасть, дѣто тѣ не само че не могатъ да принесатъ полза, но могатъ да се разбератъ криво и да поврѣдятъ на дѣцата. Знае се, че ако се прѣдостави на дѣцата изборъ, тѣ ще прѣдпочетатъ това, що би имъ принесло моментни удоволствия. Съвѣтътъ има за цѣль да развива самовъзпитанието и затова се прѣдпочита въ по-горня възрасть.

б) Съвѣтитѣ трѣбва да бѫдатъ вѣрни и затова тѣ прѣдполагатъ основни познания отъ страна на възпитателя. Учителтъ не трѣбва да съвѣтва за нѣща, въ положителностьта на които той се съмнѣва. Нѣма по-опасенъ недостатъкъ отъ съмнѣнието на учителя. То събаря цѣлата негова минала дѣйность. Ако учителтъ изкаже съ съмнѣние единъ съвѣтъ, или една заповѣдь, ученицитѣ се усъмняватъ и въ онія, които сѫ били вѣрни. А слѣдъ това основата за бѫдещата дѣйность на учителя се разрушава.

в) Съвѣтитѣ трѣбва да се даватъ непосрѣдно отъ родители и възпитатели, но никога отъ лица, които сѫ чужди за възпитанника. Нѣщо повече. Тѣ прѣдполагатъ любовь между възпитатель и възпитанникъ. Възпитатель, който не може да прикове сърдцата на дѣцата о себе, който въобще е изгубилъ довѣрието у своитѣ възпитанници, трѣбва да се откаже отъ намѣрението да съвѣтва, защото всичко ще отива напраздно. Ако дѣцата обичатъ възпитателя си, тѣ сами търсяиъ неговитѣ съвѣти; тѣ питатъ: „кажете ни г-нъ учителю, какъ трѣбва да постѫпваме при такива случаи и какъ при други?“

д. Примѣръ.

1. Сѫщина и значение. Едно отъ най-мощнитѣ възпитателни срѣдства, което подходи особенно за малката възрасть, е примѣрътъ. Въ оная възрасть, въ която дѣтскитѣ дѣла сѫ почти изключително резултатъ на инстиктитѣ, нагледитѣ сѫ главнитѣ срѣдства за развоя на волята. Нагледътъ възбужда моторнитѣ центрове и дѣтето подражава инстиктивно. Дѣтето върши това що вижда у другитѣ. Околната срѣда дѣйствува внушително на дѣтето и то става такова, каквато е срѣдата. Въ малката възрасть не може да се проявява самостойность отъ дѣцата. Тѣ не могатъ да се противопоставятъ на това, що изпитватъ въ всѣкидневния животъ въ обществото и другарската си срѣда, защото не могатъ да иматъ ясни и силни прѣдстави за прѣдстоещи цѣли, не могатъ да иматъ убѣждения.

Ако надникнемъ въ градинката, дѣто двѣ братчета увлечени въ игри и забавления слѣдватъ своитѣ инстинкти, ние ще видимъ, че по-малкото дѣте подражава въ всичко на поголѣмото: въ движенията, въ говора и пр. Често пѫти родителитѣ чуватъ отъ своитѣ дѣца думи, каквито не се говорятъ въ сѣмейството. Когато се прослѣди тѣхния произходъ, ще се види, че тѣ сѫ чути на улицата отъ другари или др. лица. Освѣнъ това на дѣцата влияе и примѣрътъ на родителитѣ и учителитѣ. Обикновенно хората казватъ: „какъвто е бащата, такъвъ е и синътъ“. Тази прилика се отнася не само до наслѣдственността, но и до възпитанието чрѣзъ примѣра, защото природата създава дѣтето, а възпи-

танието — човѣка. Въ по-старитѣ врѣмена примѣрътъ е билъ почти най-главното срѣдство за възпитание.

2. **Възпитание чрѣзъ примѣра.** Като се има прѣдвидъ възпитателната сила на примѣра родители и учители трѣбва да вематъ мѣрки, щото тѣхнитѣ възпитанници да виждатъ и подражаватъ само добри примѣри въ нравственното, полезното, хубавото и истинното.

а) За тази цѣль прѣди всичко примѣръ за подражание трѣбва да дава самиятъ учитель. За правилното възпитание е отъ голѣмо значение, дали дѣлата на възпитателя се съгласяватъ съ думитѣ му. И ако има противорѣчие, дѣцата вѣрватъ много повече въ дѣлата отколкото въ думитѣ.

б) Дѣцата не трѣбва да общятъ съ лоши другари, защото примѣрътъ на другаритѣ е най-заразителенъ. Освѣнъ това тѣ не трѣбва да се оставятъ въ такова общество, дѣто тѣ ще видатъ само лошо.

в) Най много дѣйствуватъ съ примѣра си родителитѣ. Ето защо тѣ трѣбва да криятъ своитѣ слабости отъ дѣцата си и да се стрематъ да имъ даватъ само добри примѣри за подражение. Ако майката праща дѣтето си да каже на посѣтителитѣ, че тя не е дома, никакви съвѣти и мѣрки не могатъ да прѣдпазятъ дѣцата ѝ по-нататъкъ отъ лъжа.

г) На дѣцата трѣбва да се даватъ и примѣри изъ миналото. Така историческитѣ личности, героитѣ сж добри примѣри за подражание. Изучването историята и географията на съсѣднитѣ народи спомага твърдѣ много въ това отношение.

д) При възпитанието на нравственното съзнание спомагатъ твърдѣ много приказки, които илюстриратъ идеални нравственни типове, като добри примѣри. Сжщо така чрѣзъ приказкитѣ могатъ да се даватъ примѣри за извършване полезното, хубавото и истинното.

е) Трѣбва да се прѣдпочитатъ примѣритѣ изъ дѣтската срѣда. Историческитѣ образци немогатъ да дѣствуватъ така силно, както онова, що става около дѣтето. Дѣтскитѣ примѣри възбуждатъ повече интереса, отколкото измисленитѣ. При това всѣки примѣръ, който се дава съобразно възрастьта ѝ индивидуалнитѣ особености, възбужда повече интереса и слѣдователно има по-добри послѣдици, като въз-

бужда дѣтскитѣ дѣла. Силата на примѣра се мѣри по това, дали той възбужда дѣтския интересъ, дали се харесва на дѣцата.

е. Награди и наказания.

1. Исторически развой. Още отъ най-старитѣ врѣмена наградитѣ и наказанията сж играли най-важна роль при домашното и училищно възпитание. Имало е даже врѣмена, въ които не се е познавало друго срѣдство за дисциплиниране, освѣнъ тѣхъ, само че послѣднитѣ сж употрѣбявани въ разна степень. Въ Римъ и Гърция сж наказвали и награждавали дѣцата при възпитанието. Въ врѣмето на реформацията тѣзи дисциплинирани срѣдства сж били употрѣбявани чрѣзмѣрно. Всѣки учитель е ималъ пръчка въ ржката си.

Иезуититѣ увели въ тѣхнитѣ училища раздаването на разни почести, награди и наказания, за да възбуждатъ съ тѣхъ съревнуването между учещитѣ се. Тѣлеснитѣ наказания у тѣхъ обаче се налагали отъ непринадлежащи на ордена лица, за да не охлаждатъ наказванитѣ къмъ възпитателитѣ си. Франке казва, че самъ Богъ е отредилъ да се наказватъ непослушнитѣ дѣца, слѣдователно учителитѣ и родителитѣ не трѣбва да се задоволяватъ само съ мъмране и съвѣтване, а да наказватъ, като обмислятъ прѣдварително мѣркитѣ си.

Локъ е изисквалъ отъ дѣцата безусловна послушность, отсжтствието на която прави всички възпитателни мѣрки и усилия илюзорни. Послушностьта се издѣйствува чрѣзъ награди и наказания, но тия не трѣбва да причиняватъ тѣлесни приятности или болки, а трѣбва да възбуждатъ честолюбието, което е главниятъ лостъ на възпитанието. Пръчката е най-лошото възпитателно срѣдство, защото тя разваля дѣцата. Русо е противъ употрѣбата на награди. Наказанията пъкъ трѣбва да се употрѣбяватъ и то като естествени послѣдици на дѣтскитѣ дѣла. Така, ако дѣтето счупи прозореца, трѣбва да се остави да помръзне малко, за да помни. Той се обявява твърдѣ много противъ сърѣвнованието, честолюбието и страха, като възпитателри срѣдства, понеже „тѣ сж опасни страсти, които лесно се появяватъ, а мжчно се унищожа-

ватъ“. Награди и наказания е употрѣбявалъ въ голѣма степень и Базедо.

Той награждавалъ съ точки, които се поставяли за всѣки ученикъ, а наказвалъ съ отнемането на тия точки и съ затворъ. Песталоци е забранявалъ наказанията, но самъ често ги е употрѣбявалъ.

2. Сжщина и значение. Ние знаемъ, че волята се диктува отъ мотиви, които не сж нищо друго, освѣнъ чувства. Ако изоставимъ дѣцата сами на себе, тѣ ще вършатъ това, що имъ е приятно и ще избѣгватъ онова, що възбужда тѣхното неудоволствие. За да се избѣгне случайността и да се уведе система въ дѣтскитѣ дѣла, възпитательтъ употрѣбява измежду другото и наградитѣ и наказанията. Психологично разгледани, тѣ сж приятни и неприятни чувства, които иматъ за цѣль да упжтятъ постжпкитѣ на дѣтето къмъ доброто, полезното, хубавото и истинското. Ето защо тѣ не трѣбва да се разглеждатъ като лѣчебни възпитателни срѣдства за дѣтската воля. Ние можемъ да ги сравнимъ и съ хигиеничнитѣ срѣдства, които прѣдпазватъ. Не всички дѣца, които се наказватъ, сж вече развалени нито пъкъ награждаванитѣ — идеални.

Наградитѣ и наказанията иматъ значение въ възпитанието и трѣбва да се употрѣбяватъ до толкова, до колкото тѣ могатъ да послужатъ като мотиви на дѣтската воля, безъ ущърбъ на общия психофизиченъ развой. Тѣ постигатъ цѣлта само тогава, когато се употрѣбяватъ съобразно възрастьта, дѣтската природа и главно, когато тѣ замѣстватъ естественнитѣ послѣдици на дѣтскитѣ постжпки. Само когато тѣ се свързватъ, асоцииратъ съ дѣлата, могатъ да се припомнятъ и направляватъ волята. Въ това отношение Русо има пълно право. Ако ние чакаме дѣтето да изпита плодоветѣ на своитѣ дѣла, ще бжде, може би, късно; затова ние даваме изкуственни. Дѣтето трѣбва да разбере, че всѣка постжпка има точно опрѣдѣлени послѣдици.

Отъ наказанията и наградитѣ послѣднитѣ сж по-неоправдателни. Дѣтето не трѣбва всѣкога да очаква моментни задоволства за постжпкитѣ си. Доброто трѣбва да се разглежда като естественно, а само лошото да се наказва.

Споредъ вида на чувството, което произвеждатъ всички видове награди и наказания, тѣ могатъ да се раздѣлятъ на

нисши, или сѣтивни и морални. Къмъ първитѣ спадатъ всички срѣдства, които произвеждатъ нисши чувства: награждаване съ захърчета, наказване съ отнемане храната, съ бой и пр. Морални сж наградитѣ и наказанията, когато тѣ дѣйствуватъ на нравственното съзнание, повдигатъ или накърняватъ честолюбието (укоръ, похвала) и пр. Въ най-първата дѣтска възрасть могатъ да иматъ нѣкакво влияние за възпитанието повече първитѣ, сѣтивнитѣ, а въ по-горнята възрасть — моралнитѣ награди и наказаиия.

Изобщо тѣзи възпитателни срѣдства трѣбва да се употрѣбяватъ повече въ долнята възрасть и съ усилване на разсждъка и волята, да се изоставятъ.

3. Изслѣдване и употрѣбение на наградитѣ и наказанията. При всѣко прилагане на наказание или награждаване възпитателтъ трѣбва да си разясни, дали дѣтето ги заслужава и въ каква степень, като се вематъ прѣдвидъ: възрастьта и особенноститѣ на дѣтето, неговитѣ желания и чувствителность, физическо сложение, повторението на постжпката и пр. Ако всичко това не е разяснено, по-добрѣ е да не се наказва или награждава, защото възпитателтъ може да се скомпромитира. Освѣнъ това, възпитателтъ не трѣбва да наказва или награждава въ афектирано състояние. Наградитѣ и наказанията трѣбва да се употрѣбяватъ тутакси слѣдъ тѣхното заслужване и то безпристрастно. Съ наврѣменното имъ употрѣбение ще се създаде асоциационна връзка между причината и слѣдствието.

Голѣма грѣшка правятъ възпитатели, които често говорятъ, че ще наказватъ, а нищо не вършатъ. Слѣдствието трѣбва да се явява всѣкога слѣдъ причината. При това трѣбва да се внимава, щото послѣдицитѣ да сж отъ естеството на причинитѣ. Ако обаче това е невъзможно, тѣ се замѣняватъ съ други.

Както и за цѣлото възпитание изобщо, така и тукъ учителтъ трѣбва да прави опитни изслѣдвания за да изпита силата на наградитѣ за дадени случаи. За тази цѣль се разказватъ на дѣцата случаи отъ немирство и се иска тѣхното мнѣние за заслуженото наказание. Отъ направени до сега подобни опити се вижда, какво за малкитѣ дѣца наказанията се явяватъ като срѣдство за отмъщение, когато по-възрастнитѣ сж по-хуманни и искатъ да поправятъ немирнитѣ.

Най-добра и вѣрна мѣрка за налаганитѣ наказания и награди могатъ да ни дадатъ самитѣ дѣца. Въ този случай другарската срѣда се явава като силенъ възпитателенъ факторъ. Има дѣца, които не прѣставатъ да немирствуватъ, защото другаритѣ имъ щѣли да имъ се смѣятъ. Ето защо учителтъ трѣбва да завладѣе общия другарски духъ и чрѣзъ него да наказва и награждава. Дѣцата оцѣняватъ често подобрѣ своитѣ немирни или добри другари, отколкото самия учитель. Учителтъ трѣбва да обсѫжда постѫпкитѣ на виновнитѣ заедно съ другаритѣ, които въ дадения случай се явяватъ като свидѣтели, сѫдии и сѫдебни заседатели. Рѣшението на другаритѣ има за виновника много по-голѣма сила, отколкото наказанието на учителя.

На такива рѣшения виновнитѣ се подчиняватъ по-лесно и на учителя остава само да изпълни присѫдитѣ.

За употрѣбението на наградитѣ и наказанията трѣбва да се знае слѣдното:

1) За наказанията.

а) Като най-първи наказания трѣбва да се употрѣбяватъ напомнюването съ думи или даже само съ единъ погледъ, укоритъ на самѣ и прѣдъ другаритѣ. Чувствителнитѣ дѣца често се поправятъ само съ тия срѣдства. При употрѣбяването на тия срѣдства учителтъ не трѣбва да бѫде грубъ. При това за грѣшкитѣ на нѣкои не трѣбва да се укоряватъ всички, защото това поощрява немирницитѣ като намалява наказанието имъ.

б) За употрѣбението на наказанията трѣбва училището и сѣмейството да се съгласяватъ. Нетрѣбва сѣмейството да награждава за това, за което училището наказва и наопаки.

в) За наказание дѣцата не трѣбва да се лишаватъ отъ удовлетворение тѣлеснитѣ нужди: оставяне безъ храна, на студъ и пр. Никое наказание не трѣбва да врѣди на организъма.

г) За наказание дѣцата могатъ да се изправятъ на мѣстата си или прѣдъ чиноветѣ, но не и да се изваждатъ отъ класната стая, защото тогава се лишаватъ отъ обучението.

д) Едно отъ наказанията, което трѣбва по възможность да се избѣгва е затворътъ. Единичниятъ затворъ трѣбва

да се избѣгва, защото развива страха у дѣцата. На затворенитѣ не трѣбва да се дава да учатъ уроци или да рѣшаватъ задачи, защото съ това тѣ привикватъ да гледатъ на учението като на неприятна работа поради асоциация съ затвора.

е) Най-грозното наказание е обаче тѣлесното. То трѣбва да се изхвърли за винаги изъ училището, защото то се прилага обикновенно всѣкога като отмъщение и има произхода си още въ животнитѣ и варварскитѣ народи. Никой никога не наказва съ бой, ако не е афектиранъ. А когато человѣкъ наказва като разгнѣвенъ, той само озлобява, а не поправя.

2) За наградитѣ

а) Изказване задоволство отъ поведението на възпитанника е най-простата и най-силна награда. Слѣдъ задоволението може да се употрѣби похвалата. Неумѣстни похвали могатъ да породятъ у дѣцата криво честолюбие.

б) Може да се награждава и чрѣзъ опрощаване на наказания. Знае се, че прѣмахване на едно чувство усилва квалитативно противоположното.

в) Родителитѣ могатъ да награждаватъ и съ подаръци. За награда не трѣбва да се даватъ на дѣцата пари; защото развиватъ скжперничеството.

г) Нѣкждѣ се употрѣбяватъ писменни награди. Това срѣдство не е добро, защото развива стремители къмъ почести и повърхностни хора. Въ такива случаи по-добрѣ е да се награждава съ книги.

Както при наградитѣ, така и при наказанията като пробенъ камъкъ трѣбва да служи законното отношение между причината (постжпката) и слѣдствието (награда или наказание). Съ други думи възпитателътъ трѣбва да има прѣдвидъ асоциативното възобновление на послѣдицитѣ чрѣзъ постжпкитѣ. Всички други дисциплинирани срѣдства иматъ толкова по-голѣмо значение, колкото по-голѣма часть отъ закона за причинността се заключава въ тѣхъ.

ЛИТЕРАТУРА.

А. По психология.

1. Педагогическа психология. Каптеревъ. Цѣна . . . . 5 л.
2. Педагогическа психология. Бергеманъ. Търново. Цѣна . 4 л.
3. Ржководство по психология. Хр. Цаневъ. 1894 год. Пловдивъ, издание Дановъ. Цѣна . . . . . 3 л.
4. Учебникъ по психология. Хр. Цаневъ. 1903 г. Пловдивъ. 2 л.
5. Очерки по емпирическа психология. Хевдингъ. 189... г. София. Цѣна . . . . . 4 л.
6. Основитѣ на елемент. психология, натъкмена за възпитанието. Г. Компейре. Часть I и II=3·50 л. Пловдивъ, 1896—97 год.
7. Психология отъ Д-ръ К. Кръстевъ . . . . . 1.50 л.
8. Психология и Логика. Д-ръ Елзенхансъ пр. Д-ръ Г. Паунчевъ. Цѣна . . . . . 1·20 л.
9. Елемети на психологията. Раафъ. 190... год. Цѣна . . . ,
10. Психологическа Христоматия. Трифоновъ и Станевъ. Пловдивъ, 1897 год. Цѣна . . . . . 3 л.
11. Педагогия. Ч. I. Възпитание. Басаричекъ. Пловдивъ, 1899 г. Цѣна . . . . . 2·50 л.
12. Учебникъ по Педагогика. Т. Беневъ. Пловдивъ, 1900 г. 1·50 л.
13. Ржководство по Педагогика. Т. Беневъ. Пловдивъ, 1903 год. Цѣна . . . . . .
14. Основитѣ на общедостжпната психология и приложението ѝ къмъ възпитанието. Дж. Сьоли. Габрово, 1900 г. Цѣна 3·80 л.

Б. Разни по възпитание.

1. Душата на дѣтето въ първитѣ години на живота. Н. Ланче. Пловдивъ, 1896 год. Цѣна . . . . . 0·50 л.
2. Дѣтската природа. П. Каптеревъ. Габрово, ... Цѣна 0·50 л.
3. Ржководство за изслѣдване дѣтската душа. С. Велевъ. Пловдивъ, 1901 год. Цѣна . . . . . 1.50 л.
4. Експериментална педагогика. В. Анри. Варна, 1902 г. Ц. 1 л.
5. Уводъ въ Експерименталната Педагогика. Д-ръ П. Цоневъ. Кюстендилъ, 1904 год. Цѣна. . . . . 0·80 л.
6. Развой на социалното съзнание у дѣцата. W. Monroe. Кюстендилъ, 1904 год. Цѣна . . . . . 0·50 л.
7. Говоръть на дѣтето. Д-ръ Е. Мойманъ. Кюстендилъ, 1904 г. Цѣна . . . . . 0·80 л.

8. Физиология на душата. А. Херценъ. Варна, 1898 г. Ц. 1·50 л.
9. Самовъзпитание на волята. Ж. Пейо. Варна, 1899 г. Ц. 1 л.
10. Възпитание на паметьта. В. Анри. Варна, 1902 г. Цѣна 0·70 л.
11. Внушение и ролята му при възпитанието. Варна, 1904 година Цѣна . . . . . 1·20 л.
12. Бесѣди по възпитанието. П. Каптеревъ. Варна, 1904 година Цѣна . . . . . 0·60 л.
13. Мозъкътъ като орган на мисленето. Бинтеръ. Габрово, 1903 год. Цѣна . . . . . 0·60 л.
14. Обществено психологич. основи на възпитанието. Лозински. 1903 год. Цѣна . . . . . 0·50 л.
15. Наградитѣ и наказанията при сѣмейното възпитание И. Фресенко. Габрово. Цѣна . . . . . 0·40 л.
16. Привички, значението и възпитанието имъ. Елницки. Габрово. Цѣна . . . . . 0·30 л.
17. Самовъзпитанието на младежьта. Ф. Кирхнеръ. Кюстендилъ, 1904 год. Цѣна . . . . . 0·20 л.
18. Дѣтската подражателность. Каптеревъ. Габрово. 1902 година. Цѣна . . . . . 0·60 л.
19. Възпитание и наслѣдственость. М. Гюйо. Варна, 1901 година. Цѣна . . . . . 2·50 л.
20. Болѣсти на волята. Д-ръ Т. Рибо. Варна. 1903 г. Цѣна 1·30 л.
21. Умствено, нравствено и физическо възпитание. Х. Спенсеръ. Габрово, 1904 год. Цѣна . . . . . 1·60 л.
22. Психология на вниманието. Т. Рибо. Цѣна . . . . 1.— л.

