

№ 615  
2539

tion de Serbie 7

XXIII ГОД.

ЈУЛИ

1902. ГОД.

# ПРОСВЕТНИ ГЛАСНИК

СЛУЖБЕНИ ЛИСТ

МИНИСТАРСТВА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

КРАЉЕВИНЕ СРБИЈЕ

УРЕДНИК

*Д-р Мих. Р. Поповић*



БЕОГРАД

ИЗДАЊЕ И ШТАМПА ДРЖАВНЕ ШТАМПАРИЈЕ КРАЉЕВИНЕ СРБИЈЕ

1902.



## С А Д Р Ж А Ј

СТРАНА

## Службени дес

1. Укази Његовога Величанства Краља: <i>Средње Школе</i> (постављења, пензионовања) . . . . .	1
2. Претписи Министра просвете и црквених послова: <i>Велика Школа</i> (постављења) . . . . .	2
3. Расписи Министра просвете и црквених послова . . . . .	2
4. Одлуке Министра просвете и црквених послова о књигама . . . . .	4
5. Захвалност . . . . .	5

## Радња Главнога Просветнога Савета

6. Записници редовних састанака: Записник 799 састанка; Записник 800 састанка; Записник 801 састанка; Записник 802 састанка . . . . .	6
7. Извештај Министарског изасланика о мушкој Учитељској Школи у Јагодини за школску 1901—1902 годину . . . . .	26

## Наука и настава

8. О предавању историје у средњој школи од <i>Н. Карјејева</i> (наставак) . . . . .	32
9. Каква нам треба грчка граматика од <i>д-ра В. Берића</i> (наставак) . . . . .	42
10. Палема у Јестаственици од <i>Жив. Ј. Јуришића</i> (свршетак) . . . . .	50
11. Начела о суштини топлоте од <i>Светислава Обрадовића</i> . . . . .	56
12. Грешке наших буквара од <i>Градоја Бушљетића</i> , учитеља . . . . .	64
13. Народно образовање у Шведској, с руског <i>С. Поповић</i> . . . . .	74

## Предавање

14. Устанак на дахије (предавање за IV раз. нар. школе) написао <i>Милисав М. Дедовић</i> , учитељ . . . . .	91
--	----

## Оцене и прикази

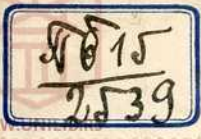
15. Статистика наставе у Краљевини Србији за 1895—6., 1896—7., 1897—8., школску годину израдио <i>Зар. Р. Поповић</i> , реферат од <i>Ђ. Којића</i> (свршетак) . . . . .	95
--	----

## Белешке

16. Белешке из науке и просветни записи . . . . .	106
17. Јавна захвалност . . . . .	111







УНИВ БИБЛИОТЕКА  
N. M. Бр. 2599

# ПРОСВЕТНИ ГЛАСНИК

СЛУЖБЕНИ ЛИСТ

МИНИСТАРСТВА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

ГОД. XXIII

ЈУЛИ 1902

БРОЈ 7

## СЛУЖБЕНИ ДЕО

УКАЗИ ЊЕГОВОГА ВЕЛИЧАНСТВА КРАЉА

СРЕДЊЕ ШКОЛЕ

ПОСТАВЉЕЊА

Указом Његовог Величанства Краља од 1. јула о. г., на предлог Министра просвете и црквених послова, постављен је

у Гимназији Краља Александра I: за професора *Владимир Т. Спасојевић*, секретар прве класе Министарства просвете и црквених послова, по службеној потреби.

Указом Његовог Величанства Краља од 4. јула о. г., на предлог Министра просвете и црквених послова, постављени су:

у Гимназији Краља Александра I: за суплента *Јован Попадих*, пређашњи професорски приправник исте гимназије.

у Гимназији Краља Милана I: за суплента *Јован С. Николић*, учитељ језика III класе исте школе, по свом пристанку.

ПЕНЗИОНОВАЊЕ

Указом Његовога Величанства Краља од 4. јула о. г., на предлог Министра просвете и црквених послова, стављен је на основу § 70. закона о чиновницима грађанског реда у стање покоја с пензијом која му припада по годинама службе *Милан Јевтић*, професор Немањине Гимназије.



## ПРЕТПИСИ МИНИСТРА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

### ВЕЛИКА ШКОЛА

#### ПОСТАВЉЕЊА

Претписом г. Министра просвете и црквених послова од 4. јула о. г., ПБр. 6071 и 6073, постављени су:

у **правном факултету**: за доцента Римскога Права *Драгослав Ковановић*, доктор права, и за доцента Административног Права *Д-р Војислав Маринковић*, секретар Министарства финансија.

## РАСПИСИ МИНИСТРА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

### Свима Школским Надзорницима

Да би се распоред учитељских премештаја могао на време свршити потребно је, да се молбе за премештаје поднесу преко школских надзорника до 20. јула закључно.

У молбама за премештај дужан је сваки наставник именовати само место, које би желео добити и разлоге са којих тражи премештај.

Молбе ће надзорници спроводити овом министарству са својим мишљењем: да ли су наводи у молби оправдани и да ли би требало по истој учинити.

Саопштите ово свима наставницима народних школа у повереном Вам школском округу с наредбом, да се тачно по овој мојој наредби управљају.

ПБр. 6463  
17. јуна 1902. год.  
у Београду.

Министар  
просвете и црквених послова,  
**Драг. Стаменковић** с. р.

### Свима Школским Надзорницима

Поједини књижари торбари продају често по народу разне слике и књиге, које својом неморалном садржином и својом скаредношћу наносе велику штету моралном напретку нашега народа. Ова је штета још већа и од тежих последица кад такве ствари долазе у руке народног подмлатка, школске омладине код које се на овај начин поткопавају и саме основе моралнога васпитања.

И ако је закон обележио круг Вашег рада, и дужности које имате као школски надзорник у повереном Вам округу, ја сам уверен да не



можете бити равнодушни према овој немилој појави, кад она спречава правилан рад на народном просвећивању. И за то, скрећући вам пажњу на ово, ја Вам препоручујем да настанете, сваком згодном приликом, уз припомоћ полицијске власти, да се такве књиге и слике не само не растурају и не долазе до руку школске омладине, него да их у опште сузбијате и станете на пут њихову ширењу, где год би Вам се за то указала прилика.

Учитељима ставите у дужност да и они мотре да ли се овакве слике и књиге растурају у њиховој околини, па да то Вама, као и најближој полицијској власти одмах достављају.

ПБр. 6368  
3. јула 1902. год.  
у Београду.

Министар  
просвете и црквених послова,  
**Драг. Стаменковић** с. р.

### Свима Директорима Средњих Школа

Како према члану 24. закона о средњим школама величина школарине, као и ослобођавање од ње (по чл. 26. закона), зависи од количине непосредне порезе коју плаћају ђачки родитељи, то ће од сад ученици, при упису, бити дужни подносити уверења од дотичних пореских одељења о количини непосредне годишње порезе, коју плаћају њихови родитељи или њихова имања. На основу ових уверења вршиће се наплата школарине, а сама уверења задржаваће се ради правдања неједнаке наплате школарине.

Тако ће исто и родитељи, који имају више од двоје деце у средњим школама, бити дужни подносити уверења од школе у којој имају још деце на школовању, сем случаја где су сва деца у једној школи. Плаћање половине школарине у овом случају вреди само за оне родитеље који имају више од двоје деце у гимназијама или реалци, али не и у другим средњим, *стручним* школама.

ПБр. 6574  
4. јула 1902. год.  
у Београду.

Министар  
просвете и црквених послова,  
**Драг. Стаменковић** с. р.

### Свима Школским Надзорницима

Препоручујем Вам да свима учитељима и учитељицама народних школа у повереном Вам округу *поверљивим* путем саопштите каквом сте оценом оценили њихов рад у овој шк. години, ако оцена није спорна (чл. 57. зак. о народ. шк.). Ово је потребно да одмах урадите да се не би поједини учитељи обраћали молбама министарству просвете или лично долазили у Бооград да се извести како сте их оценили, и, на тај начин, излагали се заливном тропску.



У исто време саопштите им да се Вама обраћају и за оцене изранијих година, ако су им непознате, па желе да их сазнају.

ПБр. 7188  
4. јула 1902. год.  
у Београду.

Министар  
просвете и црквених послова,  
**Драг. Стаменковић** с. р.

### Свиња Школским Надзорницима

По чл. 86. т. г. закона о народним школама дато је школским надзорницима право да постављају управитеље у основним школама, а чл. 74. јасно је одређено, који ће се учитељи, у подељеним школама, узимати за управитеље. Међутим, ја сам сазнао, да су у понеким школама постављени за управитеље млађи учитељи. Пошто се ово начелно коси са законском одредбом, по којој за управитеља у подељеној школи треба поставити *једног од старијих и бољих учитеља*, то Вам препоручујем да, после свршеног овогодишњег учитељског распореда, учините измене у досадашњој управи у појединим школама у повереном Вам округу у колико за сад није у духу законске одредбе. Где би пак имали разлога да кога од млађих учитеља задржите или поставите за управитеља, да ме известите у којима је школама тај случај и каквим се побудама и потребом то правда.

ПБр. 7447  
9. јула 1902. год.  
у Београду.

Министар  
просвете и црквених послова,  
**Драг. Стаменковић** с. р.

### ОДЛУКЕ МИНИСТРА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА О КЊИГАМА

Г. Министар просвете и црквених послова одобрио је, по саслушању Главног Просветног Савета, да се могу у средњим, стручним и народним школама употребљавати ове књиге:

#### А.) за књижице:

1. *О моралном васпитању у нашим школама*, од Петра С. Протића, професора — за књижице народних школа (ПБр. 7498, 9. јула 1902. г.).
2. *Косово*, од д-ра Николе Ђорића, лекара — за књижица средњих и народних школа (ПБр. 7505, од 9. јула 1902 г.). Ова књига још и за поклањање ученицима виших разреда гимназије.

#### Б.) за поклањање:

1. *Св. Сава*, II књига, од Срдана Новаковића и Велимира Петровића, учитеља — за поклањање ученицима виших разреда основних школа





и ученицима продужних школа о годишњим испитима (ШБр. 7504, од 9. јула 1902 г.).

2. *Хришћански дом*, у преводу Митрополита Фирмилијана, а коју је књигу прештампao протојереј Јован Станојевић — за поклањање ученицима и ученицама грађанских и девојачких школа (ШБр. 7507, од 9. јула 1902 г.). Ова књига још и за књижнице народних школа.

---

### Захвалност

Надзорник народних школа из Горњег Милановца известио је министарство просвете и црквених послова, да је г. Витор Турчић, рачуноспитач Главне Контроле из Београда, поклатио *сто (100) примерака* књига са жељом, да се оне раздаду одличним и примерним ученицима народних школа округа рудничког о овогодишњим испитима.

Министарство просвете и црквених послова овим изјављује благодарност г. Турчићу на овом његовом дару.

ШБр. 6977. — Из канцеларије министарства просвете и црквених послова, 2. јула 1902. године, у Београду.

---

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А





## РАДЊА ГЛАВНОГА ПРОСВЕТНОГА САВЕТА

### 779. РЕДОВНИ САСТАНАК

27. јуна 1901. године

Били су: ПРЕДСЕДНИК д-р Војислав Бакић; РЕДОВНИ ЧЛАНОВИ: д-р Светолик Радовановић, д-р Мих. Петровић, Мих. Марковић, Ср. Ј. Стојковић, Стеван М. Веселиновић, Срет. Пашић, и д-р Стеван Окановић.

Пословое: М. И. Шеварлић.

#### I

Прочитан је и примљен записник 798. састанка.

#### II

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 27. ов. месеца, ПБр. 6115., којим је спроведена Савету на оцену молба г. Николе Јанчића, суплента гимназије Краља Александра I, који је молио да се његов „Извод из Историје Средњег Века“ оштампа о трошку министарства просвете и цркв. послова као помоћна књига за ученике гимназије.

Савет је одлучио: да се умоли г. Д-р Михаило Поповић, секретар министарства просвете и цркв. послова да прегледа овај „Извод из Историје Средњег Века“ и да Савету реферује о томе, да ли би се он могао за помоћну књигу препоручити ученицима гимназије, који уче историју општу.

#### III

Прочитан је реферат г. Павла Ј. Поповића, професора, [о књизи „Француске Речи“ коју је превео г. Јаћим Стевовић а издао Ернст Ајхштет, оvd. књијар, и молио да се она препоручи за књијнице средњих школа.

Реферат г. Поповића гласи:

#### Главном Просветном Савету

Подносећи Главном Просветном Савету реферат о књизи Др. Карла Мајрера „Француске речи распоређене логичким редом“ у преводу и преради Г. Ј. Н. Стевовића, коју је Г. Стевовић поднео Савету на оцену, дужност ми је најпре извинити се за јако задоцњење које сам овим учинио. Како је



ова књига меки пала у део на реферисање баш у времену мојега одсуства, то ја нисам могао са рефератом стићи на време, т.ј. пред почетак школске године, а како доцније није било потребе читати, то сам, и иначе спречен другим пословима, одложио ствар до данас. Слободан сам, поред свега тога што знам колика је моја погрешка, замолити Главни Просветни Савет да ме за ово колико може извини.

Књига Др. К. Мајрера коју је Г. Стевовић у преводу поднео, наиме „Sachlich geordnetes französisches Vocabularium mit Phraseologie und Sprechübungen“, није класична школска књига, није јако истакнута у немачкој школској литератури, али је једна од доста потребних и можда у својој врсти најзгоднијих. К. Мајрер је досада радио једну „Француску Читанку“ у два дела (Franz. Lesebuch, 2 Theile, Leipzig, 1884, 1890) једну „Кратку Француску Граматику“ (Kurzgefasste franz. Wiederholungsgrammatik) и једну „Француску Синонимику“ (Franz. Synonymik, Köln, 1885). Од ових књига, једва је последња била јаче примећена у школској литератури (в. *Otto Wendt*, *Encyklopädie des franz. Unterrichts*, стр. 112, 214, 313, 340; *Führer durch die franz. und engl. Schullitteratur; zusammengestellt von einem Schulmann*, стр. 179). После овога Мајрер је израдио ову књигу „Француске речи“ о којој реферирем. Потреба је била настала, по новијим пруским школским програмима, да се у школама заведе систематично учење речи француских по стварним категоријама, и да ту потребу задовољи, Мајрер је израдио ову књигу. Таквих или сличних књига мало је у немачкој школској литератури, што је врло појмљиво пошто је потреба за њих скорашња; могла би се од њих поменути „Немачко-француска фразеологија“ од Др. Бернарда Шмица (*Dr. Bernhard Schmitz*, *Deutsch-franz. Phraseologie in systematischer Anordnung*, Berlin, 1891.) у којој је једна овећа партија посвећена и систематичном учењу речи (в. одељак: *Vocabulaire systématique*) по стварним категоријама. Књига Мајрерова новија је и пунија од Шмицове.

Ова Мајрерова књига може корисно послужити и у нашим школама. За ученике који преводе са српског на француски, она може да буде згодна ручна помоћна књига. У њој су два дела: „речник и фразеологија“ најпре, и после „вежбања у говору“. Како је Г. Стевовић изоставио овај други део у свом издању, остаје нашем ученику да се користи само првим, кориснијим делом. Он ће увек ту лако наћи реч која му треба, и видети (у фразеологији) начине како се она употребљава у реченици и везује за сродне речи. Књига на тај начин скраћена, има 59 одељака у којима су речи поређане у групе: кућа, варош, одећа, време, биљке, васиона итд. и иза сваке групе стоји одговарајућа фразеологија. Речи су лепо груписане, нису тешке ни ретке, махом су најсбичније и оне које се код нас при рађењу задатака у вишим разредима могу згодно употребити. Мајрер, како сам у предговору каже, није хтео да излази из тога круга речи него се задржао на оном који се у Плецовим школским књигама налази. Гдегде је могло бити више правих француских израза. Иначе се тој страни књиге нема шта замерити. Фразеологија, међутим, није тако потпуна и сређена. Она је доста мршава и ограничена и често оскудева потребним фразама и изразима, или потребним синтактичким применама и др. Тако н. пр. уз групу *Соба* где су, наравно, унете речи „соба“, „брав“ и др. нема у одговарајућој фразеологији израза: „почистити собу“, „оправити браву“ или других, који су за ученике што ће преводити разноврсне текстове, не ретко потребни. Уз групу *Покућанство* у коју су унете речи које се односе на собни намештај, нема у фразеологији израза „кућити намештај“, „продати намештај“ и др. који су, и ако можда не спадају у



чисту фразеологију, ипак врло потребни изрази, елементарнији али не такви да их треба изоставити (бар за наше ученике). Уз групу *Живот, спавање, здравље*, поред израза „Comment vous portez-vous?“ нису ушли одговори: „je me porte bien“, „je suis bien portant“ који су, за наше као и за немачке ученике, потребни а и иначе карактеристични пошто су то начини за превод фразе „ја сам здрав“ која се не може превести са: „je suis sain“, као што би српском и немачком језику највише одговарало. Тако је потребно било унети у фразеологију уз групу *Кретање* поред израза: „cela presse“, још и негативан израз „cela ne presse pas“ који се много чешће употребљава. Таквих ма и минималних варијација дате фразе требало је по мом мишљењу више унети, и уопште мало јаче и пуније развити фразеологију. Наравно да ове замерке које чиним нису велике и не треба их строго узимати. Сем ових замерака има и других, исте важности у осталом. У фразеологији каткад није један карактеристичан израз у више фраза стављен да би га ученик лепо савладао, него само у једној и то у којој се мање употребљава. Н. пр. израз „au plus fort de“ употребљен је само у фрази „au plus fort de l'hiver“, а много је чешћа фраза и познатија „au plus fort de la bataille“ (в. стр. 23.) У фразеологији, даље, није каткад, на местима која су за то била zgodna, учињена у фрази потребна синтактичка примена коју би ђак можда баш нарочито ту затражио. Н. пр. уз групу *Месеци и дани* нема у фразеологији фраза: „il arrive lundi“, „nous recevons ses lettres le lundi“, које би одмах ученика упутиле на употребу члана, а које су тако zgodno на то место могле доћи. И иначе може да буде замерака фразеологији, друге врсте замерака. Дешава се да је у фразеологију појединих група уношено и оно што нема никакве везе с том групом. Тако уз групу *Село, вртарство, итд.* стоје, случајно због глагола „semer“ унети изрази „semer la discorde“, „cueillir des lauriers“, „se reposer sur ses lauriers“. Тако опет уз групу *Небеска тела и стране света* стоје, не зна се због чега, изрази: „que va-t-il devenir?“ „qu'allons-nous devenir?“ „se faire soldat, médecin, avocat“, „devenir officier“ „il a passé capitaine“, који јамачно никакве везе немају са небеским телима и странама света. Г. Стевовић је то могао изоставити просто. Срећом, оваква су места ретка.

Таква је Мајрерова књига у главном. Као што се види, она и поред ових замерака, остаје у главном лепо састављена и корисна. Али и ако сам о њој довољно реферисао, нисам рекао све што је потребно о њој у оном облику у којем је њу Г. Стевовић полнео. Нека ми се, дакле, допусте неке примедбе и о томе.

Г. Стевовић је нешто прерађивао ову књигу, „с обзиром на гимназиски програм у нас“ како он каже у предговору. Рекао сам већ да је он цео други део изоставио. Штета није велика, кад се узме у обзир да је у нас засада врло тешко, скоро немогуће обухватити наставом и конверсацију француску које ради је овај део и ушао у Мајрерову књигу; али се могло сачувати понешто од изостављенога, и овде онде растурило по одељцима фразеологије. Тако је од тог изостављеног дбла било потребно сачувати другу партију његову (Gebräuchlichste Ausdrücke) која донета представља добру збирку најпотребнијих фраза. Г. Стевовић је изоставио нешто и из првог дела књиге („Речник и фразеологија“), наиме шездесети одељак у којем су била *Географска имена* (Länder u. Völker; Flüsse u. Gebirge, итд.). То, међутим, није требало учинити. У задацима наших ученика виших разреда (а при рађењу задатака ова је књига највише потребна), врло често фигуришу имена географска; у нашим речницима пак тих имена нема, и ученик би према томе





упућен био правце на ову књигу „Француских речи“ чим би му се указала потреба да гражи ортографију имена које вароши, реке и др. Међутим, ту потребу ни ова књига сад не може задовољити. Требало је, дакле, да Г. Стевовић ову групу речи (одељак 60) задржи. Што је остало из књиге изоставио, не треба му много замерити.

Г. Стевовић је и иначе гдешто мењао у књизи, не само у погледу на обим и садржај. Гдегде је фразе мењао, обично оне које је сматрао да му треба посрбљавати. Тако н. пр. фразу: „aux environs de Paris“ променио је у „aux environs de Belgrade“ (стр. 18). Код нас је често овакво посрбљавање у уџбеницима за француски језик, али ја држим да му ту нема места. Сем тога што имена наших вароши изгледају врло незгодно у француском тексту (написана овако од прилике: Chabatz, Tchatchak итд.), ни из других разлога не треба њима замењивати имена француска географска. Кад ђак учи француски, он на првом месту треба да научи француска географска имена, па тек онда српска. У књизи из које он учи француски, сасвим је на свом месту фраза: „aux environs de Paris“ и не треба је ничим другим замењивати. За случај Г. Стевовића не треба много замерити, јер прво тако патриотски прекројених фраза нема много; а после, прекрајање је то врло често дошло да замени име немачке вароши или реке а не француске, јер је и сам Мајрер следовало истом утицају патриотизма којем и наши школски писци следеју.

При превођењу фраза и речи на српски, Г. Стевовић је свуда био пажљив и тачан. Понегде је израз недовољан, није онај прави еквивалент који одговара француској речи; н. пр. „sourir à toutes jambes“, „трчати брзо“ м. „трчати из све снаге“ (стр. 39). На једном месту држим да је превод нетачан; то је (на стр. 24) код израза „huit jours“, „quinze jours“ који су преведени са „осам дана“, „петнаест дана“, како одиста буквално значе, али како се не смеју преводити, пошто ови бројеви код Француза означавају оне јединице времена које ми недељама обележавамо. Требало је превести: „недеља дана“, „две недеље“. На једном месту учињена је очевидна и врло опростива омашка. То је на стр. 47, код фразе: „monsieur, madame n' est pas visible“ која је преведена са: „могу ли говорити са господином, с госпођом?“ При преводу речи, Г. Стевовић је, као обавештени лексикограф, употребљавао и неке изразе које лексикографи често узимају за превод речи, али који у оваквој књизи изгледају чудни и не много умесни. Тако је реч *tiroir* преведена речју „шкрабија“ (стр. 7), *le drap* са „плахта“ (стр. 7), *la nappe* са „столњак, трнежњак“ (стр. 9), *le plat* са „каленица, бљуда“ (стр. 9), *la cravate* са „шеџут, замка“ (стр. 13), итд. Вероватно да су сви ови изрази народни, али ми њихова употреба у овој књизи не изгледа да има места. Срећом, поред тих речи налазе се, уз француске, и оне којима се те француске обично превде: поред *tiroir* стоји „фиока“, поред *drap*, чоха итд.

При штампању своје књиге, Г. Стевовић се удалио од оригинала, на своју штету донекле. Мајрер је, наиме, сваки одељак речи разликовао у три класе: најобичније, обичне и ређе; и према томе је сваку од тих класа разликовао самим начином штампања или врстом слова. Г. Стевовић је исту разлику штампања задржао, али је јако помешао класе речи. Многе речи које је Мајрер означио као обичне, Г. Стевовић је означио као најобичније, и обратно; примера за то има пуно. У томе му није ишло увек срећно за руком да коју случајну Мајрерову погрешку те врсте исправи. Али је Г. Стевовић и друге разлике, а не само разлику по честоћи употребе, хтео да истакне, и за то употребио исти начин истицања словима који и за ону прву,



тако да је на тај начин унео малу забуну за ученика. Тако је н. пр. (стр. 2) истакао прву реч у фрази „*dans l'escalier*“ на исти начин којим је у том одељку, као и иначе, истицао реч најчешће употребе. После је истицао крувијим словима члан код неких именица (колико сам могао да погодим, да би истакао род код оних именица код којих га је теже запамтити) али је и то каткада неконсеквентно изводио. Требало је н. пр. тако истаћи и члан код речи: *le chocolat* (стр. 12), *la topaze* (стр. 34), *une améthyste* (стр. 34), итд. У осталом за све те неконсеквенције и удаљавања од оригинала мање бих му замерио него за то што о њима никаква обавештења није дао у свом сувише кратком одговору. Ученицима, на тај начин, није свим тим штампарским истицањима ништа поможено (кад им није објашњено шта она значе), баш као да тих истицања и нема.

Као што се из свега овога види, књига „Француске речи“ коју је Г. Стевовић поднео на оцену, има својих замерака како оних које се односе на сам оригинал тако и оних које се на Г. Стевовића прераду односе, али су све те замерке ситне толико да не могу одузимати главну важност делу. Дело остаје ипак корисно, нарочито за наше ученике виших разреда, и ја га смем искрено препоручити Главном Просветном Савету као књигу која корисно може послужити у нашим школама, као добро помоћно средство у настави француског језика.

На Видовдан 1901.

Београд.

Главном Просветном Савету  
одани,

**Павле Поповић**  
проф. Гимн. Краља Александра I.

Према овоме реферату г. Поповића Савет је одлучно: да се књига „Француске Речи“ може употребити као помоћна књига у средњим школама.

Г. Поповићу је одређено *тридесет (30) динара* у име хонорара.

#### IV

Прочитан је реферат г. Павла Ј. Поповића, професора, о књизи „Милош Велики, комад с песмом и свирком“ од г. Милоша Цветића, који је молио да се извештај број примерака ове књиге откупи за поклањање ученицима средњих школа и да се препоручи за књижице основних школа.

Реферат г. Поповића гласи:

#### Главном Просветном Савету

Захваљујући Главном Просветном Савету на ласкавом позиву да оценим дело Г. Милоша Цветића „*Милош Велики*, комад са песмом и свирком, у пет чинова и двадесет и пет слика“, мени је част поднети Савету ову оцену.

У овом делу сусрећу се старе особине Г. Цветића као драмског писца са неким новим и непознатим. До сада је Г. Цветић у својим драмама увек имао једну јачу и заплетенију интригу, не са много среће склопљену ситуације више мање вероватне и мотивисане, пуно мелодрамских реминисценција, пртање карактера наивно и нереалистично, стил један који свему томе одговара, уз то (као нешто чиме би се те мане имале искупити) театралне ефекте



сумњивијега укуса, итд. Сад, у овом делу, Г. Цветић је мало друкчији. До сада је имао интригу какву такву; сад нема ње, а остало је задржао. Њему је пала врло несрећна идеја да драматиче једну биографију. Он је, истина, и сам видео да је тиме далеко од драме, и ставио наслов „комад“, али наслов овде најпре не извињава, а после и не помаже ништа. Нека се узме ма који наслов, ствар тиме ништа не добија.

Ово је, дакле, једна биографија, подељена у пет чинова, која обухвата цео живот драмскога јунака од ране младости до смрти. Сви важнији моменти тога живота представљени су сваки у по једној слици; један је, не зна се зашто само један, представљен и на завеси („Главна завеса: Милош Велики, као дечко од 14—15 година, међу својим стадом, овпама и јагањцима, на Златибору“, каже се на стр. VI.).

Један део ових слика јачи је, више истакнут. То је онај који обухвата време до 1815 године; скоро три прва чина. Предмет тих слика, наиме устанак српски под војводом Милошем Обреновићем, обрађиван је у нашој драмској књижевности и даје се драмски обрађивати. Што се Г. Цветић на њему није задржао, чудно је. Да је само тај предмет обрадио, он би начинио драму исте вредности које су и његове раније, и не би долазио у неприлику да сам својем послу тражи извињења у насловима.

У том више истакнутом делу комада, слике представљају ове моменте из живота драмског јунака: Бој код Ужица, На Забрежју (1813 год.), Предаја (Серчесми), Хаџи-Проданова Буна (овим се завршава I чин); У клопци, Пред Стамбол капијом; Устанак 1815 (овим почиње III чин), На Љубићу, На Пожаревцу, После Дубља, итд.

Са колико су вештине те слике изведене, нека нам послуже анализе понеких од њих. Узмимо слику „У клопци“. Ту је представљен онај познати историски догађај из живота нашег драмског јунака кад се он, ухваћен у клопку, задржан у београдској тврђави код Сулејмана Скопљак-наше, ослободи Турака који су намеравали да га убију, и оде у народ да набави откуп за робље српско у Турака. Моменат овај важан је одиста, и требало га је унети у драму. Он представља и једну мучну прилику у којој се драмски јунак налазио. Ту је прилику требало наравно тако представити да се види сва озбиљност положаја, и цела стратагема драмског јунака да се нишчуна ол Турака који су били и лукави, и мудри, и знали шта хоће. Г. Цветић, међутим, представља Турке тако наивне да их може и свако дете преварити. Најглавнија је ствар ту да се Турци увере да ће им наш драмски јунак извршити што је обећао (донети откуп), да нађу потпуно сигурне гаранције за то, да га дотле не пусте док у то не буду сасвим убеђени. Међутим, код Г. Цветића, нико од Турака и не запита јунака, ни једном речју га не запита хоће ли се он збиља вратити са откупом и харачем, него га пусте као и да не знају да је „лукава то змија“, као да се не сећају шта су пре тога о њему рекли. Кад наш јунак каже: „А за ђурђевски данак, пустиће ме мој поочим у народ да скупим и донесем (нешкеш)“, Сулејман само запита: „Главом ти?“; а кад добије одговор: „а кад си примио харач мој из других руку?“, он само одговори: „бива, истина је“, и, после још неколико речи у којима нема ни помена о поменутој гаранцији и њеном тражењу, он га пушта на слободу. Колико су год Турци овде наивни, толико је наивно и Г. Цветићево праће карактера и ситуације. По невештили праћа, Турци су ту испали марионете, никакви живи створови. Трбало је начинити да су Турци жељни злата, и Г. Цветић ево како их као такве карактерише. Тајапаша помене Сулејману: „...а хазне су нам празне“ (у загради стоји „уздане



жудно“; те ствари у заградама врло су карактеристичне), а Сулејман: „ох, злато! (уздане). Или овај пример. Наш јунак каже: „Ја ћу и позлатити, честити везиру“, а Сулејман и Ђаја заједно: „Хела, море, хела! (*очи им се засветле и жудно гледају*)“. Колика наивност! Г. Цветић мисли да чим ко воли злато, да мора одмах засветлити очима, жудно погледати, дубоко уздисати, чим му се помене што о злату, ма каква прилика била, ма он био пред својима или пред противницима, ма чак био обвезан да прикрива своје осећаје. Г. Цветић није видео да Турци ма колико волели новац, ипак могу бити толико обичне намети да своје осећаје не испоје. Он од њих није начинио обичне људе: тако упрошћених карактера који ништа друго нису него персонификоване апстракције порока или врлина нигде нема, сем у нашим врло slabим родољубивим драмама.

Узмимо другу слику, „Пред Стамбол-капијом“. Ова слика поред помануће мане, наиме наивног сликања карактера, има још једну, а та је да је нејасна, драмски нејасна. Тек кад се два пут врло пажљиво прочита, може се погодити да је у тој слици изнесено како је Сулејман оно исто робље за које је добио откуп, поубијао, патакао на колац и уморио. Мрак је, на Стамбол-капији чека Димитрије (не зна се који), очекује нашег јунака да дође, „из даљине чују се дубоки уздаси, јауци и запомагање, али мора бити веома озбиљно, тужно и умерено“, и сад долази јунак и, у разговору с Димитријем, чује то и онда говори овако: „Тај јаук и ти уздаси продиру у срце, цепају га, а крв ми се мрзне...; још чујем речи, још ми зује у слуху (какав је то израз: „зује у слуху?“); „не то нису сузе, то је моја крв која је проврела на очи...“ итд. По том неодређеном говору треба познати шта је Сулејман учинио с робљем. Димитрије о том не каже ништа, а наш јунак само једном речју помене да га неки Турчин слага. Је ли тај Турчин Сулејман или који други, није речено, може се само погађати. Слика је нејасна одиста. Али по овоме што смо навели може се видети и цртање карактера, и стил. У овим речима које смо навели а све такве наш драмски јунак говори, види се јасно да Г. Цветић кад дође до које иоле драмске ситуације, не може да да више него једно конвенционално сликање карактера, један емфатичан и неприродан стил, једну реторику обичне мелодраме.

Узмимо још једну слику, „Борбу душе“ како је Г. Цветић зове, ону у којој је разговор нашег драмског јунака са својом матером. Ту је требало представити борбу, душевну борбу нашег драмског јунака хоће ли повести устанак или не. Мати га соколи, храбри, хтеда би да се он одиста реши на устанак. Да карактерише ту борбу, то стање у којем се налази његов драмски јунак, Г. Цветић је употребио овај разговор:

„Милош. Ој Љубице.

„Љубица. Ој господару.

„Милош. Донеси ми часком оне пренеченице. —

„Љубица. Ево, ево.

„Вишиња. Зар ти сине ракију? Ти који је мећеш на усне (чаша се меће на усне, а не оно што је у чаши, ако ми је дозвољена и ова примедба) само о слави?... Итд.“

Овакво карактерисање душевне борбе сценом с ракијом, одавна је познато у нас из многих наших приповедака из сеоског живота, и могло је у први мах изгледати оригинално и локално наше, али је данас постало једна врло обична процедура и могло је изостати овде. Али што сам, у овој слици, нарочито хтео да истакнем, то је карактер матере Вишиње. Она је имала да





се изради као мати, а овде је израђена као мати из мелодраме. Г. Цветић је тај разговор између матере и сина свео у главном на ове реченице:

„*Вишиња*. Шта ти је, сине? Реци мајци својој.

„*Милош*. Ништа, мајко, ништа.

„*Вишиња*. Како ништа, синко?... Кажи мајци, сине, шта те мори?

„*Милош*. Јест, мајко, мучи и мори... али се таква мора не казује никоме.

„*Вишиња*. Само срцу мајчиноме! —

„*Милош*. Молим те, мајко, не питај ме.

„*Вишиња*. Синко, синко!... Отвори срце мајци...

„*Милош*. Прошћавај мајко, ово... се казује само Богу.

„*Вишиња*. Па исповеди му се, сине. Мајчино срце право слути...“, итд.

Овакав се разговор између мајке и сина може наћи само у мелодрами, или у причама за добру децу, али се зацело није могао чути у Србији, у почетку прошлог века, код оних здравих, примитивних природа какве су били устаници ондашњи. Г. Цветићу није било доста што је оваквим реченицама које изгледају као примери за деклинацију речи „мајка“, дао и сувише мелодрамски карактер сцени, него је тај карактер још више истицао својим приредбама у загради, н. пр. „*Вишиња* (жена... пуна срца и љубави према сину“; „*Вишиња* (с пуно љубави гледа га)“, итд.

Из анализе ових слика видели смо цртање карактера код Г. Цветића, његов стил, вештину у извођењу драмских ситуација, јасноћу њихову и др. Ми остале слике не морамо редом прелазити; та би нам анализа сувише простора узела. Ограничићемо се само још на оне које Вучића и Савића (Милутина Савића) карактеришу (управо на оно како су ови карактерисани). Тих у осталом има доста, и пружају се кроз цео комад.

Вучић и Савић треба да су интриганти, али су тако наивно карактерисани да се никако не може разумети како су та два човека могли имати икакву улогу у историји. Вучић одмах у првој сцени у којој се јавља, завиди свом супарнику а нашем драмском јунаку, и ако је тада тако „млад момак“ да тек има „науснице“. Вучић у свакој сцени испољи своју пакост и интриганство. Како му је Г. Цветић још дао да после сваке треће речи каже „молимо“, то је његова слика готово смешна, одиста смешна, и опомиње јако на Пулавца из „Подвале“. Немам простора да цитирам, али је одиста тако. Вучић је ту тако исто наивно карактерисан како смо видели да су Турци. Он треба да је оличена, персонификована завист и злоба као што су они персонификована грамзивост за новцем. Г. Цветић је погрешно кад га је таквог израдно не само по томе што је тиме створио једну немогућну фигуру, један тип који је сушта противност човеку, него и зато што је тиме врло несрећно контрастовао свога драмског јунака. Драмски јунак врло мало добија тим што су му противници насликани као врло слабе и ништавне креатуре (ово се односи и на карактер Савића, и на онај Илије Гарашанина, који су такође као такви насликани). Чак је, у сцени „Завера и прогонство“ (крај IV чина) кад Вучић прогања кнеза из земље, потпуна дисхармонија између речи историских које је Г. Цветић морао позајмити Вучићу, и оних које му Г. Цветић од своје воље даје. Оне речи: „искочио које за тобом заплакало“ (око) које Вучић каже кнезу Милошу и које је Г. Цветић метнуо у ту сцену, ни мало се не слажу са овима које такође Вучић у истој сцени каже:

„*Вучић* (осмешкујући се лукаво). Молимо... само полако. Ево шта ми... молимо... шта народ жели и хоће. Молимо... ми... народ хоће да се ти ту потпишеш, итд.“

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А



У овој сцени где је Вучић силян, и где се мора показати такав, Г. Цветић силом хоће да од њега створи једну лукаву кукавицу, једног палањачког трговчића.

У другом делу, у два последња чина овога комада (доста смо о првом говорили), имамо сасвим друге призоре, сасвим друкчије него што су поменути. Ту су нове личности, а старе се измениле и карактери њихови сасвим друкчији постали. Сам драмски јунак који је насликан као идеалан народни јунак преобратио се у старог фамилијарног Кнеза Милоша, онаквог како га знамо из Г. Милићевићевих анекдота „Кнез Милош у причама“. Све што он у та два чина каже, сасвим је различно од онога што тамо напред казује; све је у потпуној дисхармонији с ранијим. Тамо он говори стилем једнога хероја ако и мелодраматичног, говори о победама, слободи, јуришању и др., овде прича како „кадгод наиђе да се неко дугменце откинуло на кошуљи“ он зове „Петрију да га пришије“. Ово је најбољи доказ да је идеја Г. Цветића да биографију драматичне била несрећна. Тиме је повређено не само јединство драмско, јединство интриге, него и свако јединство у опште: тон није задржан један исти, карактери су услед тога недоследни, дисхармонија настала.

Тај други део, у осталом, ништа друго није него у слици представљена збирка анекдота из „Кнеза Милоша у причама“. Штогод је анекдота више могао унети у дело, Г. Цветић је увео. Ту је цела историја Петрије (која чини да се дело не може дати деци у руке, ни младићима из гимназије), ту је позната прича о Акси Ужичанину, о Вучићевим чакширама, она класична о томе како је доскочио једном сељаку што је одрицао да је примио паре под неком крушком, итд. Једна маса тих анекдота ушла је у комад, чак и она о Доситију поменута је, и ако не цела. Управо, четврти и пети чин „Милоша Великог“ није ништа друго до „Кнез Милош у причама“ драматисан (ако се т.ј. то може тако назвати).

Те су анекдоте, међутим, упошене у комад без обзира на то слажу ли се са одговарајућом сценом или не. Тако она да Цукић и сви млађи више воле Кнеза Михаила него Милоша, унесена је сасвим неумесно у последњу сцену. Цукић и ако је мислио да Кнез Милош треба да абдицира у корист Кнеза Михаила, или да овом преда посао, није зацело такво што помињао кад види старца на умору, у агонији. Тако је и она анекдота: „која ли су вера калуђери?“ врло незгодно унета у слику „Велики смерови“: једна комична реч у једној сцени која треба да буде врло достојанствена. Итд.

Ја сам у овом реферату само на главније ствари указивао, и то не све, а изостављао ситнице (једну ћу само да поменем, наиме како драмски јунак говори врло недоследно јужним наречјем: у истој сцени или чину, могу се наћи речи „изневјерине“ и „цвет“, стр. 12, или „свијетла“ и „звер“, „где“ стр. 15 и 17; тако и мајка Вишња), али држим да се и по овоме види да је дело Г. Цветића слабо, и без довољне вредности. Како још држим да је, у приликама у којима се данас налази наша драмска литература, једини лек да се наша драма подигне тај да се дела праведно и по заслуги цене; како, према томе, налазим да је свака пажња која се од угледних просветних тела учини слабијим књижевним делима, тако мало на свом месту да постаје прави грех, — то држим да Главном Просветном Савету морам слободно рећи да поднесено дело Г. Цветића не могу да препоручим за књижице школске како је то писац тражио.

21. јуна 1901.

Београд.

Главном Просветном Савету одани,

**Павле Поповић** проф. гимн.

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS



Према овоме реферату г. Поповића Савет је одлучио: да се књига „Милош Велики“ не може употребити за поклањање ученицима средњих школа нити препоручити за књижнице основних школа.

Г. Поповићу је одређено *тридесет (30) динара* у име хонорара.

## V

Прочитано је писмо г. Министра просвете и цркв. послова од 1. ов. месеца ПБр. 5251., којим је спроведена Савету на оцену молба проте г. Алексе Илића, уредника „Хришћанског Весника“, који је молио, да се овај његов часопис препоручи за школске књижнице.

Пошто је „Хришћански Весник“ чисто стручни богословски лист, који нема непосредне везе са наставом народних и средњих школа, Савет је одлучио: да се ова понуда не може примити.

Овим је завршен овај саветски састанак.

## 800. РЕДОВНИ САСТАНАК

3. октобра 1901 године

Били су: председник д-р В. Бакић; потпредседник Ст. Ловчевић; редовни чланови: д-р Светолик Радовановић, д-р Мих. Петровић, Ср. Ј. Стојковић, Момчило Иванић, Ст. М. Веселиновић, д-р Никола Вулић, Ср. Пашић, Драгутин Антић и д-р Стев. М. Окановић.

Пословом М. И. Шеварлић.

## I

Прочитан је и примљен записник 799. састанка.

## II

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 3. овога месеца, ПБр. 11992, којим се извештава Савет, да су постављени за редовне чланове Главног Просветног Савета за 1901—902. школску годину: г. г. Момчило Иванић професор гимназије Краља Александра I, и Драгутин Антић, професор Више Женске Школе Краљице Драге, на место г. Ђорђа М. Станојевића, професора Велике Школе, који је дао оставку на чланство у Главном Просветном Савету, и г. Михаила Марковића, директора гимназије у пензији, који је пензионовањем престао бити чланом Савета.

Савет је ово примио к знању.

## III

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 3. овога месеца, ПБр. 12035, којим се извештава Савет, да је г. д-р Никола Вулић, ванредни секретар министарства просвете и црквених послова и вршилац дужности референта за основну наставу, по положају постао редовним чланом Савета на место г. Луке Лазаревића, који је променом положаја престао бити редовним чланом Савета.

Савет је ово примио к знању.

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А



## IV

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 15. септембра ове године, ПБр. 7196, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Александра Марића, кандидата философије и педагогике јенскога универзитета, који је молио за место предавача у нашим учитељским школама.

По прегледу докумената молиочевих Главни Просветни Савет је одлучио: да г. Александар Марић има прописне квалификације за предавања у нашим учитељским школама из група наука философско-педагошких.

## V

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 13. прошлога месеца, ЦБр. 1139, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Милоја Сретеновића, свршенога студента петроградске духовне академије, који је молио за место предавача у Богословији.

По прегледу докумената молиочевих Савет је одлучио: да г. Милоје Сретеновић има прописне квалификације за предавача богословских наука у Богословији.

## VI

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 20. прошлога месеца, ЦБр. 1208, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Војислава Катића, свршенога студента кијевске духовне академије, који је молао за место предавача у Богословији.

По прегледу докумената молиочевих Савет је одлучио: да г. Војислав Катић има прописне квалификације за предавача богословских наука у Богословији.

## VII

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 13. прошлога месеца, ЦБр. 1129, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Светозара Радовановића, свршенога студента петроградске духовне академије, који је молио за место предавача у Богословији.

По прегледу докумената молиочевих Савет је одлучио: да г. Светозар Радовановић има прописне квалификације за предавача богословских наука у Богословији.

## VIII

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 1. прошлога месеца, ПБр. 10234, којим се умољава Савет да формулише нарочита правила за трошење прихода из фонда пок. Димитрија Николића-Беље, просветнога добротвора, пошто завешталац није у своме завештању изреком напоменуо на које би се просветне циљеве приход употребљавао.

Савет је одлучио: да г.г. Стеван Ловчевић, потпредседник Главнога Просветнога Савета, Момчило Иванић и д-р Светолик Радовановић, редовни чланови Савета, према завештању пок. Димитрија Николића-Беље, формулишу и Савету поднесу Правила о трошењу прихода из фонда, поменутог просветног добротвора.



## IX

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 15. прошлога месеца, ПБр. 10861, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Жив. Јуришића, професора, који је молио за одобрење, да се његова књига: „Ботаника за више разреде средњих школа“ може употребљавати као уџбеник у вишим разредима гимназија.

Према изјави г.г. д-ра Светолика Радовановића и Драгутина Антића, редовних чланова Савета, којима је дело познато, Савет је одлучио: да се „Ботаника за више разреде средњих школа“ од професора г. Жив. Јуришића може употребљавати као привремени уџбеник у вишим разредима гимназија док се не одобре и не објаве нови Наставни Програми, које је Савет израдио.

## X

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 22. прошлога месеца, ПБр. 11377, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Радосава Васовића, професора гимназије Краља Александра I, који је молио за одобрење, да се његове књиге: „Географија за I разред средњих школа“, „Географија за II разред средњих школа“, „Географија за III разред средњих школа“ и „Географија за IV разред средњих школа“ могу употребљавати као стални уџбеници у нижим разредима средњих школа.

Савет је одлучио: да се умолу г.г. Владислав Сантнер, професор гимназије Доситеја Обрадовића, и Рудолф Бикловић, професор гимназије Кнеза Михаила, да ове књиге прегледају и Савету резерују о томе, да ли се оне могу употребљавати као уџбеници у нижим разредима средњих школа.

## XI

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 30. августа ове године, ПБр. 7043, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Андрије Станојевића, привременог вишег учитеља Грађанске Школе у Дозници, који је молио, да се његова „Рачуница за Грађанске и Девојачке Школе“, коју је у рукопису поднео, откупи и употреби за сталан уџбеник у Грађанским школама и Девојачким Школама.

Савет је одлучио: да се умолу г.г. д-р Душан Рајичић, професор јагодинске Учитељске Школе, и Коста Крстић, привремени виши учитељ Грађанске Школе у Београду, да ову рачуницу прегледају и Савету реферују о томе, да ли би се она могла употребљавати као сталан уџбеник у Грађанским Школама и Девојачким Школама.

## XII

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 1. прошлога месеца, ПБр. 9169, којим је спроведено Савету на оцену писмо Његовога Високопреосвештенства Митрополита г. Инокентија, којим предлаже, да се у основним школама Наука Хришћанска предаје по књизи: „Наука Хришћанска за III разред основних школа“ од Петра Протића, школскога надзорника.

Пошто је Његово Високопреосвештенство Митрополит г. Инокентије, према рефератима стручних референата, одобрио употребу ове књиге са

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



богословскога гледишта, то је Савет одлучио: да се умоле г.г. Петар Деспотовић, управитељ алексиначке Учитељске Школе и Владимир Стојановић, професор алексиначке Учитељске Школе, да прегледају методску и језиковну страну ове књиге, па да о томе Савету реферују.

## XIII

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 1. прошлога месеца, ПБр. 9229, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Петра Протића, школскога надзорника, који је молио за одобрење, да се у основним школама може предавати Наука Хришћанска по његовој књизи: „Наука Хришћанска за ученике и ученице IV разреда основних школа“.

Пошто је Његово Високопреосвештенство Митрополит г. Инокентије са богословског гледишта одобрио употребу ове књиге у основним школама, то је Савет одлучио: да се умоле г.г. Петар Деспотовић, управитељ алексиначке Учитељске Школе, и Владимир Стојановић, професор алексиначке Учитељске Школе, да прегледају методску и језиковну страну ове књиге, па да о томе Савету реферују.

## XIV

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 17. прошлога месеца, ПБр. 10847, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Петра Протића, школскога надзорника, који је молио, да се његова књижица: „О моралном васпитању у нашим школама“ препоручи за књижице народних школа.

Савет је одлучио: да се умоли г. д-р Миливоје Н. Јовановић, професор гимназије Вука Стеф. Караџића, да ову књижицу прегледа и Савету реферује о томе, да ли се она може препоручити за књижице народних школа.

## XV

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 31. августа ове године, ПБр. 9434, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Чедомиља М. Тодоровића, учитеља из Сремчице, који је молио, да се његова књига: „Поуке за сеоску омладину и привреднике, I“ препоручи за књижице народних школа и да се одобри, да се може употребљавати за поклањање ученицима народних школа о годишњим испитима.

Савет је одлучио: да г. Ср. Пашаћ, редовни члан Савета, ову књигу прегледа и Савету реферује о ономе, за шта је молилац молио.

## XVI

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 8. јула ове године, ПБр. 6510, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Милоша Пајевића, бившега чиновника министарства финансија, који је молио да се његова књига: „Поука о пчеларству“ препоручи за књижице народних школа и да се одобри, да се може употребљавати за поклањање ученицима народних школа о годишњим испитима.

Савет је одлучио: да се умоли г. Паја Тодоровић, инспектор министарства народне привреде, да изволи ову књигу прегледати и Савету реферовати о ономе, за шта молилац моли.





## XVII

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 18. прошлога месеца, ПБр. 11064, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Аранђела Дмитровића, учитеља из Београда, који је молио за одобрење, да се његов: „Земљопис Краљевине Србије за IV разред основних школа“ може употребљавати као привремени уџбеник у основним школама.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. Петар Марковић, професор јагодинске Учитељске Школе, и Јован Ердељановић, супленат Гимназије Вука Стеф. Караџића, да овај земљопис прегледају и Савету реферују о томе, да ли се он може употребљавати као привремени уџбеник у основним школама.

## XVIII

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 12. прошлога месеца, ПБр. 10321, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Михаила М. Станојевића, учитеља из Београда, који је молио за одобрење, да се његов: „Земљопис Краљевине Србије за III разред народних школа, уђешен по сликовима може употребљавати за привремени уџбеник у народним школама.

Савет је одлучио; да се умоле г.г. Петар Марковић, професор јагодинске Учитељске Школе, и Јован Ердељановић, супленат гимназије Вука Стеф. Караџића, да овај Земљопис прегледају и Савету реферују о томе, да ли се он може употребљавати као привремени уџбеник у основним школама.

## XIX

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 24. прошлога месеца, ПБр. 11259, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Јована Телебаковића, учитеља у Кобишници, који је молио, да са његова „Збирка Слика“ изда о државном трошку и употреби као помоћно наставно средство у нижим разредима народних школа ради упознавања разних предмета.

Савет је одлучио: да г. д-р Стеван М. Окановић, редовни члан Савета, ову „Збирку Слика“ прегледа и Савету реферује о томе, да ли би се она, на који начин и у коме циљу могла употребљавати у нашим народним школама као помоћно наставно средство и да ли би је ради тога требало издати о државном трошку.

## XX

Прочитано је писмо г. д-ра Михаила Р. Поповића, секретара министарства просвете и црквених послова, којим извештава Савет, да не може реферовати о „Изводу из Историје Средњег Века“, који је у рукопису поднео и наменио за помоћну књигу ученицима средњих школа г. Никола Јанчић, професор.

Савет је одлучио: да се умолн г. Мих. Ђорђевић, професор гимназије Краља Александра I, да овај „Извод из Историје Средњег Века“ прегледа и Савету реферује о томе, да ли би се он могао препоручити за помоћну књигу ученицима средњих школа, који уче Општу Историју.

Овим је завршен овај саветски састанак.



## 801. РЕДОВНИ САСТАНАК

17. октобра 1901 године

Били су: ПРЕДСЕДНИК д-р В. Бакић; ПОТПРЕДСЕДНИК Ст. Ловчевић; РЕДОВНИ ЧЛАНОВИ: д-р Мих. Петровић, Ср. Ј. Стојковић, Ср. Пашић, д-р Никола Вулић, Момчило Иванић, Драгутин Антић и д-р Стев. М. Огановић. Пословне М. И. Шеварлић.

## I

Прочитан је и примљен записник 800. састанка.

## II

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 17. овога месеца, ПБр. 13038, којим се извештава Савет да су, на основу чл. 8. закона о уређењу Главнога Просветнога Савета, постављени за ванредне чланове Главнога Просветнога Савета, за 1901—1902. школску годину ова господа:

д-р Драгољуб Павловић, професор Велике Школе;  
 Јанко Лукић, ванр. професор Велике Школе;  
 Лука Лазаревић, директор гимназије Краља Александра I;  
 Михаило Поповић, директор гимназије Доситеја Обрадовића;  
 Миливоје Симић, директор гимназије Кнеза Милоша Великог;  
 Михаило Банић, директор гимназије Кнеза Михаила;  
 Свет. Атанацковић, директор гимназије Господара Јеврема Обреновића;  
 Сретен М. Аџић, управитељ Учитељске Школе у Јагодини;  
 Димитрије Јовановић, управитељ Више Женске Школе Книгиње Љубице;  
 Архимандрит Иларијон Весић, заступник ректора и професор Богословије Св. Саве;  
 Светозар Видаковић, професор гимназије Вука Стеф. Караџића;  
 Богољуб Тирић, професор гимназије Вука Стеф. Караџића;  
 Стеван Фотић, надзорник народних школа за округ подрински;  
 Јован Миодраговић, професор гимназије Вука Стеф. Караџића;  
 Сава Антоновић, професор гимназије Краља Александра I;  
 Јосиф Ковачевић, професор гимназије Вука Стеф. Караџића;  
 Д-р Светозар Марковић, школски лекар из Београда;  
 Димитрије Путниковић, привремени виши учитељ Грађанске Школе из Београда.

Савет је ово примио к знању.

## III

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 8. овога месеца, ПБр. 12414, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Михаила Кречковића, кандидата филозофије и педагогије Женскога Университета, који је молио за место предавача у нашим учитељским школама.

По прегледу докумената молиочевих Савет је одлучио: да г. Михаилу Кречковићу има прописне квалификације за предавача учитељских школа из групе наука филозофско-педагошких.



## IV

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 3. овога месеца, ПБр. 11239, којим је спроведено Савету на оцену писмо г. Министра финансија, који је молио, да се књига: „Финансије и установе обновљене Србије“ друго допуњено издање прве књиге, од г. Мите Петровића, председника пореске управе, препоручи за књижнице основних и средњих школа, црквене и манастирске.

Савет је одлучио: да се књига: „Финансије и установе обновљене Србије“ друго допуњено издање прве књиге од г. Мите Петровића, може препоручити за књижнице средњих, стручних и грађанских школа.

## V

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 9. овога месеца, ПБр. 12479, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Мите Живковића, директора гимназије Св. Саве, који је молио за одобрење, да се његова књига: „Латинска читанка, II део“ може употребљавати као привремени уџбеник у гимназијама.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. Јанко Лукић, ванредни професор Велике Школе, и Димитрије Милојевић, професор гимназије Краља Александра I, да ову књигу прегледају и Савету реферују о томе, да ли се она може употребљавати у гимназијама као привремени уџбеник.

## VI

Прочитани су реферати г.г. Јанка Лукића, ванреднога професора Велике Школе, Владимира Малине, учитеља језика гимназије Краља Александра I. и д-ра Николе Вулића, ванредног секретара Министарства просвете и црквених послова и вршиоца дужности референта за основну наставу, о „Латинској Читанци, I део“, коју је превео и удесио г. Спира Калик, професор гимназије Краља Александра I, и који је молио за одобрење, да се она може употребљавати у гимназијама као привремени уџбеник.

Реферат г. Лукића гласи: (в. „Просв. Гласник“ за март ове год. стр. 252).

Реферат г. Малине гласи: (в. „Просв. Гласник“ за март ове год. стр. 260).

Реферат г. д-ра Вулића гласи:

## Главном Просветном Савету

Главни Просветни Савет изволео је решити на свом 795. састанку да се упитам за мишљење о „Латинској Читанци с примерима за превођење, I део“ од Јосифа Штајнера и Др. Авг. Шајндлера у преводу г. Спире Калика. И ако налазим да је моје мишљење изlišно, пошто се тај уџбеник већ употребљава у Гимназији Краља Александра, као што се види из Известаја њеног за прошлу школску годину, ипак ћу се одазвати жељи Главног Просветног Савета. Ја сам проучио немачки оригинал и нашао сам да је г. Калик учинио добар избор, јер је Шајндлерова и Штајнерова књига ваљана, и по методи и по количини, каквоћи и распореду градива. Али разгледајући послато ми српско издање запазио сам у њему пуно свакојаких погрешака и



омашака. Према томе држим да би се превод г. Калика могао употребљавати у нашим гимназијама, ако би се те погрешке и омашке исправиле.<sup>1)</sup>

Захвалан Главном Просветном Савету на части коју ми је указао  
2. октобра 1901.

Др. Н. Вулић.

Према овим рефератима г.г. референата Савет је одлучио: да се „Латинска Читајка, I део“ од Јосифа Штајнера и д-ра Авг. Шајндлера, коју је превео и удесио г. Спира Калик, професор, може употребљавати као привремени уџбеник у гимназијама, ако се претходно поправи према напоменама г.г. референата.

У име хонорара за реферовање одређено је:

Г. Лукићу тридесет (30) динара.

Г. Малини тридесет (30) динара и

Г. д-ру Вулићу тридесет (30) динара.

## VII

Саслушан је усмени реферат г. д-ра Стев. М. Окановића, редовнога члана Савета о „Збирци Слика“, коју је израдио г. Јован Телебаковић, учитељ из Кобишнице, и молио да се изда о државном трошку и употреби као помоћно наставно средство у нижим разредима народних школа ради упознавања разних предмета.

Према реферату г. д-ра Стев. М. Окановића Савет је одлучио: да се „Збирка Слика“ од г. Јована Телебаковића, учитеља, не може употребити за оно, за шта ју је понудио.

## VIII

Прочитано је писмо г. Ђоке Миловановића, управника фотографске радионице, којим извештава Савет, да не може реферовати о *Цртанкама* за основну школу, које су поднели писци под мотом: „Било је већ време...“ и „Правдољуб, Мирољуб“.

Савет је одлучио: да се умоли г. Риста Вукановић, учитељ цртања Више Женске Школе Краљице Драге, да ове цртанке прегледа и Савету реферује о томе, да ли се оне могу употребљавати у основним школама као помоћно средство при учењу цртања.

## IX

Саслушан је реферат г. Ср. Пашића, редовнога члана Савета, о књизи: „Поуке за сеоску омладину и привреднике, I“ од г. Чедомиља М. Тодоровића, учитеља из Сремчице, који је молио, да се ова његова књига препоручи за књижнице народних школа и да се одобри да се може употребљавати за поклањање ученицима народних школа о годишњим испитима.

Према реферату г. Пашића Савет је одлучио; да се књига: „Поуке за сеоску омладину и привреднике, I“ од г. Чедомиља М. Тодоровића, учитеља, може препоручити за књижнице народних школа и да се може

<sup>1)</sup> Најбоље би било кад би г. Калик тај посао поверио ком другом, пошто је он брз и не располаже довољно матерњим језиком.





употребљавати за поклањање ученицима народних школа о годишњим испитима.

Овим је завршен овај саветски састанак.

## 802. РЕДОВНИ САСТАНАК

31. октобра 1901 године

Били су: ПРЕДСЕДНИК д-р В. Бакић; РЕДОВНИ ЧЛАНОВИ: д-р Светолик Радовановић, Сретен Ј. Стојковић, Сретен Пашић, д-р Никола Вулић, Момчило Иванић, Драгутин Антић и д-р Стеван М. Окановић.

Пословов Миладин И. Шеварлић.

### I.

Прочитан је и примљен записник 801. састанка.

### II

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 27. октобра ове године, ПБр. 13127, којим је спроведена Савету на оцену молба г. д-ра Ђорђа М. Петковића, професора, који је молио да се његова књига „Трговачка Рачуница“ препоручи за књижнице народних школа.

Према усмену реферату г. д-ра Мих. Петровића, редовнога члана Савета, Главни Просветни Савет је одлучио: да се књига: „Трговачка Рачуница“ од професора д-ра Ђ. М. Петковића може препоручити за књижнице народних школа.

### III

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 29. овога месеца, ПБр. 12642, којим је спроведена Савету на оцену молба г-це Љубице Сладојевићеве, управитељице Вишег Завода за васпитавање девојака, која је молила да се веће издање њене књиге: „Домаће Газдинство“ препоручи за књижнице народних, грађанских и виших девојачких школа, а краће издање да се употреби за уџбеник у Девојачким Школама.

Савет је одлучио: да се умоле г. Павле Аршинов, и г-ђа Анђелија Аћимовићка, наставници Више Женске Школе Краљице Драге, да прегледају оба издања ове књиге па потом Савету да реферују о томе, дали се она могу употребити за оно чему их је списатељка наменила.

### IV

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 29. овога месеца, ПБр. 13522, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Михаила М. Станојевића, учитеља из Београда, који је молио за одобрење, да се његов „Земљопис за IV. разред народних школа“ може употребљавати као уџбеник у народним школама.



Савет је одлучио: да се умоле г.г. Влад. Стојановић, професор Алексиначке Учитељске Школе, и Јован Ердељановић, супленат гимназије Вука Стеф. Караџића, да овај Земљопис прегледају и Савету реферују о томе, да ли се он може употребљавати као уџбеник у народним школама.

## V

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 31. овога месеца, ПБр. 13734, којим је спроведена Савету на оцену молба г.г. д-ра Стевана М. Окановића, надзорника народних школа за град Београд, и г. Војислава Стевановића, учитеља цртања Грађанске Школе у Београду, који су молили за одобрење, да се њихови „Прегледи за цртање у основним школама“ могу употребљавати као уџбеници у народним школама.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. Јован Миодраговић, професор гимназије Вука Стеф. Караџића, и Влад. Тителбах, професор у пензији, да ове „Прегледе за цртање“ прегледају и Савету реферују о томе, да ли се они могу употребљавати у народним школама као помоћно наставно средство при учењу цртању.

## VI

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 18. овога месеца, ПБр. 11718, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Тодора Бушетића, учитеља из Пољне, који је молио за одобрење, да се његова „Српска Рачунаљка“ може употребљавати у народним школама као помоћно наставно средство при предавању рачуна.

Према усменим рефератима г.г. д-ра В. Бакића, председника Савета, и д-ра Стев. М. Окановића, редовнога члана Савета, Главни Просветни Савет је одлучио: да „Српска Рачунаљка“ од г. Тодора Бушетића, учитеља, оваква каква је није потребна као помоћно наставно средство при учењу рачуна у основним школама, поред „Руске Рачунаљке“ и осталих средстава за рачунску наставу у основној школи, признајући изналазачу труд уложен у овај посао.

## VII

Прочитано је писмо г. Министра просвете и црквених послова од 31. овога месеца, ПБр. 13718, којим је спроведена Савету на оцену молба г. Миливоја Ј. Поповића, професора Богословије Св. Саве, који је молио да се његов: „Увод у изучавање грчких и латинских школских класика“ оштампа о државном трошку и употреби као помоћна књига за ученике гимназија и слушаоце класичне филологије на Великој Школи.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. д-р Никола Вулић, редовни члан Савета, и Јанко Лукић, ванредни професор Велике Школе, да овај *Увод* прегледају и Савету реферују о томе, да ли се он може употребити као помоћна књига за ученике гимназија и за ученике Велике Школе, који уче класичну филологију.

## VIII

Прочитано је писмо г. Петра Марковића, професора јагодинске Учитељске Школе, којим извештава Савет, да не може прегледати „Земљопис



У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А

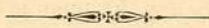
за III разред основних школа“ од г. Михаила М. Станојевића, учитеља. Савет је одлучио: да се умоли г. Владимир Стојановић, професор алексиначке Учитељске Школе, да овај Земљопис прегледа и Савету реферује о томе, да ли се он може употребљавати у основним школама као уџбеник.

## IX

Прочитано је писмо г. Ристе Вукановића, учитеља цртања Више Женске Школе Краљице Драге, којим извештава Савет, да не може прегледати нацрте *Цртанка* за основне школе од писаца под мотом: „Правдољуб, Мирољуб“ и „Било је већ време“ које су израђене за основну школу према расписаним упуштвима и стечају од стране министарства просвете и црквених послова.

Савет је одлучио: да се умоли г. Никола Зега, учитељ цртања гимназије Краља Александра I. да ове цртанке прегледа и Савету реферује о томе, да ли се оне могу употребљавати у нашим основним школама као помоћно наставно средство при учењу цртања.

Овим је завршен овај саветски састанак.







**ИЗВЕШТАЈ МИНИСТАРСКОГ ИЗАСЛАНИКА**  
**О МУШКОЈ УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У ЈАГОДИНИ**  
**за школ. 1901—1902 годину**

*Господине Министре,*

Према Вашој наредби од 27. априла о. г. ПБр. 4228, присуствовао сам овогодишњим *учитељским испитима у мушкој учитељској школи у Јагодини*, и част ми је поднети Вам овај извештај о тим испитима.

I. *Писмени* је испит био 1. маја. Кандидата је било 28. Они су израдили овај темат: „*Шта може бити узрок неуспеху у васпитању, а шта може учитељ учинити за отклањање тих узрока*“. — И ако је темат доста тежак за почетнике у школском раду, јер је за расправљање овога питања потребно и дуговремено искуство, ипак су га кандидати доста добро обрадили. Комисија, у којој су били наставници педагошких предмета и наставници српскога језика, ценила је ове писмене радове доста оштро, и по садржини и по облику, на ипак је општи успех био *врло добар*.

II. *Практични* је испит трајао од 4. до 9. маја. Кандидати су држали предавања у основној школи, која је била њихова вежбаоница. За израду писмене припреме имали су два дана слободна времена. Разред у ком ће предавати и предмет који ће предавати био је забележен на листићу, који је кандидат извукао. У комисији су били: управитељ, наставник школскога рада, и још један наставник педагошких предмета. Кад се управитељ разболео, заменио га је професор педагогике. Предавања су текла доста правилно, и успех је био и овде већином *врло добар*. При предавањима је нарочито пало у очи слободно и природно држање кандидата, што је последица њиховога дуговременога вежбања у школском раду, јер овде се ученици вежбају у предавањима кроз сва четири разреда.

III. *Усмени* је испит био од 11. до 31. маја. За сваку групу предмета била је одређена нарочита комисија. У свакој је комисији председавао најстарији професор, пошто је г. управитељ био болестан.

1) Из *педагошких* предмета добио је сваки кандидат четири питања: једно из психологије и логике, друго из опште педагогике, треће из методике, четврто из историје васпитања. Успех је био већином *врло добар* и одличан.

2) Из *хришћанске науке* и *црквенога певања* била су такође по четири питања на сваком листићу, и то једно из библијске историје или из литургије, друго из црквене историје, и два питања из црквенога певања с правилом. Успех је био већином *одличан*.





3) Из *природних наука* добио је сваки кандидат по три главна питања, али у ствари је било шест и седам питања, јер овде су били обухваћени ови предмети: физика, хемија, минералологија, ботаника, зоологија, хигијена и пољска привреда. И ако је овде велики обим разноврсних предмета, ипак је успех био *врло добар*.

4) Из *аритметике* и *практичне геометрије* била су по три питања. На овом је испиту била једна сметња: наставник који је ове предмете предавао (Ђура Бранковић), умро је 5. маја. С тога су професор природних наука и наставник пољске привреде саставили питања и испитивали су из тих предмета. Зато је и мерило за оцењивање било мало друкчије, те је успех изишао већином *одличан*; а при мало строжем оцењивању био би и овде врло добар успех.

5) Из *историје* и *земљописа* дата су такође по три питања: једно из опште историје, друго из српске историје, и треће из земљописа. Успех је био *одличан*.

6) На послетку је био испит из *српскога језика* и *књижевности*. И овде је сваки кандидат добио по три питања: једно из граматике, друго из књижевне теорије, и треће из књижевности. Успех је био *одличан* и врло добар.

Општи је *резултат* овај: 6 кандидата имају одличан успех, 21 кандидат врло добар успех, и 1 кандидат добар успех.

Што је успех овако *повољан*, томе има више *узрока*: 1) што су сви кандидати били ваљани ученици још од I. разреда учитељске школе, за који се пре четири године пријавио 121 ученик, а од ових су изабрани најбољи ученици; 2) што су сви ови ученици били државни питомци, те су у материјалном погледу били потпуно обезбеђени; 3) што је ова школа већ од почетка свога рада имала најпотребнија научна и наставна средства, која је наследила од пређашње нишке учитељске школе; 4) што је овај завод добио потребне зграде с великим двориштем, велику башту (1,5 хектар) и велику њиву (7 хектара), и поред тога потребни намештај, оруђа за рад и све остало што је потребно за школски рад и за потпуно издржавање ученика у заводу; 5) што је завод, као интернат, врло добро уређен, а нарочито, што у школи станују управитељ и васпитач, који непрекидно надзиравају рад и живот питомаца; 6) што су управитељ и васпитач врло савесно вршили своје васпитачке дужности у заводу; 7) што су у школи радили ваљани наставници, и то сви сагласно, у оном правцу који је управитељ утврдио још при отварању ове школе.

За *напредак* овога завода имају највећу *заслугу* г. *Сретен М. Ацић* управитељ, који је управо и организовао ову школу, и г. *Лука Зрнић* професор, који је пуне четири године вршио васпитачке дужности. Овај ће завод, извесно, још више напредовати, ако они и даље остану на истим местима. Ну ако би они одступили са својих места, сумњиво је, да би се нашло других људи, који би њих достојно могли заменити, и онда би се то оназило и на заводу.

Г. *Ацић* је био некад и сам државни питомац у крагујевачкој учитељској школи, која је такође била интернатски уређена, и он је сам собом искусио и запамтио добре и рђаве стране онога интерната, те је гледао да у овом новом заводу избегне мане оне прве школе. Он је ово обећао у својој беседи при свечаном отварању ове јагодинске учитељске школе, и он је, као што се сад види, своју реч и одржао. — Али су,





свакојако, и други фактори припомогли, те је овај завод, за кратко време, изишао на глас толико, да се о њему и код нас и на страни само с *похвалом* говори.

У овој је школи обрађена већа пажња на *практичну примену* онога што се у њој учи. Најважнија је овде примена педагошке теорије у *школском раду*. Ученици се вежбају у том кроз сва четири разреда. Ну правога и правилнога вежбања може бити само у III. и IV. разреду, пошто ученици проуче психологију и педагогику, јер тек онда могу примењивати ову теорију; а у I. и II. разреду могу они само *хоспитовати* и с помоћу *посматрања* упознавати школу и њен рад, а нарочито могу проучавати интересантне *индивидуалности* у школи и о том по нешто и бележити, а после се то може у конференцији претресати, ради правилнога схватања васпитнога рада. Ово би била као нека припрема и за школски рад и за редовно учење психологије и педагогике.

На *друго* место долази примена природно-математичких наука на *пољопривредне* и *друге ручне радове*. Ученицима је дато довољно прилике, да се извежбају у најпотребнијим радовима. Они су се тим радо и често занимали и ван редовних часова, који су за то били одређени. С тога се може поуздано очекивати, да ће они и доцније, као учитељи, један део слободнога времена употребити на ове корисне радове, нарочито у школским бангтама, те ће тако потпомагати и материјалну културу у својој околини.

Да бих учитељску школу још боље упознао, присуствовао сам неким предавањима и неким годишњим испитима у *млађим разредима*, и походио сам приватну *гимназију* и *грађанску школу*, у којима раде већином наставници учитељске школе; а упознао сам и *основну школу* приликом практичнога учитељскога испита. Све те школе стоје у посредној или непосредној вези с учитељском школом, и што су оне савршеније, тим ће боље *угледе* у њима имати ученици учитељске школе, и после, те школе спремају и будуће ученике ове стручне школе. С тога је важно, да оне буду *добро уређене*, и зато је потребно, да приватна нижа гимназија у Јагодини постане *опет државна* школа.

1. јуна било је свечано *своштивање успеха*, који су кандидати показали на учитељским испитима. Том сам приликом и ја казао свој суд о постигнутом успеху,<sup>1)</sup> захвалио сам у име Ваше, Господине Мини-

<sup>1)</sup> Тај говор г. Бакића гласи:

*Господо,*

По наредби господина Министра просвете и црквених послова, присуствовао сам *учитељским испитима* у овој учитељској школи. Ово су *први* испити у овој школи. С тога је важно, да се правилно и правично оцени *успех* на овим испитима.

Пратећи пажљиво све испите: писмени испит, практични испит и усмене испите, ја сам се уверио, да је успех сасвим *повољан*. Томе су докази: што су *сви* кандидати *положили* учитељске испите, и што је успех из појединих група наука већином *одличан* и *врло добар*. — За ово се има захвалити, на првом месту, одличном раду госпoде наставника, а на другом месту — марљивости њихових ученика.





стре, наставницима за уложени труд и за савесно вршење њихових дужности, и поучио сам учитељске кандидате о њиховом будућем раду у школи и народу. — У вече сам био на заједничкој вечери свих наставника и свих ученика учитељске школе, да бих још боље упознао њихове међусобне *одношаје*, и ту сам се такође уверио, да су ти одношаји *искрени* и симпатични, што је последица правилнога васпитавања.

Ово се последње огледа и у *лепом понашању* ученика и у њиховом слободном кретању у школи и ван школе. А овоме је припомогао не само слободно дружење, него и заједнички рад у њиховом друштву „*Узданици*“, и *вечерње забаве*, које они чешће приређују и за ширу публику. И ја сам присуствовао једној таквој забави, која је учинила пријатан утисак на мене. —

С тога, у име господина Министра, који ми је покљонио своје поверење, слободан сам изјавити захвалност господи наставницима; а господи учитељским кандидатима честитам лепог успеха, који су показали на учитељским испитима.

Вама, Господе Кандидати, хоћу нарочито да кажем неколико речи, при расстанку Вашем с овом школом.

Ви сте овде провели четири године као *државни иџтомци*. Ви сте били обезбеђени с материјалне стране, те сте се могли сасвим посветити школским пословима. Према Вама су г. управитељ, г. васпитач и остала г. г. наставници пријатељски поступали. Тим су Вам олакшали не само учење, него и живљење у овом заводу. Такво понашање могу имати само они људи, који с одушевљењем и пожртвовањем врше свој васпитачки позив. Ви сте били срећни, што сте имали такве људе за васпитаче и наставнике. С тога је сасвим природан захтев, да Ви и даље одржавате ове досадашње, тако рећи, породичне везе, и да и доцније останете у *духовној заједници* с овом школом. А нарочито сте дужни сачувати трајну захвалност према г. управитељу ове школе, који је овако лепо уредио овај завод, и који се родитељски старао о Вама, жртвујући при том не само своје обичне животне угодности, него и здравље своје.

Кад одете из овога завода, на уђете у друго и друкчије друштво, имајте на уму, да је Ваша *слобода* у њему још више ограничена, него у овој школи, јер од Вас се захтева онакво понашање, какво приличи *образованим* људима. А образовани људи пазе на себе, на своје владање, на свој говор и на све остало у животу — много више, него необразовани људи, и што се овима и прашта, то се онима не може опростити. Покажите свуда, својим радом и својим животом, да сте били прави *иџтомци* ове угледне школе, која образује ваљане српске учитеље.

Кад постанете *учитељи*, сетите се онога, како сте овде учили: да је учитељска служба *тешка*, али *племенита*, и да Ви, примајући се ове службе, примате и велику *одговорност* на себе, и то одговорност према породицама својих ученика, према општини и држави, према народу и цркви, и одговорност према својој савести.

Ви сте се у овој школи навикли на *савесно вршење дужности*. Продужите тако и у самосталном раду у својој школи. Будите „*душа*“ своје школе, душа која покреће младе духове на правиладан рад! Будите „*сунце*“ својим ученицима, сунце које светли јасном светлошћу научне истине, и које, у исто време, загрева благом топлином моралне доброте и узвишене лепоте!



Да би ова учитељска школа још боље напредовала, потребно је да се уваже *предлози* г. управитеља и професорскога савета, а нарочито:

1) Да се главна школска зграда прошири *дозифивањем*, и да се на њој изврше потребне *оправке*.

2) Да се ученичка *болница* подигне изван школских зграда.

3) Да се буџетом одређује сваке године нека сума на *научна* и *наставна средства*, а нарочито на увећање наставничке и ученичке књижице.

4) Да се постави нарочити *благајник* за интернатске рачуне, како би управитељу остало више времена за наставне и васпитне послове.

5) Да се *васпитачу* даје и нарочити *додатак* у новцу, јер су његови послови огромни.

6) Да се наставници не премештају често, јер је *сталност* у интернату још потребнија него у обичној школи.

Водите их, полагајте, к *идеалним циљевима* — интелектуалним, моралним и естетичким! Спремајте их, поступно, за користан рад и за правilan живот у кући и ван куће! Негујте у њих љубав према отаџбини, према народу и према цркви српској! Навикавајте их на школске послове тако, да им учење постане потреба, и да они стално *заволе сриску књигу!*

Ну Ви нећете моћи постићи довољна успеха у овом раду, ако добро не проучите своје ученике и њихове породице, и природну и друштвену средину, у којој они живе. С тога ће Вам бити прва дужност — проучавање *личних особина* својих ученика и свих *прилика*, у којима они живе. — При дружењу с њиховим родитељима и другим грађанима, не заборавите, да „лепа реч гвоздена врата отвара“.

Ви, као образовани људи и као просветитељи народни, морате у свом животу бити *пример* за угледање другим људима. Такав мора бити и Ваш породични живот, који ћете Ви, свакојако, основати, имајући при том на уму поглавито васпитне захтеве.

Ви ћете имати послова и ван школе. Наш народ очекује од школе помоћ и на пољу материјалне културе. Ви сте у овом заводу изучили оне радове, који су нашим земљорадницима најпотребнији, и Ви ћете, на сваки начин, и у том помагати свему народу. Разуме се, да је Ваша најглавнија дужност — рад у самој школи; али, како школа има везе и с практичним животом, то ћете Ви ову везу одржавати, нарочито преко угледне *школске баште*.

За све Ваше трудове и напоре, у школи и ван школе, народ ће Вам бити захвалан. Српски је народ *добар*, али још није довољно *васпитан*. Помажите му у том, и облагорођавајте његово срце! Наш је народ *бистар*, али још није довољно *образован*. Просвећујте његов разум, и снажите његов ум, па ће он још боље напредовати!

Ну и Вама је потребно напредовање, и у науци и у раду. Зато се морате непрекидно *усавршавати*. Радећи у школи, Ви ћете проверавати педагошку теорију, коју сте овде упознали, и коју ћете и даље проучавати у нашој и туђој литератури. Тако ћете најпоузданије доћи до *педагошкога такта*, који ће Вам олакшати школске послове. Тада ће Вам васпитавање бити права уметност, коју ћете још више завољети; волећете је можда и страшно, онако као што музичар воли музику, или песник појезију, и тек онда ћете бити прави педагози, истински васпитачи српске омладине и свесни просветитељи српскога народа.

УНИВЕРЗИТЕТСКА  
ВИБЛИОТЕКА





7) Да се *везжбаоница* (основна школа) стави под *управу* *учитељске школе*, према чл. 9. закона о уређењу учитељске школе, и према „*Правилима о Везжбаоници*“ од 9. јануара 1890. г. КШБр. 16.329/1889. г.

8) Да се утврде *наставни план* и *програми предавања*, према предлозима професорских савета учитељских школа, те да они буду приближно једнаки у свима тим школама.

Ово су главне потребе, које би требало што скорије подмирити, како би се већ у новој школској години могло радити сасвим правилно и без икаквих сметњи.

Молим Вас, Господине Министре, да изволите наредити што треба, те да се ови потпуно основани захтеви што пре задовоље.

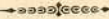
Завршујући овај извештај, слободан сам изјавити Вама, Господине Министре, моју дубоку захвалност, што сте ми изволели дати прилику, да упознам овај наш угледни завод.

Молим Вас, Господине Министре, да изволите примити уверење о мом одличном поштовању.

Службено.

17. јуна 1902. г.  
у Београду.

Понизап  
**Др. В. Бакић**  
професор Велике Школе.



Томе се надамо сви ми овде; то очекује од Вас српска држава, која Вам је дала помоћ за стручно образовање, и то од Вас захтева српски народ, коме се нико од нас не може потпуно *одужити* за толика, духовна и материјална, блага, која смо од њега примили.

У тој нади, ми Вам сви желимо сваку срећу у Вашем будућем учитељском животу! Нека би у Вашем раду свагда владао онај идеални дух, којим сте завојени у овом лепом храму српске просвете!

Живо учествујући у Вашој радости, услед срећно положеног учитељског испита, ја бих желео оставити спомен на моју посету овде. С тога, Господо Кандидати, изволите примити по три моје књижице ради сећања на овај заједнички, свечани састанак! —

Ученицима ове школе из млађих разреда желим, да не изостану иза својих другова, који сад остављају школу. Нека имају на уму онај педагошки захтев, да сваки млађи нараштај треба да буде бољи и напреднији од старијега.

Најпосле, грађанима ове вароши честитам, што имају овде такву стручну школу, којом се могу поносити пред целим Српством. Она је већ до сад заслужила, да они треба да је добро чувају и у свему потпомажу.

При повратку у српску престоницу, ја ћу понети најпријатније успомене из овога знаменитог просветног завода. А господина Министра известићу, да овај завод потпуно заслужује, да се српска држава и даље о њему брижљиво стара.

На завршетку, понављам: Хвала господи наставницима! А нека је срећно господи кандидатима!

Ур.

УНИВЕРЗИТЕТСКА  
БИБЛИОТЕКА





## НАУКА И НАСТАВА

### О ПРЕДАВАЊУ ИСТОРИЈЕ У СРЕДЊОЈ ШКОЛИ

Н. Карјејев

(НАСТАВАК)

Учењем историје младићи поглавито и добијају политичке правне и економне појмове, о којима се сваки час у друштву говори. Сам стварни живот износи пред очи примере рашчлањавања друштва на класе, односе власти итд. Уџбеник историје дајући описе социјалних односа и политичких уредаба, не износи, у суштини, уму ученика ништа што би надмашило његово појимање, пошто он и не може ићи даље од најосновнијих, најелементарнијих и најопштијих знања. По томе код наставника и писаца уџбеника већ су довољно израђене те спољне форме, које треба дати потребном материјалу. Главна питања у тој области јесу приближно ова :

Главна занимања (земљорад, индустрија, трговина). Подела друштва на класе по врсти занимања и по имању. Форме својине (племенска, општинска, мала, велика). Форме индустрије (домаћа, еснафи, фабричка производња). Положај масе народа (ропство, слободни радници, самосталне газде и пролетаријат). Сталешке привилегије и владајуће класе. Њихов политички уплив и права.

Форма управе. Политичка уређења (монархијска власт или републиканска управа, народне скупштине, аристократски сенати, сталешко-представничка уређења, народно представништво). Управа и суд (обласно уређење, централизација, самоуправа и бирократија, стање закона). Светска и духовна власт и њихови узајамни односи. (Црква и држава, положај духовништва у друштву). Рад државе према материјалним и духовним интересима друштва. Положај личности у држави.

То је све или готово све. Али осим фактичких односа и стварних односа историја може упознавати ученике и са социјалним и политичким идејама које имају значај не само главних теорија у свести друштва,





У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А

које по некад врло рељефно формулишу поједини писци, него и практичних програма, које теже да остваре поједини државници и друштвени радници или за које се боре целе политичке партије. У многим случајима веома је потребно излагање таквих идеја у уџбенику (кратко и збијено), јер оне или боље разјашњују стварне поретке или карактеришу тежње појединих лица, целих друштвених група и партија, или помажу да се појме промене, које бивају у држави или у друштву. У првом односу врло је важно упознати ученика на пример с појимањем државе код Платона, са средњевековном теоријом папске и императорске власти итд.; у другом односу с политичким погледом на свет Ришеље-а, или индепендената; у трећем односу с теоријама Монтескија или Русо-а о представничтву, подели власти, влади народа итд. То се исто може казати и за економске идеје, које или само боље разјашњавају економску практику (меркантилизам) или карактеришу извесне друштвене тежње и шта више показују утицај на законодавство. (Спор о државном мешању или немешању).

Тај поменути материјал идеја не може се уносити у уџбеник у сувише великој количини због његове мање доступности за појимање ученика, кад се упореди са фактичким односима и уређењима. Усвајање апстрактних идеја много је теже него усвајање реалних односа. С друге стране теорија, која се труди да протумачи стварност, не одговара јој увек, а теорије којима је смер да прераде стварност или се сасвим не остварују или се не остварују тако и не доводе до онога, како се и колико се од њих очекивало. Ученику који тек ступа својом мишљу у тај свет сложених односа између идеја и факата, често би било сасвим немогућно појмити, као што треба, прави однос теорије према стварности, који пре свега треба појмити. Дајући у излагању историје појединих земаља прво место социјално-политичким формама и социјално-политичким догађајима, ја бих саветовао да ученици упознају социјално-политичке идеје само у толико, колико је то преко потребно за боље појимање поменутих форма и догађаја. Ја лично одајем велику важност идеји као историјском фактору, али баш због тога не бих желео да се права улога тога фактора изопачи услед претераног увеличавања његова значаја.

V.

**Светско историјска тачка гледишта у предавању историје**

Наставни материјал одабран је и одвојен, али га још треба распоредити, имајући на уму потребе науке и потребе педагогике.

С обе тачке гледишта са свим се правилно одваја отачаствена историја од курса опште историје. На пр. прошлост Русије мање је везана с прошлошћу других народа, него што се то може казати о узајамним односима Француске, Германије, Италије и других западно-европских





држава, које су измиле из једне исте римске империје, које је уједиња-  
вала једна иста култура, и које су се налазиле међу собом у врло тесној  
зајници односа. У сепам, десетим годинама у руским гимназијама био је  
учињен покушај да се отачествена историја унесе у општу историју. У  
том смислу био је тада састављен и званични програм; по том про-  
граму писани су уџбеници; превазвечи курс опште историје у вези с рус-  
ком (или руске у вези с општом), руска историја кијанна је на поједине  
делове, који су уметани међу разне оделке средње и нове историје, а  
при том, место какве било унутрашње везе која се није ни могла наве-  
сти, нишло се само хронологијом, т. ј. једновременни догађаји једновремено  
су и предажени. Онда, од неколико година уверио је о негодности такот  
система, који је само правно још више сложеник и без тога, по свом  
саставу, сложан курс опште историје, и тиме реметио целину курса. А  
после предавање отачествене историје и историје држних народа — то  
су две различне ствари. Наравно да сваки образован човек треба да зна  
прошлост своје земље боту нешто прошлост држних народа. При изуча-  
вању прошлости свога народа и могуће је и треба допунити упознавање  
с таквим странама живота или таквим догађајима који се морају проу-  
чити при упознавању ујеника с историјом држних народа, а они појави,  
који се разматрају појединачно како у отачественој тако и у држној исто-  
рији, треба да се изајку у првом случају много опширније и појробије  
у својој историји, т. ј. са интересовањем према унутрашњем животу и спољној  
судби свога народа, у држном — с гледишта светско-историјског т. ј. са  
интересовањем према прошлости човечанства у опште. Наравно да на-  
понагна таква гледишта не треба да буде националистичка, т. ј. да  
противречи општим принципима хуманости, него да увек остане таква  
гледишта поједине историје за њену разлику од опште историје. И у  
општој историји потребно је, као што ћемо сад показати, разликовати  
факте ојвојенол или меснол карактера и факте светско-историјске важ-  
ности. И ако предавање опште историје никакво не треба и не може да  
буде без факата прве врсте, инак дикјући на прво место држне, инак  
ради свестраности историјскол појимања важно је, да ујеници предазе  
курс историје једнога, која било народа, у неколико држних, него што  
је разматрају живот и судбу појединих народа у општој историји.

У курсу опште историје треба да вагаја универзална (светско-исто-  
ријска) таква гледишта. У том односу ја се потпуно слажем с оним  
поједиња, који су скоро, с великом одређеношћу били исказани у руској  
негативној литератури. Да би изабели неспоразуме, држим да је потребно  
да то у неколико појробије наведем.

Светско-историјска таква гледишта даже се на основу тог општег  
факата да поједини народи живе и развијају се не сваки за себе. Још у  
најстаријој еноси историје међу појединим народима настали су односи





извесне врсте, почињући с ратовима, освајањима и стварањима „светских монархија“, и завршујући културним узајмичним уливима, шпрењима извесних идеја, шта више уређивањем појединих земаља далеко иза граница, и увођењем универзалних цивилизација, које су потирале националне разлике. У свакој даној епоси позорница историје захватала је све друге просторе, или се раширујући или се сужавајући, или уједињујући се, или цепајући се, али никада у историјским временима није било таквог момента, кад није било таквих призора, општих за неколико народа. Једна од таквих позорница постала је у старо доба главна у културном и социјалном развоју човечанства, светско историјско раг excellence, а то је Азија између персијског залива и средоземног мора и јужне и северне обале средоземног мора. Границе те позорнице ипсу остале неизмењене и на крају крајева оне су се рашириле до последњих могућих даљина, обухватајући у себи цео земљин круг, јер у садашњем тренутку имамо права да говоримо о светској политици, о светској трговини и о многим другим сличним стварима. Осим тога поједини народи у једно исто време и у разним епохама нису играли ни из далека једнаку улогу у том процесу, који се може назвати светско-историјским, неједнаку улогу и у политичком и у културном односу. Међу појединим народима постоји не само узајамно упливисање у простору него и наименица у времену, јер и у смислу политичке владавине и у смислу културног улива прва улога прелазила је од једних народа на друге. Све то, узето заједно, и допушта нам а до извесног ступња и налаже нам — да у светској историји гледамо не само суму многих појединих историја, но неку општу историју која има извесно унутрашње јединство.

Светско-историјска тачка гледишта у предавању историје и јесте баш та тачка гледишта, коју предсказује сам светско-историјски процес. Историјска знања треба да се дају ученицима уопштена, везана у једну целину, а пре свега јединство и целина и дају се курсу историје по показној универзалној тачки гледишта. Из историјског предавања ученик треба да изнесе више или мање јасну представу о томе како је се човечанство развијало и како је достигло до ове висине, на којој се налазе савремени Европљани, какво су место заузимали и какву су улогу играли у том развоју поједини народи, како су се у том општем процесу мењале боје друштвеног живота, културне идеје итд. Стајући на такву тачку гледишта ми ћемо не само усредити пажњу ученика само на оне народе који су играли најважнију улогу у светско-историјском процесу, него и у историји тих народа ми ћемо издићи на прво место оно што има не само месну него и универзалну важност. Општа историја у средњој школи не само да не може бити просто сума појединих историја, него и онда кад узима такав карактер, не може бити историја свих народа, ма и само европских. На пример у новој историји такви појави као што су хуманизам, религиозна реформација, католичка реакција, раз-



витак апсолутизма, просвећени апсолутизам итд. прелазе границе засебних историја Италије, Германије, Шпаније, Француске итд.

С друге стране не само у историји сваког таквог појава за себе него и у целој историји новог времена, узетог у целини, поједини народи имају неједнак значај, при чему видна улога једне или друге земље у историји једнога појава, по некад не даје још тој земљи права да буде издигнута у опште на прво место. У историји хуманизма првенство припада Италији, у историји католичке реакције веома видну улогу играла је Шпанија, но у другим покретима њихово суделовање било је толико незнатно да наравно према њима са светско-историјске тачке гледишта и не може се имати таквога интереса као према Инглеској, Германији и Француској.

Одвајајући у засебни курс отачаствену историју ми то радимо с националног а не са светско-историјског гледишта. Но и са последњег гледишта у курсу опште историје треба да се из целокупности историјских народа издвоје они који су играли у њој нарочито важну улогу, наравно не да из њихове историје стварају засебне курсове него за подробније разматрање њихово, не кидајући их из опште везе. Ми смо раније казали да ти народи треба да буду у старој историји Грци и Римљани, а у средњој и новој Французи, Немци и Инглези. Ако главни задатак предавања треба да буде разјашњавање њиховог светско-историјског значаја то се то не може урадити без подробнијег излагања њихове историје. А у историји наравно да све нема подједнаку важност са светско-историјске тачке гледишта; па и у ономе што има такву важност, увек има ствари које су важне само за историју даних земаља. Али ако по неки факти сами по себи и немају светско-историјске важности, ипак их у предавању треба изнети, јер су они потребни за појимање факата прве категорије или играју велику улогу у животу и судби овог или оног од великих историјских народа. С друге стране ако један факат има у исто време и општи и месни значај (на пр. немачка реформација или француска револуција), то ученику треба разјаснити и један и други. Наравно да разјашњавање општег значаја каквог било појава може да буде само са светско-историјске тачке гледишта, али за разјашњавање месног значаја тог истог појава потребан је и подробнији значај те посебне историје, у којој је се дани појав јавио. Због тога светско-историјско гледиште и не може бити строго изведено у предавању опште историје, и уџбеник тога предмета треба да у себи споји општу слику развитка човечанства с појединим сликама развитка неких народа, нарочито важних са светско-историјског гледишта.

Још једну примедбу о томе предмету. Из предавања историје ученик треба да изнесе не само општу представу о светско-историјском процесу наго и о томе како у опште бива историја појединога народа. Понављам да је ову најзгодније познати по примеру своје земље, али и за израду





УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

опште представе о процесу развитка у опште појединих народа, врло је важно имати пред очима неколико примера појединих историјских еволуција. Те примере може дати уџбеник опште историје у подробицијим излагањима грчке, римске, француске, немачке и инглеске историје. Вођењем и помоћу наставника ученик добија могућност да упоређује међу собом историју античких држава са историјом нових, грчку историју с римском, западно-европску с руском а тако и историју западних народа међу собом.

Најзад и с националног гледишта неке поједине историје могле би се истаћи у општој историји више него што би се то могло допустити са светско-историјског гледишта. Говорећи то ја имам на уму Византију, Словене и најблике суседе Русије, али држим да се не треба дати сувише занети тим гледиштем. Наравно у својим уџбеницима историје ми не можемо до тог ступња занемарити грчко-словенски свет, као што се то ради у западно-европским уџбеницима, али не треба ни претеривати значај Византије и Словена, дајући им у уџбенику средње историје више места него што заслужују. Шта више ја бих казао да сва та знања из историје других народа, која имају нарочиту важност за Русе, треба да се предају ученицима поглавито у вези с историјом Русије, па било то културни уплив Византије, и словенска етнографија и опште црте живота словенског, или разне појединости из историје Пољске, Шведске, Турске, које су потребне ради појимања руских историјских односа према суседима итд.

Да резимиремо у мало речи све што смо казали у овој глави:

1). Отачаствена историја треба да се издвоји у засебан курс и у свези с овим треба давати знања из историје других народа потребна ради бољег појимања своје историје. А то, на жалост, чини се у мањој мери, него што би требало.

2). Уџбеник опште историје не треба да буде просто сума историја појединих народа, него нацрт светско-историјског процеса.

3). Ипак у уџбенику треба да буде изведено и систематско излагање историје неких појединих народа, који су нарочито важни са светско-историјске тачке гледишта.

Сад је све питање у томе како ће се помирити у предавању историје ове две последње потребе. А томе питању посвећујемо идућу главу.

## VI.

### Систематисање историјског материјала у уџбенику опште историје

Разматрајући обични распоред историјског материјала у уџбеницима опште историје, опажамо овај општи поредак. Историја целог старог доба до пада западне римске империје излаже се по земљама, као да је курс



опште историје само целокупност курсова историје појединих земаља. На пример често се историја Персије излаже сва док је није освојио Александар Македонски, за тим иде историја Грчке и јелинистичких држава, при чему се износе факти и из римске епохе, а најстарија историја Рима износи се тек после тога, кад су ученици већ познали много доцније догађаје у историји Грчке и Истока.

Сасвим други систем распореда дају уџбеници средње и нове историје. Она се већ излаже не по земљама него по већим или мањим периодима, при чему се историје појединих земаља цепају на више мање ситне делове. У првом случају ученик има пред собом целу историју једне земље, али нема опште слике онога што је се у опште радило на белом свету у датом периоду; у другом он боље схвата синхронистичност догађаја у разним земљама, али му је за то по некад веома тешко да вежује у једну целину параграфе, који се односе на једну исту земљу.

Упоређујући дакле средњу и нову историју налазимо да систематизација материјала у средњој историји даје више посла него у новој. Ова се занима скоро искључиво једним светом: западном Европом, док се у првој паралелно излажу историје три света — романо-германског, грчко-словенског и муслманског. Овде већ бива да се прелази не само на пример од историје Француске на историју Инглеске, т. ј. од једне земље на другу у областима једног истог света, него и од запада на Византију и из Европе у Азију и Африку.

Обе систематизације — и по земљама и по периодима — имају своје умесности и своје неумесности. Распоред материјала по земљама мање одговара светско-историјском гледишту и доводи општу историју до прости суме појединих историја, али он не наводи ученика да непрестано прескаче из једног места у друго и даје му да прати од почетка до краја извесни целокупни развитак. На против распоређујући материјал по периодима уџбеник допушта да се боље појми узајамна веза догађаја, који бивају једновремено у разним местима и тим самим тачније износи светско-историјски процес, ма да од тога штете историје појединих народа јер се њихова целина прекида непрестаним прелазима од историје једног народа на историју другога.

Тешко је казати који од та два начина треба претпоставити у педагошком односу, али је извесно да излагање по земљама ученици усвајају лакше него по периодима. У осталом, није питање у већој или мањој лакоћи за ученике: важност имају у том случају осим педагошких обзира и обзира научни.

Наравно да од воље писца уџбеника не зависи један распоред материјала за стару историју а други за средњеveковну и нову. У ранија времена, кад се упореде с доцнијим епохама, деловао је на историјској позорници мањи број народа, њихови узајамни односи нису били тако чести и постојани, и улога свакога од њих у историји цивилизације по-







У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А

чињала је приближно онда, кад је се свршавала улога другога, док у средњој и новој историји поједини велики народи делују једновремено. По томе за стари свет лакше је излагање историје по земљама, износећи их у уџбенику једну за другом оним редом, којим су наступале једна за другом у стварности и лакше је излагати догађаје светског карактера у историји појединих земаља. На пример грчко-персијски односи излазе изван тесних граница персијске или грчке историје и у курсу старе историје могли би се везати не специјално с грчком историјом, као што се то ради, ни са историјом Персије, која је освојила исток, као што би се то могло урадити, него са историјом борбе Европљана с азијским и афричким народима, у коју би ушли и пунски ратови, који се излажу у римској историји, пошто се не могу излагати и у историји картагенској. На против кад би хтели да изложимо по земљама историју средњу и нову, то би наишли на безбројне сметње. Представите себи уџбеник опште историје, у којему би биле испричане једна за другом — и свака од почетка до наших дана — историје ма и најважнијих европских народа, — прво Француске, од како су Франци освојили Галију до стварања треће републике, за тим Германије од времена Тацитова до дизања данашњег царства, после Италије од пада западне римске империје до недавног политичког уједињења, Инглеске од доласка у Британију Англа и Сакса до данашњег њеног стања итд. У таквом би се уџбенику морале понављати једне исте ствари, као што су: примање хришћанства, сељење Германа, пад римске империје, монархија Карла Великога, феудализам, крсташки ратови, реформација, поједини међународни ратови, у којима су суделовале те државе итд.

Заједно с тим морало би се непрестано позивати с једне историје на другу; на пример у историји Инглеске на историју Француске кад су Инглеску освојили Нормани, или поводом друге револуције у њеној вези с опозиционом политиком Лудвика XIV. Понављања једног истога у историјама разних земаља и позивања у историјама једних земаља на историје других, била би сувише честа, али у резултату код ученика не би било ни јасне представе о општем ходу западно-европске историје, ни јасног појимања опште важности или општих црта таквих универзалних појава као што су феудализам или хуманизам, узимајући за пример један појав из социјално-политичке историје, други из културне.

Има дакле чисто објективних основа за то да се стара историја излаже по народима а средња и нова по епохама. Код сваког од тих начина, као што смо казали, има и својих незгода које се по могућности могу уклонити. Мени се чини да ни један од њих не треба да превлађује, него треба да попуштају један другом и треба их мирити међу собом.

Излагање старе историје треба да иде по реду земаља, али с неким допунама светско-историјског карактера. По моме мишљењу та би шема могла бити оваква:



- 1.) Поједине државе истока, свака до персијског освајања, а на закључку општи поглед на њихове узајамне односе (културне и политичке) до VI стол. до X.
- 2.) Персијска монархија до рата с Грцима.
- 3.) Грчка до персијских ратова.
- 4.) Грчко-персијски ратови и унутрашња историја Грчке у то доба.
- 5.) Борба грчких држава за хегемонију и *улога Персије у то доба.*
- 6.) Освајање Грчке од Македонаца. *Стање истока пре македонског освајања.* Монархија Александра Великог.
- 7.) Јелинистичке државе на истоку до освајања Римљана.
- 8.) Грчка пред римским освајањем.
- 9.) *Стање западне половине старог света у доба грчко-персијских ратова и македонске владавине.* Картагена.
- 10.) Историја Рима до пунских ратова.
- 11.) Пунски ратови. Ширење римске владавине на западу. *Стање Грчке и јелинистичких држава у то доба.* Потчињавање Риму.
- 12.) Епоха постајања империје од римске републике.
- 13.) Римска империја. Грчка и исток за доба империје.
- 14.) Појава хришћанства; борба његова са многобоштвом и његова победа.
- 15.) Римска империја и варвари. Деоба и пад империје.

Та шема мало се чим разликује од опште примљене. То је у суштини историја истока (1—2), Грчке (3—8) и Рима (10—15). Против опште примљених рубрика ја бих изнео само такве (које су у шеми подвучене), које би допуштале ученику да не заборавља да историја Египта, на пример, није престала кад га је Персија освојила, као што у опште није престала и историја свих земаља, које су ушле у састав персијске монархије, од како су их освојили Александар Македонски и Рим, а тако исто дале би могућност да се види шта је се радило у западном делу римског света од почетка римских освајања. Шта више ја бих олакшао ученику појимање тих односа, сабравши уједно, на једном месту и поновивши у вези факте који се односе на историју појединих земаља; на пример дајући на крају уџбеника један параграф о Египту под персијском, грчком и римском владавином и у хришћанско доба. Ја ћу овде подробије говорити о потреби да ученици познају једне исте факте у разној вези. Такав би начин био потпуно уместан још при прелажењу старе историје, а нарочито је потребан у средњој и новој. Суштина је ствари у томе што пређено у једној вези, потребно је по том прећи (т. ј. у суштини поновити) и у другој вези. На пример на првим странама старе историје даје се општи нацрт Египта до персијског освојења, али он треба да буде допуњен на крају уџбеника параграфом, у коме би у потпуној вези било поновљено све што се говори о Египту у историји Персије, Грчке и Рима. Тако улога Египта у светској историји није се





свршила кад су га Персијанци освојили, и ученик треба да састави заједно такве појаве као што су александријска образованост, суделовање египатске религије у религиозном синкретизму римске епохе, неоплатонизам, јерес Аријева, постанак монаштва, — појави који се помињу у уџбенику на разним местима и у свези с другим појавима, али који треба да су везани и међу собом.

То је само поједини пример, а општи је принцип тај да оно што је везано по епохама треба да буде везано и по земљама, и обратно. На даном примеру допунскога параграфа о Египту ми предлажемо да се понове факти који се односе на једну земљу, али да се разместе по епохама, скупивши те факте заједно у нацрту, посвећеном једној земљи. Примењујући тај принцип на целину старе историје, чије излагање на крају крајева иде по реду земаља, треба да препоручимо понављање, ученику већ познатих, најважнијих факата, распоређених по историјама појединих земаља у њиховој светско-историјској вези. По томе наведеном шему садржаја старе историје ја бих допунио не само краћим параграфима о Египту, Јудеји, Персији итд. пошто су те земље изгубиле националну независност, него и целом главом о судбама и улогама појединих народа у историји старог света, — главом где би били поновљени у општој вези и у хронолошкој наизменици битни факти међународних односа старог доба од првих похода египатских фараона у Асирију до завршетка римских освајања, и заједно с тим били би скупљени заједно сви, ученицима већ познати, факти из историје културних узајамних упуцава народа, који су раније помињати у уџбенику у разној вези (цивилизаторска улога Финичана, источни упуцава на Грчку, ширење јелинизма на истоку, продирање грчке образованости у Рим, ширење источних култова у империји, упуцава египатске религије на грчку философију у александријско доба, грчки упуцава у јуданизму, уједињење света римском владом, упуцава источних уређења на доцнија уређења империје, хришћанство, упуцава старих религија на стварање секата у њему итд.

Петнаеста рубрика наше шеме обухвата историју старог света и открива историју нових народа, која се само с поља дели на стару и нову. Та друга половина светске историје, као што смо видели, не може се излагати по земљама, него се мора излагати по периодима. Тако и и раде сви писци уџбеника разликујући се само (а некад врло јако разликујући се) у својој периодизацији. Могу се видети и упоредити међу собом многе разне периодизације, које наравно имају врло неједнако значење и с научног и с педагошког гледишта, али главна суштина питања није у томе него у ономе да излагање светско историјских појава и догађаја, наводећи факте из појединих историја најглавнијих народа и одвајање тих појединих историја на одељке — не би у уму ученике правило зборке, у којој би им било сасвим немогуће да се нађу. Сваки



наставник врло добро зна каква је у том односу тешкоћа за ученика средња и нова историја. Ја мислим да и озбиљни писци историјских уџбеника тако исто увек наилазе на врло велике тешкоће приступајући систематизацији наставног материјала средње и нове историје.

(НАСТАВИТЕ СЕ).

## КАКВА НАМ ТРЕБА ГРЧКА ГРАМАТИКА?

(НАСТАВАК)

38. Знатно је правило за граматику казао Коменски<sup>67)</sup>: „Als Richtschnur, welche bei der Aufstellung von Regeln für eine neue Sprache festgehalten ist, muss die bereits bekannte Sprache gelten, so dass nur zu zeigen ist, welcher Unterschied zwischen jener und dieser vorhanden ist“.

„Denn das Gemeinsame zu wiederholen, ist nicht nur unnützlich, sondern sogar schädlich, weil es den Geist durch den Schein grösserer Weitläufigkeit und Abweichung, als in Wirklichkeit vorhanden, abschreckt. In der griechischen Grammatik brauchen z. B. nicht die Haupt- und Zeitwörter, die Biegungs- und Zeitformen ec. begrifflich aufs neue bestimmt, oder syntaktische Regeln, welche nichts Neues enthalten, wiederholt zu werden, weil im voraus angenommen wird, dass sie verstanden werden. Also theile man allein das mit, worin das Griechische von dem Gebrauche des Lateinischen, als dem Bekannten, abweicht. Und dann lässt sich die ganze griechische Grammatik auf einige Blätter zusammenziehen, und alles wird deutlicher und fester sein“.

39. *Методика* каже, да многе ствари треба *изоставити* из граматике и то *једне* за то што ништа не помажу при учењу језика, *друге* за то што очевидно сметају при учењу, а *треће* треба или сасма изоставити из граматике или их штампати као незнатније ствари на крају књиге. Дакле:

1. Скоро сва правила (законе) о промјени гласова треба *изоставити*. Она правила, која *нијесу ни мало сумњива*, а ученик их може лако *разумјети*, могу се додати на крају књиге.

Методично правило „треба ићи од простог к сложеноме“ треба овако тумачити: *Треба ићи од најпростије потпуне мисли до најсложеније*. Кад би се морало почети са *гласовима* па „ићи од простог к сложеноме“, онда би требало пријећи на *коријене*, па на *основе*, па онда на *облике*, али треба знати да многи *облици* и многе *ријечи*, које се не

<sup>67)</sup> Grosse Unterrichtslehre (Pädagog. Bibl. III) 1871. стр. 128.







мијењају, немају *сами за себе никаква смисла* (да и не говорим о *гласовима, коријенима и о основама*) н. п. ген. синг. *кости, стола, приједлог с (са)* итд. Ни у једној поменутој граматички нема тога, него неки писци немају правила о гласовима, а други прелазе од гласова одмах на облике.

2. У облицима треба изоставити *измишљене* облике контрахов. глагола, а тако и све облике који нијесу *атички*. Онда опадају и правила о контраховању тијех глагола, јер та правила не могу ништа помоћи, да се лакше упамте облици овога или онога контрахов. глагола.

3. Није потребно у облицима дијелити правилне глаголе прве конјугације на *четири* (или на *три*) врсте као што раде неки писци н. п. Курције, јер то ученику ништа не помаже при учењу самога језика н. п. глаголи се на *-тτω (-σσω)* једнако конјугују, свршивала се основа овако или овако (осим неколико изузетака).

4. Треба *изоставити преглед облика прве конјугације*, који пишу у граматицима неки писци н. п. Курције. *Преглед* треба да буде оно, одакле ученик учи. Не треба најприје ствар *замрсити*, па онда *одмрсивати*, да се добије „*преглед*“. Ову погрешку имају не само многи писци школских граматики него и О. Вилман,<sup>68</sup>) који каже: „so ist nach absolvierter Konjugationslehre das Zerrissene zusammenzufügen, das Verschobene zurechtzurücken“.

5. Од глагола и адјектива уз које стоји други падеж него што је у нас, (спомињају латинске примјере, јер ово вреди и за латинску и за грчку граматику) неки пишчићи састављају пјесмицу, да је ученици уче на памет онако као ante, apud, ad, adversus итд. Разумијева се да је ово *дјетиња* погрешка. Ми можемо знати и њемачки и француски, а да не знамо њиховијех приједлога у пјесми казати. Знамо и српски говорити, али опет не знамо нашијех приједлога на памет казати ни у *пјесми* ни *изван пјесме*. Можда смо ми по мишљењу тијех пишчића велики грешници, кад не знамо у пјесми казати ни својијех приједлога. То нам није ни потребито. Нама је потребито да знамо, шта значи овај или онај приједлог. Кад будемо учили њихово значење, не смије стајати ante поред apud итд., него н. п. ante поред post, adversus поред contra итд. Те нам дакле пјесмице нијесу ни мало потребите у граматици. За тијем се казују значења тијех глагола (и адјектива) и онда примјери н. п. *Fortes fortuna adiuvat*. Овакве реченице нијесу потребите, јер ако ученик *разумије*, кад му се напише: *iuvare aliquem* = помагати коме итд., онда не треба још тумачити новијем примјером: *Fortes fortuna adiuvat*, а ако *не разумије*, онда би требало за сваки глагол и адјектив написати по једну реченицу за примјер. Ни једнога ни другога нема ни у једној школској граматички, које су ми познате. Ја мислим, да ученик разумије примјер *iuvare aliquem* = помагати коме, дакле

<sup>68</sup>) Otto Willmann, Die Didaktik als Bildungslehre. II (1889) стр. 409.



нова реченица није потребита. Остаје дакле само да се учи: *iuvo aliquem* (или краће *alqm*) помажем коме, *fugio aliquem, aliquid* бјежим од кога, од чега итд. Овдје се дакле учи значење ријечи, али се не учи онако како *треба*, него онако како *не треба*. Значење се ријечи може учити (ако се ријечи уче саме за себе) само по правилима о удруживању мисли а то значи, да се ријечи *iuvo* и *fugio* не уче заједно, него да се ријеч *fugio* учи заједно с ријечима *fuga, fugax, fugo, fugitivus* итд.

Према томе је за све људе, који имају само мало знања и могу само мало да мисле, уништен овај дио школске синтаксе, а ученици ослобођени од великога зла.

40. Вриједност је *статистике* у овој ствари одавно позната. Један је њемачки научник спомиње 1864. год.<sup>69)</sup> И Ал. је Бејн<sup>70)</sup> препоручује спомињући још два енглеска научника. Данас је то сасма обична ствар.<sup>71)</sup>

41. Да су многи писци слабо назвали на статистику облика, показују ови примјери:

1) 1857. год. стајаше у Пасовљеу рјечнику<sup>72)</sup>: „Praes. *στορέννμι* а. *στορέννω* findet sich erst bei Eust. p. 748, 31. Schol. Theocr. 7, 59.“ 1869. год. каже А. Лескин<sup>73)</sup> „*στορέννμι* ist geradezu ungebrauchlich, ich finde es nur angeführt aus Schol. Theocr. 7, 59.“

1873. год. пише Г. Мајер<sup>74)</sup> „*στορέννμι* (nach Kühner gar nicht gebräuchlich, von Leskien im Schol. Theocr. 7, 59 nachgewiesen“.

1873. год. каже Курције<sup>75)</sup> „während *στορέννμι* sich erst ganz spät (nur Schol. zu Theocr. 7, 59 nachweisbar) aus formen wie *ἑστόρεσα* entwickelt hat“.

На ипак глагол *στορέννμι* пишу у школскијем граматикама: Curtius § 319. 8, Feichtinger § 134 (стр. 63), Hermann § 116. А. 8 („selten *στορέννμι*“), Hintner § 231. 8, Kurtz и Friesendorff § 163. 19, Uhle § 119.

Дакле 1880. год. пише Курције *στορέννμι* у школској граматичи према је 1873. год. сам казао да се тај глагол налази само у Schol. Theocr 7, 59, па још у истој књизи (Verb.<sup>1</sup> I. стр. V) каже: „Bei solchen Nachforschungen ist es bisweilen merkwürdig zu sehen, wie Formen, die sogar die Schüler auf unsern Gymnasien als ganz gewöhnliche lernen, entweder gar keine Gewähr haben oder nur ganz vereinzelt an versteckten Orten vorkommen“.

<sup>69)</sup> Art. Joost. Sprachgebrauch Xenophons in der Anabasis (1892) стр. 193.

<sup>70)</sup> Al. Bain. Erziehung als Wissenschaft (1880) стр. 334—5.

<sup>71)</sup> Види н. п. у Joost-а у спом. књ. стр. VI, Hintner (1882) стр. 231—2, А. Kägi (1884) стр. III—XI.

<sup>72)</sup> Handwört. der griech. Sprache II. 2.

<sup>73)</sup> Curt. Studien II (1869) стр. 110.

<sup>74)</sup> Gustav Meyer, Die mit nasalen gebildeten praesensstämme des griechischen (1873) стр. 37.

<sup>75)</sup> Curtius, Das Verbum der griech. Sprache. I<sup>1</sup> (1873) стр. 162.







2) 1880. год. каже Г. Мајер<sup>76)</sup>: „Von der 3. Dual Activ weist Curtius Verb. 2<sup>a</sup>, 67 nach Kontos *Λόγ.* *Ερμ.* 1, 66 nur *σοφιστων* Θ 109 und *διωφερέτων* Maxim. Τυρ. 20, 1 nach; denn *ἔστιων* Α 338 kan Plural sein“. Дакле је већ прије 1880. год. било познато, да за 3. лице дуала императива нема у атичком дијалекту ни једнога примјера, а у цијелој грчкој литератури само два примјера. Доцнији су радови то потврдили н. п. Ernst Hasse, *Der Dualis im Attischen* (1893) стр. 57. Herm. Schmidt, *De duali Graecorum et emorientis et reviviscentis* (1893) стр. 10. 32. [Хасе је скупио све дуалне облике, који се налазе у атичком дијалекту до Аристотела (из писаца и из натписа), а Шмит је скупио дуалне облике из много писаца доцнијега времена (н. пр. из Аристотела, Теофраста, Полибија Дијодора, Дијонисија Халикарнаскога, Страбона итд.)]. Па ипак је 1884. год. било у Кегијевој грчкој школској граматизи око *тридесет* облика за 3. лице дуала императива, а и доцније (1889 и 1895) више од *двадесет*. Тако имају око 20 облика и многи други граматичари н. п. Curtius, Hartel, Gerth, Herrmann, Hintner, Koch, Kurtz и Friesendorff.

42. *Методика против статистике.* Ако некога *правилнога* облика случајно нема у писаца, који се читају у школама, не треба га изоставити из граматике. То вриједи и за *правилне* облике неке ријечи, која се више или мање неправилно мијења.<sup>77)</sup> Таки се облици могу штампати ситнијим словима или метнути у заграду.

### III. О МЕТОДУ

#### А. Избор примјера

43. Примјери треба да су *одабрани* и то:

1. Треба да су *кратки*, да не *запремају* много мјеста:

а) У гласовима треба употребљавати за примјере *властита имена* и друге *познате* ријечи (гдје се год може) н. п. пише се σοφιστής, дакле ς стоји на свршетку ријечи а иначе σ. (Ријеч *σοφιστής* није потребито преводити, јер је позната).

б) У деκлинацији и у конјугацији треба да су примјери кратки и за то да их ученици *лакше изговарају* и да буде *бољи преглед*, што је

<sup>76)</sup> Gustav Meyer, *Griech. Grammatik*<sup>1</sup> (1880) § 577 (1896. г. § 579).

<sup>77)</sup> О том каже Кеги (1895 стр. XIX—XX и 1899 стр. VI): „Andererseits habe ich die *regelmässig* gebildeten Formen, auch wo sie klassisch nicht belegt sind, hinzugefügt, um für die Zukunft das Missverständnis zu verhüten, als würde ich „verlangen, dass der Schüler auch lerne, was *nicht* vorkommt“, damit er gut attisch schreibe. Nur das Perf. Akt. macht sich als Ausnahme geltend; dass dieses tempus von vielen Verben nicht gebildet wurde, lernt der Schüler von Anfang an..., und dasselbe fordert ja auch hinsichtlich der Bedeutung durchweg besondere Beachtung“.

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
В  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А



олакшица при учењу н. п. не би био добар примјер *θεραπεύειν* мј. *λύειν* или *παιδεύειν*, ни *ταλαιπωρεῖν* мј. *ποιεῖν*.

в) И у синтакси треба да су кратке реченице. Врло дуге реченице могу се пократити тако да се изоставе неке ријечи или да се из сложене реченице изоставе неке просте. Згодна је н. п. реченица *ἔλεγον, ὅτι θανμάζοιεν* Хер. Ап. V, 7, 18, у којој нема ни једне сувишне ријечи.

2. Треба да су примјери *обични*, да ученик не учи неке облике, који му неће нигда или скоро нигда требати, онда се не би морали ни измишљати облици, за које нема нигдје у језику потврде н. пр. није добар примјер ријеч *γραῦς*<sup>78)</sup> за то што се само та ријеч тако деклинује, а и она се у *атичкој прози*, која се обично у Пруској у школама чита, по Е. Албрехту<sup>79)</sup> може наћи само на *два* мјеста: *γραῖς* Hell. V, 4, 50. Pl. Gorg. 527a.

3. И иначе треба да су примјери *згодни* н. пр.

а) У деклинацији треба за примјере употребљавати (гдје се год може) ријечи које значе људе, за то што такве ријечи могу имати *природне вокативе*. Овога се правила није држао ни један поменути граматичар, за то они пишу вокативе (сингулара и плурала) од ријечи *τιμή* (част), *ἡμέρα* (дан), *ἀλήθεια* (истина), *ρίζα* (коријен), *μάχαιρα* (пож), *κώμη* (село), *γέφυρα* (мост), *ἀμαξα* (кола), *ὁδός* (пут), *τόξον* (лук), *πῆχυς* (лакат), *νόμος* (закон), *βότρυς* (грозд) итд. За неке ријечи нема згоднијех примјера н. п. за „атичку“ деклинацију, мјесто *ιχθῦς* (или *ιχθύς*) могла би се употријебити ријеч *Αἰβυς* или *Ἐρινός* итд. Ова је погрешка и у Хермана Шилера,<sup>80)</sup> који каже говорећи о I. латинској деклинацији: „Der Vokativ ist eigentlich überflüssig, denn man braucht ihn zunächst noch nicht, die meisten damit gebildeten Sätze sind unnatürlich und gezwungen. Will man ihn doch einüben, so wird der Satz Rotä, formä tuä est rotundä ausreichen“. За што хоће Хер. Шилер да се разговара с точком (с колом), кад се може разговарати с људима?

б) У конјугацији треба изабрати за примјере *транзитивне* глаголе, који имају *активне* и *медијалне* и *пасивне* облике (а уз то су *кратки* и *обични*). Curtius, Hartel, Feichtinger, Uhle, Kurtz и Friesendorff имају за не-контраховане глаголе I. конјугације примјер *λύω*. Исто тако и Gerth 1884, али 1892. год. (3. изд.) употребљава Gerth као и сви остали поменути писци школскијех граматика глагол *παιδεύω*, а у предговору (стр. IV) каже: „Statt des Paradigmas *λύω* habe ich *παιδεύω* aufgenommen; ich

<sup>78)</sup> Као што пишу: Curtius § 159, Hartel § 48, Gerth (1884) § 90 (исп. 1892. § 89), (Feichtinger стр. 16), Franke-Bamberg § 21, Herrmann § 37, (Hintner § 87), Koch § 29, (Kurtz и Friesendorf § 60), Uhle § 36.

<sup>79)</sup> Emil Albrecht, Zur Vereinfachung der griechischen Schulgrammatik (1894) стр. 9. (Kägi, Griech. Schulgramm. 1889 и 1895 стр. XVI у биљешци).

<sup>80)</sup> Herman Schiller, Handbuch der praktischen Pädagogik für höhere Lehranstalten. 3. Aufl. 1894. стр. 419.





konnte mich dem Bedenken nicht länger verschliessen, dass es unzweckmässig ist, die Formen des regelmässigen Verbuns an einem Worte einüben zu lassen, das selbst nicht durchweg regelmässige Bildung zeigt“. Неправилност је у глагола *λύω* врло незнатна: глас је *υ* дуг, а у неколико облика кратак. Али је и *λύω* у нечем zgodнији него *παιδέω* и то у том што је краћи те му н. п. сви активни облици могу стати на једну страну, а тако исто сви мед. на једну. Уз то је за ученике теже изговарати неке дуге облике глагола *παιδέω* н. п. (*ἐλεπαιδεύεμεν, ἐλεπαιδεύεσθε, ἐλεπαιδεύεσιν, παιδευθήσομεθα* итд.

в) За синтаксу треба изабрати онакве реченице, које очевидно показују *право значење* онога о чем се говори. Особито треба пазити на то да се изберу они примјери, који показују, каква је *разлика* у значењу између наликијех случајева н. пр. *право значење* показују у *имперфекту* (и у аористу) примјери у Кинера и Герта.<sup>81</sup>) Згодни су и ови примјери: *ἔλεγον, ὅτι Κῦρος μὲν τέθνηκεν, Ἀριαῖος δὲ ἐν τῷ σταθμῷ εἶη* Xen. An. II, 1, 3. и *εἶπεν αὐτῷ, ὅτι βασιλεὺς οὐ μαχεῖται δέκα ἡμερῶν, Κῦρος δ' εἶπεν· Οὐκ ἄρα ἐτι μαχεῖται, εἰ ἐν ταύταις οὐ μαχεῖται ταῖς ἡμέραις.* Xen. An. I, 7, 18.

## Б. Је ли одабрана грађа уређена по методичнијем правилима?

44. Грађу треба уредити по правилима о *удруживању мисли* која је правила утврдио Аристотел (у чланку *περὶ μνήμης καὶ ἀναμνήσεως*) и која се за граматiku могу овако казати:

I) *Налики облици* и *налика значења* треба да стоје *што ближе једно другога*, да казивање буде *краће* и да се налико лакше *разликује* и *упамти*.

II) *Противна значења* треба да стоје *што ближе једно другога*.

III) Оно што је близу једно другога (у простору или у времену, у Аристотела *τὸ σύνεγγυς*) треба да је близу и у граматичи.

Најзнатније је прво правило. Друго се правило не може често употребљавати. Обично се у неправилном поређењу пише *κακός* поред *ἀγαθός, μικρός* поред *μέγας, ὀλίγος* поред *πολύς* (а тако и *αἰσχροός* поред *καλός*). Тако би требало и у „мјешовитој врсти“ писати *πωλεῖν, πικράσκειν, ἀποδίδοσθαι* поред *ὠνεῖσθαι* (као што пише Herrmann), а не као што пишу Fritzsche, Koch и Kägi, и то прва два по азбучном *реду*, а азбучни је *ред* у методици *неред*. Осим противности у значењу слажу се ови глаголи и у том, што уз њих стоји генитив н. п. *ὀλίγον* цијене, јевтино, *πολλοῦ* скупо. II код приједлога треба пазити на ово правило.

<sup>81</sup>) Kühner-Gerth, Ausführliche Gramm. der griech. Sprache. II (Satzlehre), 1 (1898) стр. 141—2.





Казао сам, да је прво правило најзнатије. Сáмо оно може уништити многе школске граматике, јер је то погрешка у *принципиу*, кад се човјек не држи тако знатна правила.

Да сад поменем знатније погрешке против овога правила:

1. Деклинацију члана пишу готово сви<sup>82)</sup> поменути граматичари поспецe, премда се *η* деклинује као *α δελφη* а *ο* *τό* скоро правилно по II. деклинацији. Уз то члан сам за себе не значи ништа.

2. Многи писци имају у деклинацији премного примјера те их не могу написати све један поред другога. Тако н. п. у I. деклинацији има Uhle 20 примјера, Gerth 18, Kägi 17, Hartel 15, Koch 14 итд.

3. Неки писци немају много примјера, али их нијесу написали један *пored* другога, да се могу лакше поредити н. п. Harder (а за ријечи на *-ος* нема ниједнога примјера). У овој је ствари понајбољи Herrmann.

4. У III. је деклинацији најзнатнија погрешка готово у свијех поменутијех граматика диоба ријечи по основама, н. п. ријеч се *ηρος* мијења као *φύλαξ*, а не као *πειθώ*.

5. Деклинацију адјектива одвојили су од деклинације супстантива Curtius, Franke-Bamberg, Fritzsche, (малко Gerth и Harder у III. деклинацији), премда оно што се *једнако* или *наликo* мијења, не треба одвајати једно од другога, гдје се год може.

6. Примјере за II. конјугацију треба писати напореда и то овако: *τιθημι, ημι, ιστημι, δίδωμι, δείκνυμι*, као што пише Herrmann. Feichtinger пише: *τιθημι, δίδωμι, ιστημι, δείκνυμι* (а за глаг. *ημι* каже неколико ријечи у биљешци). Велика је погрешка писати те глаголе један *послије* другога, као што раде Uhle (*τιθημι, δίδωμι, ιστημι*) и Ostermann-Drygas (*ιστημι, τιθημι, δίδωμι*). Curtius и Kurtz и Friesendorff пишу напореда али само три глагола: *τιθημι, δίδωμι, ιστημι*, а тако и Hartel, Franke-Bamberg, Gerth, Harder, Kägi, (Fritzsche, Koch): *τιθημι, ημι, δίδωμι, ιστημι* (Fritzsche и Koch *ιστημι* на онда *δίδωμι*).

7. *Значења* глагола *ιστημι* треба писати одмах уз *облике*, а тако исто и *облике* *перф.* без *z*, као што је радио н. п. Fritzsche (Gerth, Harder), а не одвајати или поменуте *облике* или *значења*, као што су радили н. п. Curtius, Hartel, Herrmann, Hintner (Feichtinger, Kägi).

8. Глаголе *ειμι, ειμι* и *οιδα* треба писати напореда на једној страни као што је у Feichtinger-а стр. 61 и у Herrmann-а § 114. Онда отпада већи дио онога поређења што га имају Koch § 56. 8 и Keig (1884) § 113. 6, (1889, 1895) § 112, 6. и (1899) § 103. 6. (у обојице од глаг. *ημι, ιστημι, οιδα, ειμι, ειμι, καθημαι*) и Kurtz и Friesendorff § 161. 3. (*ειμι, ειμι, ημι*), Uhle стр. 81 (*ειναι, ιεναι, ιεναι, ειδεναι*).

<sup>82)</sup> Не пишу Fritzsche, Herrmann, Koch и Uhle.





9. Оно што се једнако деklinује или конјугује треба везати једно за друго н. пр.

*υῖος*: *υἷος*, *υἷει* итд. као (*γλυκύς*) *γλυκέος* итд.

Конј. аор. *λύσω*, *λύσης*, итд. као конј. сад. врем. *λύω*, *λύης* итд.

Тако и *medium*. *λύετε* је индикатив и императив.

Инд. *τιμῶ*, *ᾶς* итд. *τιμῶμαι*, *ᾶ* итд. = конј.

*δουλοῦν* итд. као *ποιοῦν* итд.

*δουλοῦμην* „ „ *ποιοῦμην* „

*δουλῶν*, *οὔντος* итд. као *ποιῶν*, *οὔντος* итд.

*δουλοῦμενος* „ „ *ποιοῦμενος* „

Синг. конјункт. *δοιλω*, *-οις*, *-οι* = индик.

*τιθῶ*, *-ῆς* итд. као *ποιῶ*, *ῆς* (а тако и *ἰῶ*, *ἰστῶ*)

*τιθῶμαι* итд. као *ποιῶμαι* итд.

*τίθει*, *ῖει* као *ποίει*, *δίθου* као *δούλου*.

*ἔστην* итд. скоро сасма као *ἐλύθην*,

али *λυθείς* као *τιθείς* (*ῥυθείς*).

Исп. и *ἰστάς* и *λύσας* итд.

10. *Acc. gen.* и *dat. temporis* треба скупити на једно мјесто и изабрати оне примјере, који добро показују разлику у значењу, а тога нема ни у једној поменутој граматици.

Нема правога смисла што каже Kägi (§ 171, 1899: § 157) „*Unterscheide τὴν ἡμέραν, ἡμέρας, τῆς ἡμέρας, τῆ ἡμέρα und ἐν τῇ ἡμέρα!*“ Како ће ученик све то разликовати, кад му није казано? (Тако је и у Курција § 443. Боље то каже Fritzsche § 102. 5).

11. Приједлоге су уредили овако:

1) Kägi азбучнијем редом *ἀμφί*, *ἀνά*, *ἀντί* итд. У почетку их је набројио по падежима (с *gen.*, с *dat.*, с *acc.* — с *gen.* и *acc.* — с *gen.*, *dat.* и *acc.*) азбучнијем редом.

2) Curtius, Hartel, Fritzsche, Gerth, Harder, Kurtz и Friesendorff и Uhle: а) приједлози с 1 пад. б) приједлози с 2 пад. в) приједлози с 3 пад. У сваком дијелу азбучнијем редом (скоро без изузетка).

3) Тако (као код 2) и Koch и Hergmann, само што су приједлоге с три падежа уредили по паликости у значењу: Koch *περί*, *ἀμφί*, *πυρά*, *πρός*, *ἐπί*, *ὑπό*; Hergmann *ἀμφί*, *περί*, *πυρά*, *πρός*, *ἐπί*, *ὑπό*.

Најбољи је ред у Коха и у Хермана. И друге би приједлоге требало уредити по паликости или по противности у значењу, колико се може, н. п. овако: *ἐκ*, *εἰς*, *ἐν*; *ἀνά*, *κατά*; *σύν*, *μετά* (*τινος*); *ὑπέρ*, *ὑπό*, *ἐπί*. Исто тако би требало уредити и партикуле.

(НАСТАВИЋЕ СЕ)

В. Ђерић.



## ПЛЕМЕ У ЈЕСТАСТВЕНИЦИ

од  
Жив. Ј. Јуришића

(СВРШЕТАК)

У истом времену скоро, кад и Панчић, радио је на систематској ботаници и Др. Сава Петровић. Он је написао „Флору околине Ниша“ и „Лековито биље у Србији“. Прегледом тих списа сазнаје се: како Петровић разређује биљно царство и каква имена употребљава за поједине групе биљака.

Др. С. Петровић дели све цветоноше, које је у „Флори околине Ниша“ описао, на три гране: прва *грانا* Дикотиледоне; друга *грана* Монокотиледоне; трећа *грана* Акотиледоне (Додатак флори околине Ниша с. 198), — Грану дикотиледоне разређује у *класе*: I класа Thalamiflorae, II класа Calyciflorae [*полу класа* Calyciflorae polypetalae Boiss. (с. 192), Полу-класа Calyciflorae gemopetalae Boiss. (с. 405)], III класа Corolliflorae (с. 561), IV класа Monochlamideae (с. 722). Класе и полу-класе разређује у *фамилије*, а ове у *полу-фамилије* и групе; све те три групе дели даље у *племена*, која су састављена од *родова*. Родове, где је потреба, дели у *секције* које су састављене од *сисеција* или *фела*. На пример, фамилију Cruciferae Juss. (с. 55) разређује у две полу-фамилије: Siliquosae и Siliculosae, а то су у Панчића племена (види „Флору кнежев. Србије“ с. 126 и 141). Своју полу-фамилију, а Панчићево племе, Siliculosae, Петровић разређује у три групе: Latisepatae, Angustisepatae и Nucamentosae. Сваку ту групу разређује даље у племена и родове, а ове опет дели на секције, у које су скупљене специје или феле, као најмање групе биљака. Оба последња термина Петровић употребљава подједнако, али реч специја предпоставља фели.

У другој раду — „Лековито биље у Србији“ 1883 г. — Петровић разређује све биљке, које описује, у два дела: *први део* фанерогаме, *други део* криптогаме биљке“ (с. 1 и 447). По том, део фанерогаме дели у две гране: „*прва грана* дикотиледоне, *друга грана* монокотиледоне биљке“ (с. 1 и 400). Део криптогаме биљке дели опет у две гране: „*прва грана* криптогаме са судовима, *друга грана* криптогаме ћелијске биљке“ (с. 447 и 457). За тим, грану дикотиледоне разређује у *класе*: „I класа Thalamiflorae, II класа Calyciflorae, III класа Corolliflorae, IV класа Monochlamideae (с. 1, 94, 239, 338). Мање групе од класа, у овоме делу, није означено никаквим именом, али се из слога види, да су класе разређене у *фамилије* а ове у *родове*, родови у *сисеције* или *феле*. На пример: „Готово је све биље из фамилије ранункулацеја“. (с. 2). — „Све



биљке из фамилије круцифера“. (с. 37). — „Опис фамилије слаже се са описом рода“ (с. 82). — Карактери фамилије налазе се у опису рода“ (с. 83). итд. Изгледа, да су фамилије и ове групе биљака: Hepaticae, Musci, Lichenes, Eungi (види с. 458, 460, 462 и 465).

Петровићеве групе биљака, пошав од најмање, иду овим редом: *фела*<sup>1)</sup> или специја; секција; *род*; племе; група; полу-фамилија; *фамилија*; полу-класа; *класа*; грана; део; *царство*.

Панчићеви називи група поменути су раније.

Кад се упореде називи биљних група у тих двају наших ботаничара, онда се види да се они у већем делу тих назива не слажу. Што је Панчићу *класа* то је Dr. Сави *грана* биљака, а Панчићеве неименоване групе или полукласе А, Б, В, Г, Петровић зове *класом* биљака; Панчићеви редови биљака у Петровића су *фамилије*. Што је у Панчића *племе* биљака то је у Dr. Саве *час* полу-фамилија, *час* опет *племе*, итд. Они се слажу само у називима за најмање групе биљака, а то су *род* и *фела*. Па и ако је тако, они ипак нису један другом замерали. Нити је Панчић за то осуђивао Петровића, нити је опет овај корео Панчића. Шта више, они су као српски ботаничари радили заједно на проучавању Србијине флоре, на томе општем а обојици омиљеном пољу рада.

Раније је поменуто, да Панчић местимице, а у разним својим ботаничким списима, употребљава и разна имена за поједине а исте групе биљака. На пример групу Coniferae назива један пут „*фамилија* Coniferae“, и дели је у племена (Ботаника с. 138); други пут ту исту групу биљака назива „*ред* Coniferae“ и дели га у племена („*Флора*“ с. 635); а трећи пут племена конифера: Abietineae и Cupressineae сматра и назива *фамилијом* (Шумско дрвеће с. 149 и 157). За Cupuliferae и Gramineae пише у „*Флори* околине Београда“ да су племена (с. 55), а у истој књизи на стр. 400 и 447 те исте групе назива *ред*.

Слично томе ради и Dr. С. Петровић. У „*Флори* околине Ниша“ Abietineae и Cupressineae су племена, као мање групе од фамилије конифере, а у „*Лековито биље*“ то су опет засебне и самосталне фамилије (в. с. 392 и 395), итд.

Ово неслагање међу називима за поједине групе биљака, сем феле или специје и рода, приметио сам још поодавна. Опасно сам нарочито то, да фамилија, племе и ред нису једно од другог одвојени, нити су као што би ваљало употребљени. А о осталим, већим и ширим групама биљака нећу овде ни да говорим.

Сви српски јестаственичари слажу се у томе, да се поједине а сродне *јединке* скупљају у *фелу*, специју или врсту; а да се сродне врсте или феле збирају у *род*. У већим групама од рода не слажу се. Јер, једни сродне родове скупљају у фамилије, други у редове, а трећи опет у пле-

<sup>1)</sup> Имена група, која су курзивом печатана налазе се и у Панчића.

УНИВЕРЗИТЕТСКА  
БИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS



мена. Да се та несталност и неодређеност избегне, ваљаће се решити на једно од двога. За групу непосредно већу од рода ваљаће усвојити или назив фамилија или реч племе. Али, пре тога ваља знати, која је од њих ужег а која ширег значења? Ако је фамилија ужег значења од племена, онда би се сродни родови збирали у фамилију, као непосредно већу и пространију групу од рода. У том случају, фамилије, које имају главне белеге заједничке, скупљале би се у племе. Као што је фамилија већа и шира група од рода, тако би онда било племе пространија и већа група од фамилије. Где би било потребно, племе би се делило у фамилије а ове у родове, а где не би имало те потребе, ту би се племе делило само у родове. На пример, четињари би састављали *племе Coniferae*, које би се делило у фамилије: Abietinae, Cupressinae и Taxinae. Фамилију Abietinae састављају родови: Pinus, Picea, Abies, итд. Тако би исто и ранункулаце биле *племе Ranunculaceae*, које би се делило у фамилије: Clematidae (са родовима Clematis, Atragene); Anemoneae (са родовима Thalictrum, Anemone, Adonis); Ranunculeae (са родовима Myosurus, Ranunculus); Helleboreae (са родовима Caltha, Trollius, Eranthis, Helleborus, итд), итд. Круцифере би биле *племе Cruciferae*, које би се делило у фамилије Siliquosae и Siliculosae, или у фамилије Pleurorhizeae, Notorhizeae, итд. Групе биљака, као што су папавераце, ацеринее, виолаце, итд., биле би тако исто *племе Papaveraceae*, *племе Acerinae*, *племе Violaceae*, итд., која се разређују просто у родове. Према овоме, племе би било шира и пространија а фамилија ужа и мања група биљака. Родови би се збирали у фамилије, а фамилије би се скупљале у племена.

Ну, пре него би се то усвојило, настаје питање: да ли те две речи (племе и фамилија) имају такво значење и у нашем народу, да ли је у народу фамилија ужег а племе ширег значења?

И ако, може бити, нема потребе за то, ипак ћу навести неколико примера из којих се види како стоје племе и фамилија једно према другом.

„Основица целогa словенског живота — у јужних Словена — беше задружан дом у ком су били скупљени људи везани најтешњим крвним сродством... Кад би се у дому чељад сувише народила, један би их се део одвојио и подигао нов дом где у околини старогa с којим не би ни даље прекидао везе. Поступним одељивањем растао је број нових домова, који су се настањивали око старогa, и тако би се населило читаво село у ком су увек куће биле раздалеко једна од друге, свака усред свога имања. Овако село, насељено домовима сродним по крви, сматрало се као једно братство, род или *породица* (фамилија)... Бивало је да се братство толико намножи, да се морало, гдегод у близини, насељавати ново село, или да се старо село толико распростре, да се на послетку узмора поделити на мања села. На тај би начин једна *породица* (фамилија) населила више села која су увек остајала у вези међу собом,





а сва су се сматрала као једна целина, која се *племеном* називала. Предео, у коме је *племе* живело, називаше се жупом<sup>1)</sup> итд. итд.

П. Ровински, у своме делу о Црној Гори, пише: „Сви чланови једнога племена сматрају се за род. Васојевићко племе има само у Црној Гори на 6663 душе, а толико их има и у Турској. ... Свако се *племе* дели на братства, која могу имати и разна презимена. Братства се деле на *фамилије*.<sup>2)</sup>

„Косовске народне песме могле су постати само на истоку српском међу *племенима*, саме боју најближим, која су одмах и тежину последица тога боја осетила. Одатле су се те песме рашириле најпре међу свима *племенима* српским, путовањем певача и сељењем *породица*, па после и међу гдекојим Хрватским.<sup>3)</sup>

У светом писму чита се:

„То су *породице* синова Нојевих по *племенима* својим. И у теби ће бити благословена *сва племена на земљи* (с. 8) — Избројте их по *породицама* њиховим... И с вама нека буде по један човек од свакога племена... То су кнезови у племенима отаца својих. (с. 108) — Нека се подели сваком племену, било велико или мало“ (с. 135).<sup>4)</sup>

„Муж је бранич жене и детета“,

„Народ бранич цркве и племена“.<sup>5)</sup>

У Вуковом Речнику српскога језика објашњава се:

„*Породица*, F. Nachkommenschaft, Familie, familia (vide фамилија): И позиви старца Варићака | Нек поведе своју породицу | Породицу Варићаковиће. — (с. 563).

„*Фамилија*, (вамилија), f. (у војв.) die Familie, familia, cf. [обитељ, породица; робље 2,] кољено (с. 823).

„*Обитељ*, f. (у Хрв. и Далм. код кршћана) н. п. моја обитељ, т. ј. жена и дјеца, die Familie, familia (с. 443).

„*Робље*, n. (coll.) — 2) жене и дјеца, Familie, familia, (cf. фамилија): А како ли робље остависте! — Робље ваше све турско подножје. — (с. 671).

„*Кољено*, n. (јуж.) — 4) die Generation (das Geschlecht), der Stamm, genus (cf. лоза 3, 2 пас 2) фамилија): девето кољено може се узети; — Проклето му *племе* и кољено. (с. 296).

<sup>1)</sup> Историја српског народа од Љ. Ковачевића и Љ. Јовановића, издање Српске Књижевне Задруге, стр. 21 и даље.

<sup>2)</sup> Черногорія въ ея прошломъ и настоящемъ. Томъ. II часть 1, 1897 г. с. 123 и даље.

<sup>3)</sup> Ст. Новаковић: Српске народне песме о боју на Косову, критичка студија. У Чупићевој Годишњици за 1878 г., књ. II, стр. 172.

<sup>4)</sup> Свето Писмо. Превоо Ђ. Даничић и Вук Ст. Караџић.

<sup>5)</sup> Горски Вијенац, сачинио Петар Петровић Његуш, 1876. с. 95.



„Племи, мена, п. (pl. племѐна племѐнā) der Stamm, stirps, pro-sarīa. — итд. (с. 522)“.<sup>1)</sup>

Због онога у „Наставнику“, за 1900 г. с. 302, да наведем још и ово из Латинско-Српског Речника:

„*familia*, F. 1) *укућани*, на име а) *чезад, слуге, робови...* б) *куќа*, како у погледу на имање, тако и у погледу на породицу.. 2) **породица као пододељак племена** означена једним презименом, 3) *чета, дружба*. (с. 568)“.

„*tribus*, F. 1) првобитно трећина народа римскога, *једно од три првобитна племена*, на која се делило грађанство (т.ј. патрицији) у најстарије доба... 2) једна од трибуа (*tribus*), установљених од Сервија Тулија, на које беше подељен цео римски народ по положају својих станова и њива (дакле од прилике = „варошки квартал“). Број ових трибуа беше испрва 26, доцније 35; од ових беху 31 *tribus rusticae* (сеоске = одличне), а 4 *tribus urbanae* „варошке“ (с. 1542)“.<sup>2)</sup>

Наводи су сами по себи довољно јасни, те им не треба никакво моје објашњење. Ови наводи показују да реч *племи* означава шири и пространији појам од речи *фамилија* (= породица). *Породица или фамилија је под-одељак племена*. Пошто су обе те речи узете већ за термине у јестаственици, онда ваља јестаственичари да их и употребе у оном истом обиму какав оне имају и у народу, треба да их употребе онако исто како су оне употребљене у језику и у историји. Према свему дакле, племе мора бити и у јестаственичкој класификацији већа група од фамилије (= породице). Јер, горњи наводи показују да се племена деле у фамилије, да је племе, као шира и већа група, састављено од фамилија или породица.

Кад се има то на уму, онда је, а у погледу на српски језик, нетачно и оно да се „фамилија *Coniferae* дели у три племена: *Supressineae*, *Abietineae*, *Taxineae*“ (Шанчић: Ботаника, с. 138 до 144), итд. Боље је, правилније, па и тачније је рећи: племе *Coniferae* дели се у три фамилије: *Supressineae*, *Abietineae*, *Taxineae*. (Жив. Ј. Јуришић: Ботаника, с. 110). Тако исто, у место „фамилија *Papilionaceae* дели се у седам племена“ тачније је рећи: племе *папилионацеа* разређује се у фамилије, итд.

Пошав од најмање групе биљака, а то је фела или врета, имали би у ботаничкој систематици ова имена, за све веће и пространије групе биљака: фела или врета, род, фамилија, племе. Као што се сродни родови скупљају у фамилије а фамилије у племена, тако би се исто сродна племена збирала у редове, редови би се скупљали у класе а класе у кола.

<sup>1)</sup> Српски Рјечник, скупио га и на свијет издао Вук Стеф. Караџић, треће (државно) издање. 1898. г.

<sup>2)</sup> Латинско-Српски Речник, израдио Јован Ђорђевић, 1886 г.





На тај начин, целокупно биљно царство разређивали би, као и животињско, у неколико кола. Кад је потребно, коло се дели у раздељке а ови опет у класе, нема ли те потребе онда се коло непосредно разређује у класе или разреде. Класе би се делиле у редове, редови у племена а племена у фамилије или породице, кад је потребно, а кад нема потребе за то, онда би се племена, као и фамилије, разређивала у редове, који су састављени од појединих врста или фела.

Неколико примера из наше флоре. Узмимо *кукурек* те да му одредимо све групе у које спада, и то пошав од кола до врете.

Коло	Phanerogamae
Раздељак	Angiospermae
Класа (разред)	Dicotyledonae
Ред	Dialypetalae
Племе	Ranunculaceae
Фамилија (породица)	Helleboreae
Род	Helleborus
Врста (фела)	Helleborus odorus W. K.

То исто да учинимо за *јелу* али пошав од врете до кола.

Врста	Abies pectinata DC.
Род	Abies
Фамилија	Abietinae
Племе	Coniferae
Ред	—
Класа	—
Раздељак	Gymnospermae
Коло	Phanerogamae.

*Слатка паират* припада овим групама:

Коло	Pteridophyta
Раздељак	—
Класа	Filicinae
Ред	Filices
Племе	Polypodiaceae
Фамилија	Polypodieae
Род	Polypodium
Врста	Polypodium vulgare L. итд.

У осталом: „La nature n'a ni classes, ni genres, elle ne comprend que des individus; ces genres et ces classes sont l'ouvrage de notre esprit“, као што пише и Панчић у својој Ботаници а на наведеном месту.

јуна 1901 године  
у Београду.



## НАЧЕЛА О СУШТИНИ ТОПЛОТЕ

од

Светислава Обрадовића  
професора

Топлота је један од најбитнијих услова за опстанак и развиће органскога света; с тога је појмљиво, што се и човеку у његовој борби за живот топлиота и ватра свагда служиле као најпотребнија средства. Ну и ако је од вајкада живот човечији био тесно скопчан са поменутиим природним појавама, ипак се од најстаријих времена до скоро врло слаба пажња обрађала на озбиљније објашњење суштине ових појава. Питање о суштини топлоте решавано је од најстаријих културних времена до данашњих дана на разне начине, према савременом степену развића физичких наука, које су у прошлим временима до зла бога скучене биле; али, што је најинтересније, са овим питањем није ни дан даћи пречишћено. Истина да су питања о суштинама физичких сила, као првих узрока физичких појава, апсолутно нерешљива; али се ипак с правом захтева, да се решења ових питања бар према савременом стању науке у склад доведу. Физичке су науке данас у свима гранама огромно обогаћене, а круну целокупног овог богатства, које нам 19. век на свом измаку у аманет остави, чини закон о јединству физичких сила и о одржању енергије; али питање о суштини топлоте као да још није потпуно доведено у склад са овим законом, ма да је овај закон изазван баш самом процедуром кроз коју је ово питање важне 1842. и 1843. г. прошло. Ну да бисмо ово питање што успешније решили, пропратимо најпре, бар у најглавнијим цртама, цео ток решења овога питања од старога века до данас.\*)

Проматрања на пољу топлоте у старом и средњем веку била су равна нули. Стари Грци сматрали су ватру са топлотом за једну од њихове четири стихије, дакле за материју, а од научнога схватања топлоте није било тада ни трага. Творац еманационе хипотезе о топлоти био је Аристотело, по ком је топлиота и ватра најнематеријалнији елемент који се састоји из ванредно малих покретљивих делића. По Епикуру топлиота се састоји из ватрених излива који имају особене атоме. Чак ни вредни Маври нису за топлоту скоро ништа привредили. Стари су одмах с почетка употребили дедуктивни метод у природним наукама, који их је на погрешан пут навео, па су с тога ту и застали.

Први покушаји озбиљнијег размишљања о суштини топлоте појавили су се у 16. веку по проналаску термометра примитивне конструкције; но

\*) Netolička, Geschichte d. Physik.







како су ови термометри били до крајности нетачни, то се ни онда није могло помишљати на тачније развиће топлотне теорије. Ну и крај свих ових незгода ипак се у 16. веку опажа неки ма и врло мали напредак у овом погледу. У истом веку Џилберт сматра топлоту као акт неке профињене течности као што је врло фини етар; а по његову мишљењу ватра није елемент, него највиши степен топлоте. Бакон Веруламски као да је у овом питању пошао корак даље, сматрајући топлоту за неко кретање које се шири, а које, кад се спречи, збива се у делићима, т. ј. сматра топлоту за треперење, одсудно противећи се мишљењу о битности неке нарочите топлотне материје, пошто се код тела загревањем не мења тежина. У 17. веку одлични експериментатор Боал, кад је извео силне огледе са смесама за произвођење хладноће, дао је повода Гасенди-у, да се у питању о суштини топлоте придружи мишљењу старог века, узимљући не само по Епикуру нарочите атоме за топлотну, него и нарочите атоме за хладноћну материју; док се међу тим његов савременик Декарт придржавао вибрационе теорије које је мишљење у 16. веку владало. — Њутн је сматрао топлоту за треперење етра, ма да је код светлости био творац еманационе теорије. Њутн је обесио два термометра у два одвојена стаклена суда, где је у првом суду било ваздуха, а из другог је био ваздух исцрпен; оба ова суда пренашао је једновремено час у ладнији час у топлији простор, па је опазио да се супстанција у оба термометра једновремено пење и спушта; из овога посматрања извео је Њутн закључак, да се топлота производи треперењем неке средине много ређе од ваздуха која се и у безваздушном простору налази, а та средина као да је она која целу васиону испуњава. — Но у 18. веку Вилке, Блук, Крефорд и Делик, откривачи специфичке и латентне топлоте, били су поборници еманационе теорије, сматрајући топлоту за врло ретку материју, чији се делићи одбијају и које разна тела са разним јачинама привлаче; а били су поборници овога мишљења, што се према тадашњем развићу физичких наука помоћу вибрационе хипотезе није могла објаснити латентност топлоте, јер је у оно доба био неспознат закон о одржању енергије.

Тако су све до пре неколико деценија стајале једна другој супротно две хипотезе за објашњење суштине топлоте: еманациона, сматрајући топлоту за неку материју, и вибрациона, сматрајући је за треперљиво кретање. Свако је од ова два мишљења имало својих поборника и противника, а ни једни ни други нису могли да убеде своје противнике о правилности свога мишљења; разлози су овој несугласици јасни, а ти су: недовољност у посматрањима, сувише убрзано улажење у извођење апстракција и прерано улажење у дедукције. — Румфорд и Деви у почетку XIX века поново су дали превагу вибрационој теорији, бранећи своје мишљење тим, што се трењем и сударом производи топлота којом се приликом кретање целе масе преобраћа у треперење молекула, из-



јављујући мишљење, да се треперење молекула примећује као топлота. Доцније су Јунг и Ампер исто тако били мишљења, да је топлота треперење молекула. Ну ипак је у првој половини XIX века било још поборника за еманациону теорију.

Први који је донекле успео да коначно реши питање о суштини топлоте, био је Мелони, који је са својим термомултипликатором показао потпуну сагласност зрачне топлоте са светлошћу, јер је силним својим огледима и посматрањима дошао до закључка, да закони рефлексије, рефракције, интерференције, дифракције и поларизације као за светлост исто тако и за зрачну топлоту важе. Како је у то доба огромно преовладала ундулациона теорија код светлости, то су се, с обзиром на сјајне успехе Мелонијеве, поборници једне и друге хипотезе о суштини топлоте сложили у том, да је зрачна топлота, као и светлост, потребно треперење етра. Тако је са Мелонијем питање у суштини зрачне топлоте скинуто једном за свагда са дневнога реда; али је остало питање о суштини спроводне топлоте, или топлоте у маси тела, још нерешено, тако да су једни и даље сматрали спроводну топлоту за материју, а други за неко кретање. Но и овој несугласници дошао је крај.

Године 1842. лекар Ј. Р. Мајер у Хајлбруну објавио је у *Аналима хемије и фармације* своју расправу под насловом „*Органско кретање у вези са променом материје*“; у тој расправи поставља он однос између кретања људи и животиња и топлоте постале из ране у унутрашњости њихова тела па долази до убеђења, да се кретање преобраћа у топлоту и обратно, те да је према том и топлота неко кретање. Мајер је исте године извео и математички образац за одредбу односа између утрошеног механичког рада и произведене топлоте, по ком се обрасцу може изнаћи, колико радних јединица треба утрошити за произвођење топлотне јединице; број радних јединица који одговара топлотној јединици, зове се механички еквивалент топлоте. Поменути Мајеров образац, пошто је допета од историјске вредности за развиће топлотне теорије, може се редовним путем извести из прве главне једначине механичке топлотне теорије; а речима гласио би овако: Механички еквивалент топлоте једнак је код постојаних гасова производу из коефициента истезања, нормалног притиска на јединицу површине и запремине тежинске јединице дотичног гаса при нормалном притиску и нули Целз., подељеном са разликом спец. топлота при постојаном притиску и постојаној запремини.\*) По овом обрасцу нашао је Мајер ове вредности за мех. еквивалент топлоте: за ваздух 426, за кисеоник 425,7, за азот 431,3, за водоник 425,3 радних јединица у метарским мерама. Закон који поставља однос између топлотне и радне јединице, зове се закон о механичкој вредности топлоте. — Мајер је доцније покушавао да овај закон и огледом потврди. Ну

\*) Briot, Mech. Wärmetheorie.







на жалост његова теорија није нашла одзива код његових земљака; па ни сам Погендорф није хтео примити чланке, које је Мајер написао у духу своје теорије, да се штампају у Аналима за физику и хемију, а то из проста разлога, што се Мајер при извођењу своје теорије послужило дедуктивном методом, која је онда код физичара омрзнута била, јер је дедуктивна метода науци више штете но користи приносила.

Ну на срећу саме науке Мајеров закон нашао је одзива у Енглеској. Џул Прескот, пивар у Манчестру, много се занимао физичким огледима; а баш пред ово доба изводио је огледе ради остварења употребе електромагнетизма за покретну силу, па је том приликом огледима извео свој закон о односу између топлоте и галванске струје, који је закон 1840. г. јавности предао. Како се Џул баш око оно доба занимао постављањем односа између сила, кад је Мајер свој закон објавио, то му је овај закон у згодан час дошао и одмах је покушао да га огледом изведе. Први оглед за овај циљ био му је произвођење индукционе струје обртањем магнета, па је овом приликом дошао на мисао, да изведе бројну вредност између механичког рада и топлоте произведене радом при обртању магнета, те тако је 1843. г. већ могао да преда јавности свој „закон о механичкој вредности топлоте“. Џул је на више начина огледима изводио поменути вредност и нашао је за њу у средњу руку број 424 у метарским мерама, који је број и дан даћи у опште примљен. — Тако је Џул индуктивним путем дошао до оног резултата који је Мајер раније дедуктивним путем постигао. Џуловим радовима је закон о механичкој вредности топлоте сјајно потврђен и свуда примљен. Мајер и Џул су овим законом једном за свагда еманациону теорију топлоте скинули са дневног реда, јер је истим законом јасно посведочено, да је и топлота у маси тела неко кретање, пошто се у кретање може преобратити и из кретања може постати само кретање, а никако материја.

Законом о механичкој вредности топлоте учињен је огроман напредак у топлотној теорији, јер је овим законом сјајно потврђено да је топлота у маси тела неко кретање. Овај је закон од пресудна значаја и за целу физику, јер се његовим открићем поставио и „принцип о одржању енергије“, који је Хелмхолц извео и 1847. г. објавио. Чедо овога закона је механичка теорија топлоте, која је основана на два главна правила. Прво главно правило ове теорије је сам Мајер-Џулов закон о механичкој вредности топлоте; а друго главно правило је оно које је Карно раније поставио био и које гласи, да се температура тела на рачун сопствене топлоте тела не може сама по себи повисити.\*) Сама пак механичка теорија топлоте је једна огромна теориска зграда, која се развила дедуктивном методом из ова два главна правила уз при-

\*) Winkelmann, Hand buch d. Physik, 27. Lief.

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А



ломоћ других физичких теорема и хипотеза. Али при подизању ове зграде њени зидари, творци ове теорије, нису се задовољили тим што се дошло до убеђења да је топлота неко кретање, него су ово кретање и прецизовали, додавши према исказаном мишљењу славних физичара у почетку прошлога века, Румфорда, Девиа, Јунга и Ампера, да је топлота у маси тела треперење молекула самога тела, па су, строго придржавајући се ове прецизно исказане хипотезе о суштини топлоте у маси, почели при даљем развићу мех. топлотне теорије улазити у чисту дедукцију, — ма да закон о механичкој вредности топлоте баш ништа не спомиње о каквоћи кретања које нам топлоту представља.

По механичкој топлотној теорији цела топлота коју тело у себе прима, распоређује се на два дела, од којих један део остаје у маси и зове се по Клаузију „енергија“, а други део троши се на вршење спољашњег рада; од ове „енергије“ служи један део као унутрашњи рад масе ради савлађивања кохезије, а остали део скупља се у маси као жива сила молекула којом исти самостално трепере; а сама жива сила молекула по Клаузију је представник праве топлоте у маси. — Ова хипотеза о суштини топлоте у маси овладала је потпуно механичком топлотном теоријом; на основи ове хипотезе изведена је и динамичка теорија гасова; на истој основи је Клаузије објаснио и агрегатна стања као и појаве које се збивају при згушњавању и разређивању гасова. Па како је баш ова хипотеза за објашњење суштине топлоте у маси језгро механичке топлотне теорије, то бацимо на исту хипотезу један легитимички критички поглед.

Ако је молекулна жива сила донета права топлота у маси, онда ће њена величина представљати коликоћу праве топлоте и од ње ће зависити температура тела. Али кад би ово у истини било, онда би при истој температури сва тела имала једнаку коликоћу молекулне живе силе, ма у ком агрегатном стању била, јер по механичкој топлотној теорији температуру тела одређује средња вредност живе силе молекулног кретања; ово је јасно исказано у динамичкој теорији гасова, где је апсолутна температура сразмерна живој сили гасних молекула; исто је тако Клаузије у својој чувеној расправи „Über die Art der Bewegung, welche wir Wärme nennen\*\*“) јасно навео, да вода у течном и парном стању при истој температури крије у себи једнаку количину молекулне живе силе. Али је ово последње правило противно искуству, јер се из низа примера може ово одмах познати. — Да се килограм леда при нули Целз. претвори у воду при истој температури, потребно је да се утроши 79,25 килограм-калорија топлоте; ово је топлота топљена леда. Ова коликоћа топлоте претворена је у рад којим се уништила кохезија леда; а по закону о одржању енергије овај рад није изгубљен, него је остао у маси растопље-

\*) Poggendorff, Annalen Bd. 100.





ног леда као молекулна енергија течности којом молекули спречавају повратак у чврсто кохезионо стање. Обратно кад се килограм воде при нули Целз. смрзне, онда вода испушта примљену молекулну енергију, која се претвара у 79,25 калорија слободне топлоте којом се околина загрева; вода прелази тада, пошто је ту своју молекулну енергију изгубила, у чврсто стање у облику у ком се према приликама буде затекла; а мањак молекулне енергије при очвршћавању течности примећује се као повраћена кохезија чврстог стања. Овде је јасно, да вода при нули Целз. крије у себи 79,25 калорија више молекулне енергије но лед при истој температури, да дакле лед и вода при истој температури не крију у себи исту коликоћу живе силе молекула; даље је јасно овде, да је топлота сасвим нешто друго него што је молекулна жива сила. — Исто је тако апсурдно замислити, да иста коликоћа воде при истој температури има у себи, као што Клаузије тврди, исту коликоћу молекулне живе силе, била она у течном била у парном стању, јер се овом тврђењу противи експериментална физика, по којој се при развијању паре троши топлота из околине која се претвара у молекулну енергију, а ова се приказује у виду парног напона очигледно представљеног по Далтону у празнини барометарске цеви; обратно кад се та пара кондензује, она губи свој напон, јер губи своју раније примљену молекулну енергију која се зад назад у топлоту претвара и у околинду као слободна топлота разлизи. А и из простог искуства знамо, да се наглим испаравањем производи хладноћа. С тога кад су вода и њена пара исте температуре, не могу оба агрегатна облика при истим коликоћама материје имати исту коликоћу молекулне живе силе, него ће при истим условима увек бити више живе силе у парним молекулима него у течним. Тако има у себи грам водене паре при 100° Целз. 540 грам-калорија више молекулне енергије него вода у течном стању при истој температури, јер је оволика топлота испаравања воде при 100° Целз., т.ј. оволика је коликоћа топлоте потребна да се претвори у енергију молекула тежинске јединице воде при овој температури ради произвођења брзине самосталног кретања молекула у простору, а која се енергија огледа у парном напону; а обратно, грам водене паре при 100° Целз., кад се при овој температури кондензује, изгубиће свој напон, јер ће изгубити 540 грам-калорија молекулне енергије, која се назад у слободну топлоту претвара и која је позната у физици под именом кондензационе топлоте водене паре при 100°. Дакле и из ових примера види се, да топлота није оно што је жива сила молекула. — При потпуном сагоревању килограма угљеника постаје 8080 килограм-калорија слободне топлоте, која се зове топлота сагоревања угљеника. Угљеник крије у себи огромну коликоћу потенцијалне енергије у виду хемиске енергије која је постала од сунчеве топлоте, јер сунчева топлота лучи у биљци угљену киселину ослобађајући је од кисеоника, којом се приликом утрошена сунчева топлота на савлађивање



отпора при поменутом лучењу скупља у угљенику као хемиска енергија; а ова се при сагоревању угљеника претвара назад у топлоту. Исто је тако нађено калориметриским путем, да се при сваком хемиском спајању производи, а обратно при хемиском разлагању троши топлота; произведена топлота при хем. спајању тежинске јединице материје зове се топлота спајања, а утрошена топлота при разлагању теж. јединице материје зове се топлота разлагања; за исте материје нађено је, да је топлота спајања једнака топлоти разлагања. Овде се јасно огледа закон о одржању енергије, по ком се при спајању хемиска енергија претвара у топлоту, а обратно при разлагању топлота претвара назад у хемиску енергију. Ну да ли је у овим процесима топлота оно што је жива сила молекула? Ово је апсурдно; при сагоревању килограма угљеника није се могло 8080 калорија концентровати у молекуле постале угљене киселине нити у молекуле околног ваздуха, јер угљена киселина не показује никакву особиту одлику у коликоћи своје молекуларне енергије као што је то случај у водене паре, а ваздух је лош спроводник; него се топлота развила и распротрла по простору одвојено од живе силе молекула. Ако би у угљенику било воде, онда би му се топлота сагоревања смањила сразмерно коликоћи развијене водене паре ради произвођења њеног напона; у овом случају сагорели угљеник издао би својим продуктима сагоревања заједно са паром више молекуларне енергије и за оволико мање топлоте, него кад би он био чист; отуд је топлота сагоревања дрвета само 3000 калорија. Исто се тако и при свима осталим хемиским процесима мало дубљим размишљањем може јасно увидети, да топлота није оно што је молекуларна жива сила.

Ово је неколико примера довољно, па да се стекне уверење о погрешности мишљења, да је топлота у маси тела жива сила молекула. Ово је дало повода многим на брзо после открића мех. теорије топлоте да поставе мишљење, да је топлота и у маси тела кретање етра, као што се за зрачну топлоту тврди. Тако је у педесетим годинама прошлога века био Redtenbacher најзаузимаљивији поборник мишљења, да је топлота у маси кретање етра.<sup>1)</sup> По његову мишљењу материјални атоми су опкољени етром; материјални атоми владају привлачном, а етарски атоми одбојном силом; због привлаке материјалних атома етар је најгушћи на самој међи ових атома, а све ређи што је од ових атома удаљенији; ако су материјални атоми сферни, онда су сферни и сви централни бесконачно танки етарски слојеви са центром у материјалном атому; материјални атом са целом својом етарском љуском зове се динамида. Ретенбахер мисли, да је топлота радијално треперење етарских атома у динамиди, или згушњавање и разређивање етарске љуске матер. атома у радијалном правцу. По Ретенбахеру је апсолутна темпе-

<sup>1)</sup> Wüllner, Exper. Physik III Bd.





ратура тела сразмерна живој сили етарских атома. — Ово је Ретенбахерова хипотеза, исказана у најглавнијим тачкама. Ну и ако је он у главном погодио пут за успешно решење питања о суштини спроводне топлоте, ипак му је хипотеза морала пасти, а поглавито из ова два разлога: прво, што је по његовој хипотези треперење етра у маси тела уздужно, док се код светлости и зрачне топлоте према огледима чињеним при поларизацији морало усвојити попречно треперење етра; друго, што се он служи застарелим појмовима о привлачним и одбојним силама који у физици све јаче губе вредност.

Данас пак све јаче преовлађује мишљење, да и у топлоти у маси тела, или у тако званој спроводној топлоти, свакако мора најглавнију функцију вршити треперење етра који поједине материјалне атоме опкољава, а из јаких разлога, што су према данашњем степену савршенства физичких наука природе светлости, зрачне топлоте и електрине квалитативно изједначене, сматрајући све ове појаве као последице трансверзалног треперења етра, — те из ових разлога свакако нема битна узрока природу спроводне топлоте нарочито искључити из кола наведених трију појава. Али су творци мех. теорије топлоте ипак нашли разлога да спроводну топлоту од зрачне строго одвоје, пошто се зрачна топлота простире брзином светлости, према којој је брзина простирања спроводне топлоте у материји сасвим незнатна; даље што се спроводном топлотом материја загрева, док зрачна топлота може да прође кроз материју а да је и не загреје. Из ових разлога је изједначена по својој суштини природа зрачне топлоте са природом светлости. За спроводну топлоту вели се, да је она жива сила материјалних молекула, у коју се морала примљена топлота с поља преобратити, како би се могла подуже у маси задржати те да би се тело загрејало; а међу тим унутрашњи етар масе пропустио би топлоту кроз масу са огромном брзином простирања етарског таласа, те с тога се онда топлота не би могла у телу задржати. Ово је мишљење о суштини спроводне топлоте, сем многих других разлога, ојачано и неједнаком диатерманцијом и апсорпцијом разних материја према зрачној топлоти и светлости, те с тога се вели да су молекули од пресудна утицаја на стање унутрашње топлоте тела. — Како има и разлога и противразлога да се спроводна топлота сматра било за енергију материјалних молекула било за енергију унутрашњег етра, то се данас обично сматра спроводна топлота као сложено кретање етра и материјалних молекула који своја кретања један другом наизменце саопштавају.

Ну како се према данашњем степену развића физичких наука енергија материјалних молекула не сме признати за спроводну топлоту, јер је искуством посведочено, да ће при истој коликоћи примљене топлоте маса примити тим више праве топлоте у себи, што је мање утрошено на произвођење енергије материјалних молекула, — то се морамо и овде поклонити принципу јединства физичких сила и признати, да је



спроводна топлота, као и зрачна, енергија трансверзалног треперења етра, и то, у овом особеном случају, онога етра који у самој маси тела материјалне атоме опкољава. Али како постоји и пуно разлога против овога, а у корист онога другогача начела о суштини спроводне топлоте, то би се морали ови разлози потрти; ну за овај посао потребне су научне расправе повећих обима, које би поред одбране овога начела уједно и принцип јединства сила на виши степен уважања понеле. Али потпуно убеђени у истинитост принципа јединства сила, можемо смело тврдити, да ће свака строго научна борба у корист одбране овога новогача начела о суштини спроводеће топлоте победоносно испасти, у којој ће борби разлози против овога начела као слаби назад стукнути; а дајће се тим уједно и решење питања о суштини целокупне топлоте крају привести.

## ГРЕШКЕ НАШИХ БУКВАРА

### I

#### Један претходни поглед

Кад би се за часак ма и летимично за неколико векова вратили назад у старе школе, пред нас би искочила не сасвим тамна слика о развијању вештине читања и писања. А кад би се упустили у дубље разматрање тога развијања и сравнили га са садашњошћу, видели би: почетке, матаморфозу и разне фазе у које су с времена на време западале обе ове вештине, као и то, да је паралелно развијању њиховом једновремено ишао и метод у обучавању деце у њима.

Научити дете писати и читати за дуго времена била је веома тешка ствар. Право страшило. — Тежина посла у томе огледа се нешто у незграпности, неподесности и уској сажетости (хијероглифа) знакова за бележење; затим у несавршенству оруђа (пергамента и папируса) и алата за писање и распростирање умних производа у масу; а кад су пронађена слова и у накарадном читању (буки аз ба, буки аз ба = баба); и сврх свега тога и у спреми посленика, који су непосредним путем давали правац и вршили обуке у тим вежбањима.

Први посленици (учитељи) на ширењу писмености и распростирању васпитаности, образовања и културе у школи нису били стручно спремани за свој посао, те нису имали довољно разрађених појмова о души дечињој — о оној узајамности између утисака, представа и појмова; нити су знали за услове и захтеве садање рационалне наставе; нити су им пак били познати садањи разрађени принципи психолошки и педагошки. — Учитељ старе школе од чуда би се скаменио кад би својим учени-







У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
В  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А

цима најапстрактнију замисао или појаву казао, па је они не би могли одмах утубити, у свести задржати и репродуковати. У том маху ученик би био предмет излива учитељевог гњева и срџбе и знање би му се у главу батином уливало. Тада је морало бити тешко и школи и учитељу, а ученик је волео пре у шуму него у школу. — Но и ако је ток времена дух наставе, школе и учитеља изменио тако, да нас садање савршенство њихово једва подсећа на првобитне почетке своје, ипак онај страх деџи од учитеља још неугушен царствује, а то долази отуда што је од вајкада био, а може још за дуго времена бити, један од најтежих послова у настави основне школе: обучавање деце у вештини читања и писања.

Да је задовољавајући успех у тим вештинама врло тешко постићи документира се традиционалном народном квалификацијом о њему, где се вели: дађу дете у школу тек да није слепо код очију — да умедне бар своје име записати. А у садањем времену поред толиких проналазака и изуметака за ширење писмености земљоделац вам се тужи, да му син после свршене основне школе не уме обично писмо прочитати; а професор гимназије са успехом свршених ђака наше основне школе у тим вештинама задовољан би био, кад би му сваки ђак умео сваку реч и крађу разгранату реченицу тачно прочитати и написати. — Ја овим не поричем, да у нашој основној школи нема никаква успеха у поменутиим вештинама, али тврдо верујем да ће меродавни и немеродавни, заинтересовани и незаинтересовани, кад одвоје ученика од учитеља још на неповољније резултате у успеху наићи. А кад се у успеху тих вештина тако негативни резултати јављају на свршетку наше основне школе, како ли је онде, где је почетак?! Како ли је у I. разреду наше основне школе?

Поред великог броја разреда, који пада на једног учитеља, поред претрпаности и нагомиланости васпитног и образовног наставног материјала, који се ученицима у нашој основној школи даје, што све одузима време у вежбању и неповољно утиче на успех у тим вештинама и још на успех ученички у њима повољно или неповољно дејствују два најјача фактора: спрема наставничка и школски уџбеник. Спрема наставника, односно њихова техничка вештина, и школски уџбеник у тој настави међу собом тако су тесно скопчани, да успех ученички зависи колико од једног толико и од другог чиниоца. Као што задовољавајућег успеха у читању и писању нема онде, где нема потребне наставничке вештине; тако исто задовољавајућег успеха нема ни онде, где је наставничка спрема и вештина на свом месту, али уџбеник није. Иза тога као неминовна доследност следује: да задовољавајућег успеха може бити само онде, где наставничка спрема и вештина за учење ученика и школски уџбеник стоје на савременој висини психолошких и педагошких захтева и принципа.



Запитаће неко: како стоји спрема наших учитеља и њихова техничка вештина и наши школски уџбеници у том погледу? — О спреми наших учитеља, њиховом устаоштву и пожртвовању према народној просвети, дужни су други квалификацију и оцену дати; али о нашим букварима, тим првим ђачким уџбеницима, као десетогодишњи учитељ, који је учио махом ученике I. разреда само или комбиноване са осталим разредима, мислим да ћу смети коју реч прозборити.

Наши буквари, који у учењу читања и писања учитељима служе као преко потребно наставно оруђе, пуни су педагошких погрешака и недостатака тако, да у место да олакшавају, отежавају успех у поменим вештинама. Педагошке погрешке, које ја налазим у нашим букварима и упутствима за руковање њима, леже у: неприродном обучавању деце у гласовима и памћењу слова, некорисним букварским сликама, неподесној букварској лектури, рђавој поступности у читању, учењу великих слова и великом читачком делу.

## II

### Учење гласова и памћење слова

Једна од највећих дужности, која се с правом сме од писца буквара тражити, јесте та, да изнађу начин, како ће се ученицима олакшати упознавање гласова и памћење слова. Посматрајући како теоријску тако и практичну страну наших буквара и упутстава за руковање њима, унапред смем рећи, да наши писци буквара још нису довољно учитељима олакшали начин методскога рада у учењу гласова и памћењу слова.

Упознавање ученика са гласовима као елементима говора, које за време очигледне наставе према упутству Ник. Вукићевића и Мих. Јовића претходи као олакшица за учење читања, сувише је апстрактно, ако не и апсурдно. — Према Вукићевићевом Упутству упознавање гласова почиње се анализом говора. Најпре се говор рашчлани на мисли, мисли на реченице, реченице на речи, речи на слоге, а ови на гласове. Баш на најтежи и најапстрактнији начин за упознавање гласова. — Начин пак методскога рада према Упутству Јовићевом у упознавању гласова мало је популарнији, али је својом популарношћу отишао у апсурдум. Он упознаје ученике са гласовима на сасвим неподесном експерименту.<sup>1)</sup> — Памћење пак слова поред свију буквара и упутстава још

<sup>1)</sup> Г. Јовић у својем Упутству за упознавање ученика са гласовима узима звонце; звони, и пита децу, шта сте чули?

Деца на то питање одговарају: *Чули смо звонце.* — И сад је ту чвор, јер нам г. Јовић није ништа рекао, како ће се учитељ из тога незгоднога положаја извући и децу на правилан пут упутити.

Г. Јовић је хтео да му деца на питање, кад он зазвони, одговоре: *Чули смо глас.* Међу тим г. Јовић је или заборавио или није знао, да се од звонцета, бича итд. не може добити *глас* већ *звук*. Само људи и животиње производе гласове.







је ствар чисто механичког тубљења, без икаквих стварних или рационално смишљених наставних средстава и олакшица. Ово ти се зове *a*, а ово *o*, па квит посла.

Методски досадањи рад око упознавања гласова и памћења слова мора се изменити и на свој природни ток упутити. Упознавање гласова треба почети од детета, како је оно учило говорити и ићи оним путем, како је оно дошло до говора старих људи; а памћење слова треба олакшати најсавршенијим наставним средствима.

### III.

#### Букварске слике

##### а. Нејорисност буқварских слика

Шта ће слике у Буквару?... Имају ли оне у обучавању деце какав дидактички захтев да олакшају?... Имају ли они у памћењу слова какву психолошку или педагошку потребу да изведу или задовоље?...

Ако узмете са ма које стране посматрати наше букварске слике, убрзо ћете стећи уверење, да онакве какве су просто парадирају по букварским листовима, без икакве практичне користи и употребе.<sup>1)</sup> Букварске слике: „ос“, „оса“, „нос“, „пон“, „топ“, „теле“, „сено“, „штап“, „шило“, „во“, „јаје“, „лула“, „ласта“, „шака“, „кола“, „буба“, „буре“, „ћак“, „ћуран“, „црква“, „џамија“ итд., сем тога, што по месту само нама, који већ знамо читати и писати истичу слова, иначе никакве друге теоријске и практичне вредности немају. Шта више, слике у буквару и речи око њих, као што су у Јовићевом Буквару, настави и методском раду више штете но користи доносе.

##### б. Улога слика у Буқвару

Признати се мора, да је учитељу најтежи посао да у ученичке душе утисне: да се та и та шара зове *a*, а та и та *o*. Но како је број тих шара велики (120—150) да би се жељени задатак извршити могао, колико се око тога мора труда, времена, ученичке и учитељске снаге потрошити, није лако одредити. Учитељ је дужан, да смишља и изналази начин, како ће својим ученицима ту највећу апстракцију у нашој основној школи олакшати; а уџбеник је дужан, да га у томе помогне. Као најсавршеније наставно средство, које се у тако апстрактним стварима при садањој настави као очигледно средство употребљује, јесу подесне слике и насликани предмети. Оне слике, којима учитељ рукује, треба да стоје са букварским сликама у извесној сличности и хармонији.

Према досад изложеном, а с обзиром на неке слике што се у Чутуриловом Буквару налазе, смем рећи, да је улога слика у Буквару дво-

<sup>1)</sup> Светао изузетак у томе чине неке слике Чутуриловог Буквара, штампан у Државној Штампарији 1896. г., само што су на незгодном месту употребљене.



јака: психолошка и педагошка. Психолошка мислим због тога, да лик слике одговара лику слова, те да се тим везивањем лика слова за лик слике по закону сличности ојача представа слова а тиме и памћење слова; а педагошка мислим због тога, да лик слике казује и глас — име слова, или да бар својом позитуром истиче потребни глас из речи, која одговара насликаном предмету.<sup>1)</sup> Обе ове веома нужне потребе извести и задовољити једном сликом апсолутна је немогућност, зато се мора прибећи двома сликама: једној за лик слова и другој за казивање или истицање гласа.

И ако никакав велики зналац педагошки нисам, ипак држим, да би метод, којим би вешт наставник руковао у памћењу слова на основици тога начела, био за сада *најугледнији* и *најсавршенији*; а сазнање које би ученици на основици тога метода добили, било би најтемељније, јер би прошло кроз све потребне психолошке и педагошке захтеве и принципе.

#### IV

### Букварска лектира

#### а. Букварска лектира према вештинама

У погледу писања Буквара према вештинама може се рећи двоје: Буквар се може писати или према вештини писања или према вештини читања. — Ако се узме да је букварска лектира за то, да олакшава вештину писања, онда се узимају на прво место слова по облику и склопу црта најлакша за писање; а ако се узме да је букварска лектира за то, да олакшава и оспособљава ученике у вештини читања, онда се за прва слова узимају она, која су лака за изговор.

Наши буквари<sup>2)</sup> написани су по средини, те у томе погледу личе на човека, који седајући на две столице, седне на земљу. Оба ова буквара имају за почетак слова: с, о, н, то би се могло закључити, да су удешени према вештини писања; али изостављајући слово *х* које би по простоти, облику и броју црта требало да дође одмах испред или иза слова *с*, очигледно се утврђује, да су удешавани мешовито: према вештини писања и читања. И ако је средина на многим местима златна, ипак јој овде нема места, јер треба бити начисто с тим: је ли букварска лектира искључиво за олакшавање вештине писања или вештине читања?

<sup>1)</sup> Претеране рационалисте тим мислима, или томе начелу, које бих ја хтео у наш Буквар унети, могу се насмејати; јер веле, да га је тешко на пракси „*тачно*“, извести. — Онда услед таког њиховог мишљења и држања требало би све: глобусе и мапе из Земљописа; насликане биљке, животиње и минерале из Ботантке, Зоологије и Минералогije избацити, јер ни једно баш *тачно* не представља оно, зашта је које употребљено. Кад се тиче олакшице методе и методскога рада, онда се и „*натезања*“ могу допустити.

<sup>2)</sup> Чутурилов и Јовићев.





Кад се узме у обзир очигледна настава, за време чијег се трајања ученици морају оспособити за писање свих црта из којих се наша слова састоје, онда излази, да букварску лектиру треба удесити искључиво према вештини читања. А букварску лектиру удесити према вештини читања значи, на прво место истаћи најлакше гласове, слоге и речи за изговор; а који су то гласови, слоге и речи казаће нам мало дете, а не стар човек.

### б. Букварска лектира у погледу на изражај слова

Страни а и наш педагошки свет запазио је, да није све једно, учило се дете читању или писању најпре само по писаним или само по штампаним словима. При изради букварске лектиремора се строго пазити и на то, каквим ће словима букварска лектира бити представљена и изражена.

Чутурилов Буквар у погледу на изражај букварске лектире словима написан је тако званом: *писаном* методом, јер су најпре за учење читања и писања узета писана слова па тек после штампана. Незгодне последице те методе осећају се у томе, што деца учећи једно не знају за друго, услед чега се губи у времену. Јовићев Буквар са Словарицом, која служи као увод у Буквар, у истом погледу написан је тако званом *штампаном* методом, јер су сва прва вежбања у читању и писању изражена само штампаним словима. — Ако се узме, да је Чутурилов Буквар својом писаном методом отишао у једну крајност; онда је Јовићев Буквар својом штампаном методом отишао у другу са још тежим последицама у учењу писања и читања.

Букварска лектира у погледу на изражај слова не сме искључити свестрано вежбање у читању, нити сме запоставити вештину писања и економију времена. Да би букварска лектира могла одговорити тим погодбама треба је удесити тако, да се за основ узму писана, затим преко курзивних да се одмах пређе на штампана слова.

### в. Букварска лектира у погледу на садржину

Поред досадањих напомена при писању буквара мора се узети у обзир и садржина по којој ће се ученици учити читати.

У Чутуриловом Буквару има мање речи а више реченица, а у Јовићевом има више речи, које су поређане као по неком калупу, а мање реченица, које више личе за шалу но за озбиљан школски уџбеник. — Речи у Јовићевом Буквару поређане су овако: наја, јана; воја, јова; кара, бара, вара; а реченице: сејачи сеју, копачи копају, певачи певају; иде пекар неца, и носи переца, пита где су деца, да им да переца; у буџаку саџак, на саџаку џак, на џаку синџир, на синџиру џигерица, мачка повуче џигерицу, џигерица повуче синџир, синџир повуче џак и т. д. Чему се деца уче по тој садржини?! Кад се по тој монотonoј садржини



која је удешена као по неком калупу, учи читати пре се уђе у механизам но у озбиљно вежбање у ишчитавању речи.

Наши буквари, хватајући се ради неких уображених олакшица, својом садржином отишли су у формалности, те се наши ученици вежбају у формалном а не у материјалном учењу читања. Букварска лектира по својој садржини мора бити тако удешена, да фактички оспособи ученика у ишчитавању речи. Ту мора бити речи лаких и тешких за преглед у изговору, да се очи ученичке у прегледању на њима што више задрже и језик у изговору преломи, јер и г. Јовић на једном месту вели:

„Почетак је сваки тежак,  
Човек ништа не научи,  
Док се мало не озноји,  
Док се мало не намучи“.

#### IV

#### Букварска поступност

У вежбању учења читања и писања највиднију улогу игра поступност. Ако је материјал за читање и писање ваљано пробран и удешен према законима поступности, онда се може насигурно рачунати на успех у поменутиим вештинама. Где тога нема, где нема до ситница разрађеног материјала по законима педагошке поступности, ту нема ни успеха у читању и писању.

Почеци букварске поступности могу се разматрати са два гледишта: са гледишта вештине писања и са гледишта вештине читања. — Какав положај треба да заузме Буквар према законима поступности, своје сам мишљење о томе казао у одељку: „Букварска лектира према вештинама“, при којем и сад остајем.

Наши буквари у погледу на поступност у вештини писања добро су изведени, само се Јовићевом Буквару мора замерити, што је, калиграфским потезима естетички укус вратио за неколико столећа у назад и редом црта, где се слово с пише: „полукруг“ на „коса“, а слово о: „круг“, „коса“, на „коврчица“, створио прави неред у овој настави. Поступност пак у читању сасвим друкчије стоји.

И ако су наши неки педагози осудили Чутурилов Буквар у погледу на поступност у учењу читања, а одали хвалу Јовићевом Буквару, ипак држим, да би своје мишљење променили да су бар годину дана учили ученике по поступности Јовићева Буквара.

Узмите Јовићев Буквар, прочитајте страну прву, прочитајте страну другу и трећу, четврту и пету, шесту и седму, осму и девету, десету и једанаесту, дванаесту и тринаесту, четрнаесту и петнаесту, шеснаесту и седамнаесту, осамнаесту и деветнаесту — скоро две трећине првог али најглавнијег дела букварског — сравните са законима педагошке поступности, па ћете се уверити, да су оне лекције распоређене по форми



и шаблону, а не по педагошким законима о поступности. — Да бих у својем излагању још објективнији и јаснији био, прочитајте вежбања испод слова: *с, о, а, е, н, г, б, у, в, и, ш, т, ј, л, и, к, м* и *р*, па ћете се о истинитости мојих навода још боље уверити. — Српско дете учећи се по Јовићевом Буквару, научи 18 слова читати и писати а није нигде видело реч или слог од три слова, нити је прочитало коју целу реч са самогласником напред.<sup>1)</sup> Где ће се у томе извежбати и изучити?! Кад прочитате тих првих деветнаест вежбања, видећете, да ту има двосложних и тросложних речи, цртицама на слокове растављених, *чији су слогови састављени само из два слова* и то само са сугласником напред. Шта то значи?.. Ствар сасвим јасна. Дете учећи се по такој поступности у читању свикне: **да му је у ишчитавању речи потребно два и два слова за изговор комбиновати.** А у томе га Јовићева поступност под сликом „жаба“ и „дрво“ оним растављањем слова у речима: *жа р, жи р, да ј, дар и т. д.* још јаче упућује и утврђује. Последице таке поступности врло су тешке за учитеље и за ученике. Први никад немају успеха у читању, други никад се по њој не могу научити читати.

Услед таке поступности, ђаци I. разреда кад сврше Буквар и пређу у Читанчицу, теже речи просто прескачу, или их овако ишчитавају: реч *мачка*, изговарају *ма чк а*, реч *мачак*: *ма ча к*, реч *послушан*: *по сл уш ан*; а речи: *одмах*, *облак*, *облик*, *уз*, *из*, *узда* читају: *до ма х, бо ла к, бо ли к, зу, зи, зу да<sup>2)</sup>* и т. д. Испитујући од куда то долази, дошао сам до уверења, да тако накарадно читање долази од онога, што су деца учећи оних 18 слова свикла да по два слова комбинују за изговор; а оно премештање самогласника да је дошло отуда, што се нису вежбала у ишчитавању слогова и речи са самогласником напред.

Кад би баш све досадање опаске ишле у корист Јовићевом Буквару, ова би била довољна па да се увиди штетност његова; из ње се види и то, ко је крив за успех у читању: учитељ или уџбеник.

По захтевима педагошким свако предавање мора бити удешено колико по закону природности и очигледности, толико исто и још више по закону поступности.

## V

### Неки педагошки недостаци наших буквара

#### а. Нема интересантности

По нашим букварима првих десетину слова ученици уче којекако, али даље, што се год у букваре дубље иде, све више саморадње, љубави

<sup>1)</sup> Изузетак је само реч: он.

<sup>2)</sup> Тако читање ја сам запазио код својих добрих и слабих ђака, а то су ми и моји другови из околине потврђивали, који раде у I. разреду са Јовићевим Букваром.



к учењу и интересантности ученичке нестаје. Од куда долази то? — То долази отуда, што је наша букварска лектира, у одељку малих слова, удешена једнострано: по једном методу, једној форми, једном калупу.

#### б. Нема понављања

Римска педагошка мудрост вели: „*Repetitio est mater studiorum*“. (Понављање је мати знања). Наши буквари и то су педагошко правило омашили и обишли, јер својом садржином само кљукају ученике новим знањем.

#### в. Нема наставне концентracије

Где нема усређења — наставне концентracије, где се иде монотono, где се само кљука, ту дух нема користи од наставнога блага, које стоји пред њом, у њој и иза ње. — У одељку малих слова треба створити прелазе (концентracију), т. ј. таке одељке, где би се тежа наставна грађа издвојила и поновила.

Сва три ова захтева и недостатка наших буквара могла би се задовољити установом прелаза у Буквару, у које би се метнула најтежа учена наставна грађа. Користи тих прелаза и таких вежбања биле би веома обилате, јер би се таком променом избегла монотонија и створила интересантност; за тим најтежа би се наставна грађа поновила и утврдила; и најпосле тим утврђивањем и вежбањем на најтежој (сконцентрисаној) садржини ученици би се јаче оспособили за даља вежбања.

## VI

### Велика слова

Одељак великих слова у нашим букварима најнебрижљивије је израђен. Ако уђете у ма коју нашу основну школу у времену, кад се уче велика слова, одмах ћете увидети да на нашим ученицима нема оне природне дечије живости и веселости; у школи вам се учи без љубави, свежости, интереса, активне воље и саморадње ученичке. Свршите велика слова; очекујете успех и обилате плодове труда својега, а оно једва нађете 10% ученика да вам знају сва велика слова. А о читању речи одједанпут и простих реченица ни помена нема. Пређете у Читанчицу, тамо деца на слокове речи ишчитавају.

Размишљајући од куда она чамотиња, невеселост и малаксалост ученичка; од куда онај неуспех у школи, дошао сам до уверења, да је томе крив школски уџбеник. Да ту мора бити нерасположења, малаксалости и чамотиње биће свакоме јасно, кад узме у обзир наведене грешке наших буквара; а да ту мора бити и неуспеха, увериће се, кад узме у обзир њих и к томе дода, да се за време учења малих слова нису деца дозвољно оспособила у ишчитавању речи.



Одељак великих слова сем тога што су слова по сличности поређана иначе никаком другом педагошком закону не подлежи. Ту вам има свачега натрпаног — без обзира на педагошку претрпаност и интересантност. Ту вам се уче од 2—6 слова од један пут; ту вам се налази: „Чалабрчак док не приспе ручак“; „Изео јарац старца“; „Изела коња трава“ и т. д. У опште садржина Чутуриловог Буквара је сувише апстрактна, а Јовићева сувише кратка.

Одељак великих слова треба из темеља изменити и према педагошким захтевима удесити.

## VII

### Читаначки део

Како по спољашњем тако исто и по унутрашњем — како по форми тако и по садржини — склопу букварском, Буквар се може поделити на три дела или три главна одељка. У први део дошла би сва мала слова са својим вежбањима, а у други сва велика слова са својом садржином, и у трећи читаначки део. Ако се узме, да је најприродније место да се у одељку малих слова учи ишчитавање речи са извесним олакшицама и тумачењем значења речи: онда би у одељку великих слова било најзгодније место, да се ученици уче ишчитавању тежих целих речи — без икаквих олакшица — и краћих реченица. А да би се што јаче деца у ишчитавању речи и реченица оспособити могла, нужно је, да се та два одељка прошире, а трећи сузи. Ако су то здраве мисли, здрави погледи и захтеви, ако са њима сравнимо наше букваре, видећемо: да су они сузили оно, што треба проширити, а проширили оно, што треба сузити.

Велики читаначки део наших буквара, који се у нашим школама папагајеки учи, прогутао је најдрагоценији наставни материјал Српскога Језика у овоме разреду, а то је: ишчитавање речи и тумачење значења речи. — Шта мислите, зар је за мало Српче корисније да прочита: „Репа“, „Пипац врабац“, „Мала Јуца“, „Размена“ од речи: послушност, непослушност; пристојност, непристојност; учтивост, неучтивост; приљезност, неприљезност; услужност, неуслужност; дружељубље, недружељубље; пожртвовање и непожртвовање и т. д. Зар у тумачењу значења тих и таквих речи не добија се већи морални капитал у погледу моралнога васпитања од оних баснословних прича и причаца, које се механички причају и читају?

Читаначки део букварски треба сузити. У њега треба унети неколико причаца, које ће јаче утицати на морално васпитање ученика, него што то садање приче чине.



## VIII

## Закључак

Из досадањег излагања мојега мислим, да се довољно може видети, шта смета успеху ученичком у вештини читања и писања.

После тога могао бих стати и очекивати да способнији у том погледу свој суд изнесу и кажу, а на крају имао бих рећи и то: да, ако хоћемо ученику и учитељу учење читања и писања олакшати; ако хоћемо успех ученички у тим вештинама што више попети и издићи, онда треба што пре конкурсе за израду Новог Буквара отворити.<sup>1)</sup>

Градоје Бушљетић,  
учитељ.

## НАРОДНО ОБРАЗОВАЊЕ У ШВЕДСКОЈ

С РУСКОГ

Светислав С. Поповић, учитељ

Увод. — Историја писмености. — Администрација. — Организација. — Школска година. — Наставни програми. — Школске зграде. — Учитељске школе. — Постављање учитеља. — Учитељска плата. — Пензија. — Грађанске школе. — Издржавање народних школа.

## УВОД

У Европи, у нашем суседству, налазе се оригиналне државе, које, рекли бисмо, мало или недовољно интересују не само нас Русе, него у неколико и Западну Европу. Ми говоримо о Шведској и Норвешкој. Одиста, те државе, које живе, како изгледа, готово одвојено од остале Европе, мирним државним животом, нису могле, до данас, ничим завидним да заинтересују европско јавно мњење. Тежећи, као и остале цивилизоване државе европске, истоме прогресу, оне иду самосталним, национално историски утрвеним путем, позајмљујући, одиста, и од своје сабраће по култури, — западних Европејаца — све што је добро и преносећи га на своје народно земљиште.

Па збиља, шта могу дати интереснога и, у данашње дане, завиднога, државе које су за сада слободне од усиљеног милитаризма (који прождире западне европске државе) — државе, које не суделују у европским концертима, нити бране наоружани свет европски?

Међутим те су државе и нама Русима и Западној Европи показале, да су далеко измакле у културном развоју. Оне су показале, да, као

<sup>1)</sup> То је учињено ове године. В. Пр. Гласник, св. за април.







год што су немачки учитељи помогли Германији да победи Француску и тиме уздигли понос војнички, тако су исто и шведски учитељи учили и нешто више; т.ј. они су својој отаџбини помогли да победи најјачег непријатеља — незнање народно, које је шведски народни учитељ довео данас, при отварању своје националне изложбе, у такво стање, да је сада у Шведској и Норвешкој не само, готово, 100% писмених, него су чак и огромне масе, у свима друштвеним сталожима, образоване.

Кад је уређење народне просвете у Шведској тако, да даје народу такав идеалан проценат школованих, онда је занимљиво знати, какви су узроци или особите историске прилике довеле ту државу до таквог сјајног стања народног образовања.

### Историја писмености

Први од тих историских услова, као и у свима протестантским државама, јесте, без поговора, реформација, којој су историски догађаји тако годили да се брзо укоренила у Шведској.

Историја општег просвећивања становника те државе датира се од онога дана од када је истиснут католицизам — у XVI веку — а протестанство проглашено као државна религија. Из историје шведске народне школе познато нам је каквог је удела у народној просвети имало католичко свештенство, које у средњем веку беше узело народно образовање под најам, и каквим се средствима борило против сваке прогресивне мисли у свима наукама, само ако су те мисли противречиле схоластичкој рутини католичког свештенства, које је у средњем веку увек стајало на стражи и будним оком назило, да се просветне жишке не увуку у њихово паство, за које се оно тако јако бринуло, и да не изазову ма какав просветни покрет. Жалосни листови из историје народне просвете западно европских држава доказују, с каквом се муком требало борити против католичког свештенства и њиховог штетног утицаја на просвету. А када је на место католицизма дошло протестанство са његовим слободним испитивањима у границама човечјег духа, одмах су човечје мисли ослобођене окова, којима их спутаваше католичко свештенство, народна просвета поче се нагло ширити, те је убрзо и процветала и добар род донела. Протестанству с његовим хуманим идејама особито се допало у Шведској, те се поче нагло ширити. Протестански краљеви, почев од *Густава Вазе*, не само што су се својски заузимали за народно образовање, него су се и надметали ко ће више да распростре писменост у народну масу, и као резултат тих заузимања од стране краљевског престола био је тај, да се већ у другој четвртини седамнаестог века готово није могло наћи неписмено дете. Таква пријатељска, за народно образовање, краљевска заузимљивост толико је припремила земљиште, да је већ *Карло XI* 1686 године дошао на мисао, да заведе опште



и обавезно школовање, када је издао закон којим је протестанском свештенству ставио у дужност да се брине о народном образовању т.ј. да се **сва** деца школују. Закон је истина суров, јер је претио родитељима разним казнама, ограничавао им је родитељска права, јер по закону нико се није могао причестити ако није писмен, а међутим нико се није могао ни оженити ни удати, ни заклетву положити, ако се најпре није причестио; нико није могао добити дозволу да предузме ма какву трговину или занат, ако није писмен итд. Но кад су се резултати тога закона показали добри, онда је сам народ својевољно подизао и отварао школе, или је од државе тражио за то помоћ, која је по могућству и давала.

Такав, у многим односима, оригиналан народ, као што су Швеци, оригинално решава, у тешким приликама, и своје националне задатке. Пошто сељаци нису имали довољних средстава за отварање и издржавање школа, а држава, којој су се обраћали, такође није располагала довољним средствима којима би се помогло образовање сељака, то су Швеци дошли на ову оригиналну мисао: да, место скупоцене непокретне школе, отворе школу јевтинију, тако звану путничку школу, која је у Шведској имала најсјајнији успех, т.ј. припремила земљиште за оснивање сталне, непокретне школе и за спремање персонала од педагошко образованих учитеља, па су по том известили државну власт, да је закон о општем и обавезном школовању неопходно потребан.

Ако се узме у обзир да тамо од намтивека није ни било крепосног права, као кад се узме у обзир и демократски начин живота и њихова слободна политичка уређења, наћи ћемо да су и ти услови као год протестантизам припомогли да се у Шведској сви школују, да данас тамо, готово, и нема неписмених лица.

1842. год. потврђен је закон којим се заводи опште и обавезно школовање у Шведској. Тај, по државу, спасоносан закон учинио је то, да *Шведска одиста заузима данас прво место у свету по образовању* — у смислу његове свеопштности. За нас Русе, који смо од својих најближих суседа тако далеко изостали на путу културног развика, биће најинтересантније да се задржимо на *основном образовању*. Податке узимамо из „*Кратког прегледа данашњег стања народног образовања у Шведској*“, који је нарочито за научни одељак Штохолмске изложбе написао г. Бергман, инспектор школа у Штохолму.

Шведска народна школа добила је данашњу своју организацију краљевским указом од 20 јануара 1882 године.

Народна се школа дели на: 1) школу за млађу децу, 2) непотпуну народ. школу, 3) потпуну народ. школу, 4) продужну, односно грађанску и 5) вишу народну школу.





У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
В  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А

### Администрација

По закону од 1842 год. виша управа над народ. образовањем у Шведској припада краљу. 1864 год. при Министарству црквених послова био је установљен нарочити департамент, који је искључиво управљао народним образовањем. За надзор над народним школама био је још 1861 год. установљен институт инспектора, које је на ту дужност постављао краљ на пет година. У осталом, у неким местима, нарочито у већим градовима, за инспекторе народ. школа узимата су и лица из састава градске општине.

Ради правилнијег и равномернијег распореда народ. образовања држава је подељена на школске округе. Свака парохија обично чини школски округ; но ако су парохије мале, онда више њих састављају један шк. округ. Сваки град, ма у њему било по неколике парохија, чини један округ (сем града Карскрона). Школски округ представља школски одбор, који се састоји из одређенога броја чланова, мушких и женских, које општина бира гласањем. Број чланова у шк. одбору не сме бити мањи од 4, председник му је обично парохијски пастор.

Дужности школ. одбора ове су: Да управља свима народним школама како државним тако и приватним; да пази на домаће школовање у појединим кућама; да пази да се у подручним му школама тачно врше школски закони, наредбе и расписи; да учитељи и учитељице тачно и савесно врше своје дужности; да предавања из појединих наставних предмета не одступају од утврђеног наставног програма; да ђаци уредно долазе у школу; да се упражњена учитељска места попуњавају; да учитељима одобрава краће одсуство; да чини разне примедбе односно различних предавања; да прописује наредбе које се односе на школовање његовог подручја. А да би те његове наредбе имале силу и важност треба да их претходно санкционише месна конзисторија.

Сем тога дужност је школског одбора да се стара о образовању, уређењу и посећивању школских библиотека. Сав рад школског одбора подлежи контроли више инстанције — месне конзисторије. Конзисторија се састоји из неколико учитеља градских школа и месног протојереја, а председник је увек епископ.

Потчињеност школског одбора месној конзисторији састоји се у томе, што је школ. одбор дужан да извршује наредбе, које потичу из конзисторије а тичу се школа у дотичном школ. округу; да даје конзисторији потребна обавештења о школским питањима и да сваке године подноси извештај о стању школа и наставе своје општине, а конзисторија пак на основу извештаја школ. одбора и инспектора подноси сваке године извештај министру црквених послова. Подносећи извештај, конзисторија још моли министра да предузме мере, те да се ово или оно, према извесним локалним потребама, уреди. Дужност месне конзисторије



не састоји се само у том сувопарном канцеларијском послу, не; она је обавезна да напореда са државним инспекторима брижљиво пази на предавања.

Као што се из горе наведеног види, држава не управља целокупним пословима народне школе, него најшире учешће у тим пословима оставља општини, односно њеним органима. Државни надзор над школама више је но скромна улога. Инспекторе поставља сам краљ на 5 год. Они су као званична лица административне власти стављени у границе строго одређених функција.

Тако велико учешће, које је законом дато школ. одборима као повереницима месне општине (т.ј. општини су дате оне функције, које обично чине неокрњену прерогативу школских инспектора), има врло важан значај у прогресивном кретању образовања народне школе, која у суштини и јесте таква установа, која у своме развијању и треба да се управља по јавном — општем мњењу, а не по мишљењу какве мањине, или, што је још горе, једноличним мишљењем, које често прелази у административну самовољу.

Најпосле, учешће шведских општина у делу свога сопственог образовања не ограничава се, како изгледа, само једном школском свером, него јој закон даје право да усавршава и ваншколско образовање посредством сеоских парохијских библиотека. На тај начин и целокупна контрола над интелектуалним васпитањем њене омладине лежи на обавезама те општине, која у свако време може да зна: на каквом се ступњу налази њен властити интелектуални или морални прогрес.

### Организација

Школе за млађу децу и потпуне народне школе најраспрострањеније су од свију шведских народ. школа.

Школе за млађу децу отварају се у довољном броју свуда, где год локалне прилике дозвољавају. У њима деца добијају почетна знања, т.ј. припремају се да могу наставити школовање у потпуним народним школама. Потпуне народне школе треба да се подигну бар у свакој парохији, и у таквој школи мора да буде бар један учитељ са специјално педагошком спремом. У мањим местима, у којима је тешко отворити потпуну народну школу, отвара се непотпуна народ. школа, која је управ мешовита, т.ј. унето је нешто из настав. програма двеју школа: школе за млађу децу и потпуне народне школе.

Продужне школе су продужење потпуне народ. школе. Циљ је продужној школи не само да понови стечена знања, донесена из потпуне народне школе, него и да их прошири. Продужне школе могу и не бити засебне, одвојене, већ спојене са потпуним народ. школама, и чине, тако рећи, њен виши разред.





Неки школски окрузи не задовољавају се оним образовањем које се износи из потпуних народних школа, па чак ни са оним образовањем виших разреда тих школа, него оснивају још веће народне школе, чиј је задатак да сеоској деци, не одвајајући их од њихових обичних сеоских послова, дају ипак прилику да стеку више знања, него што то дају потпуне народне школе.

Школа за млађу децу, непотпуних и потпуних народ. школа има сталних и путничких — амбулаторних. — У путничким народ. школама један исти учитељ ради преко године у две, а кат-кад и у три такве школе. Природно је да је школска година у тим школама знатно краћа од школ. године сталних школа. Па при свем том дешава се да настава у многим сталним школама, по речима г. Бергмана, није ништа боља од наставе у путничким школама, по томе што учитељ путничке школе ради овако: једног семестра ради у старијим разредима путн. школе, а другог семестра у млађим; или може преко дана да ради у оба одељења — нижим и вишим разредима. По нормалном плану, који је издало одељење — департаман — црквених послова, дечје школе трају две године, потпуне народ. школе — 4 године, а продужне само 1 годину.

Кад се узме у обзир, да ђак, који сврши дечју школу (2 год.) мора да иде у потпуну народ. школу, која траје 4 године, онда школовање у опште траје шест година у нормалним приликама, а у бољим приликама и седам година. То је такав период у коме шведска деца обојег пола, од 7—14 год. заиста могу потпуно да науче више мање озбиљне елементе образовања и васпитања, без икакве зебње да ће се стечено знање забравити.

Из горњег прегледа види се да све шведске народ. школе стоје у међусобној органској вези. Сем тога у такој вези с народ. школама стоје и њихове средње школе, т.ј. тако звани шведски лицеји, који стоје у рангу руских гимназија. Шведске средње школе налазе се данас у прелазном стању; њихова данашња организација таква је, да она собом представља компромис међу класичким и реалним гимназијама, т.ј. мушка гимназија, почев од IV разреда, дели се на два одељења: латинско и реално. А пошто Швеци симпатишу више реалном образовању, то ће се средње школе што пре реорганизовати у том смислу да народну школу још тешње споје са средњом те да народна школа буде и основна и сталешка. Законом је одређено да деца походе школе у времену од 7—14 година. Само у ретким и озбиљним случајевима школски одбор са дозволом месне конзисторије може ослободити од обавезног похађања школе само ону децу која су старија од девет година, дакле која су свршила школу за млађу децу. Четрнаест година сматрају се законом као узраст до кога се стеку она знања која дају абитуријенту (ђак који сврши школу) могућност да се ослободи школовања и да се сматра као да је свршио курс народне школе. Но ако ђак до 14 год. не влада знањем које му



даје право на сведошбу о свршеном курсу, онда је обавезан да и даље походи школу и настави учење. Напротив ако је ђак до одређеног узраста придобио довољно знања (која се по свршеном курсу траже ради издавања сведошбе) онда се ослобођава обавезног похађања школе ма био и млађи од 14 година. Неспособну децу, по жељи њихових родитеља или старалаца, може школски одбор да ослободи обавезног похађања школе, но под условом да се та деца сваке године узимају на испит у присуству председника школ. одбора или једнога од његових чланова (у осталом за неспособну децу Шведи имају специјалне школе). Ако дете, које се приватно спремао код куће, на испиту покаже да зна више од својих вршњака који иду редовно у школу, онда му се забрањује приватно учење и обвезује се да походи општу школу.

Ако родитељи или стараоци као нису ради да им се деца васпитавају, нити се брину да им деца иду у школу, онда им пастор напомиње родитељске дужности према деци и саветује их да децу школују; ако родитељи или стараоци и после те напомене остану при своме убеђењу, онда их ради обавештења позивају у месну канзисторију; но ако и та мера не помогне, онда се приступа најстрожим законским мерама па им се деца одузимају и дају на васпитање неком другом лицу, а упорни родитељи по закону су дужни да својој деци шаљу издржање. Сиротну децу помаже школ. округ дајући им одело, обућу и сав школски материјал.

На први поглед изгледа да је тај и такав закон о обавезној настави, са таким принудним мерама, сувише суров. Но закон треба добро проучити па ће се разумети. Заиста Шведи врло ревностно чувају благо свога подмлатка. Они се не устежу да у неким важним случајевима прибегну и принудним казнама, ма то било и у тако суровој форми као што је ограничење власти родитељске или васпитачеве, ако су исти равнодушни или немарни према васпитању своје деце. Таква сурова мера којој се прибегава само да се задовољи закон обавезног школовања може да одведе наopakим закључцима, нарочито са стране противника обавезног школовања: да такав закон руши света родитељска права, да слаби покорност или уважање дечје према родитељима, да руши темељ породични, друштвени и државни и т. д. у опште да такав закон води да се чине зла. Но ствар је у овоме: тај закон има у виду не толико родитеље и породицу, колико стараоце, фабриканте и газде, који се користе радом и дечјом услугом. Таква су господа у истини само и могла да се јаве као рушиоци тога закона, па према томе и право је да искусе законске последице.

У осталом сурова редакција тога закона остала је од 1842 год. кад још не беше решено питање о фабричним законима; међутим поред данашњег закона о фабрикама и фабрикантима, та је мера остала само као непоправљен анахронизам. Ако се и нађе по који родитељ, који се





равнодушно понаша према благу своје деце, онда, прво, такви су случајеви ретки и, друго, сматрају се као неморална појава.

### Школска година

Да би свршили са школском организацијом потребно је да изнесемо трајање школске године као и обим курса који у тесној вези стоји са школском годином.

Школски одбори у сваком школском округу одређују трајање школске године споразумно са изаслаником општинским. При одређивању величине шк. године школски одбор мора да има у виду следеће прилике, које он не може да измени: 1) Ако школа добија државну помоћ онда школ. година не сме бити мања од 8 месеци; 2) Дневни распоред часова удешава се тако, да у потпуним и непотпуним народ. школама не буде више од 6, а у школама за млађу децу од 5 часова; 3) Између свака два часа мора бити одморак, а од последњег часа пре подне до првог часа по подне ђаци морају имати сахат или два сахата одмора; 4) У продужним народ. школама, које имају државну помоћ, школска година мора да има најмање 180 часова; 5) У вишим народним школама школска година не траје више од 24 недеље.

### Наставни програм

Ма да свака народна школа има свој тачно одређен наставни програм ипак се он, у опште, мора слагати са нормалним програмом, који је прописао департамент црквених послова као упуство за предавање наставних предмета. У коме се обиму и који предмети предају у нормалним или потпуним шведским школама показаше нам овај наставни програм.

1) *Наука Хршићанска* почиње са библијским причама старог завета, за овим се учи кратки катихизис Лутеров са потребним тумачењем, до 60 псалама Давидових и читање књига новог завета.

2) *Матерњи језик*. а) Правилно и брзо читање; б) причање садржине прочитаног чланка; в) правилно писање; г) да зна ђак оне одељке из граматике који су неопходни ради успешног учења осталог школског курса, а сем тога да се ученици вежбају у писменим саставима у вези са лепим писањем.

3) *Рачун*. Рачунање са целим бројевима и разломцима у све четири рачунске врсте. Вежбање у решавању задатака. У продужној се школи, сем тога, учи још и књиговодство.

4) *Геометрија*. а) Тражи се да ђак уме нацртати и описати коцку, призму, пирамиду, ваљак, троугао, куну; б) мерење и израчунавање површина, линија и углова.

5) *Земљопис*. Најглавнији појмови из физичког земљописа; земљопис своје отаџбине учи се опширно, а земљопис других културних држава учи се укратко.

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



6) *Историја*. Кратки преглед историје своје отаџбине; биографије знатнијих личности и причање најглавнијих догађаја историјских.

7) *Природне науке*. Анатомија и физиологија човечјег тела; хигијена; учење најважнијих природних и небеских тела.

8) *Цртање*. Слободоручно цртање орнамената и предмета из природе, а такође и цртање геометријских тела.

9) *Певање*. Световно и црквено певање; упознавање са мелодијом, тактом; вежбање у певању без текста.

10) *Гимнастика*. Слободна кретања, маршовање, а где је могуће и вежбање са најпростијим оружјем.

11) *Вртарство* (само тамо где има услова за то) при чему се обраћа пажња на неговање родног и украсног шибља као и каламљење истог.

12) *Ручни рад (Слојд)* предаје се само у оним школама чије општине то желе. У дечјим школама (школама за млађу децу) заводе се очигледна вежбања уз припомоћ нарочито за то удешеним наставним средствима; тим вежбањима је циљ да помоћу простих описа и прича пробуде у деце интерес, да развију посматралачки дух и да их привикну да своје мисли исказују јасно и разговетно.

Недељни је број часова, према месним приликама, разнолик. Навешћемо овде нормални недељни распоред часова у добро уређеној школи.

ПРЕДМЕТИ	Ч А С О В И						У ПРОДУЖНОЈ ШКОЛИ
	У ДЕЧЈОЈ ШКОЛИ		У ПОТПУНОЈ НАРОДНОЈ ШКОЛИ				
	I год.	II год.	I год.	II год.	III год.	IV год.	
Наука Хришћанска . . . . .	5	5	5	5	5	5	5
Матерњи језик и писање . . . . .	12	11 <sup>1/2</sup>	10 <sup>1/2</sup>	8 <sup>1/2</sup>	8 <sup>1/2</sup>	9	10
Рачун . . . . .	3 <sup>1/2</sup>	4	4	4	3	3	3
Геометрија . . . . .	—	—	—	—	1	1	3
Земљопис . . . . .	—	—	2	2	2	2	—
Историја . . . . .	—	—	—	2	2	2	2
Природне науке . . . . .	—	—	2	2	2	2	3
Очигледна вежбања . . . . .	1 <sup>1/2</sup>	1	—	—	—	—	—
Певање . . . . .	1	1	1 <sup>1/2</sup>	1 <sup>1/2</sup>	1 <sup>1/2</sup>	1	—
Цртање . . . . .	—	1 <sup>1/2</sup>	1	1	1	1	4
Гимнастика . . . . .	<sup>1)</sup>	<sup>1)</sup>	2	2	2	2	—
Ручни рад . . . . .	—	—	4	4	4	4	—
<b>Свега . . . . .</b>	<b>23</b>	<b>23</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>30</b>

<sup>1)</sup> У дечјим школама нема праве гимнастике, а слободна кретања врше се уз предавања и играња.]





У народним школама по већим градовима као што су Штокхолм, Норкопинг, Лунд, обим курса већи је од горе наведеног; сем тога сваки град има нарочиту школску организацију и управља се по нарочитим правилима, како при постављању учитеља тако и у настави. У Штокхолму има само један тип народне школе која траје седам година. У Лапландским и Финским школама наставни програм одступа у неколико од нормалног програма.

Кад ђак доврши потпуни курс народне школе, онда полаже испит у присуству председника школ. одбора или једнога члана тога одбора. Ако положи испит са оценом *добар*, онда му се издаје сведоџба о свршеном курсу. Но да би тај ђак могао ступити у продужну школу тражи се да из сваког наставног предмета има кроз све разреде најмање оцену добар. Неспособна деца, као и она која су силом околности принуђена да својим радом помогну својим родитељима, могу се ослободити од обавезног учења курса потпуне народне школе, али са условом ако знају све предмете у оном обиму који одговара тако званом *минималном* курсу, чиј су захтеви оваки: 1) Из *науке хришћанске* мора да зна све оно што је потребно при конфирмацији; 2) Из *матерњег језика* правилно и брзо читање и писање без грубих погрешака; 3) Из *рачуна* рачунање с целим бројевима у све четири рачунске врсте; 4) *Црквено певање*.

### Школске зграде

Величина овога чланка не дозвољава нам да детаљно опишемо школске зграде, којима се Швеци тако поносе. Изнећемо само неке опште црте. Онај модел (образац) шведске народне школе, тако звани шведски школски кућерак, који је фигурирао на штокхолмској изложби прошле године, највише је, по моме мишљењу, привлачно пажњу странаца који су дошли да посете ту изложбу. То здање шведске народне школе било је у исто време и образац шведског неимарства и прекрасни образац школске зграде, која одговара не само правилним захтевима школске хигијене и педагогије, но чак и удобности. Швеци имају прописана нарочита правила о грађењу школа и од тих се правила не сме ни у колико одступати. Јаснију ћемо представу имати при расуђивању целисходности — прикладности — шведске народ. школе, ако о томе наведемо одредбу једнога параграфа о грађењу школа: „*Школа мора да се подигне тако, како би потпуно одговарала намењеном циљу; учионица мора бити у довољном броју, простране, светле, лепе, свеже, хладовите, снабдевене најсавршенијим пећима и неопходним удобностима при учењу за време часова*“.

Школска зграда на штокхолмској изложби не само што је потпуно одговорила тим захтевима школског закона, него је, слободно се може рећи,

УНИВЕРЗИТЕТСКА ВИБЛИОТЕКА



блистала грађвином, чистотом, украсом. Може бити да приређивачи изложбе нису без цељи подигли ту школску зграду на највиднијем месту, близу главног улаза, поред грандиозног здања северног музеја, које у осталом својом величином није заклањало скромни, но величанственог изгледа „школски кућерак“. Зграда те школе двоспратна је. На доњем спрату, који је ходником подељен на двоје, распоређене су учионице, учитељска канцеларија и соба за библиотеку. На горњем спрату, који је такође ходником раздељен на две половине, налазе се с једне стране ходника собе за ручни рад (за децу обојега пола), а с друге стране стан за учитеље, гардероба за ђаке, стан за фамулуза и кујна ђачка у којој ђаци за време дужег одмора, а уз припомоћ фамулуза, подгревају себи доручак на штедњаку.

Много би времена требало утрошити око описивања школске зграде и школског намештаја на тек тада ако би се добила јасна представа о савршенству учионица са хигијенског гледишта; о потпуности намештаја; богатству и разноврсности учила за све наставне предмете који се предају за свих седам година; о учитељским и ђачким библиотекама и т. д. Рећи ћемо само толико, да су Швеђани својим националним „школским кућерцима“ на свима изложбама, на којима су до сад учествовали, увек скретали пажњу европске публике и задобили за себе потпуно заслужену репутацију у погледу подизања школских зграда.

### Учитељске школе

Правилно уређење основног народног образовања једне државе зависи много, сем осталих услова, од контингента народних учитеља, од њиховог образовног ценза и од њихове специјалне спреме. Културне државе, користећи се историјским искуством, давно су дошле до убеђења, да тако озбиљан посао, као што је народно образовање, неће напредовати све донде, докле год се настава у њој буде поверавала случајним личностима. Све донде, докле су се основним школовањем у Шведској бавили ништавни монаси, који су, не познајући циљ наставе, само лутали у томе, — или црквени чтеци, докле се народно образовање те државе врло мало кретало напред; народно образовање пошло је правим путем тек онда, од како је држава подигла учитељске школе. Данас у Шведској има довољан број тих школа које потпуно задовољавају ту потребу. Има 7 мушких и 5 женских учитељских школа и све су оне подигнуте о трошку државном, која их и издржава. У обе школе учење траје по четири године. Школска година има 36 недеља и дели се на два семестра: јесењи и пролећни. Наставни предмети као и недељни распоред часова у њима овакви су:





У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
В  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А

ПРЕДМЕТИ	БРОЈ НЕДЕЉНИХ ЧАСОВА :			
	I год.	II год.	III год.	IV год.
1. Наука Хришћанска . . . . .	6	5	5	4
2. Шведски језик . . . . .	6	5	5	5
3. Рачун и Геометрија . . . . .	4	4	4	2
4. Историја и Земљопис . . . . .	4	4	4	2
5. Природне науке . . . . .	3	3	3	2
6. Педагогика и Методика . . . . .	—	3	4	5
7. Лепо писање . . . . .	2	1	—	—
8. Цртање . . . . .	3	2	2	2
9. Музика и Певање . . . . .	3	3	3	3
10. Гимнастика . . . . .	3	3	3	3
11. Вртарство и Шумарство . . . . .	1	1	1	—
12. Ручни рад . . . . .	4	3(4)	3(4)	—
13. Практична предавања . . . . .	—	2	2	6

Из те таблице види се да у прва три разреда преовлађује теорија а у четвртом разреду практика.

Главне предмете предаје ректор са адјунктима (помоћницима) којих мора бити најмање 4; музику, певање, цртање, гимнастику, вртарство и шумарство предају учитељи, који су се стручно спремали за те предмете. У женској учитељској школи једно од помоћничких места заузима учитељица. Споредне предмете предају учитељице. Управитеља учитељске школе поставља државна власт на предлог конзисторије, а помоћнике поставља конзисторија са истим условима као и учитеље других школа. Учитеље споредних предмета поставља конзисторија на предлог управитеља.

Ко хоће да буде учитељ у учитељској школи, тај мора да испуни све оне услове и захтеве, који се траже од учитеља оних школа које дају опште образовање, па и у плати су изједначени.

При свакој учитељској школи постоји вежбаоница у којој се ђаци вежбају у предавањима. Вежбаоница има два одељења: школу за млађу децу и потпуну народ. школу. Она има свој нарочити наставни план и програм, који одговара нормалним плановима дечје и народне школе.

У I разред учитељске школе примају се младићи од 16—20 година који су свршили народну школу, или они који положе пријемни испит. Ученици I, II и III разреда полажу јаван испит крајем сваког семестра, а ученици IV разреда испит зрелости. Ко тај испит добро положи, добија сведоцбу да је свршио учитељску школу. Та сведоцба даје му право да може бити постављен за учитеља народне школе.

Сем државних учитељских школа, за спремину учитеља и учитељица дечјих школа (школа за млађу децу), има још и таквих учитељских школа које издржава шведски ландстинг (обласни савет) па чак и таквих које издржавају приватна лица.



За спрему учитеља и учитељица лапландских школа држава је отворила нарочиту лапландску учитељску школу која траје само две године.

У Хапаранди има учитељска школа у којој се спремају учитељи и учитељице за финске децје школе. У њој се учи три године.

### Постављање учитеља

Ко сврши државну учитељску школу тај је кандидат за државног учитеља народне школе. Но постављање таквог учитеља на упражњено место зависи од нарочитог изборног реда, који је прописан школским правилима, на основу којих се државни и остали учитељи потпуних народних школа бирају гласањем изасланика парохијских од три кандидата које им предложи школски одбор. Сем сведоџбе о свршеној учитељској школи (ма које) избор зависи још и од ових услова, које изасланици морају имати на уму при гласању: кандидат мора да поднесе уверење од дотичног свештеника о владању; да је карактеран; да је благ и трпељив; да има оне особине, које су нужне ономе, ко хоће да учи и васпитава народни подмладак. За учитеље школа за малу децу и непотпуних народних школа школски одбор може да постави и она лица, која су свршила приватну учитељ. школу. За продужне школе нема специјално спремних учитеља, у њима раде учитељи потпуних народних школа. Учитељи виших народних школа морају бити са факултетском спремом. Сем тога, они који би хтели да раде у вишим народним школама морају претходно да се у учитељској школи упознаду са методом предавања; да, дакле, савладају и практичну страну.

Постављање учитеља, као што смо мало час видели, у главном зависи од избора њиховог; тај избор врше парохијски изасланици општим гласањем, или чланови школског одбора. Тако постављање врло је важно како за школу тако и за самог учитеља. При таквим условима постављања учитељ је неминовно дужан да се управља према општем — јавном мњењу, које ће, тако рећи, по самој својој психологији, увек бити у учитељевим очима изнад сваког одвојеног мњења — мањине. Ти изборни услови гоне учитеља да служи опште државним интересима а не појединцима.

Само такав рад при постављању учитеља на општу службу може у школу привући људе, који су се искључиво за то спремали. Опште мишљење о учитељу биће му **права** сведоџба, као виша морална награда, а не оне опште узете школске сведоџбе које су врло често као менице упућене јавном мњењу; то Шведи прекрасно разумеју; с тога они, као најискуснији у школским пословима, знају да њихов учитељ по карактеру своје професије мора да буде општи радник, који, следствено и, највише зависи од општег јавног мњења.



### Учитељска плата

Као год што су народне школе различите, тако и учитељске плате нису једнаке, но при свем том плате не могу бити мање од извесног minimumа који је законом одређен. Ако узмемо да нормална школска година траје 8 месеци, онда је учитељска плата ова: 1) 600 круна, а после четири године 700 круна; 2) стан у натури са две собе и кујном за учитеље, а за учитељице, бар соба и кујна; 3) огрев; 4) лети се даје паша а зими храна за једну краву; 5) где год локалне прилике допуштају, учитељу се даје прилично парче земље за сејање кромпира и поврћа за своју личну употребу.

У многим градовима за све то даје се накнада у новцу. Накнада мора бити толика, да се њоме може плаћати стан, огрев, храна за краву и земља за усев. Ако општина жели да има већи број учитеља за своје школе, онда она може добити од државе помоћ, но под условом да општина плаћа томе учитељу најмање 500 круна годишње и поред тога да му да или у натури или у новцу за све горње додатке.

У градовима од 15.000 (иа на више) становника учитељи имају за првих пет година 1200—2000 круна, а учитељице 900—1225 круна, забавиље у дечјим забавиштима 500—600 круна годишње. После пет година свима се даје извесна повишица.

### Пензија

Кад шведски народни учитељ одслужи извештан број година има право на пензију. Пензиони фонд основан је још 1866 год. и то само за учитеље *потпуних и виших народних школа*. Потпуну пензију има учитељ кад наврши 30 год. службе (55-та од рођења). Пензија се издаје из пензионог фонда, који је образован од улога, који даје сваке године сваки школ. округ у суми 35—50 круна. Па, и сама држава улаже у тај фонд неку извесну суму; учитељи не улажу ништа. Пензија се даје потпуна и смањена. Највећа је потпуна пензија 750 круна, а најмања 520 кр. Учитељи *школа за млађу децу, непотпуних народних школа и прекобројни учитељи* кад одслуже прописани рок примају издржање из фонда за потпомагање, који је основан 1892 год.

Основни капитал тога фонда образује се из годишњег улога сваког школ. округа, државе па и од улога самих учитеља. Сем тога потпуног фонда, постоје још фондови удовички и сиротињски. Из тих се фондова издаје пензија женама и деци умрлих учитеља. У тај удовички сиротињски фонд мора да улаже сваки учитељ, био он у служби или у пензији. Учитељицама се оставља на вољу. Ако хоће могу улагати, закон им даје право, али је ипак необавезно.

Удовички и сиротињски фонд основан је из годишњих улога школ. округа, који обустављају учитељу  $3\frac{1}{3}\%$  његове годишње плате. Учите-



лица, ако жели да улаже, плаћа половину учитељевог процента. Пензионисани учитељ плаћа  $\frac{3}{4}$  од оне суме коју је плаћао док је био у служби. Државни је улог последњих година достигао суму од 63500 кр. годишње.

### Грађанске школе (или више школе за одрасле)

Народно образовање у Шведској не састоји се само у основном школовању, које добија сеоско становништво у својим потпуним и продуженим школама, већ тежи његовом раширењу у тако званим „вишим школама за одрасле“. Главни узрок тој тежњи јесте, с једне стране, ново општинско уређење од 1862 год., а с друге стране, закон о репрезентацији од 22 јуна 1866 год. којом је уништена деоба на 4 сталежа: племство, духовништво, грађани и сељаци. Та су два узрока, у главном, покренули народну масу да се интересује за општу ствар своје државе, а пробуђени интерес не само што је гонио народну масу да уочи недостатак у образовању, које се добија у њиховим народним школама, него и да отвара „више школе за одрасле“. Главни контингент слушалаца у тим школама јесу — сељаци, па с тога су те више школе нека врста „пољопривредних академија“ у којима се настава врши у виду јавних предавања из разних предмета. Прве три више школе за одрасле устављене су још 1868 године. Данас их има 27: 11 мушких и 16 женских.

Школска година у мушким вишим школама почиње почетком новембра па траје до маја. Предавања се не држе само за време божићњег распуста, који траје две недеље; у женским вишим школама траје без прекида од почетка маја до августа. У курс мушке више школе улазе ови предмети: 1) општа и 2) шведска историја, 3) земљопис, 4) наука хришћанска, 5) политичка економија, 6) државна и општинска управа у Шведској, 7) Општи појмови из природних наука: физике, хемије, геологије, хигијене; 8) шведски језик, читање, ортографија, усмена и писмена вежбања на матерњем језику, писмени састави, 9) трговачка кореспонденција, 10) историја књижевности, 11) аритметика са геометријом, 12) књиговодство, 13) израђивање планова за зграде и цртање предмета из природе, 14) мерење земље и нивелисање; планови и цртежи који у ту групу долазе, 15) калиграфија, 16) певање и 17) гимнастика.

У курс женске више школе долазе ови предмети: 1) историја, 2) земљопис, 3) познавање природе (хигијена и домаћа хемија), 4) шведски језик, 5) аритметика, 6) књиговодство, 7) калиграфија, 8) певање, 9) гимнастика, 10) ручни рад (ткање и шивење).

Сем управитеља и главног учитеља у свакој вишој школи има још 1 или 2 учитеља у мушкој, или 2—3 учитељице у женској школи. За учитеље тих виших школа постављају се лица која су свршила курс на универзитету, у вишој учитељској школи или у пољопривредној академији. Историја и земљопис, наука хришћанска, политичка економија и



природне науке предају се у вишим школама у облику јавних предавања са упућивањем на дотичне уџбенике из којих би слушаоци могли, у општим и главнијим цртама, да понове оно, што је у школи предавано. Остали предмети предају се катихетичним методом. Помоћу питања и одговора — у опште путем дијалога, учитељ се уверава, да ли је предавање правилно усвојено. Развијање саморадне у ђака стоји на првом месту.

При свакој вишој школи налази се библиотека са добрим избором књига из историје, земљописа, политичке економије, природних наука, историје књижевности, појезије итд.

Свакога вечера у школско време долазе у таку школу учитељи и слушаоци ради расправљања питања локалне природе, ради беседа, читања књижевних дела и ради певања. Сем тога у свакој школи читају расправе или учитељи или која друга лица. На те расправе драговољно долази огроман број слушалаца из целе дотичне околине.

1897 било је у вишим школама 1211 слушалаца (760 мушк. и 451 жен.). Број слушалаца, из године у годину, нагло расте, и више школе постају све популарније. Слушаоци походе вишу школу само у току једног семестра; но кат-кад они се враћају и друге године (око 20% мушк. и 10% жен.). Неки слушаоци, кад сврше курс у вишој школи, настављају своје образовање у пољопривредним школама, које су спојене са свима (11) вишим мушким школама.

Више школе за одрасле већином су основане приватним удружењима, под чијом се управом и налазе, а само једну вишу школу основало је једно приватно лице. Новчана средства за издржавање виших школа долазе од разних корпорација, општина, провинција и пољопривредних удружења. Сем тога тим школама даје и држава извесну субвенцију (1896 год. та државна субвенција износила је 65.850 круна). На потпору сиромашних слушалаца држава је одредила 15000 круна. Већина виших школа има своје сопствене школске зграде.

Непосредни надзор над вишим школама припада нарочитом одбору, који је састављен од оних лица, која су је новчано помогла. У неким провинцијама тај надзор врше нарочити инспектори, које поставља школски округ.

### Издржавање народних школа

Све народне школе у Шведској издржавају школски окрузи; држава даје помоћ која обично иде на повећање персонала. Та је помоћ последњих година варирала између 348—486 динара — управо колико стаје издржавање учитеља. За деце и непотпуне народне школе округ може добити на име годишње државне помоћи 138—210 динара, што такође иде на повећање персонала учитељског. Продужна школа добија



годишњу помоћ од државе 25—75 круна. Виша народна школа може добити годишњу државну помоћ највише 1248 динара. Из извештаја од 1895 год. види се, да је Шведска утрошила за основно народно образовање око  $16\frac{1}{2}$  милиона динара. На државну помоћ од те суме (на потпуне, непотпуне и дечје школе) долази око  $4\frac{1}{2}$  милиона динара. Број ученика и ученица те године у свима народним школама био је нешто већи од 724 хиљаде. Трошак око школовања једног ученика износи просечно 21·87 динара, а на сваког становника долази 3·15 динара, школ. трошка.

Ето, такво је, у главном, данашње уређење народног образовања у Шведској, — уређење, које је у истини предмет националног поноса.







## ПРЕДАВАЊА

---

### УСТАНАК НА ДАХИЈЕ

(ПРЕДАВАЊЕ ЗА IV. РАЗ. НАР. ШКОЛЕ)

НАПИСАО

Милисав М. Дедовић

УЧИТЕЉ

---

Шта су мислиле дахије, кад су чуле, да ће цар турски послати на њих војску *друге вере*? — Па шта су онда предузеле? — Ко ја јавно Кара-Борђу, да ће да га убију? — Шта је он онда радио? — Где су се скупили Срби? — Где се налази Орашац? — Какво су решење донели Срби на скупштини у Орашцу? — Кога су хтели прво да изберу за вођу? — Шта им је казао Главаш? — Кога су још хтели да изаберу? (Тодосија). — Шта им је он казао? — Је ли се Кара-Борђе одмах примио за вођу? — Шта им је казао? —

Е, сад кад то знате, онда ћу вам ја, децо, причати шта су Срби даље радили.

Кара-Борђе одмах распише на све стране да народ устаје а сам, с Јанком Катићем и Васом Чарапићем, крене се први и почне да пали турска села у којима су живели намесници дахијски. Турци онда пошљу једну чету на њих и војске се састану код села Сибнице. Ко зна где је Сибница? — Иди је наћи! — Ту Срби Турке потуку. Онда народ устане на све стране и за кратко време беху у српским рукама готово сва села и варошице. Тако Срби освоје и Рудник и Ваљево и било је велико весеље, кад су ноћу гледали ватре, они са Рудника у Ваљеву а ови из Ваљева на Руднику. Преко Колубаре дигну народ Јаков и Матеја Ненадовићи и Лука Лазаревић, а преко Мораве Миленко Стојковић и Петар Добрњац. Тада Али-бег Видајић пређе с великом војском из Босне и дође до Шапца. Он је сматрао Србе као слабије, те не хтеде сам поћи



на њих. Срби копаху шанац у Свилеуви. Он повери управљање војском *субашама* (објаснити реч субаша) да умире бунтовнике. (Тако је он називао Србе). Срби се још не беху утврдили у шанцу, а Турци ударе на њих. Онда Срби оставе шанац, па се мало повуку натраг, а Турци, мислећи да су Срби побегли, заузму шанац; али их онда Срби опколе. Онда Турци, не имајући хране, стану уверавати Србе, да они нису дошли да се туку, него само да виде како стоје ствари, и молили су да их пусте. Срби пусте Бошњаке а не хтедоше Београђане, који су с њима дошли. Онда су ови хтели да беже, а Срби их готово све поубијају. Оно мало Турака што остаде сада друкчије мишљаше о Србима и њихову јунаштву. — Ето тако Срби славно одрже победу над Турцима.

(*Проштитивање*). Шта је урадио Карађорђе кад је изабрат за вођу? — А шта дахије? — Где је био сукоб? — Шта су Срби прво очистили од Турака? — Ко је дигао народ с оне стране Колубаре? — А преко Мораве? — Испричај ти о боју на Свилеуви! (Ако не знадне, онда кратка питања). Испричај ти! — Сад, да видимо шта је било даље.

Срби, охрабрени овим победама, реше се да ударе и на градове. Тако Јаков удари на Шабац, Кара-Ђорђе на Београд, а Миленко на Пожаревац. На српску војску код Шапца још једанпут удари војска из Босне. — Неки Кабадахија (?) дахијски, Ножина, још пре устаяка био је отишао у Босну, да походи своју фамилију са својих 80 крџалија (?). Али кад чује за устанак, он се не смедне вратити само с 80 њих, него покупи до хиљаду људи, мислећи да растера ону гомилу света око Шапца. Њега је са 200 хајдука код манастира Чокешине (Где је Чокешина?) дочекао Петар Турчија, али пошто је то било мало, то и Јаков дође у помоћ. Турчија се опет не надаше победи и говораше да треба да одступе, не помишљајући, да, ако Турци манастир освоје, онда ће им бити лакше да растерају Србе око Шапца. Онда се Јаков и Турчија око нечега посваде и Турчија одбегне у планину, а Јаков храбраше Србе да остану, али они не хтедну, него се измакну на један оближњи вис, да ту чекају Турке. Јаков тада пође да тражи помоћи, али док се он вратио, све је било свршено. Турци су ударили на Србе и ови су се храбро бранили целог дана, али пред саму ноћ приспе Турцима помоћ и они победише Србе. И ако су овде победили Србе, опет Ножина није био сигуран да узме Шабац, јер беше и он много војске изгубио. Србима, који су били опколили Шабац, заповедаше прота Матеја, а Јаков беше набавио један топ, те Турци преплашени почну преговарати са Србима и, док се Јаков вратио из Чокешине, прота беше израдио, те се Шабац њему предаде с том погодбом, да се присталице дахија чисте из земље, а остали Турци да могу остати у граду, али да не излазе из села. Тако Срби отму од Турака први град. — Испричај, ти, шта си запамтио о овоме боју! — Испричај ти! —



Кад Срби освоје Шабац, онда Јаков заједно с Кара-Ђорђем пође на Пожаревац, да помогну Миленку. Кад стигну тамо, они одмах опколе град са свију страна. Кад Турци то виде, одмах замоле Србе да их пусте, да сами изађу из града. После освојења и овога града Срби удружени крену се на Смедерево, да га уз пут заузму, па онда да иду за Београд. Турци у Смедереву, видевши ову силу, и не помишљаху да се бране, већ се одмах обавежу Србима, да ће мирно живети у граду и да неће излазити у села. Срби, охрабрени овим успесима, крену се на Београд. — Како су Срби освојили Пожаревац и Смедерево? — Испричај ти! — Ти! —

Кад су Срби дошли до Београда, онда Кара-Ђорђе распореди војску овако: до Саве била је војска којом је заповедао Јаков; до Дунава, којом је заповедао Чаранић, а између њих Кара-Ђорђе и Катић и остале војводе, сваки у своме шанцу. И Турчија је био дошао и подигао своју заставу, али му беше неправдо што је казнио Кара-Ђорђе једног његовог друга и оде. На скоро за тим дође Србима у помоћ по заповести царевој босански паша Бећир са 3000 људи. Срби су га врло лепо дочекали; а и он се изненадно кад је видео српску војску тако уређену. Пре овога јавио се био на граници са хиљаду крџалија Гушанац Алија — најамник, који је за паре помагао оној страни, која му више плати. Срби га нису хтели узети са собом и он се погоди са Турцима да их брани од Срба. Срби, удружени са Бећиром, удараху неколико пута на град, али га нису могли освојити. Дахије кад то виде побоје се, и једне ноћи спусте се потајно у чамац и побегну Дунавом у Ада-Кале. (Где је Ада-Кале и шта је то? — Иди га наћи! —). Бећир онда напише писмо старешини у Ада-Кале, да изда Србима дахије и дадне га Кара-Ђорђу, а Кара-Ђорђе пошље с тим писмом Миленка с неколико момака да отидну тамо и да или ухвате дахије и доведу живе, или им главе допесу. Кад је Миленко дошао тамо онда га ноћу старешина града уведе у град и покаже му кућу, где су биле дахије. Миленко тада обори ватру на кућу и срећно убије све 4 дахије и одсече им главе, које донесе у Београд.

Испричај ти како су Срби ударили на Београд? — Шта је било с дахијама? — Испричај ти све још једанпут! —

Кад је Миленко донео главе дахијске, онда Бећир каже Србима, да се сада немају чега бојати и да иду слободно кућама. Али Срби нису томе поверовали, него су тражили: *да Кара-Ђорђе буде њихов старешина, да Турци живе само по варошима и да им Срби плаћају данак.* Бећир, кад је отишао из Србије, обећао је Србима да ће молити цара, да им то учини; али, место да је молио, он је још и подговарао цара да не учини. Цар онда пошље Србима ферман(?) да ће им то учинити тек онда, кад се разиђу кућама; али Срби, не верујући томе, сазову скупштину и изаберу посланике, да иду цару и моле га. Посланици су отишли и једва се вратили, не извршивши ништа, јер им цар није одобрио. — Испричај ти о овоме! — Де ти!...



Шта је даље било причаћу вам други пут.

*Ошта репетиција.* — Сад да видимо ко је запамтио све што сам вам причао? — Испричај ти! — Кажи ти о боју на Сибници! — Ти испричај о боју на Свилеуви! — Ти о боју на Чокешини и освојењу Шапца! — Ти о освојењу Пожаревца и Смедерева! — Ти о освојењу Београда и убијању дахија! — Ти о преговорима између Срба и Турака!

(Ако добро није утврђено, онда идућег часа извршити још једну репетицију и прочитати песме о горњим бојевима).





## ОЦЕНЕ И ПРИКАЗИ

**Статистика наставе у Краљевини Србији** за 1895—6, 1896—7, 1897—8. школску годину; по службеним изворима израдио Зар. Р. Поповић. (свршетак)

### XI. Основне школе.

1. *Школе.* У Краљевини Србији било је основних школа на крају
- |                     |      |         |      |       |       |
|---------------------|------|---------|------|-------|-------|
| 1895—6. год. мушких | 883, | женских | 135. | Свега | 1018. |
| 1896—7. " "         | 882, | " "     | 146  | " "   | 1028  |
| 1897—8. " "         | 938, | " "     | 154  | " "   | 1092. |

Од ових школа било је:

1896. г. градских за мушку децу	93,	за женску	67.	Свега	160
" " сеоских " "	" "	" "	" "	" "	" "
1897. г. градских " "	97	" "	67	" "	164
" " сеоских " "	785	" "	79	" "	864
1898. " градских " "	102	" "	72	" "	174
" " сеоских " "	836	" "	82	" "	918

По броју разреда било је школа које су имале по

1895—6 год.	1896—7 год.	1897—8 год.
један раз. 16	један раз. 16	један раз. 21
два " 52	два " 25	два " 26
три " 66	три " 66	три " 52
четири " 867	четири " 905	четири " 975
пет " 8	пет " 7	пет " 11
шест " 9	шест " 9	шест " 7
Свега 1018	Свега 1028	Свега 1092

У свима школама било је разреда:

у години:	у муш.	у жен.	у град.	у сеоским	свега
1896	3449	431	649	3231	3880
1897	3478	495	663	3310	3973
1898	3680	564	698	3528	4226



Кад се број основних школа 1898. г. упореди са површином Краљевине Србије, онда једна основна школа долази на 44,2 кв. км.

А кад се овај број осн. школа упореди са бројем становника, по попису 1895 г., налазимо да је једна основна школа долазила на 1868 градских, а на 2164 сеоских становника. Или, укупно узевши, на 2118.

Сеоско становништво има за  $\frac{1}{6}$  мање основних школа него што их има градско. Према томе требало би по селима отворити још 146 школа, па да се размера градских и сеоских осн. школа изједначи.

Највише школа било је у окр. крајинском, па тимочком (због там. женских школа), а најмање их је било у окр. топличком.

Кад се упореди број школа 1888 и 1898 год. види се ово:

1888. г. било је основних школа 668

1898. г. " " " " 1092

Дакле, за 10 година број школа порастао је за 424.

Једна школа долазила је:

1878 г. на 100 км.<sup>2</sup> и на 3929 становника

1888 г. " 72 " " " 2847 "

1898 г. " 44 " " " 2118 "

2. *Наставници.* Број наставника основних школа за ове 3 године школске био је овакав:

1896. год.	у муш.	у жен.	у град.	у сеоским.	Свега.
учитеља	1097	—	260	837	1097
учитељица	514	269	364	419	783
Свега	1611	269	624	1256	1880
1897. год.	у муш.	у жен.	у град.	у сеоским.	Свега.
учитеља	1096	—	256	840	1096
учитељица	543	286	361	468	829
Свега	1639	286	617	1308	1925
1898. год.	у муш.	у жен.	у град.	у сеоским.	Свега.
учитеља	1118	—	268	850	1118
учитељица	606	304	377	533	910
Свега	1724	304	645	1383	2028

Из овога прегледа види се да је број сеоских учитељица растао, а број градских учитељица је опадао. Број сеоских учитеља растао је врло мало.

Кад се број наставника упореди с бројем школа, онда на једну школу долазило је просечно прве год. 1,85 — друге 1,87 а треће 1,86. Дакле, не може доћи на сваку школу ни по два наставника.

Сад да видимо колико је наставника радило са колико разреда.

У градским школама било је наставника:





који су радили . . . . .	1896. г.	1897. г.	1898. г.
с једним разредом . . . . .	489	493	523
са два разреда . . . . .	104	94	93
са више „ . . . . .	31	30	29
Свега . . . . .	624	617	645

У сеоским школама било је наставника:

који су радили . . . . .	1896. г.	1897. г.	1898. г.
са једним разредом . . . . .	232	282	234
„ два разреда . . . . .	472	476	581
„ више „ . . . . .	552	550	568
Свега . . . . .	1256	1308	1383

У градским и сеоским школама било је наставника:

који су радили . . . . .	1896. г.	1897. г.	1898. г.
са једним разредом . . . . .	721	775	757
„ два разреда . . . . .	576	570	674
„ више „ . . . . .	583	580	597
Свега . . . . .	1880	1925	2028

По окрузима узевши највише је наставника радило са више разреда у крајинском и пиротском округу, а најмање у Београду и окрузима нишком и врањском.

Кад број наставника основних школа упоредимо са бројем становника, онда један наставник долази на становника:

	1896. г.	1897. г.	1898. г.
у градовима . . . . .	512	518	495
у селима . . . . .	1587	1524	1441
у опште . . . . .	<b>1230</b>	<b>1201</b>	<b>1140</b>

Дакле, по селима треба да буде још 3 пута више наставника па да се њихова размера изједначи с наставницима по градовима.

По окрузима највише је наставника била у округу крајинском, а најмање у топличком.

По оценама било је наставника:

	1896. г.	1897. г.	1898. г.
одличних . . . . .	991	1087	1161
врло добрих . . . . .	652	608	661
добрих . . . . .	152	134	137
слабих . . . . .	34	15	13
рђавих . . . . .	4	1	—
Свега . . . . .	1833	1845	1972

Посебно било је *учитеља*:

	1896. г.	1897. г.	1898. г.
одличних . . . . .	592	628	663
врло добрих . . . . .	218	330	338

УНИВЕРЗИТЕТСКА ВИБЛИОТЕКА



добрих . . . . .	93	71	79
слабих . . . . .	19	14	8
рђавих . . . . .	3	1	—
Свега . . . . .	1068	1044	1088

А *учитељица* било је:

	1896. г.	1897. г.	1898. г.
одличних . . . . .	399	459	498
врло добрих . . . . .	291	278	323
добрих . . . . .	59	63	58
слабих . . . . .	15	1	5
рђавих . . . . .	1	—	—
Свега . . . . .	765	801	884

Кад се упореде одлични и врло добри учитељи са таквим учитељицама, онда се види да је на 100 одличних и врло добрих учитеља било таквих учитељица 1896. г. 101,1 — 1897. г. 100,2 а 1898. г. 101,0. То значи да је, процентуално, било више одличних и врло добрих учитељица.

Просечна оцена успеха за све наставнике била је: 1896. г. 4,41 — 1897. г. 4,50 а 1898. г. 4,51. Просечан успех учитеља био је нешто мало бољи него код учитељица. Тако исто, био је мало бољи успех градских учитеља од сеоских.

Морталитет прве и друге године био је већи код учитеља него код учитељица, а 1898. год. била је мала разлика у проценту. Морталитет био је много већи код сеоских него код градских наставника, у све 3. године. По градовима, сразмерно, био је већи морталитет код учитеља, а по селима код учитељица.

Кад се број наставника упореди са бројем пре 10 година, онда видимо ово:

1888. г. било је учитеља 655., учитељица 539. Свега 1194.

1898. г. „ „ „ 1118., „ 910. „ 2028.

Дакле, за 10 година број наставника порастао је са 834.

Кад број наставника основних школа упоредимо са бројем становника за 10 година, налазимо да је један наставник долазио 1888. г. на 1593 становника, а 1898. год. на 1140.

3. *Ђаци*. У свима основним школама, мушким и женским, градским и сеоским, било је свега.

На крају ученика ученица. Ђака. Напуст. школу.

1896. г. 66033 13320 79353 12727.

1897. г. 66448 13241 79689 14125.

1898. г. 68100 13845 81945 16122.

Кад се број ученика упореди с бројем школа и наставника у 1896. год., онда на једну школу долази, просечно, 77,2 ученика, а на једног





УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

наставника 42,3 ученика. И школе и наставници имали су највише ученика у врањском, а најмање у топличком округу.

Кад се број *ученица* у 1896. год. упореди с бројем школа и наставница, онда на једну школу, просечно, долазило је по 82,6 ученица, а на једну наставницу по 41,4 ученица. На једну школу највише је долазило у нишком а најмање у крајинском. На једну учитељицу највише је долазило у пиротском, а најмање у пожаревачком.

Број ђака 1895-6. године.

	Уписато	На крају год.	Свршило раз.
У свима мушким: . . . . .	79112	68203	56452
У свима женским . . . . .	12968	11150	8835
У градским мушким . . . . .	20794	17485	14487
„ женским . . . . .	9779	8237	6937
У сеоским „ . . . . .	3189	2913	1898
У сеоским мушким . . . . .	53318	50718	41965
У свима градским . . . . .	30573	25722	21424
„ сеоским . . . . .	61507	53631	43863
У свима осн. школама . . . . .	92080	79535	65287

Просечно једна сеоска школа имала је 62,5 ђака, а један наставник у селу 42,7 ђака.

Једна градска школа имала је, просечно, 160,8 ђака, а један наставник 41,2 ђака.

У опште узевши, 1896. г., једна осн. школа имала је, просечно, 77,9 ђака, а један наставник 42,2 ђака.

1896-7. шк. године било је ђака:

	Уписато.	На крају год.	Свршило.	Напустило.
У свима мушким . . . . .	80448	68648	53660	11800
„ женским . . . . .	13366	11041	9549	2325
У градским „ . . . . .	9640	7989	7148	1651
У сеоским „ . . . . .	3726	3052	2401	674
У градским мушким . . . . .	20490	17098	14985	3392
У сеоским „ . . . . .	59958	51550	44675	8408
У свима градским . . . . .	30130	25087	22133	5043
„ сеоским . . . . .	63684	54602	47076	9082
„ осн. школама . . . . .	93814	79689	69209	14125

На једну мушку школу долазило је просечно 77,8 ученика, а на једног наставника 41,9 ученика. Ученица на једну женску школу долазило је просечно 75,6, а на једну учитељицу 38,6 ученица.

На једну *градску* мушку осн. школу долазило је просечно 174,5 ученика, а на једног наставника 40,4 ученика. На једну градску женску школу долазило је 119,2 ученица, а на једну наставницу 40,6.



На једну *сеоску* женску школу долазило је 38,6 ученица, а на једну учитељицу 34,3 ученице. На једну мушку сеоску осн. школу долазило је просечно 65,7 ученика, а на једну школу по 42,1 ученика.

У свима градским школама било је просечно по 152 ђака, а на једног наставника 40,7 ђака. У свима сеоским школама долазило је просечно на једну школу 63,3 ђака, а на једног наставника 41,7 ђака.

У свима основним школама на једну школу долазило је, просечно, по 77,5 ђака, а на једног наставника по 41,4 ђака. Дакле, мало мање него 1896. год.

Број ђака 1897-8. шк. године.

	Уписато.	На крају год.	Свршило.	Напустило.
У свима мушким: . . .	84014	70453	60301	13561
„ женским . . .	14053	11492	9748	2561
У градским „ . . .	9936	8124	7184	1812
У сеоским „ . . .	4117	3368	2564	749
У градским мушким . . .	20237	16741	14466	3596
У сеоским „ . . .	63677	53712	45835	9965
У свима градским . . .	30273	24865	21650	5408
„ сеоским . . .	67794	57080	48399	10714
У свима осн. школама . . .	96067	81945	70049	16122

У овој години, на једну мушку школу долазило је просечно 75,1 ученика а на једног наставника 40,9 ђака. На једну женску школу 74,6 ученица, а на једну учитељицу 37,8 ученица.

На једну мушку *градску* школу долази просечно 156,5 ученика, а на једног наставника 38,2 ученика. На једну градску женску школу 117,7 ученица, а на једну учитељицу 39,4 ученица.

На једну *сеоску* женску школу 39,6 ученица а на једну учитељицу 34,4 ученице. На једну мушку сеоску школу долазило је просечно 64,6 ученика, а на једног наставника по 41,8 ученика.

На једну градску школу долазило је, просечно, ђака (мушких и женских) 142,9, а на једног наставника 38,6 ђака. На једну сеоску школу долазило је 62,2 ђака, а на једног наставника 41,3 ђака.

Укупно узевши, на једну основну школу долазило је, просечно, 75 ђака, а на једног наставника 40,4 ђака.

Као што се види, и ове је године било мање ђака у једној школи и код једног наставника него претходне године, што значи двоје: или број школа и наставника знатно расте или се школује приближно исти број ђака. Као што предње цифре тврде, то долази због оног првог, јер се ђака сваке године све више школује.

*Упоређење ове 3 шк. године.* Предњи навод још боље се види кад се упореде ове 3 шк. године у свима својим значајним појавама.



WWW.UNILIB.RS

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А





УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

Од ђака који су учили до краја шк. године долазило је просечно :

	1896. г.	1897. г.	1898. г.
На 1 школу			
мушку . . .	72,2	77,8	75,1
женску . . .	82,6	75,6	74,6
градску . . .	160,8	152	142,9
сеоску . . .	62,5	63,3	62,2
<b>у опште . .</b>	<b>77,9</b>	<b>77,5</b>	<b>75</b>

На 1 наставника:

мушких школа . .	42,3	41,9	40,9
женских „ . .	41,4	38,6	37,8
градских „ . .	41,2	40,7	38,6
сеоских „ . .	42,7	41,7	41,3
<b>у опште . .</b>	<b>42,2</b>	<b>41,4</b>	<b>40,4</b>

Као што се види, и школе и наставници имали су све мање ђака.

Процент ђака који су оставили школу у току године износио је :

	1896. г.	1897. г.	1898. г.
У школама:			
мушким . . .	13,79	14,66	16,14
женским . . .	14,02	17,39	18,23
градским . . .	15,87	16,74	17,86
сеоским . . .	12,82	14,26	15,84
<b>у опште .</b>	<b>13,82</b>	<b>15,08</b>	<b>16,44</b>

Као што се види, у свима годинама губитак ђака у свима школама све је већи. То долази отуда што се лабаво примењује закон о идењу у школу и што се уписују у школу и они који је не могу походити.

Највећи је губитак у женским и сеоским школама.

*Просечни успех свију основних школа* износио је 1896. г. 70,90 ; 1897. г. 73,77 а 1898. г. 71,43. Кроз све три године бољи је успех у мушким него у женским школама. Сеоске школе имале су нешто мало бољи успех 1896. и 7. год. него градске, а 1898. г. било је обратно.

Кад се упореде проценти оних ђака који су прешли у старије разреде, види се да је он 1896. г. био 82,27, 1897. г. 86,85 а 1898. г. 85,48. У све три год. мушке школе имале су бољи резултат него женске; градске пак бољи него сеоске.

Један ђак основне школе, 1898. год., долазио је на 28 становника. Највише ђака има окр. крајински, Београд, па тимочки округ, а најмање топлички и ужички округ.

*Упоредба о ђацима између 1888. и 1898. год.* Као што је учињено упоређење школа и наставника у овим годинама, тако је исто учињено и упоређење ђака. Из тога упоређења види се ово:

Било је ђака у свима основним школама :



У почетку год.	У мушким.	У женским.	Свега.
1888.	51550	7367	58917
1898.	84014	14053	98067
На крају год.			
1888.	45986	6372	52358
1898.	70453	11492	81945

Дакле, за 10 година, прираштај у мушким школама износи 24467, а у женским 5120. У женским школама био је већи прираштај за 2,72 процента.

Кад се у овом времену упореди број ђака с бројем школа, онда се види да је, просечно, на једну школу долазило ђака:

У години.	У мушкој.	У женској.	У опште.
1888.	75,6	106,1	78,4
1898.	75,1	74,6	75

Из овога упоређења види се да је прираштај школа био сразмерно већи него прираштај ђака.

Кад се пак упореди број ђака са бројем наставника за ових 10 година, онда налазимо да је просечно, на једнога наставника долазило ђака у школама:

Године.	Мушким.	Женским.	У опште.
1888.	44,8	38,2	43,9
1898.	40,9	37,8	40,4

Према овоме, и прираштај наставника, сразмерно, већи је од прираштаја ђака.

Кад се број ученика упореди са бројем мушких становника, а број ученица са бројем женских становника, наћи ћемо да је од 1000 становника било у основним школама:

Године.	Ученика.	Ученица.	Ђака.
1888.	45,8	8,4	27,5
1898.	57,3	12,3	35,4

4. *Изддржаване основних школа.* До краја 1898. год. основне школе издржаване су из државног и општинског буџета. Од тада наставничке плате прешле су на окружне буџете, а издржавање основних школа и даље је остало на општинским буџетима.

Из државне благајне издато је 1896. год. 2,058.708,38 дин.; 1897. год. 2,165.256,03 дин. а 1898. год. 2,268.317,68 дин. Овде су урачунати и издаци на селидбене трошкове наставника.

Кад се овај издатак подели са бројем школа, наставника и ђака, онда излази да је просечно издато:

на 1	1896. г.	1897. г.	1898. г.
школу . .	2022,31	2106,28	2077,21
наставника	1095,06	1124,81	1118,50
ђака . . .	25,94	27,17	27,68







*Општински издаци* на основне школе износили су 1896. године 1,114.540,21 дин., 1897. г. 1,106.371,82 дин. а 1898. г. 1,171.189,17 дин. Највећи су издаци на једну школу, просечно, били у врањском, а најмањи у крајинском.

Државни и општински издаци, укупно узети, износили су 1896. г. 3,173.248,59 дин., 1897. г. 3,271.627,85 дин. а 1898. г. 3,439.506,85 дин.

На једног ђака утрошено је, просечно, 1896. год. 39,99 дин., 1897. г. 41,05 дин. а 1898. г. 41,97. Дакле, све скупље.

Кад се ови издаци пореде са бројем становника, онда на једнога долазило је, просечно, 1896. г. 1,35 дин., 1897. г. 1,37 дин. а 1898. г. 1,49 дин. Све више. У све 3 године највише долази на једнога становника у окр. крајинском, јер тамо издржавају по две школе — мушку и женску, а најмање долази у окр. топличком.

Кад се ови издаци упореде са издацима пре 10 година, дакле 1888. год., видимо ово:

Године	Од државе	Од општина	Свега
1888.	1,129.008,60	746.041,24	1,875.049,84 дин.
1898.	2,268.317,68	1,171.189,17	3,439.506,85 „
Повећано	113.930,90	42.514,80	156.445,70 „

Од укупног издатка, државног и општинског, долазило је просечно динара:

	на 1	1888. г.	1898. г.
школу . . .	2806,96	3149,73	
ђака . . .	35,81	41,97	
становника	0,99	1,49	

### ХП. Завршни преглед.

На послетку, у овој књизи учињен је завршни преглед свију школа, наставника и ђака за све 3 шк. год. и упоређење са 1888. годином.

Тако, на крају шк. године било је:

	1896.	1897.	1898.
<b>Школа . . . . .</b>	<b>1051</b>	<b>1058</b>	<b>1222</b>
Професора и учитеља	1586	1598	1618
Учитељица . . . . .	867	910	987
<b>Свега наставника .</b>	<b>2453</b>	<b>2508</b>	<b>2605</b>
Ученика . . . . .	72461	72406	74458
Ученица . . . . .	14833	14789	15406
<b>Свега ђака . . . . .</b>	<b>87294</b>	<b>87495</b>	<b>89864</b>

На крају 1888. год. било је:

<b>Школа . . . . .</b>	<b>700</b>	Дакле повећано	<b>422</b>
Професора и учитеља	1026	„	592
Учитељица . . . . .	572	„	415
<b>Свега наставника .</b>	<b>1598</b>	„	<b>1007</b>

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



Ученика . . . . .	49537	Дакле повећано	24921
Ученица . . . . .	8938	" "	6468
<b>Свега ђака . . . . .</b>	<b>58475</b>	" "	<b>31389</b>

Кад се број школа упореди са површином и становништвом Србије, онда видимо да је једна школа долазила на:

У години.	Км. 2.	Становника.
1888.	69	2717
1898.	43,1	2061

Кад се пак упореди број свију ђака са бројем становника, онда видимо да је походило све напред поменуће школе од 1000 становника:

	1888. г.	1898. г.
мушких . . . . .	50,92	62,75
женских . . . . .	9,62	13,17
<b>У опште . . . . .</b>	<b>30,75</b>	<b>37,75</b>

На издржаваће свију школа издато је из државне и општинске благајне 1888. г. 2,806.856,67 дин. а 1898. г. 5,003.935,22 дин. Дакле за ових 10 година увећао се издатак са 2,197.078,55 дин. што чини годишње 219.707,85 дин.

Кад се овај издатак упореди са бројем ђака и становника, онда налазимо да је падало просечно:

	1888. г.	1898. г.
на једнога ђака . . . . .	48,00	55,68
" " становника . . . . .	1,48	2,16

### XIII. Картограми и диаграми.

Као додатак уз ову књигу налазе се 3 картограма и 6 диаграма, у којима се и графички опширније представља напред изложена бројна страна ове статистике.

По тим картограмима, *један ђак основне школе долазио је на становника:*

- до 20 — само у крајинском округу.
- од 21 — 25 у тимочком и крагујевачком.
- од 26 — 30 у подринском, бив. подунавском, пожаревачком, моравском и крушевачком.
- од 31 — 40 у ваљевском, рудничком, нишком, пиротском и врањском.
- од 41 — 50 само у ужичком.
- преко 50 само у топличком.

*Један наставник осн. школе долазио је на становника:*

- до 1000 — у крагујевачком, пожаревачком, крајинском и тимочком.
- од 1001 — 1500 у подринском, ваљевском, рудничком, бив. подунавском, моравском, крушевачком и нишком.
- од 1501 — 2000 у ужичком, пиротском и врањском.
- преко 2000 само у топличком.





*Једна основна школа долазила је на становника :*

до 1000 — само у крајинском округу.

од 1001 — 1500 само у тимочком.

од 1501 — 2000 у подунавском, крагујевачком и пожаревачком.

од 2001 — 2500 у подринском, ваљевском, рудничком, моравском и пиротском.

од 2501 — 3000 у крушевачком и нишком.

од 3001 — 4000 у ужичком и врањском.

преко 4000 само у топличком.

У дијаграмима представљене су средње и више школе у погледу ђачког напуштања школе, у погледу успеха, занимања ђачких родитеља, ђака из градова и села, из Србије и других држава. Много би било да то све овде сад понављамо. Последњи дијаграм представља проценат наставника који раде с једним, два и више разреда по окрузима.

**Да завршимо** приказ ове важне и овако поуче књиге.

У предговору писац вели да је хотимично одвојио статистику наставе за 1898-9. шк. годину „јер настава од те године почиње под другим законским приликама, и биће вредно да се задржимо на поређењу тога новог стања са стањем под старим законима“. — Врло добра и похвална мисао, само бисмо молили писца да похита и са том статистиком, јер је нужно да знамо да ли нам настава напредује или опада. А да би се последице новог стања боље документирале треба опет да нам прикаже уједно 3 шк. године у новом стању, и да учини опширно упоређење са ове 3 шк. године у старом стању.

Узевши у обзир важност статистике у опште, огромну количину грађе из које је ова статистика састављена, величину саме књиге, њену тачност и велике тешкоће у изради статистике у опште — писцу ове књиге, вредном статистичару министарства просвете припада признање и похвала за овај рад. Пре ове књиге, исти писац је, овако опширно, израдио и статистику наставе за 1892-3., 1893-4., 1894-5. шк. годину.

Књига има 32 таб. велике четвртине. Штампарских погрешака има врло мало, што је врло важно за сваку статистику.

**Ђ. С. Којић**  
учитељ.

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
В  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А





## БЕЛЕШКЕ

### БЕЛЕШКЕ ИЗ НАУКЕ И ПРОСВЕТНИ ЗАПИСИ

**Чеси о модерној школи.** — Како се школа развија, о томе се овако изражава један учени Чех.

1. *Школа се демократише.* Постаје с дана у дан у све јачој мери опште училиште, за све и свакога. У другој половини XIX столећа постала је настава код свију напреднијих народа обавезном, а тиме и народном, јер у њој сви добивају образовање у подједнакој мери. Народном постаје почевши од универзитета па на ниже. И предавања у школи држе се на народном језику. Данашњи покрет народни иде против класицизма. Школом се наука популарисе, а опет науком ваља да се изједначи и разлика у учитељству. Наука продира у народ школом и преко учитеља.

2. *Школа постаје практичном.* Супротно школи класичној, постаје школа модерна, практична; техника, реалке, школе индустријске, трговачке и земљоделске. Огромне масе устају против латинског језика и аристократских идеала. Траже се школе радничке. Па зато модерна школа с дана у дан све јаче постаје угледна радионица. Школа у своме напретку постаће узор фабрике, земљорадње и свега онога, чега народ треба. У оној мери, у којој ми долазимо до уверења од колике је важности рад по човека и друштво, школа ће се развијати у расадник радова.

3. *Модерна школа постаје научном.* Она то јест постаје народном институцијом, постаје за све важна, потребна. Оно што се тврдило о вери и држави, вреди и за науку. Она постаје ауторитет. Отпре је одлучивала држава, папа, цар у свима пословима, но данас одлучује наука и њезини представници. Моћ науке и сазнање новог доба лежи баш у томе, што наука наводи опште признање као велеважна за све људе.

4. *Школа се специјализише.* Напредак науке зависи од поделе њезина рада. По томе се и школа управља и дели на струке. Па и учитељи се морају у раду своме специјализати, то јест, морају код ученика истраживати њихове индивидуалне особине.

5. *Уз школу иде и самоваспитање.* Школа у много прилика упозорује, шта људи треба да предузму у допуну свога васпитања. Ни најбоља школа не може дати оно, што би хтела свака мислена особа.

6. *Модерна школа није више црквена, него државна, друштвена и политична.* Тиме, што школа постаје практична, не може јој бити циљ теоријско знање. Њезин циљ мора бити пун живота, било то с гледишта инди-





видуалног или социјалног. Човјек је свим својим бићем социјалан, политички. Така мора бити и школа и њезин циљ. Треба бити свестан, куда тежи развитак друштва, чији смо ми чланови. Гледамо у будућност. Не на какве магловите идеале, већ ради сазнања, како се друштво развија. Хоћу да знам где је моје место у томе развитку, како се ја развијам у томе друштву, које мени место припада у њему. Социјалном студијом тај циљ добива конкретан садржај. Можемо слободно рећи, да је школа у живој узајамности с политиком, шта више, она је прва политична инстанца. Сва делатност *Коменског* и његово учешће у политичном животу јасно казују шта је хтео постићи: *школом добити оно, што се није могло добити оруђем.*

\*

**Какви су назови о децјем васпитању у Америци.** — Професор универзитета у Чикагу, *Роберт Г. Ингерсол*, држао је јавно предавање о децјем васпитању. Видећемо из овога кратког извода тога његова предавања.

Свакоме детету, вели он, ваља добро улићи у главу, да ће се једном само о себи морати бринути. Исто тако ваља му у душу и срце усадити, да се стиди ма коме пасти на терет. Свако дете ваља убедити, да су само корисни чланови потребни друштву, а они, који живе од туђег зноја, да су друштвени непријатељи. Свакоме детету ваља потанко разјаснити, да је сваки користан рад Богом благословен.

Децу ваља навикавати на размишљање и испитивање, на делање према својем разуму, према својем искуству и искуству других. Ваља их подстрекати на вежбање свију чула и свију удова.

Деца не треба да губе време у узалудном учењу. Не треба да залудниче око учења мртвих језика, као латинског и грчког, нити око опште историје, која, нарочито ако је старог века, прича потанко о догађајима, који се нису ни збили. Зар то није дангубица уливати деци у памет, када се и где догодила која од великих битака, када се и где родио или умро овај или онај велики владалац. У место политичких догађаја, ваљало би деци предавати филозофију тих догађаја (то јест моралну поуку, која отуда проистиче). Ваљало би им предавати о напредовању и јачању народа и узроку тога, о његовој пропасти и узроцима, о њиховим погледима на живот и свет, а нарочито о наукама и вештинама њиховим.

Исто тако ваља им усађивати у душу не само оно финансијско, већ и душевно поштење тако, да нигда не крију своје поштено мишљење. Ваља их учити искрености и истинитости. И ако родитељи хоће да имају поштено децу, морају и сами бити поштени, истинити, искрени. Неискреност и лицемерство прелази с родитеља на потомство. Родитељи, који друкчије мисле, а друкчије раде и говоре, не могу очекивати, да ће боље чинити и деца њихова.

У школи не би деци требало ништа предавати, што наставник потпуно и сам не зна. О стварима, које се осивају на голим претпоставкама, не треба у школи говорити као о стварима на поузданој основи. Дете ваља упућивати на испитивање, а никако га не треба навикавати на безразложно веровање. Боље је и сувише скептицизма, него и сувише следе вере.

Децу, дакле, треба учити да је њихово и право и дужност размишљати о себи, доћи до сазнања и разумевања. Истинско је васпитање нада у будућности. Развитак мозга, цивилизација срца одгони са света злочин и невољу. Школа је једини величанствени храм а наука једини моћни искупитељ

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



људског покољења. Васпитање, истинско, здраво васпитање, утиче на поштење и морал у опште.

Ми се не можемо ослонити једино на законе, да они начине људе паметнима и моралнима, нити пак можемо очекивати, да ће људи постати срчани и племенити, када их обиђу сва искушења. Искушења је у животу много, као листа у гори, и нико се за живота не може испред њих склонити. Главна је ствар да људи постану разумнима и толико снажним, да могу одолети тим искушењима, када на њих наиђу. Снага образованости иде упоредо с умереношћу и моралом. Од закона се може врло мало ишчекивати, јер садржи у себи поништавање личне слободе. Слобода је дар веома важан и узвишен, с тога јој се не може ништа претпоставити. Има људи, који би и само сунце уништили, зарад тога да не расте коров. Но за свет ипак би било боље, када би се вратило у стање варварско и дивљачно, када би му пропала васколика наука, уметности и сви проналасци, но када би изгубио слободу. Слобода је душа напретку; она је бујно орно земљиште и семе, топлота и влага, љубав и радост.

Па и томе би ваљало децу учити, да је највиши циљ човеков, најживља му жеља — срећа његова и срећа његових ближњих и тежња да према своме могућству и он што допринесе општем добру. Ваља их томе учити, да достојанство и положај нису неизбежни зарад успеха и срећног живовања; да је наклоност за великим богатством врста душевне болести. Ваља их томе учити, да је то сатирање снаге, сатирање живота тећи оно, што нам није од потребе, што не уживамо ни сами за се, ни за добро других. Просјаци нису најсрећнији, ама нису ни милионари. Човек на доњем ступњу лествице тежи да се попне више, докле онај на највишем боји се да не слегне доле. Један иште други одбива и честим одбивањем милостиње отврдне му слух и рука му постаје грабљивом. Мало је таквих, који су у довољној мери просвећени и узвишени, да би били у стању владати великим богатством, већ бива баш обротно, богатство влада њима — они су слуге и измењари свога злата. Од најсрећнијих је људи онај човек, који, имајући пристојно издржавање од свога рада, може по нешто уштедети за своју старост — који децу своју добро васпитава и не плаши се, да ће му се глад и невоља распртити у кући. Крај ногу богатства свија се и клечи друштво, ама у томе нема ни разума, ни искрености. Богатство помаже власти и сили, мами ласкавце и удворице, па зато људи за њим тако чезну и неће престати чезнути све дотле, докле људско друштво буде тако неразумно и неувиђавно, да се клања богаташу због његова богатства и његовоме злату без обзира на његов карактер. Судаћи о богаташима, имали бисмо, пре свега, узети у обзир две ствари: како су дошли до тога богатства и шта раде са њим? Јесу ли га стекли на поштен начин? Уживају ли га на срећу човечанства? Када људи буду једном у истини просвећени, када им се разум једном потпуно развије, тада ни један неће живот свој посветити течењу богатства, — дакле онога, што му није од потребе. Доћи ће време, када се у истини просвећени људи неће осећати срећнима, докле буду знали, да милиони ближњих гладују и грче се од зме; доћи ће време када ће се у свачијем срцу развити мирисни цветак саучешћа, када ће свет тежити за правдом и истраживати погодбе правога задовољства и среће, па се према томе и руководити у животу.

Такав је програм универзитетског проф. Ингерсола. И као што се из њега види, тај је програм општи а тежиште му је поглавито у васпитању омладине.

Ср. А. П.





УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

\*

**Психологија и васпитање.** — Од чувеног психолога William James-a проф. на Хавардском универзитету (Главно му је дело: Principles of Psychology, Boston 1890) изишао је спис на немачком језику под насловом: Psychologie und Erziehung намењен учитељима у преводу Dr. Фр. Кисова, доцента у Турину. Према мишљењу немачких стручњака ово дело долази у ред оних, у којима је изложено до потпуности све шта је научна педагогика новoga времена постигла до данас на пољу психолошко-васпитном.

\*

**Климатолошки атлас Русије.** — Физикална централна Опсерваторија у Петрограду израдила је пре кратког времена један заиста уметнички посао климатолошке географије. На име израдила је Atlas climatologique de l'empire de Russie. На 89 карата обележена је географска подела најважнијих метеоролошких елемената у области пружања од Источно-Азијске обале до руске западне границе у Европи, на 15 таблица пак изложени су дневни и годишњи ток климатолошких главних чинилаца. Техничка израда овога дела је с научне стране без приговора и сваке хвале вредна.

\*

**Женскиње на немачким универзитетима.** — Укупан број женскиња, које студира сад на немачким универзитетима износи 1029 лица, од којих долази на Берлин 439, Бон 100, Лајпциг 79, Хале 76, Бреславу 67, Фрајбург 38, Гетинген 37, Минхен 31, Вирибург 29, Кенигсберг 24, Гисен и Хајделберг око 23, Кил 19, Штрасбург 16, Гројфсвалд 13, Марбург 6, Тибинген 4, Рошток 3 и Ерланген 2.

\*

**Археолошка откопавања у Месопотамији.** — Проф. Пенсилванског универзитета Хиллрехт, пошто је у Месопотамији откопао више врло старих трагова људске културе, у више градова, који су под земљом један изнад другог почивали, вратио се је у Америку. Испод једног реда тавана наишао је на храм Саргона I (3800 г. пр. Хр.) и најзад на руине старе Калусе. У развалама лежали су предмети из доба Лугалсагисе, који је живео 4500 г. пр. Хр. Нарочито је значајно откриће старе библиотеке храмовне од скоро 18.000 таблица на којима је тадашњи живот описан. То је у исти мах и најстарија библиотека на свету.

\*

**Археолошки институт у Јерусалиму.** — Америчани намеравају да у Јерусалиму заснују један институт за испитивање Палестине и Сирије, који ће стајати у вези са њиховим институтом у Атини, који тамо има и школу. У том институту ће се под управом једнога стручњака предавати оријентални језици, познавање Палестине итд. као и давање упутстава у опште о испитивању земље и ископавањима, и т. д.

Мих. М. Ст.

\*

**Нов магнетски пол.** — Leïst, професор у Москви, нашао је у селу Kotchétoŭka, у руској губернији Koursk, нов магнетски пол, то ће рећи тачку, где магнетска игла узима вертикалан положај.

Довољно је удалити се од ове тачке далеко 20 мет., па да се иглин правац промени за један степен.



За скретање (деклинацију) посматрана је тачка индиферентна, т. ј. хоризонтална игла остаје у равнотежи у свима азимутима.

То је јединствен појав, или бар коме нема равнот примера.

М. М. Т.

\*

**Виталитет семена.** — Питање о виталитету семена није још дефинитивно решено, и често су исказиване сумње у наведене примере о резистенцији извесног семена према времену, хладноћи или разним другим разорљивим агенсима (упливима).

Можемо се по овом питању упознати овде с два знаменита проучавања, публикована у новије време.

Једно проучавање је од *Kochs-a*, који је успео показати да зрна, сасушена и метнута за неколико месеца у шуљину једне Гајслерове цевчице, из себе не испуштаху никакву количину угљен-диоксида ( $\text{CO}_2$ ) нити пак азота у каквој једињењу, испитујући о томе чак и спектроскопски, а међу тим остадохе способна за клијање.

Друго је проучавање извршио *Giglioli*, који је констатовао да семење, метнуто за 16 година у атмосферу од азота, хлора, водоника, арсен-водоника и азотне киселине, беше сачувало свој виталитет. Од зрна, за исто време (16 год.) просто потопљених у алкохолни раствор живина протохлорира, остао је велики број још способних за клијање.

*Има дакле места веровању да жива (организована) материја може постојати у стању потпуно пасивном, и да може сачувати своја специјална својства за неопредељено време, као што је то случај с минералима и мртвом материјом.*

*Giglioli* закључује на могућност ванземаљског (космичког) порекла живота на земљи посредовањем метеорита. Дакле наш глоб засејан је случајно, и јављање живота на његовој површини могло је бити као само један случај контагије (заразе) из даљине.

М. М. Т.

\*

**Суша и глад у Индијама.** — На основу званичних метеоролошких извештаја утврђено је, да је суша 1899. која је владала у Индијама и глад, која се јавила 1899.—1900. као последица те суше, била распрострајена у много већој размери него ли што је икад запажена у току последњих 150 година. Оскудица у киши свуда је била повод слабој струји монсуна из арапског залива, који у опште доноси собом бујне кише у јулу и августу. Године 1899. заражена је још једна особитост, а то је абнормално високо барометарско стање, које се одржавало за време монсунских месеца. Посматрања у осталом показују, да се високо стање барометра подудара са општим опадањем количине кише.

\*

**Реформа немачког правописа,** — о којој се писало и за и против, свела се на уже границе, него што се у почетку мислило.

Промена се ограничила на ове случајеве:

1. У чистим немачким речима **th** се замењује чистим **t**: *Tal, Tor, Top, Träne, Eigentum, Rätfel, Mut, Rat* итд. У туђим речима **th** се задржава.

2. Самогласнике **e**, као знак за дужину слогова, у главном остаје: *Liebe, Lieb, Sieg*, итд. Остаје и код глагола на-ieren: *studieren, regieren* etc., као и код речи, које су од њих изведене: *Regierung, Cernierung*. Отпада **e** у импрефекту, дакле само: *fing, ging, hing*, а и од *geben* само: *gib, gibst, gibt*.



3. И Њ као знак за дужину, остаје свуда: Able, Wahl, Mohr, Mißbrüх итд.

4. Писање удвојених самогласника задржава се само код ових речи: Mal, Mar, Haar, Paar, Saal, Saat, Staat, Beere, Beet, Geest, Heer, Klee, Krakeel, Lee, leer, Meer, Reede (пристаниште), scheel, Schnee, See, Seele, Speer, Teer, Boot, Moor, Moos.

5. Што се тиче писања гласа *ß*, *ss* је сасвим избачено, већ место њега знак *f*, који се у среди пише само после дугих самогласника: außer, reißen, Bißze, а и на крају оних слогова, где би се кад се реч прошири, морало да пише *ss*: Größ, Maß, Haß, Schloß итд. *ß* (*ss*) стоји само на крају речи, односно на граничном делу композиције: Reiß, Zeugniß, Freiheitskrieg.

У ситније измене иду неке које се тичу туђих речи.

6. *Ф* и *З* у већини случајева замењују туђе *С*: Publikum, Kondutter, Konfekt, Direktion, Просеß, Participiум. У туђим речима, које имају и других својих особитости, остаје *c* (*i*) Coiffeur, Directrice.

7. Група *ti* остаје пред наглашеним слогом, или после *f*: Patient, Nation, Aktien; иначе *fi*.

Од других предлаганих промена била је најкрупнија, да се, сем почетка реченице, све речи пишу малим почетним писменом, али није усвојена. У писању почетних писмена усвојено је само толико, да се код сумњивих случаја (где се није начисто, је ли реч именица или није) увек пише мало почетно слово.

**Ж.**

## ЈАВНА ЗАХВАЛНОСТ

Да би се приликом годишњих испита наградио одабраним књигама што већи број одличних ученика-ца трстеничких народних школа, ниже именована лица припомогла су својим добровољним прилогом помоћи, те је знатан део њака на Видов-дан награђен. Имена тих ђачких пријатеља јесу: г.г. Милосав П. Марковић, књиговођа 10. дин., Светислав Т. Цветковић, кафеџија 5., дин., Василије Перчевић, књиџар 3. дин., Павле Алимпић, начелник срески 2.40. дин., Светозар Рашковић трговац 2.40. дин., Василије Анђелковић, трг. и председник општине 2. дин., Мијушко Вукадиновић, трговац 2. дин., Сава Николетић, свештеник и Љуба Јанић дуваниција по 1.20 дин., Аврам Кандић, земљоделац и Васа С. Јовановић шлосер по 1. динар. — Свега 31.20. динара.

На сам Видов-дан по извршеној прослави и раздавању награда г.г. мајор Стева Бошковић, начелник географ. одељења Мин. војног и капетани: Воја Живановић, Божа Јанковић, Ива Павловић и Драгомир Стојановић и поручник Миленко Недић, поклонили су одличним а сиромашним ученицима-цама (40.) *четрдесет динара* и предали управитељу да за исти новац одене неколико ученика-ца, што је одмах и учињено.

У име наставника-ца и ученика-ца трстеничких народ. школа, потписати дародавцима и овим путем изјављује своју најтоплију захвалност. Хиљадили се овакви родољуби ђачке омладине!

Бр. 261.

2. јула 1902. год.

Трстеник.

Управитељ Трстеничких Школа  
М. Дедовић.



Г. Анта Иванковић, ср. начелник у Круњу, изволео је оденути једног сиромашног ученика овд. школе. Поред овог поклонио је две лене књиге, да се даде добрим ученицима о испиту.

Управитељ школе крупањске изјављује топлу захвалност г. Анти на овом племенитом дару.

Г. Ђока М. Петровић, председник општине крупањске, изволео је предати благајници крупањске школе сав прирез за пр. годину. Тако исто предао је и припадајући прирез и за свих 6 месеци т. год.

На оводској љубави према школи, а желећи да се и остали председници угледају на г. Ђоку, управитељ крупањске школе изјављује му највећу захвалност.

---

„Просветни Гласник“ излази у месечним свескама од 6 и више табака, на великој осмини. — Стаје годишње: за Срвију 12 динара, за друге земље 15 динара (фрапака). — Претплата се шаље Управи Државне Штампарије Краљевине Срвије у Београду. — Рукописи се шаљу уредништву (министарство просвете и црквених послова у Београду). Они се, на захтев писаца, враћају.

---

Одговорни уредник Д-р МИХ. Р. ПОПОВИЋ  
Љубевичина ул. бр. 21.

ШТАМПА  
ДРЖАВНА ШТАМПАРИЈА

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А