



ПРОСВЕТНИ ГЛАСНИК

WWW.UNILIB.RS

СЛУЖБЕНИ ЛИСТ

МИНИСТАРСТВА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

БРОЈ 5

МАЈ 1911

ГОД. XXXII

СЛУЖБЕНИ ДЕО

УКАЗИ ЊЕГОВОГА ВЕЛИЧАНСТВА КРАЉА СРБИЈЕ ПЕТРА I

Указом Његовог Величанства Краља Србије Петра I, од 24. априла 1911 године, на предлог заступника Министра просвете и црквених послова, нашег Министра народне привреде, а на основу члана 26. закона о црквеним властима, постављамо:

за епископа нишке епархије архимандрита *Доментујана*, професор Богословије Св. Саве.

РАСПИСИ МИНИСТРА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

Директорима средњих и стручних школа, окупљ. школским одборима и школском надзорнику за град Београд.

Решењем својим од 11. марта ов. године ПБр. 4310 господин Министар просвете и црквених послова одобрио је, да се књига: „Витешке игре и спортови и физичко васпитање нашег народа“, од г. Миленка Арсовића, артиљер. поручника, може препоручити свима основним, средњим и стручним школама.

Извештавете се о овоме ради знања и потребног саопштења.

ПБр. 4310.
11 марта 1911 године
у Београду.

Начелник
Министарства проsv. и цркв. послова,
Мирко М. Поповић, с. р.

Свима основним школама, свима средњим школама, свима стручним школама.

Решењем својим од 29 марта ове год. ПБр. 5539 Господин Министар просвете и црквених послова одобрио је, да се књига: „Васне“ од г. Милана Вукасовића, инжењерског капетана, може препоручити књижицама основних, средњих и стручних школа и за награђивање ученика у средњим и стручним школама.

Извештавате се о овоме ради знања и потребног саопштења.

ПБр. 5539.
29 марта 1911 год.
у Београду.

Начелник
Министарства просв. и цркв. послова,
Мирко М. Поповић, с. р.

Школском надзорнику народ. школа за град Београд и окупним школским одборима.

Неки од окупних школских одбора обраћају се Министарству просвете и црквених послова са питањем: да ли општински судови при осуђивању ђачких родитеља на затворе због непуњавања деце у школу, треба да наплаћују какву таксу за решење и осуду, као што се ради код полицијских власти.

По овоме је тражено мишљење од г. Министра финансија, и он је известно министарство актом својим од 16 марта ове године Пр.Бр. 10188 из т. бр. 87. так. тарифе по којој се наплаћује по 2 динара за извиђање испуна по званичној дужности, да се не може применити на случајеве, где школски одбори изричу новчану казну за ђачке школске изостанке, пошто је поменути бројем так. тарифе ова наплата предвиђена само код државних власти, и како школски одбори нису државна власт, већ је то више саветодавна тело, које води бригу о правилном одржавању школе, то ни ове њихове осуде не подлежу такси“.

О овоме се извештавате ради знања и саопштења.

О извршењу ове наредбе известити Министарство.

ПБр. 5806.
21 априла 1911 год.
у Београду.

По наредби
Министра просвете и цркв. послова
Рефернат
Др. Душан Рајчић, с. р.

Директорима гимназије.

Решењем својим од 22 ов. месеца ПБр. 5132 господин Министар просвете и црквених послова одобрио је, да се књига: Живот Доситеја Обрадовића, књ. I од Тихомира Остојића, професора у Новом Саду, може упо-

У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А

Б
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А

требавати као помоћна књига при изучавању српске књижевности у средњим и стручним школама, као и за школске књижнице свих школа.

Извештавате се о овоме ради знања и потребног саопштења.

ПБр. 5132.
26 априла 1911 године
у Београду.

Начелник
Министарства просв. и цркв. послова,
Мирко М. Поповић, с. р.

Окружним школским одборима.

Министарство просвете и црквених послова, актом од 10 фебруара ове године ПБр. 1092, обратило се Главној Контроли за мишљење: да ли школски благајници могу чинити издатке из школске касе без договора и питања школског одбора и управитеља школе, и ко треба и мора да одобрава све издатке школског благајника.

На ово питање Главна Контрола, актом од 3 марта ове год. Бр. 4471, одговорила је: „да је благајник школски дужан чинити издатке у границама одобреног буџета као рачунополагач, а у договору са школским одбором. Поред тога да све издатке, који се из школске касе чине, дужан је оверити управитељ, односно учитељ школе као деловођа, и председник школског одбора као наредбодавац“.

Извештавајући о овоме тај одбор препоручује му се да ово саопшти свима месним школским одборима и школским благајницима и препоручи им, да се по овоме од сада управљају и у свему тачно поступају.

У случају када у школској каси нема новаца толико да се измире сви издаци, исплаћиваће се они који су прешнији. О прешности решава цео школски одбор.

О извршењу ове наредбе одбор ће известити Министарство.

ПБр. 4464
21. априла 1911 год.
Београд.

По наредби
Министра просвете и црк. послова
Рефернат,
Д-р Душан Рајичић

ОДЛУКЕ

О постављању и премештају учитеља од 1. јануара 1911. год.

Број	Шта је и одакле је	ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	Где је постављен и за шта	Одлуке
I. У Београду и београдском оқругу				
1.	Пређашња учитељица	Марија Недићка	За заступ. учит. на Теразијама у Београду	1113 21—I
2.	Учитељ на расположењу из Рајковца	Тодор Илић	За сталног учитеља у Ђурићима	408 7—I
3.	Врш. дуж. учитеља у Ђурићима	Младен Николић	За заступника учитеља у Ђурићима	409 7—I
4.	Сврш. учен. учитељ. школе с испитом	Вукосава Станишићева	За сталну учитељицу у в. Младеновцу	677 11—I
5.	Учитељица у пензији	Јулијана Живановићка	За заступника учитеља у Гроцки	1876 1—II
6.	Студент права	Никола Јов. Павићевић	За вршиоца дужности учитеља у Америћу	1984 9—II
7.	Свршени ђак гимназије	Александер Поповић	За заступника учитеља у Кумодражу	4114 16—II
8.	Учитељ на расположењу	Владимир Костић	За сталног учитеља у Београд-Смедеревски друм	6594 13—IV
II У ваљевском оқругу.				
1.	Пређашња учитељица	Милица Михајловићка	За вршиоца дужности учитеља у Осладићу	1654 16—I
2.	Пређашњи стални учитељ	Ђорђе Д. Ђорђевић	За сталног учитеља у Лајковцу	1960 1—II
3.	Студент философије	Петар Тодоровић	За вршиоца дужности учитеља у Дрену	2019 7—II
4.	Свршени ђак гимназије	Чедомир Новаковић	За заступника учитеља у Туларима	2798 16—II
5.	Свршени матурант	Живојин Јовановић	За вршиоца дужности учитеља у Паљувима	3347 28—II
III. У врањском оқругу.				
1.	Пређашњи стални учитељ	Владимир Даскаловић	За сталног учитеља у Црној Трави	1879 1—II
2.	Стални учитељ у Печењевцу	Јанићије Ложичковић	За сталног учитеља у Белишеву, по казни	2026 8—III
3.	Пређашњи стални учитељ	Нивита Нешић	За сталног учитеља у Бабиној	2246 1—II
4.	Студент Универзитета	Василије Ђорђевић	За заступника учитеља у Грделици	2618 17—II

Број	Шта је и одакле је	ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	Где је постављен и за шта	Одлуке
5.	Привремена учитељица	Милица Поновићка	За сталну учитељицу у Преображењу	3352 1—III
6.	Пређашњи стални учитељ	Владимир Даскаловић	За сталног учитеља у Бабичкој	3782 9—II
7.	Пређашњи вршиоц дужн. учитељ.	Живојин Поповић	За вршиоца дужности учит. у Печењевцу	4313 8—III
8.	Вршиоц дуж. учит. у Мачкатици	Војислав Јовановић	За привременог учитеља у Мачкатици	4795 15-IV

IV. У крагујевачком округу.

1.	Пређашњи врш. дуж. учитеља	Петар Панић	За вршиоца дужности учитеља у Пласковцу	517 10—I
2.	Студент права	Љубомир Вуксановић	За врш. дуж. учитеља у Крћевцу—Тополи	629 15—I
3.	Студент права	Емил Р. Гојковић	За заступника учитеља у Крагујевцу	1287 25—I
4.	Студент филозофије	Драгољуб Ј. Лукић	За врш. дуж. учитеља у Пајазитову	2085 7—II
5.	Свршени ђак учит. школе са испитом	Радомир Тодоровић	За сталног учитеља у Клоки	2145 7—II
6.	Учителица на расположењу	Наталија Димитријевићка	За сталну учитељицу у Блазнави	2432 7—II
7.	Пређашњи стални учитељ	Благоје Д. Марковић	За сталног учитеља у Винчи	2453 11—II
8.	Сврш. учен. жен. уч. школе са испитом	Наталија Тешићева	За сталну учитељицу у Грбицама	2616 10—II
9.	Испитана учителица	Милица Љешевећева	За сталну учитељицу у Чумићу	2725 26—II
10.	Привремени учитељ	Славко Косић	За сталног учитеља у Стојнику	5600 1—IV
11.	Привремена учителица	Иванка Косићка	За сталну учитељицу у Стојнику	5600 1—IV

V. У крајинском округу.

1.	Ђак учитељске школе	Велимир Игњатовић	За вршиоца учит. дуж. у Брестовцу	1360 25—I
2.	Свршени гимназиста	Милутин Ђорђевић	За врш. дуж. учитеља у Вел. Врбници	1903 3—II
3.	Пређашњи стални учитељ	Станиша Стефановић	За сталног учитеља у Слатини	1960 1—II
4.	Учитељ у пензији	Душан Клајић	За заступника учитеља у Доњ. Милановцу	2059 5—II
5.	Пређ. врш. дуж. учитеља	Игњат Б. Стефановић	За вршиоца дужности учитеља у Малајници	3576 4—III

Број	Шта је и одакле је	ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	Где је постављен и за шта	Одлике
6.	Пређашњи учитељ	Борђе Мирков	За привременог учитеља у Јабучковцу	4999 29—III
7.	Свршени ђак гимназије	Василије Борђевић	За вршиоца дужности учитеља у Мосни	6025 6—IV
VI. У крушевачком округу.				
1.	Студент филозофије	Живојин Цветковић	За привременог учитеља у Јабланици	1735 31—I
2.	Пређ. стални учитељ	Душан Стојадиновић	За сталног учитеља у Вел. Врбници	1960 1—II
3.	Пређ. стални учитељ	Радисав Тасић	За сталног учитеља у Кривој Речи	2625 15—II
4.	Учитељ у пензији	Сима Поповић	За заступника учитеља у Обилићеву	4214 22—III
VII. У моравском округу.				
1.	Свештеник	Сергије М. Поповић	За заступника учитеља у Варварину	153 8—I
2.	Бак учитељске школе	Боривоје Живковић	За врш. дуж. учитеља у Трешњевици	403 16—I
3.	Пређ. стални учитељ	Божидар Весић	За сталног учитеља у Орашју	1672 9—II
4.	Пређ. стални учитељ	Чедомир В. Ђирић	За сталног учитеља у Балајинцима	2401 9—II
5.	Пређ. стални учитељ	Драгомир Кузмановић	За сталног учитеља у Главинцима	3231 23—II
6.	Пређ. стални учитељ	Михајло Срећ. Ђурић	За сталног учитеља у Винорачи	3478 16—III
7.	Студент права	Драгослав Крисић	За врш. дуж. учитеља у Рибарима	4171 29—III
8.	Учитељ у пензији	Драга Трипићка	За заступника учитеља у Варварину	5762 31—III
9.	Привремени учитељ	Драгомир Н. Марковић	За сталног учитеља у Цикоти	6152 14—IV
VIII. У нишком округу.				
1.	Стални уч. у Клоци крагујевачкој	Драгомир Ескић	За сталног учитеља у Рутевац <i>по казни</i>	407 7—I
2.	Пређ. заступник учитеља	Смиљка Костићка	За заступницу учитеља у Нишу	847 20—I
3.	Пређашњу учитељицу	Милицу Варјачићку	За заступницу учитеља у Нишу	1488 26—II
4.	Пређ. врш. дуж. учитеља	Драгутин Динић	За заступника учитеља у Делиграду	2817 9—II
5.	Бак гимназије	Милета Миловић	За заступника учитеља у Делиграду	5152 29—III

Број	Шта је и одакле је	ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	Где је постављен и за кога	Одлике
IX. У пиротском округу.				
1	Пређашњи стални учитељ	Раша Пејчић	За сталног у Стрелцу	1726 1—15
2	Пређашњи стални учитељ	Јован Поповић	За сталног учитеља у Шестигобру	1960 1—II
3	Сврш. ђак. учит. школе с испитом	Јован В. Петровић	За сталног учитеља у Крупцу	2246 1—II
4	Пређ. врш. дужн. учитеља	Александар Станковић	За вршиоца дужности учитеља у Богдановцу	2575 22—I
5	Пређ. врш. дужн. учитеља	Војислав Машић	За вршиоца дужности учитеља у Костајнику	3319 25—II
6	Свршени богослов	Драгутин Пешић	За вршиоца дужности учитеља у Вел. Лукави	3474 12—III
7	Учитељ Балта Бериловачки радио у Главинцима окр. - морав.	Борђе Васић	Да иде на своју дужност у Балта-Бериловац	3511 23—II
8	Бивши заступник учит.	Радивоје М. Ковачевић	За вршиоца дужности учитеља у Браогу	3986 4—III
X. У подринском округу.				
1	Пређашња учитељица	Надежда Беловуковићева	За вршиоца дужности учитеља у Причиниовићу	268 4—I
2	Пређ. врш. дужн. учитеља	Властимир Дробњак	За вршиоца дужности учитеља у Дебrcу	1193 21—I
3	Пређашњи учитељ	Радослав Т. Јовановић	За сталног учитеља у Зајачи	2267 7—II
4	Студент филозофије	Војислав Машић	За вршиоца дужности учитеља у Брезовицама	2406 12—II
5	Пређашњи учитељ	Љубомир М. Гајић	За сталног учитеља у Узвеђу	2446 1—II
6	Пређашњи учитељ	Витомир Срњић	За сталног учитеља у Прову	2446 1—II
7	Пређ. врш. дужн. учитеља	Милева Вишњићка	За заступника учитеља у Шапцу — Мајуру	3457 24—II
8	Свршени матурант	Милорад Матић	За вршиоца дужности учитеља у Криваји	4936 19—III
9	Учитељ у Радановцу ужички	Страшимир Глишић	За сталног учитеља у Засавици <i>по казни</i>	
XI. У пољаревачком округу.				
1	Привремена учитељица у Јасикову	Милка Вукајловићка	За сталну учитељицу у Јасикову	218 7—I
2	Свешт. божевачки	Живојин Средојевић	За вршиоца дужности учитеља у Божевцу	226 7—I

Број	Шта је и одакле је	ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	Где је постављен и за кога	Одлике
3	Учитељ у оставци	Богољуб Поповић	За вршиоца дужности учитеља у Бусуру	455 10—I
4	Свршени ђак гимн.	Бождар Обрадовић	За заступника учитеља у Миријеву	1590 31—I
5	Пређ. врш. дужн. учитеља	Ђорђе Никита	За вршиоца дужности учитеља у Мал. Градишту	1577 9—II
6	Учитељ на расположењу	Танасије Костић	За сталног учитеља у Миријеву	1934 1—II
7	Пређ. стал. учитељ	Жарко М. Првуловић	За сталног учитеља у Барама	2151 9—II
8	Студент права	Александар Стевчић	За вршиоца дужности учитеља у Петровцу	2268 22—III
9	Пређашњи учитељ	Богољуб С. Јефтић	За сталног учитеља у Добруљу	2446 1—II
10	Пређашњи учитељ	Душан В. Поповић	За сталног учитеља у Божевцу	2446 1—II
11	Привр. учит. из Засавице подрински	Георгије Марковић	За привременог учитеља у Војлову, по казни	2608 8—III
12	Пређ. привремени учитељ	Петар Наумовић	За вршиоца дужности учитеља у Затоњу	3152 22—II
13	Пређашњи учитељ	Петар Милетић	За заступника учитеља у Миријеву	3759 11—III
14	Пређ. врш. дужн. учитеља	Велибор Берисављевић	За вршиоца дужности учитеља у Изворици	4197 10—III
15	Студент права	Душан Јовановић	За вршиоца дужности учитеља, у Кудрешу	4405 14—III
16	Пређ. врш. дужн. учитеља	Ђорђе Никита	За привременог учитеља у Љубињу	4844 23—III
17	Досадањи врш. дуж. учитеља	Стеван Ранковић	За привременог учитеља у Гареву	5410 31—III
18	Пређашњи учитељ	Милан Гомирац	За вршиоца дужности учитеља у М. Градишту	5697 14—IV
19	Учитељ на расположењу	Душан Кострешевић	За сталног учитеља у Златову	6254 5—IV
20	Испитана учитељица Жен. Рада	Радмила Младеновићева	За заступницу учитељице у Мелници	6555 16—IV

ХП. У рудничком округу.

1	Свршени ђак гимназије	Милорад Богићевић	За вршиоца дужности учитеља у Ракови	553 11—I
2	Студент права	Момир Аксентијевић	За вршиоца дужности учитеља у Остри	1655 26—I
3	Ваљ. Учитељ. Школе	Момир Б. Димитријевић	За заступника учитеља у Цветама	1868 3—II

Број	Шта је и одакле је	ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	Где је постављен и за кога	Одлуке
4	Сврш. ђак Учитељ. Школе с испитом	Дамњан В. Рашић	За сталног учитеља у Бољковцима	1960 1—II
5	Пређашњи стални учитељ	Новак Марковић	За сталног учитеља у Бресници	2728 7—III
6	Пређашњи заступник учитеља	Милан Димитријевић	За вршиоца дужности учитеља у Цветкама	3650 2—IV
7	Пређашњи заступник учитеља	Бождар Обрадовић	За заступника учитеља у Тренчи	5851 4—IV

XIII. У смедеревском округу.

1	Пређашњи стални учитељ	Коста Живковић	За сталног учитеља у Марковцу	1960 1—II
2	Сврш. ђак учитељ. школе на Цетињу	Ђура Бошковић	За заступника учитеља у М. Брсни	1753 31—I
3	Пређ. заступ. учитеља	Марија Петровићева	За заступника учитеља у Голобоку	1935 31—I
4	Свршени богослов	Миливоје Младеновић	За вршиоца дужности учитеља у Радинцу	3127 22—III
5	Учитељ. у оставци	Зорка Вучковићка	За вршиоца дужности учитељице у Рибарима	3473 24—III

XIV. У тимочком округу.

1	Учитељица на расположењу	Александра Петровићева	За сталну учитељицу у Зајечару	554 11—I
2	Сврш. ученица жен. учитељ. школе са испитом	Ангелина Т. Благоићева	За сталну учитељицу у Зајечару	1246 27—I
3	Пређ. стални учитељ	Вукашин Ив. Радосављевић	За сталног учитеља у Прлици	1673 12—II
4	Учитељ на расположењу	Светозар Живановић	За сталног учитеља у Равњу	2431 5—II
5	Учитељ на расположењу	Даринка Живановићка	За сталну учитељицу у Равњу	2431 5—II
6	Богослов из Карловаца	Михаило Баујер	За вршиоца дужности учитеља у Ргошту	2726 22—II
7	Ђак гимназије	Тома Јовановић	За вршиоца дужности учитеља у Буџу	9801 29—II
8	Пређ. учитељ у Старој Србији	Милан Зафировић	За вршиоца дужности учитеља у Савинцу	2985 20—II
9	Пређ. учитељ	Божа Милановић	За вршиоца дужности учитеља у Буџу	4159 29—III
10	Ђак гимназије	Бождар Јевремовић	За вршиоца дужности учитеља у Лукову	4691 19—II

Број	Шта је одакле је	ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	Где је постављен и за кога	Одакле
11	Врш. дужн. учитеља	Сава Б. Марковић	За привременог учитеља у Никодичеву	4729 18—III
12	Пређашња учитељица	Персида Петровићка-Бабићева	За заступницу учитеља у Савинцу	4842 16—IV
13	Врш. дужн. учитеља у Петровцу (топлички)	Александер Стевчић	За вршиоца дужности учитеља у Лукову	6595 16—IV

XV. У топличком округу. ✓

1	Учитељ на расположењу	Коста Првуловић	За сталног учитеља у Барбатовцу	896 19—II
2	Свештеник и бив. врш. дужн.	Захарија Константиновић	За заступника учитеља у Житном Поточу	1111 21—I
3	Пређашњи стални учитељ	Мијајло Јефтић	За сталног учитеља у Житном Поточу	1112 21—I
4	Пређашњи стални учитељ	Милаан Ристовић	За сталног учитеља у Становцу	1960 1—II
5	Студент права	Александар Стевчић	За вршиоца дужности учитеља у Петровцу	2268 22—II
6	Сврш. ђак Учитељ. Школе с испитом	Никита Нешић	За сталног учитеља у Блацу	3703 2—III
7	Стални учитељ у Лукову (тимочки)	Теохар Теохаровић	За сталног учитеља у Петровцу	6480 16—IV

XVI. У ужичком округу.

1	Свршена ученица жен. учит. школе с испитом	Драга Ибровчева	За сталну учитељицу у Биосци	270 4—I
2	Свршени ђак гимназије	Момчило Ј. Бошковић	За вршиоца дужности учитеља у Крманима	447 11—I
3	Свештеник у Субјелу	Лазар Ј. Поповић	За вршиоца дужности учитеља у Субјелу	838 25—I
4	Студент филозофије	Мијајло Тодоровић	За вршиоца дужности учитеља у Субјелу	1144 3—II
5	Пређ. стални учитељ	Бранислав Јовановић	За сталног учитеља у Субјелу	1898 9—II
6	Свршени ђак учитељске школе са испитом	Стеван А. Обрадовић	За сталног учитеља у Бачевцима	2246 1—II
7	Пређашњи учитељ	Јован М. Ђорић	За вршиоца дужности учитеља у Каленићима	2690 8—III
8	Студент филозофије	Михајло Тодоровић	За вршиоца дужности учитеља у Годечеву	2787 21—II

Број	Шта је и одакле је	ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	Где је постављен и за кога	Одлуке
XVII. У чачанском округу.				
1	Учитељница на расположењу	Косара Дуканац	За сталну учитељницу у Краљеву	676 12—I
2	Пређ. стални учитељ	Драгољуб С. Опоколић	За сталног учитеља у Миросалцима	1960 1—II
3	Пређ. заступник учитеља	Богосав Тодоровић	За заступника учитеља у Марковици	2435 5—II
4	Сврш. ђак учитељ. школе са испитом	Ђорђе К. Поповић	За сталног учитеља у Јежевици	2246 1—II
5	Пређ. врш. дужн. учитеља	Милан Поповић	За вршиоца дужности учитеља у Павлици	4678 17—II
6	Дипломирани правник	Љубомир Гломазић	За вршиоца дужности учитеља у Каменици	4956 17—III

ОДЛУКЕ

О разрешењу учитеља учитељских дужности од 1 јануара 1911 год.

У београдском округу.

1. Милан Ф. Милетић од дужности вршиоца учитеља у Америћу по одлуци ПБр. 1752 од 1—II.
2. Борисав Стевановић од заступника дужности учитеља у Кумодражу по одлуци ПБр. 4207 од 16—III.

У врањском округу.

1. Петар Стриковић од вршиоца дужности учитељске у Тулару по одлуци ПБр. 422 од 12—I.
2. Светозар Марковић од дужности вршиоца учитеља Бабичкој по одлуци ПБр. 1841 од 1—IV.
3. Владимир Даскаловић од дужности сталног учитеља у Црној Трави одлуком ПБр. 3458 од 26—II.
4. Живорад Поповић од дужности вршиоца учитеља у Белешевцу ПБр. 4314 од 8—III.

У крагујевачком округу.

1. Илија Преловић од вршиоца дужности учитеља у Пајазитову, одлуком ПБр. 430 од 11—II
2. Риста Вујачић од вршиоца дужности учитеља у Крћевцу, одлуком ПБр. 456 од 11—I.
3. Чедомир Ђорђевић од дужности привременог учитеља у Винчи, одлуком ПБр. 1715 од 31—I
4. Животије Стевановић од заступника дужности учитељске у Лапову, одлуком ПБр. 3021 од 21—II.
5. Драгиња Мишићева од дужности учитељске у Чумићу, одлуком ПБр. 3368 од 23—II.

У крајинском округу.

1. Драгић Павловић од вршиоца дужности учитељске у Табаковцу, одлуком ПБр. 19 од 7—I.
2. Јован Х. Илић од дужности вршиоца учитеља у Брестовцу, одлуком ПБр. 75 од 5—I.
3. Сава Илић од дужности вршиоца учитеља у Вел. Врбници, одлуком ПБр. 1332 од 25—I.
4. Петар Петровић од дужности вршиоца учитеља у Мосни.

У крушевачком округу.

1. Милош Поповић од дужности вршиоца учитеља у Доброљупцима, одлуком ПБр. 2617 од 9—II.
2. Милутин Миленковић од дужности вршиоца учитеља у Кривој Реци, одлуком ПБр. 3034 од 21—II.

У моравском округу.

1. Игњат Б. Стефановић од дужности вршиоца учитеља у Балајинцу, одлуком ПБр. 2818 од 9—II.
2. Ђорђе Васић од вршења привремене дужности у Главинцима, окр. моравског, а да иде на своју редовну дужност у Балта-Бериловац, одлуком ПБр. 3511 од 23—II.
3. Милан Мијатовић од дужности заступника учитеља у Варварину, одлуком ПБр. 5645 од 31—III.

У нишском округу.

1. Божидар Аћимовић од дужности заступника учитеља у Делиграду, одлуком ПБр. 760 од 18—I.
2. Душан Ивановић од дужности вршиоца учитеља у Винорачи, одлуком ПБр. 5290 од 26—III.

У пиротском округу.

1. Радован Станковић од дужности вршиоца учитеља у Крунцу, одлуком ПБр. 1781 од 1—II.
2. Спасоје Марковић од дужности вршиоца учитеља у Вел. Лукањи, одлуком ПБр. 2198 од 8—II.
3. Велимир Борисављевић од дужности вршиоца учитеља у Балта-Берилловцу, одлуком ПБр. 2988 од 18—II.
4. Радивоје Ковачевић од дужности заступника учитеља у Стрелцу, одлуком ПБр. 3783 од 1—III.

У подринском округу.

1. Милица Михајловићка од дужности вршиоца учитеља у Прову, одлуком ПБр. 1402 од 28—I.

У топличком округу.

1. Захарија Константиновић, од дужности вршиоца учитеља у Житном Поточу, одлуком ПБр. 1111 од 21—I.

2. Љубомир Гајић од учитељске дужности у Костајнику, одлуком ПБр. 1608 од 29—I.
3. Војислав Машић од дужности вршиоца учитеља у Брезовицама, одлуком ПБр. 3319 од 25—II.
4. Љубомир Костић од вршиоца дужности учитеља у Криваји, одлуком ПБр. 4594 од 15—IV.

У пожаревачком округу.

1. Милан П. Ђосић од дужности вршиоца учитеља у Златову, одлуком ПБр. 2068 од 5—II.
2. Радисав Јовановић од дужности вршиоца учитеља у Изворици, одлуком ПБр. 2746 од 16—II.
3. Божидар Обрадовић од дужности заступника учитеља у Миријеву, одлуком ПБр. 4266 од 11—III.
4. Христифор Ђуричић од дужности заступника учитеља у Пољани, одлуком ПБр. 5208 од 24—III.
5. Драгутин Радојковић од дужности вршиоца учитеља у Лазници, одлуком ПБр. 5702 од 21—IV.
6. Војислав Цветковић од дужности учитеља у Чешљевој Бари, одлуком ПБр. 5703 од 14—IV.

У рудничком округу.

1. Александар Гавриловић од дужности вршиоца учитеља у Остри, одлуком ПБр. 33 од 5—I.
2. Чедомир Протић од дужности вршиоца учитеља у Ракови, одлуком ПБр. 1340 од 25—I.
3. Љубиша Пурић од дужности привременог учитеља у Цветкама, одлуком ПБр. 3368 од 23—III.
4. Милан Димитријевић од заступника дужности учитеља у Цваткама, одлуком ПБр. 3650 од 2—III.

У смедеревском округу.

1. Александра Петровићева од учитељске дужности у Марковцу, одлуком ПБр. 555 од 11—I.

У тимочком округу.

1. Тома Живановић од учитељске дужности у Скробници, одлуком ПБр. 392 од 1—III.
2. Јован Поповић од учитељске дужности у Зајечару, одлуком ПБр. 1105 од 21—I.
3. Стојан Капетановић од дужности вршиоца учитеља на Савинцу, одлуком ПБр. 2461 од 11—I.
4. Босилка Капетановићка од дужности вршиоца учитеља на Савинцу, одлуком ПБр. 2461 од 11—I.
5. Василије Бајић од дужности вршиоца учитеља у Васиљу, одлуком ПБр. 3099 од 22—II.
6. Сава Савић од дужности вршиоца учитеља у Лукову, одлуком ПБр. 4694 од 17—III.

У ужичком округу.

1. Драголюб Комарчић од дужности вршиоца учитеља у Годечеву, одлуком ПБр. 1166 од 22—I.
2. Христина Миљковићка, од дужности вршиоца учитеља у Субјелу, одлуком ПБр. 1312 од 25—I.
3. Богосав Тодоровић од дужности заступника учитеља у Горњем Добрињу, одлуком ПБр. 2433 од 7—II.
4. Лазар Поповић од дужности вршиоца учитеља у Субјелу, одлуком ПБр. 2434 од 7—II.
5. Никола Поповић од дужности вршиоца учитеља у Каленићима, одлуком ПБр. 3388 од 28—II.

У чачанском округу.

1. Марија Петровићева од дужности заступника учитеља у Краљеву, одлуком ПБр. 675 од 12—I.
2. Велимир Бранковић од дужности вршиоца учитеља у Павлици, одлуком ПБр. 1556 од 28—I.
3. Ђорђе Поповић од дужности учитеља у Жељевици, одлуком ПБр. 4543 од 16—II.
4. Радован Аврамовић од дужности учитеља у Ковиљу, одлуком ПБр. 6240 од 13—IV.

ОДЛУКЕ

О уваженим оставкама учитељима од 1 Јануара 1911. год

1. Ђорђу Миркову, учитељу у Јабуковцу, окр. крајинског, одлуком ПБр. 6494 од 16—IV.
2. Станци Јосифовићки, учитељици у Тешици, окр. нишког, одлуком ПБр. 5704 од 31—III.
3. Петру Наумовићу, привременом учитељу у Богдановцу, окр. пиротски, одлуком ПБр. 2576 од 12—II.
4. Љубомиру Н. Костићу, вршиоцу дужности учитеља у Криваји, окр. подринског, одлуком ПБр. 4599 од 15—III.
5. Ђорђу Никити, вршиоцу дуж. учитеља у Малом Градишту, окр. пожаревачког, одлуком ПБр. 4843 од 23—III.

Одлуком ПБр. 2929 од 18—II оглашено место за упражњено Николи Ђурићу привременом учитељу у Прлити, окр. тимочког.

Умрли учитељи од 1. Јануара 1911. године

1. Лазар Обрадовић, учитељ у пензији у Београду 1—II.
2. Лазар Станковић, учитељ у пензији у Ваљеву 28—II.
3. Јулка Јанковић, учитељица у Лесковцу окр. врањског 12—IV.
4. Андреја Благојевић, учитељ у Горњем Крају у Крагујевцу 2—IV.
5. Даница Л. Акшамовићка, учитељица у Бресници окр. рудничког 21—II.
6. Ника Глигоријевић, учитељ у Блаву, окр. топличког 21—II.



РАДЊА ГЛАВНОГ ПРОСВЕТНОГ САВЕТА

1025 РЕДОВНИ САСТАНАК

26 јануара 1911 год.

Били су: председник Сава Урошевић; редовни чланови: Миливоје Симић, Љубомир Протић, др. Јован Скерлић, протопрезвитер Стеван Веселиновић, др. Душан Рајчић, др. Светолик Стевановић, др. Миливоје Н. Јовановић, Илија Ђукановић; ванредни чланови: Јеремија Живановић, Димитрије Лазаревић.

Пословођа: Михаило Недељковић.

I.

Прочитан је и примљен записник 1024 саветског састанка.

II.

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, господина Министра народне привреде, од 8 ов. мес. ПБр. 273 којим се упућује Главном Просветном Савету на мишљење молба г. Томице Брацановића, врш. учитељске дужности у Драговцу, који моли да се постави за сталног или привременог учитеља.

Савет је саслушао усмени реферат протопрезвитера г. Стевана Веселиновића, ректора Богословије Св. Саве, по овој молби и затим дао мишљење: да се г. Томица Брацановић, врш. учитељске дужности у Дражевцу, не може, на основи приложених докумената, поставити ни за сталног ни за привременог учитеља.

III.

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, господина Министра народне привреде, од 7 ов. мес. ПБр. 32 којим се упућује Главном Просветном Савету на мишљење молба г. Лазара Брајовића, привременог учитеља школе Дринске, који моли да се постави за сталног учитеља.

Савет је дао мишљење: да се г. Лазар Брајовић, привремени учитељ школе Дринске, не може, на основи приложених докумената, поставити за сталног учитеља, док не испуни погодбе чл. 30. Закона о народ. школама.

IV.

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, Господина Министра народне привреде, од 3 ов. мес. ПБр. 20882, којим се пита Главни Просветни Савет за мишљење: да ли је г. Лука Рајковић, учитељ, у време постављања за учитељског заступника у Србији имао квалификације, које се чл. 49. Закона о народним школама од 1898 год. и чл. IV измена и допуна истога закона од 8 октобра 1899 г. предвиђају за учитељске приправнике и ако није имао те, да ли су ове његове квалификације једнаке са квалификацијама, предвиђеним у поменутиим законским прописима.

Савет је одлучно: да се сва акта по овоме предмету доставе г. др. Чедомиљу Митровићу, вапр. професору Универзитета, с молбом да их прегледа и Савету поднесе реферат.

V.

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, Господина Министра народне привреде, од 13 ов. мес. ПБр. 672, поводом кривице г. Јована Вуксановића, учитеља из Београда, којим се пита Савет за мишљење:

1. да ли би требало узимати једногласан исказ ђака противу свога учитеља као потпун доказ како при отпуштањима за тучу ђака, тако и у делима за која се не могу прибавити други докази;

2. треба ли за ислеђење и дослеђење остааих кривица казнимих по закону о народним школама, узети прописе кривичног поступка;

3. Да ли је при васпитању ђака основних школа забрањена примена телесних казни по педагошким правилима и ако оне не би предале у злоупотреву и повреду; и

4. да ли је се г. Вуксановић према свему ислеђеном, огрешио о наставничку дужност предвиђену тач. 1. чл. 45. Закона о народним школама и ако јесте, чиме би га требало казнити.

Поводом 3. тачке Савет је, већином гласова, дао мишљење: да педагошка правила која би одобравала или неодобравала примену телесних казни не постоје, већ да постоје само мишљења која се не слажу.

Против овога мишљења г.г. Љубомир Протић, управитељ Женске Учитељске Школе у Београду, Душан Рајичић, реферат за основну наставу и Јеремија Живановић, професор II београдске гимназије, поднели су ово одвојено мишљење:

Не можемо се сложити да одговоримо г. Министру на његово одређено питање као да не постоји педагошка правила која не допуштају примену телесних казни у основним школама. Ми знамо да су у нашим и основним и средњим школама некад примењивана ова дисциплинска, а и наставна, средства у највећој мери и да су у томе вршене често страшне злоупотребе. Зато су под утицајем нових педагошких идеја расписом од 13 новембра 1897 год. ПБр. 17690 (Просвет. Гласник за 1898 г. стр. 62, изреком забрањене телесне казне, а из расписа од 8 новембра 1874 г. ПБр. 6988 Просв. Зборник стр. 1020) види се да оне ни раније нису биле допуштене.

Имају дакле и изрични прописи о забрани телесних казни у нас, у смислу данашње научне педагогике, са чиме се и ми потпуно слажемо. Зато смо мишљења да се у школи и у будуће не сме допустити примена телесних казни, па ни оних

које не прелазе у злоставу и повреду, и то како у интересу ученика и њиховог бољег и правилнијег васпитања, тако исто и у интересу самих наставника и наставница и у основним и у средњим школама.

По осталим тачкама — 1, 2 и 4 овога писма да се замоли г. др. Чedomиљ Митровић, вапр. професор Универзитета, да да своје мишљење.

VI.

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, Господина Министра народне привреде, од 29. децембра 1910 год. ПБр. 23561, којим се пита Главни Просветни Савет за мишљење: може ли г-ђа Живка Бунушевац, учитељица из Врање, и даље остати у служби или је треба ставити у пензију.

По прегледу лекарско-комисијског уверења о стању здравља ове учитељице, Савет је дао мишљење: да г-ђу Живку Бунушевац, учитељицу из Врање, не треба ставити у пензију.

VII.

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, господина Министра народне привреде, од 11 ов. мес. ПБр. 423, којим се пита Главни Просветни Савет за мишљење: може ли г-ђа Милица Милошевићка, учитељица у Салашу — Ноћајском, и даље остати у служби, или је треба ставити у пензију.

По прегледу лекарско-комисијског уверења о стању здравља ове учитељице, Савет је дао мишљење: да г-ђу Милицу Милошевићку, учитељицу у Салашу — Ноћајном, не треба ставити у пензију.

VIII.

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, Господина Министра народне привреде, од 25. ов. мес. ПБр. 1324, којим се шаље главном Просветном Савету на мишљење молба г-ђе Даринке М. Марковићке, учитељице у Кривачи, која моли да јој се, према чл. 40. Закона о народним школама, одреди награда за рад у томе месту.

Савет је дао мишљење: да се г-ђа Даринка М. Марковићка, учитељица у Кривачи, може наградити, према чл. 40. Закона о народним школама, за успешан рад у тој школи.

IX.

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, Господина Министра народне привреде, од 17. ов. мес. ПБр. 22207/1910 којим се шаље Главном Просветном Савету на оцену и мишљење „Нови учитељски зборник“, приређен од г. Станише Станишића, учитеља.

Према усменом реферату појединих г.г. чланова, Савет је дао мишљење: да штампану књигу „Нови учитељски зборник“, приређен од г. Станише Станишића, учитеља, може Министарство, ако зато има могућности, откупити, ради поклањања сиротним школским општинама и ученицима свију наших учитељских школа.

У исто време Савет мисли да би Министарство требало, у што краћем времену, да изради и штампа потпун зборник.

X

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, Господина Министра народне привреде, од 15. ов. мес. ШБр. 23080, којим се шаље Главном Просветном Савету на оцену и мишљење рукопис „Пчеларство“, од г. Милана В. Цоковића, свештеника у Жежевици.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. Љубомир Протић, управитељ Женске учитељске школе у Београду, и Михаило Ступаревић, учитељ из Београда, да овај рукопис прегледају и Савету заједнички реферат поднесу.

XI

Прочитано је писмо заступника Министра просвете и црквених послова, господина Министра народне привреде, од 25. ов. мес. ШБр. 1291, којим се шаље Главном Просветном Савету на оцену и мишљење штампана књига „Српска Вила“, од г. Михаила Станојевића, учитеља.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. Јеремија Живановић, професор II београдске гимназије, и Станиша Станишић, учитељ, да ову књигу прегледају и Савету заједнички реферат поднесу.

XII.

Саслушан је писмени реферат г.г. Јеремије Живановића, професора II београдске гимназије, и Димитрија Лазаревића, учитеља, о несмама „Бриљан“, од г. Рад. К. Ивковића.

Тај реферат гласи:

Главном Просветном Савету.

У нас се, сем другог, ни књиге за децу не цене, колико треба, нити се на њима ради, како би требало да се ради. Многи су мишљења, да је то врло лак посао, па с неким омадовавањем гледају на оне, које се „спуштају“, да пишу за тако „незахвалну“ публику, а има и писаца, који мисле, да ће озбиљност прилика, из којих црпу грађу, и озбиљност публике, којој своја дела намењују, дати вредности и озбиљности и њихову раду и тиме им подићи и књижевнички углед. Мислило се — па се и сада мисли — да је довољно, ако за децу пишу и они без и најмањег талента, а заборављало се, да се и за ту публику мора дати ствар и чисте књижевне вредности, која има да одговори још једном захтеву: да је за младо колено по свему, и по предмету, и по начину излагања, и по мислима, које се у томе делу находе.

Кад се већ подуже време тако гледа на ту књижевност, и кад је она, мање-више, остављена оном познатом „нека иде, како иде“, није ни чудо, што у овоме не само нисмо напредовали, већ смо много изостали. Довољно је упоредити некадање децје листове (н. пр. *Невен*) са данашњима, или исти лист (н. пр. *Голуб*) у доба пре дваеста година и сада. Може се, дакле, рећи, да нема никаква система у подизању књижевности деци намењеној. Готово је све остављено случају; посао је спао на људе осредњих способности, а улоге позванјих у овоме се погледу, вајда, свега на — препоруку Главнога Просветнога Савета, да би се извесне књиге могле боље растури.

И рад, који је дао повода за овај увод, ни по чему не излази из круга обичних покушаја, каквих је у последње време било подоста у децјој књижевности. Ни у њему, као ни у многим другим збирчицама, не види се ништа необичније, новије, што јаче може скренути пажњу и што ће оставити утисак једне у истини *нове* књиге. Неколике десетине песмица, родитељима у одељке, у главnome, по годишњим

временима, песмица, које оневају или природу у развојно доба или предмете који с тим каткад немају нимало везе; у обичним стиховима, са обичним, често и рђавим, сликовима, са излагањем, какво се, само мало лепше, већ наводи код Грчића Миленка, са којим неуспелим покушајем у подражавању Змаја, са доста једноликости, невештине и наивности, са прилично воље и труда и са маленим бројем бољих песмица. — ето то је *Бриљан*, о коме треба да се да оцена. Та збирница — као што је поменуто — није нова ни необична ни у ком погледу, и кад се с те стране не може препоручити, могло би се зажелети, да у њеној обичности бар све буде у реду и на своме месту; да су појмови, које у деце има да створи, правилно; да је начин, на који ће што ново усадити, подесан; да је спољашњи облик, у коме је пружен, достојан, да омладини буде за углед.

Ни та страна не задовољава.

Пре свега, у *Бриљану* је подоста наивности и нетачности, које су, наравно, врло незгодне за младу, некритичну душу. Не водећи довољно рачуна о томе, како ће деца његове речи схватити, могло би се схватити: да жаба зато излази, да је виде и важу јој *хвала!* (*Славуј и жаба*); да јагоде хране готово цео шумски свет (*Ошита триеза*); да кртицу »свак води... само там где рије« (*Кртица је корисна*); да лештир лети »као птица, као вила«; да зец »слатко куса купус« (*Купус зец и ловац*); да бумбар купи мед (*Под старом лишом*); да славуј пева, кад кучина зре (*Славуј — као што је познат — престаје певати почетком лета*); да пчела шуми; да пчела бере мед, да уголи глад (*Пчела*. Зар само зато?); да није чудно, што је цвеће лепо, већ што мирише (*Цвеће*); из једне песме би излазило, да и попа иде рано у првву што је раздраган пролећем (пролећни дан); да су леденице »ко бисерне огранице«; да су о Бурђеву-дне куће окићене »венцима ђурђевке« (*Бурђева-дан*) и т. д.

У неким се песмама може тек напрезањем, а у неким и погрешно извести оно стереотипно: »Чему си се поучио из ове песме?«. Такви су н. пр. *Радост је то* (излази да се за време бербе не сме поиграти, већ тек по свршетку), *Спољашност и врлина* (долази се на мисао: што човек ружнији и беднији, и врлина већа); *Ветар и шибљике* и т. д.

Да се није довољно водило рачуна о ступњу децјега схватања, види се и по томе, што има и ових речи и израза: »шиванира« (*Ружа и тагула*), »вела« (исто), »арома« (исто) »нектар« (*Летње јутро*), »скровиште је таштинама« (*Спољашност и врлина*) и др.

Уметничка је страна недовољна за угледну збирку. Једино се може похвалити доста лако певање. Али просечна лакоћа не може правдати стихове као што су: »Зима мож' ка' и пролеће« (Водем), »кој' је извд зрак сунчани« (*Пчела*), или честе сликове сасвим различитога нагласка.

У језику као и у правопису, има грешака, од којих се неке због слика, не могу ни поправљати: »обучене у ритам« (*Спољашност и врлина*), »хрђаво«, »захрађава«, »побелила« (*Деда и унуке*), за »птичје«, »божија«, »наговешћа«, »долетиа«, »зажелила«, »желила«, »погсећа«, »водем«, »свљуса«, »схваћа«, »мало му се тиче« и т. д.

Смагтрајући, да препоруку Главног Просветног Савета сме носити само књига, која је ту препоруку са својих лепих одлука с пуним правом стекла, *Бриљан* се не може предложити за препоруку.

Главном Просветном Савету захваљујемо на поверењу и почасти и молимо да се за ову оцену не одређује никаква награда.

5 децембра 1910 год.

у Београду

Јеремија Живановић
професор

Димитрије Н. Лазаревић,
учитељ

Према овоме реферату Савет је дао мишљење: да се „Бршљан“ не може препоручити за поклон о испитима ученицима основних школа и за књижнице тих школа.

Овим је састанак закључен.

1026 РЕДОВНИ САСТАНАК

9 фебруара 1911 год.

Били су: председник **Сава Урошевић**; потпредседник **Мирко М. Поповић**; редовни чланови: **Миливоје Симић**, **Љубомир Протић**, **Никола Лазић**, др. **Чедомиљ Митровић**, др. **Јован Скерлић**, протопрзвигер **Стеван Веселиновић**, др. **Душан Рајичић**, др. **Светолик Стевановић**, др. **Миливоје Н. Јовановић**, **Илија Ђукановић**, ванредни чланови: **Јеремија Живановић**, **Миливоје Вашић**, **Ђорђе Јовановић**.

Пословођа: **Михаило Недељковић**.

I

Прочитан је и примљен записник 1025 саветског састанка.

II

Саслушан је писмени реферат г. др. Светолика Стевановића, управитеља Више Женске Школе у Београду, и Бранка Таназевића, сталног доцента Универзитета, по питањима изложеним у представци заступника Министра просвете и црквених послова, господина Министра народне привреде, од 19. јануара ове године ПБр. 1019, а која се односе на Уметничко-Занатску школу, и после дуже дискусије дато је мишљење:

1. да Министарство просвете и црквених послова треба да одузме Уметничко-Занатској школи државну помоћ коју та школа прима;

2. да Министарство треба да оснује нову државну Уметничку-Занатску школу и

3. да треба одредити комисију за израду закона о овој школи.

Савет је затим приступио избору комисије која ће израдити Закон о новој државној Уметничко-Занатској школи и за председника ове комисије одредио г. Саву Урошевића, редовног професора Универзитета, председника Главног Просветног Савета, а за чланове: г.г. Драгутина Ј. Ђорђевића, ванредног професора Универзитета; др. Миливоја Н. Јовановића, надзорника основних школа у Београду; др. Светолика Стевановића, управитеља Више Женске Школе у Београду; Бранка Таназевића, сталног доцента Универзитета; Симеуна Роксандића, вишег учитеља вештина у II београдској гимназији, и Николу Станојевића, писара Министарства народне привреде, с тим да ова комисија, у што краћем времену, сврши овај посао.

III

Саслушани су писмени реферати г.г. Миливоја Вашића, професора III београдске гимназије, и Јеремије Живановића, професора II београдске гимназије, о штампаној књизи „Басне по Доситеју и другима“, од г. Благ. Нед. Кечкића, књижевника.

Ти реферати гласе :

Басне по Доситеју Обрадовићу и другим од Благоја Нед. Кечкића.

Према писму Главног Просветног Савета од ПБр. част ми је поднети овај свој реферат о *Баснама по Доситеју Обрадовићу и другима*, од Благоја Нед. Кечкића.

Свакако су басне данас најмање читана врста дидактичнога песништва. Томе је узрок њихова примитивна наивност, те према том и посредност њихове поучности, којом се врло мало може утицати на данашње и сувише индивидуалистичко време. Басне се данас дају још само деци, која их обично читају под надзором старијих или их читају само за то што немају шта друго читати.

Знајући за то јамачно је г. Кечкић и везао своје басне за име Доситеја Обрадовића, коме ће се ове године прославити стогодишњица од смрти му, да би им тако боље обезбедио грађу. Међутим, познато је да те басне не припадају Доситеју Обрадовићу, који их је и сам називао Езопове и „прочих разних баснотворца“. Оно што је његово то је оно што иде уз те басне, то су његова „правоученија“, а којима се г. Кечкић није послужио.

Стављање, како се обично каже Доситијевих басана, у стихове није у нас ни мало нова ствар. То су радили још пре 60—70 година Исидор Стојановић, па доцније Љубомир Ненадовић и други, као што је у опште баснарска књижевност у нас доста негована, да последњих година добијемо и избор Езопових басана у прози од Мих. Дојчиновића и Лафонтенових од Ст. Станишића. Међутим, не може се рећи да су и једне од ових, и оне у стиховима и ове у прози, и приближно имале успеха, колико су прозе Доситеја Обрадовића, па према том несумњиво је да и ове у избору г. Кечкића неће бити боље среће. Моје је мишљење да би г. Кечкић много боље био учинио, да је покупио главније мисли и поуке из правоученија или из живота и прокљученија и Совјета здравога разума од Доситеја Обрадовића, па да их је ставио у стихове, који би много више заинтересовале свет и према том и јаче утицали на њ него ове и сувише познате, скоро доужале басне.

Од 48 басана, колико их има г. Кечкић, све су, сем две, из дела истога имена од Доситеја Обрадовића. Већина их је и сувише добро позната, н. пр. Попци и мрави, курјак и коњ, слауј и кукавица, јелен и пси, комарац и во, лисица и дрвена глава, жапче и јуне, курјак и јагње и т.д., што се све налази скоро обилатно у свакој књижици за децу. Свугде се говори све само о животињама, нигде и о чем из биљнога царства, а, сем две, није више и о самим људима, чега има у обилу и у Езопа и Лафонтена, па и у Доситеја, те је тим досадност појачана, а интерес у деце још више ослабљен.

Све те басне нису ни по моралу много разноврсне, да су у њима истакнуте скоро све врлине, потребне деци, нити кажњени или осуђени скоро сви породици и недостаци, чега у већој разноврсности има у Доситеја, него су више мање једнолике. Има четири, пет басана? са скоро једним истим поучним смером, или са врло мало варијације, н. пр. о кажњеној грађљивости, уображености, хвали и савети ит.д. Свакако избор басана и у овом погледу могао је бити разноврснији, а према том и систематичнији.

За тим има овде басана, које с обзиром на своје мале читаоце као негативне могу негативно утицати, н. пр., о вуку и јагњету, славују и коњу и т.д., где сила побеђује без икаква коментара. Неке пак басне онакве, како их је г. Кечкић израдио, нису довољно ни јасне својим моралом, н. пр. лисица и дрвена глава; лонац и тенџера; олуја и ћелави човек; курјак, баба и дете и т. д.

Као што је познато, Ла Фонтен је, радећи по Езопу, мењао детаље према приликама у Француској, а тако је и Доситеј, радећи и по једном и по другом, удешава према српским приликама, и у том је погледу био прави мајстор. Поред

дећи басне г. Кечкића са Доситијевим, нашао сам да се он у већини скоро верно држао Доситеја, задржавајући и његове јаче речи и изразе, само што се трудио да то искаже са што више речи, да дакле парафразује. Отуда су његове басне, које су у Лафонтена и Доситеја јасне, у неколико кратких стихова, односно редака, развучене у читаве песме, чиме је јако ослабела њихова дидактичност, са мало пажње на поенте, на шта су јако пазили Лафонтен и Доситеј. Н. пр. басне *Магарац у лавовој кожи* у Доситеја износи само 10 редака, у Лафонтена 14 стихова, а у г. Кечкића 46 двонестенца; тако *Кобац и Кукавица*, и *Лав, Магарац и Лисица* у г. Кечкића изnose 48 стихова, а у Доситеја и Лафонтена су много краће.

Наравно, да му покушаји краћих басана не полазе за руком, н. пр. Лисица и дрвена глава, јелен и пси, лонџ и тенџера, јер је збијеност и ланидарност особина само бољих писаца.

Али он понегде и мења детаље, који штетно утичу на смисао, н. пр. кад тенџера вели лонџу: „Та не удри на ме ја нећу утећи“, и тај смисао није него какав је у Доситеја („не удри ти на ме, ја на те нећу), чиме је и басна постала неразумљива. Или н. пр. његов додаток у басни *Старац и Смрт*, где старац смрти одговара да ју је звао да му помогне подићи терет, чиме се запршује и у Езопа и у Доситеја, док г. Кечкић слаби ову поенту несмисленим додатком:

.... А смрт му довикну,
 Ја не знам за шалу! Па ужасно цикну
 И одјури тако преко брда право,
 Да је не би ваља срео неки ђаво. (!)

Исто је тако неумесно измењен детаљ у басни: *Два миша*, у којој се вели како је сеоски миш дошао у госте градскоме, на чуо некоме који говори да ће донети мачку, од чега се он уплашио. Међутим тај смисао није, него је сеоскоме мишу била досадна ларма и лупа у граду, а не толико страх од мачке које има и у селу. Уосталом, и сама дидактичност налаже да се задржи први смисао, какав је и у Лафонтена и Доситеја. Тако је и у басни *Курјак и пас*, у којој у Лафонтена и Доситеја курјак понова долази да види је ли се пас угојно, а пас му одговара из средине добро заклоњене, и у г. Кечкића се све свршује првим виђењем с курјаком и неким другим говором који говори пас и од кога се курјак уплашио. Исто је тако и са басном *Лисица и тигар*, *Бура* и *белава човек*, и још неким. Имаће још неких мањих промена и у осталим баснама, или које нису тако битне, те их помињемо, и ја мислим да не треба бити у опште противан мањим изменама, јер су њих чинили и многи други признати писци или прерађивачи басана по Езопу.

Међутим, не може се порећи да има и прилично успешних басана, н. пр. Хат и бик, магарац и коњ и т. д.

И ако су најбоље оне басне, којима није потребно никакво објашњење, ипак с обзиром на оно што рекосмо о поучности басана г. Кечкићевих, на данашње време које их слабо разуме, па и на то да их понегде имају и Езоп и Лафонтен, да о Доситеју и не говоримо, мислим да је уз многе басне г. Кечкићу ваљало у епоху, све рећи и морал дотичне басне.

Што се тиче саме верификације може се рећи да је она, у опште узев, доста добра, релативно боља од свих досадашњих покушаја, па и од покушаја Љуб. Непадовића. Изузевши две, три песме, и местимце и у осталим, његов је метод доста добар, стихови доста лаки и течни. У њему има басана од шест, осам, десет, дванаест и тринаест слогова, а има их и мешаних са наизменце дужим и краћим стиховима. Најчешћи му је дванаестарац.

Да је мало већу пажњу обратио, имао је бити и без оних рогобатности у стиху, јер нам то сведоче остали многобројни добри стихови, као што је непажњи узрок и погрешкама у језику, н. пр. *глодајући* место *глобући*, *једна човека* место

једнога човека, бољу место боље, са коњима да им душу вадиш место кањима и т. д., дај¹ и кожу место лавовску, иначе си зверје паметно од свију место иначе си звере паметније од свију и т. д. Особито је слаба интерпункција.

Према свем, што сам доде рекао, не могу препоручити Басне г. Кечкића Министарству за откуп. То би могло бити тек с другим издањем, у ком би све поменуте погрешке биле уклоњене, а сем тога у ком би било и лепих илустрација. Међутим, ни овакве какве су нису сасвим за одбацивање. И оне развучене басне и оне са измененим детаљима нису лишене сваке занимљивости и пучности, а сем тога има и неколико добрих, а уз то не треба заборавити да је версификација у њима, поред многих недостатака, боља од скоро свих досадашњих. Могле би се дакле препоручити нашој омладини по школама да их сама набавља и чита, а тако исто школским одборима, који су у могућности.

У Београду 4. фебруара 1911 год.

Захвалан на поверењу.

Миливоје Башић,

професор Ш. Беогр. Гимназије

Главном Просветном Савету.

Част ми је дати овај свој суд о књизи г. Благоја Нед. Кечкића *Басне ио Доситеју Обрадовићу и другима*.

Са свог простог и, готово, кристалног облика, басне су подесна лектира и за ону публику, која их свакада не схвата довољно, већ сматра као главно оно, што је у њима споредно. Огуда су и код других народа честа издања басана, каткад снабдевена објашњењима, каткад, сликама, а каткад су басне препеване, да би се сем другога, могле лакше упамтити. У нас су, што се тиче овог последњег, најпознатији покушаји Љуб. П. Ненадовића.

Г. Благ. Кечкић је, у збирци коју ми је Савет упутио на одену, препевао око педесет басана, већином из прве књиге Доситејевих *Басана* (изд. С. К. Задруге).

Књига г. Кечкића није ме задовољила, нарочито после похвале, која се о њему у Савету већ чула. Ној се може учинити подоста замерака, али ја ћу се задржати само на крупнијима. Од њих истичем три: писац се није свуда држао свога угледа („званичног текста“ да тако кажем), већ је где мењао и оно што је у басни најважније, у чему је њено тежиште; из потребе за сликовањем уметнуто је много непотребнога, те су тако многе, иначе концизне, басне излишностима сувише ширене (а басна треба да је што краћа); нов облик, који им је писац дао, са уметничке стране је недовољан.

Оправданост свих замерака показаћу на неколико карактеристичнијих примера.

I.

Доситеј, у басни *Лонац и тенцера*, износи, како се лонац уклања испред *тенцере*¹, и она му рекла: „Шта ме се бојиш? Не удри ти на мене, ја на те нећу“. а он одговорио: „Та мени је то све једно, та ја на тебе ударно, та ти на мене“, — У овој збирци је:

Гледао се лонац и тенцера тако²
Ал' увек је лонац измицо полако
Од тенцере — назад. Док ће ова рећи:
„Ти не удри на ме, ја нећу утећи!“

¹ Подвлачење је свуда моје.

² Сви питати су без икакве измене навођени.

И опет се лонац поче да измиче
 — Та остави, рече, твоје голе приче
 Јер не чини ништа ко ће на ког поћи
 Нег' како ће који боље од нас проћи!

Код Доситеја, у басни *Пас и курјак*, курјак напада пса једне летње ноћи, а пас се спасе изјавом, да је сада мршав, али да ће сутра, на свадби одебљати, него нека курјак дође после четири дана. Кад се курјак, после толико времена вратио пас му, безбедан, поручује кроз прџше: »Кад ме други пут нађеш пред авлијом, не чекај свадбе«.

Код Кечкића, најире, то не бива ноћу, а, потом, пас, сем обећања још и прети Газдом:

»А и друго нешто, знам чега се бојим
 Мож' наићи газда:
 Па куда би онда (!), јер он срца нема
 Нит' има милости
 С пушком би те гађо, убио ко свраку
 Боже ме опрости!«

И, докле се, код Доситеја, пас осећао срећним, што је олако прошао, код Кечкића је тако с курјаком, а завршетак, о поновном враћању курјакову, изостављен је, и ако је то главно место у овој басни.

Само још један пример.

У басни *Комарац и во*, код Доситеја, комарац стао воду на рог и питао га, да му није тежак, а во презриво одговори: »Ти мени тежак? Ја те и не осећам, колико и да те није на свету«. По Кечкићу, комарац се, »да протера време са смењом и шалом«, »поше дрско« воду »на рогове (!)« и запита »да ли га не болу«, а »во мувну бесно (!) || Тути гаде мали, док те нисам тресно«.

Таквог одступања има врло често. Примера ради треба прегледати басне: *Курјак и коњ*, *Славуј и кукавица*, *Лакома лисица*, *Лисица и дрвена глава*, *Петго*, *Лисица и кокошке*, *Лав и лисица*, *Зечеви и жабе*, *Курјачица и курјачићи*, и т. д., па ће се видети, да свуда има нечег сасвим друкчијег него у Доситијевим баснама. Кечкић, додуше, у натпису вели »ио Доситеју«, али и то ио не допушта крупније или битне измене.

II.

Кечкић је, стихова и сликова ради, морао чешће прибећи парафрази и уметцима, због чега су неке басне подоста раширене. Том се не би могло много замислити, кад би ти уметици увек били у складу са осталим у басни, кад би били такви, да и неук читалац не може опазити, е су једино слика ради, и кад се басне по тим уметцима не би одвајале од свога угледа. Али се и на то није довољно пазило. Ево само два примера.

У познатој басни *Старац и смрт*, старац је носио *дрва*, уморан сео крај пута и кад се хтео дићи, уздахнуо је што се мучи, и позвао смрт, а кад је она дошла замолио је, да му подигне товар. Код Кечкића се старац враћао из *иланине* носећи бремене *прућа* (!), па сео украј пута, »да одахне мало и мало да једе (због седе у горњем стиху). Кад је хтео поћи, јаукнуо је због *гадног пута*, а после грло *стеже*, па опуте поче боље да *притеже*. А кад се смрт јавила, и он јој рекао, да му подигне бремене, басна се ту не свршава, већ се, без потребе, додаје:

...А смрт му довикну
 — Ја неznam за шалу! Па ужасно цикну (!)
 И одјурн тако преко брда, право
 Да је не би ваљда срео неки ђаво (!!)

Басна *Кобац и кукавица* довољно је позната, те је нећу по Доситеју, укратко изводити. Ево каква је она код Кечкића. — Упитао кобац кукавицу:

»Како опште живиш? Ал' да се не браниш (!)
Истину ми реци, па чиме се храниш?«

Кад му је она казала он вели:

»...Та ја нисам много
Баш већи од тебе, ни лепши при томе
Ал' голучке, пиле, прија срцу моме.
И веруј ми, ја се храним само тиме
Додуше ми мало теже преко зиме«.

Потом упућује кукавицу да погледа *»иза брда она (?)* оно скромно село || Голубова јато — тамо је се *смело (!)«* па је *позива*, да пође с њим. Кукавица вели њему, да иде сам *»па шта хоћеш плени«*,

»А ја ћу те овде причекати сама
Само брже дођи док не падне тама« (због *сама*.)

Кобац *»леприну«* и *»над селом се вио«*, *»А у једном дому домаћин се скрио | са пушком у руци. И као што треба (?), || Да убије копча, поче да га вреба«*. Пошто га је ранио *»у дом га однеше«*, после свезаше и обесише о грану (у басни о *илот* али овде због речи *рану* у ранијем стиху). Кукавица је дотле чекала, па кад јој *»грабљивице друге о томе глас донеше«*

»И она се одмах са дрвета прену
Па закука — мало и селу се крену«. а кад га виде...
...Или су пилећи
Батачићи слађи! Бил би сада рекао
— Закука, па прну. — *Путујем далеко!*«

Немам времена, ни потребе, да овако опширније претресем још коју басну. Поменућу неколико карактеристичнијих уметака, који су натегнути, или сасвим непотребни, или чак и бесмислени, а који су дошли једино тога ради, што је требало допунити стих или створити стих.

Басна *Курјак и коњ¹* почиње:

»Срео курјак стари, једном коња млада
А био је при том *преиун жефи (!), глада«*

На завршетку басне *Жаиче и јуне* стих *»И ту се заљуља«* дошао је само због последњег, мало естетичног, *»из њега покуља«*. У басни *Бик и јарац*, због слика, стоји *»Повијао тако лав једног бика стара*, и ако је стар бик нешто необично, нити за то зна Доситејева басна, а да би се нашао слик за *»јарца«*, речено је (за бика!): *»Па размахну ногама и са два ударца || По појати испружи веселого јарца«*. У басни *Паун и чавка²*, због слика *»додано «* око бреста стара², а изостављено оправ дање, зашто баш орла да бирају за пара, излишно уметнуто *»врачке мало«* и његова реч. У басни *Курјак и овца*, опет због слика, рањен курјак леже *»да одмори вости«*; због слика (*снежно — нежно*) миш походи свог друга сељанина *Зими*, и ако тако код Доситеја не стоји, и ако се и деца могу досетити, да би се мучно могао наканити господски миш из града, да по мразу и снегу иде селу у походе; због слика у басни *Лав, магарац и лисица* бива деоба плена *»А над шумом густом, кад*

¹ На завршетку ове басне изостављене су речи курјакове (у Доситеју) *»До сад си лагао, а сад си баш долагао«*.

² Чавке само у натпису, после *»гавран црни«*.

мрак беше нао⁶, и ако тога опет код Доситеја нема, и ако је питање, да ли ноћу у густој шуми, може магарац лепо и равномерно поделити; у тој истој басни, опет једино слика ради, стоји:

„Па поскочи (лав) бесно и магараца зграби
Тресну га о земљу и у њу га саби“ (!)

Код Доситеја нема, нити је за веровање, да су нас и цетао *зими* путовали, код Кечкића то бива зими; код Доситеја лисица им долази *ноћу*, код Кечкића (због слика *на грани*) то бива „И кад поче да свиће и зора да рани; у истој басни стих „Е, заиста боље је кад наступи лето“ само је због *ието* у горњем реду; у басни *Пас лисица и kokoшке* лисица „Кидну, кад на једној стази || гордог петла виде где са брда слази“ (као да се боји петла!); болестан лав каже лисици, која је дошла, да га види: „Него приђи ближе, *постела је мека* (!) и т. д., и т. д.

III.

Што се тиче уметничке стране у овим баснама, већ је поменуто, да је недовољна, а то се и из неких питања могло видети. Данас, када и подоста гимназијских ученика пишу чистим језиком, глатким стихом са лепим и правилним сликом с добрим правописом, зацело се све то с правом мора тражити и у књизи, која би хтела препоруку Главног Просветног Савета. У тој је књизи, напротив, сасвим друкчије. Стих је прост и монотон, најчешће стари гренастерац, познат по Рајићеву *Бој змаја са орлови* и, на подоста места, исте вредности као његов; сликови ни у половини нису правилни, а уз то врло обични (бити — крити, беше — видеше, пасло — порасло, сташе — закреташе, збило — било, заљуља — покуља, како — полако, волу — болу, свима — надима, само на 12. и 13. стр.); правопис не само некњижеван, него до велике мере ненажљив и алџав¹; језик често због слика, чак и кварен (*болу, лови — гови, сад вр*)

Како су често све те махне ишле близо једна уз другу, може се видети у басни *Курјак, баба и дете*. Код Доситеја је, сасвим природно, курјак застао пред неком кућом *на крају села*, код Кечкића је *ишао кроз село*

„Па лутао тако
Док пред нечја врата
Застану, када се
Мрак поче да хвата.
А из те се куће
Плач дечији зачу
И претње за тиме:
„Да деца што плачу,
Одмах ће се дати
*Куријаку*² неку —
Што несташну децу
Зубима глодају
Па их чак и цеку“...!!“

Мислим да је даље навођење непотребно.

После свега овога, и ако је то тек један део, стојећи и даље на свом ранијем становишту о препоруци књиге за школе (в. реферат о *Бриљану*), ја не могу пре-

¹ Негде, је, бољега разумевања ради, бележен акценат и готово увек погрешно: са грѣда стр. 60; већу, већа, стр 39. и т. д.

² В. почетак басне *Курјак и овца*: „Куријака једног снађе беда груба“.

поручити Савету књигу г. Кечкића. У њој је добра само тенденција и садржина велико није мењањем кварена; оно, што је у овој књизи његово, не може се похвалити.

5. фебруара. 1911.
у Београду

Захваљан Савету на поверењу
проф. **Јер. Живановић**

Према овим рефератима Савет је дао мишљење: да се штампана књига „Басне по Доситеју и другима“, од г. Благ. Н. Кечкића, књижевника, не може препоручити Министарству за откуп.

Г.г. Башпићу и Живановићу одређено је на име награде за реферовање о овој књизи свега (40) четрдесет динара.

IV

Саслушан је писмени реферат г. др. Миливоја Н. Јовановића, надзорника основних школа у Београду, о штампаном преводу Цијеновог дела: „Основи физиолошке психологије“, од г. Јована Ђ. Јовановића, професора Више Женске Школе у Београду.

Тај реферат гласи:

Председнику Главног Просветног Савета Господину Сави Урошевићу.

О преводу Цијенове Физиолошке Психологије од Јована Ђ. Јовановића професора као и о молби преводичевој упућеној Главном Просветном Савету част ми је поднети своје мишљење.

Цијенова Физиолошка Психологија припада правцу енглеске Асоцијационе Психологије и у томе правцу може се сматрати као једна од најбољих на немачком језику. Рађена у овоме правцу она садржи у себи и главне добре и главне рђаве стране. Но оно што је у овоме случају најважније јесте то, да она, и ако у многим својим партијама није згодна за примену психолошког учења у педагогији, носи карактер научног истраживања и много је боља но безброј еклектички састављених педагошких психологија. У извесним партијама ове психологије јавља се повећи недостатак. Такав је део о чувствима, која баш играју велику улогу у васпитању.

Превод је у главном добар и јасан и преводилац се је још постарао да олакша разумевање једним речником на крају књиге који објашњава теже и ређе термине и стране речи.

Мишљења сам да ово дело може Гл. Пр. Савет да препоручи као помоћну књигу за ученике учитељских школа и за библиотеке народних и средњих школа.

Главном Просветном Савету
Понизан,

Др. Миливоје Н. Јовновић.

Према овом реферату Савет је дао мишљење: да се штампан превод Цијеновог дела „Основи физиолошке психологије“, од г. Јована Ђ. Јовановића, професора Више Женске Школе у Београду, може препоручити као помоћна књига за ученике учитељских школа и да се може набављати за библиотеке народних и средњих школа.

УНИВЕРЗИТЕТСКА

БИБЛИОТЕКА

V

Саслушан је писмени реферат г.г. Миливоја Симић, директора II београдске гимназије, и др. Светолика Стевановића, управитеља Више Женске Школе у Београду, по молби г. Давида С. Пијаде, учитеља језика IV класе у ваљевској гимназији, који тражи да се постави за вишег учитеља језика.

Према овом реферату Савет је дао мишљење: да се г. Давид С. Пијаде, учитељ језика IV класе у ваљевској гимназији, према приложеним документима, а на основи чл. 63. Закона о средњим школама, не може поставити за вишег учитеља језика.

Овим је састанак закључен.



НАСТАВА И КУЛТУРА

ШТА СМЕТА ЋАЧКОМ УСПЕХУ У СРЕДЊИМ ШКОЛАМА?

Нема сумње, да је нашим просветним радницима у средњим школама пало у очи, како наши ученици, у опште узевши, не показују ни из једног предмета онакав успех, какав би се од њих с правом могао очекивати.

Треба разгледати годишње извештаје наших средњих школа па ће се видети, да у већини тих школа на чисто прелази у старији разред сразмерно мали број ученика (две трећине, три петине, половина па и испод половине).

Ту су немилу појаву претресао школски радници и приватно и јавно па је и данас претресају. О њој је било речи и води се реч и у многим седницама разредних већа и професорског савета ваљда сваке средње школе. О њој су скоро сви директори средњих школа, где који и по неколико пута, опширно писали у својим тромесечним извештајима, што их подносе Министарству Просвете.

Ми смо прибрани и разрадили те сметње и, верујући да ће овако прибране придобити највишу просветну власт те да им потражи и нађе лека, износимо их пред ширу заинтересовану публику с мишљењем, како би коју од тих сметња ваљало отклонити.

Не претендујемо, да је наше мишљење непогрешно, шта више радовали бисмо се, ако бисмо овим чланком изазвали и друге просветне раднике, да о овом врло важном просветном питању јавно проговоре, можда боље и потпуније.

* * *

Ми смо најважније сметње ђачком успеху у средњим школама прикупили у ових седамнаест тачака:

- 1., рад у школи не почиње на време;
- 2., наставници се премештају у невреме;
- 3., немамо доста наставничких кандидата;

- 4., суленти немају практичне спреме;
- 5., тако звани „уубок“;
- 6., мали број радних дана у школ. години;
- 7., често се мења распоред предмета;
- 8., неподесан распоред предмета на часове;
- 9., програми се не доврше;
- 10., немамо наставнога програма ни подесних уубеника;
- 11., немамо стручнога надзора;
- 12., школе су прешуне ученицима;
- 13., начин рада у почетном разреду;
- 14., домаће васпитање ученика;
- 15., ђачки изостанци од школе;
- 16., рђава приватна лектура ђака и
- 17., приватне гимнасије.

— О свакој од тих тачака проговорићемо што исцрпније, не би ли слика о истакнутој теми била што јаснија.

1. Рад у школи не почиње на време.

Добар део извештаја, што их директори средњих школа шаљу Министарству Просвете на крају *првог* тромесечја, помиње: „да рад у школи није почео на време с тога, што је доцкан извршен размештај наставника и да је то задоцњење већином главни узрок, што су ученици показали слаб успех из појединих предмета“.

Познато је, да се размештај наставника — попуњавање упражњених места, премештање појединих наставника по државној па и личној потреби — најбоље може извршити у почетку нове школске године, кад Министарство Просвете добије из свих средњих школа тачне податке о броју уписаних ђака и о броју потребних одељења на према томе и о броју потребних наставника. Ти податци обично стигну до 20. августа и размештај наставника треба да је готов и извршен до краја августа те да редовна предавања отпочну 1. септембра. То се не да извршити највише због оскудице у стручним наставницима — о чем ћемо у 3-ћој тачки овога чланка нарочито говорити — те Министарство Просвете не може поред најбоље воље ни упражњена места по правој потреби попуњавати ни попуњена места упражњавати по молби појединих наставника, који траже а заслужују премештај у боље место.

Министарство Просвете због оскудице у наставницима мора да води рачуна о жељи кандидата, који тек ступају у службу, где пристају да служе, мора с кандидатима да води преговоре, док их придобије за једно или друго место; ти, на жалост, скоро неминовни преговори



треба задовољити и државну потребу и личну жељу — односе много времена и највише ометају, да се размештај изврши на време.

Размештај старијих, заслужних наставника, обично је готов на време, дакле до августа, јер је извршен по молби тих заслужних наставника — добили су боља места. Попуњавање тако упражњених места бива, кад се врши главни размештај према локалним потребама за већим или мањим бројем наставника због већег или мањег броја уписаних ученика. Кад би се на тако упражњена места поставили нови кандидати, који су се ставили Министарству на расположење, а то су свршени студенти философског факултета, онда би се размештај још којекако могао убрзати и поред свих преговора, што их мора Министарство Просвете водити с тим кандидатима. И ако би у интересу школе било, да се тако ради, ипак се ретко кад тако ради. На места, упражњена премештајем старијих наставника у боља, доводе се скоро редовно активни, раније распоређени наставници из неподеснијих за живот места те најзад остану за нове кандидате наставничке заиста најнеподеснија места. И око тога помицања протече десетина скупоцених радних дана, а ако се у то помицање умешају нешколски људи, којима су лични интереси пречи од школских, изгуби се и много више дана.

Сваки дан, који се од школскога рада изгуби због задоцњеног размештаја наставничког, удара у првоне тромесечју темељ многим двојкама, које се доцније једним делом с тешком муком замењују тројкама, а једним се делом ничим не замењују.

Овој би невољи могао доскочити само до крајности одлучан али и неуристраган Министар Просвете, који не би водио рачуна о себичним жељама појединих наставника, а сузбијао би свако мешање ма и врло моћних протектора појединих наставника па размештао наставнике у првоне реду према правој потреби школе.

2. Наставници се премештају у невреме.

И у другим се државама дешава, да се у току школскога рада упразни место којег наставника и да рад ма и за најкраће време застане или се ремети.

Тако се место најприродније попуни постављењем кандидата, што је дотле био без места.

Код нас се и овде без икакве потребе створи пометња, нарочито ако је у питању које од бољих места. На тако се место врло често доведе активни наставник из другог, неподеснијег места, а на овога место активни наставник из трећег места и т. д., док опет не остане упражњено најгоре место, у које с тешком муком одлази кандидат без места.

Последица је овакога размештања у невреме, да свака школа у месту, у које долази нов наставник или из којег одлази пређашњи наставник, изгуби по неколико радних дана, јер се никад не може удесити, да у исти мах стигне нов наставник, у који мах пређашњи полази; тај је губитак редовно повећи, јер и досељеник и одсељеник због сеобе добијају по неколико дана одсуства више, но што би им строго узевши било потребно.

За ђачки је успех тај губитак у времену врло штетан.

За ученике је много штетнија баш сама *промена* појединих наставника у току школске године. Таман су се навикли на начин рада оног наставника, који је од почетка школске године почео обрађивати извештан предмет, кад без стварне потребе долази у сред те исте године други, ученицима непознат наставник и наставља исти предмет с другим начином рада. Опет се изгуби нешто времена, док се ученици навикну на новог наставника. Због свега тога ђачки успех не може да буде, какав би се желео.

Кад је промена наставника у току школске године неминовна — пензионисање, смрт — онда се нема шта рећи; али се мора осудити, ако је изазвана помицањем активних наставника.

Једном и код нас треба усвојити начело, да *у току школске године не може бити премештања раније распоређених наставника, а новим се наставником попуњује место, које се уирази у току године пензионисањем или смрћу којег наставника.*

3. Немамо доста наставничких кандидата.

Код нас у последње време нагло расте број деце, која желе да уче средњу школу. То се најбоље види отуда, што су поред 21 *државне* средње школе (9 потпуних за мушку и 1 за женску децу и 11 непотпуних само за мушку децу, а овамо не рачунамо богословију, две учитељске школе за женску и две за мушку децу ни три више женске школе) отворене 22 *приватне* гимнасије (8 за мушку и 14 за женску децу). У приватним женским гимнасијама и у једној мушкој приватној гимнасији раде махом наставници државних ср. школа, јер су отворене у местима, где већ има државних школа; у осталим приватним мушким гимнасијама — има их седам — раде пензионисани наставници државних гимнасија и гдекоји свршени студент философије. У тим приватним гимнасијама за ђачки успех нити је добро, што у њима раде наставници државних школа, нити што раде сами пензионари; државни се наставници заморе тим скоро удвојеним радом те није најбољи успех њихових ученика ни у државној ни у приватној школи, а пензионари су већином изнемогли наставници те нису више за напорац рад с пуним бројем часова. Па ипак се за приватне школе



WWW.UNILIB.BS

У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А

Б
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А

морају узимати једни и други наставници, јер немамо на расположењу залишних кандидата, који би радили само у тим приватним школама.

Због оскудице у спремним кандидатима нису увек ни сва места у државним гимнасијама попуњена. Није ретка појава, да у државним средњим школама поједини предмети потпунце или делимично — у појединим разредима — остану незаступљени коју недељу, који месец па и читаву годину. Док се не јави спреман кандидат, незаступљени се предмет или никако не предаје, јер су остали наставници оптерећени максимумом, или се смањени број часова тога предмета подели међу наставнике — често нестручне — с најмањим бројем часова. Због тога настаје старо зло: дангуба и нестручна настава те број слабих ученика порасте.

Закон о средњим школама прописује као максимум ђака у нижим разредима 50, а у нашим средњим школама државним за прво тромесечје 1910/11 шк. г. било је **23** одељења са бројем ђака преко 60 и до 70, да и не помињемо разреде са бројем ђака између 50 и 60. Толики се број морао примити у државне школе, јер нема наставника, да предузму паралелне разреде, који би се по закону морали отворити.

Оскудици у наставницима најбоље би се доскочило у првome реду поправком мале плате професорске те да се млађи људи, који се спремају за државну службу, задобију за овај позив, јер је позната ствар, да у последње време свршени матуранти најређе одлазе у философски факултет баш због мале професорске плате.

Док се побољшањем професорске плате не задобије довољан кадар спремних наставника, дотле би се јачи и подобнији наставници у пенсији пристојним хонораром могли задобити, да попуне упражњена места те да настава не застаје.

4. Супленти немају практичне спреме.

Према уредби универзитета студенти философског факултета имају слушати нарочите групе предмета, из којих ће полагаати после четири године дипломски, а после две године суплентске службе професорски испит.

На универзитету поред предавања, која им држе професори, студенти се из неких предмета практично спремају за своју струку, где асистенти допуњују и објашњују професорово предавање.

Ти студенти, кад после четири године положи дипломски испит из своје групе, улазе у гимнасију, одмах седају за катедру и отпочињу рад без икаквог скоро претходног упуства. Обично директор таквог суплента уведе у разред, представи га ученицима и остави га, да ради, како зна. Сви ти супленти сами стварају себи програм практичнога рада скоро увек по ономе, како се сећају, да су негда радили њихови

наставници у гимнасији, често пак и по ономе, како су радили њихови наставници на универзитету. Тако морају радити, јер пре практичнога рада нису имали прилике, да посећују часове старијих и искуснијих наставника па да виде, како се у пракси примењује на универзитету стечена теорија; нису имали прилике, да се упознаду с многим врло обичним школским прописима, посталим из дугогодишњег искуства, а драгоценим за успешан рад у школи.

Истина и директор и разредне старешине па и старији наставници обраћају сунленту почетнику пажњу на многе важније ствари, које ће му олакшати рад. Но тих ствари, важних за успешан рад а по изгледу ситних, толико је много, да их сунлент почетник за кратко време не може све ни добро разумети ни запамтити, а да и не помињемо, што му се не може обратити на брзу руку пажња баш на све разнолике и за наставу важне појаве, о којима у практичном раду мора водити рачуна. Најзад има и сунлената почетника такве природе, да те пријатељске напомене од стране старешине и другога истина саслушају, али их после у пракси не примењују, бар не све, јер замишљају, да сами са свога новијег, модернијег образовања високо стоје изнад тих гдекад нетражених саветника са застарелим наставничким погледима.

Због тога, што сунленти почетници немају нити могу имати потребне подобности за практичан рад, због тога се врло често поред других неисправности дешава и то, да већином тешко одржавају ред на часовима, већ зову у помоћ директора или старешину; ако који и могадне држати ред, обично то постигне недопуштеним и непедогошким средствима: одвећ строгим оцењивањем, претерано строгим казнама па и бојем.

Немајући праксом стеченог искуства сунленти почетници не могу да одмере, у ком обиму за које време у години треба да — и поред најбољег уџбеника — обраде поједине партије свога предмета у сваком разреду те да на крају године сврше цео предмет — обично се у почетку упусте у опширно разлагање па, кад виде, да је остало много градива недокршеног, они то градиво сврше па двоје на троје.

Сунленти, кад почну рад у школи, имају два задатка: и да обрађују своје предмете за своје ученике и да се из истих предмета спремају за професорски испит. Је ли чудо, што уносе у своја школска предавања врло често оно, што њима треба на професорском испиту? Закон истина даје директору и старешини контролну власт над наставницима те би се ово може бити нехотично скретање с прописаног пута могло отклонити, али ми из искуства знамо, да се та контрола или не врши или не може да се врши.

Ову неподобност тек свршених студената философије за практичан рад увиделе су и друге државе, и с тога тамо свршени студенти



тек после дуже и краће припреме за практичан рад стичу право на професорски испит и на професорско место. У Аустрији та практична спрема траје 1—1½ годину, у Немачкој негде 1, негде 2 године. За то време кандидат одлази на часове старијем наставнику свога предмета и, тако рећи, учи, како се предаје, како се поступа с децом, како се оцењује; учи школску администрацију и уредбу; помаже између часова одржати ред међу ученицима, иде с ученицима у екскурсије, помаже поправљати задатке и др. Од велике је користи за наставу доцнији рад тако практично спремљеног кандидата.

И ако је код нас оскудица у наставницима те сваки свршени студент философије одмах може засести за катедру, ипак би у интересу бољег успеха ђачког ваљало одредити, да сваки суагент почетник у школи, у којој је добио службу, месец два дана иде на часове старијих наставника те да стече колико толико наставничке праксе и рутине. Кад се повећа број свршених студената философије, треба рок практичној спреми повећати на годину дана. За време практичне спреме студенти би имали плату и вршили споредне послове школске као помоћници разредних старешина.

5. Тако звани „дубок“.

У нашим је средњим школама наставни план тако одредио број часова појединим предметима, да у нормалним приликама — кад сваки разред има једно одељење — само за историју и француски језик може бити постављен у гимнасији један наставник с максимумом часова (18 ч.), за математику могу бити постављена двојица сваки са 16 ч., за немачки и латински језик по један са 18 ч. и остаје 8 ч. незаступљених, за српски језик два сваки с минимумом од 15 ч., за фисику један с 10 ч., за земљопис један с 11 ч., за јестаственицу један с 8 ч., за веронауку један с 12 ч.; остаје незаступљено 8 ч. латинског језика, 8 ч. немачког језика, 4 часа руског језика, 4 часа хемије и минералогije и 3 часа философске пропедевтике. Ове незаступљене часове морају примити наставници, који немају максимум часова, дакле наставници јестаственице, фисике, земљописа и српског језика.

Тај тако стечени додатак добио је у наставничком језику познато име „дубок“. И ако се води рачуна, да наставници с мало часова добију као дубок предмете што сродније своје предмету, ипак се то често не може да постигне, те многи наставници добију предмет, у коме су лајци; тако нефилолог предаје само за то немачки језик, што зна немачки говорити, а српски језик предаје и математичар и јестаственичар.

У гимнасијама, где има паралелних разреда, лакше је предмете тако груписати, да буде што мање дубока, па се и тамо мора јав-

љати цубок због тога, што немамо потребан број кандидата за сваки предмет.

Међутим се из искуства зна, да се у неким средњим школама без икакве праве потребе само с тога створи цубок, да би наставници добили што више *иодједнак* број часова. Ово ћемо најбоље објаснити појавом, познатом свима наставницима: место да један стручњак узме 18 часова свога предмета, а други стручњак 16 часова истога предмета, начини се комбинација те и један и други даду нестручноме лицу по једно одељење свога предмета а приме по једно одељење туђега предмета — на силу створе цубоке — али том комбинацијом сваки добије по 17 часова (једнак број). Сасвим је разумљива тежња средњешколеских нарочито старијих наставника, да добију што мање часова и да никако не примају часове преко максимума, кад се има на уму, како наставнички посао замара. Та је тежња разумљива и због тога, што су наставници због мале плате а великих издатака на преке потребе принуђени, да траже приватне зараде па гледају, да узму што мањи број службених часова, не би ли им остало више слободна времена за приватан рад, и онда лако пристају на цубок — ово није прекор наставницима, већ вапај, што су на то присиљени.

Много пута гдекоји наставници при деоби предмета на наставнике не могу да добију часове из свога предмета: да не би били премештени, а не сели им се, пристају да приме остатке часова из туђих предмета — цубок.

Гдекад се разболи који наставник и добија одсуство ради лечења, или здрав наставник добије подуже одсуство, па се на тако упражњена места не доведе нов наставник, већ се нареди да те предмете поделе међу собом обично најмање часовима оптерећени наставници и онда се опет добија цубок.

Како су супленти по закону најмање оптерећени часовима, то они најчешће и добијају цубок. Нема тога наставника, који цубок с вољом прима па га обрађује и може обрађивати као свој предмет. Није ни чудо, што много страда успех код оних ученика, којима гдекоји предмет предају нестручни наставници, јер ту нема ни објашњења ни упућивања, већ најчешће: одавде — довде.

Док се старији наставници још и труде, да колико толико подесније обрађују цубок, дотле супленти почетници просто не могу ни да мисле о цубоку, јер нити су га слушали на универзитету те им је непознат, нити имају времена, да га прелиставају, кад га добију, пошто им је све време заузела спрема из њихових предмета и то за предавање у школи и за полагање професорског испита.

Врло је опасно, што се цубок даје најчешће у разредима, у којима који предмет почиње, јер тако нестручни наставници ударају темељ многومه предмету и на томе несолидном темељу имају да

после наставе рад стручни наставници. Још је срећа, ако бар одмах идуће школске године преузме исти предмет стручни наставник те колико толико допуни и дотера спрему код ученика. Али се по невољи врло често дешава, да је један предмет и кроз две почетне године у нестручним рукама и онда се много пута у једној средњој школи нађе по читав разред потпуно слаб из једног или два предмета, а доста се пута нађе у појединим разредима па чак и на матури таквих ученика, који су врло добри и одлични из свих предмета а двојкаши, рецимо, из математике или латинског језика, јер су из тих предмета добили у своје време рђав темељ.

Због свега тога Министарство Просвете треба: 1., да најбрижљивије контролише распоред предмета на наставнике свих средњих школа и да само онај распоред одобри, који је извршен по стручности па ма се и прешао максимум часова; 2., да узакони да наставници у истој средњој школи имају зонорар за часове, које су примили преко максимума.

6. Мали број радних дана у години.

У Србији се не ради у средњим школама за време од 16. јула до 10. августа закључно — велики распуст — свега 56 дана; због уписа, испита и других претходних послова почиње прави рад тек 20. августа (у многим ср. школама тек 1. септембра) те се изгуби 9 дана; божићни распуст траје од 24. децембра до 1. јануара закључно те се опет изгуби 9 дана; ускршњи распуст траје од Великог Четвртка до Томине Недеље закључно те се изгуби 11 дана; за време нижег и вишег течајног испита (обично од 1—10. јуна) изгуби се 10 дана; због класификације и писања сведочанстава не ради се 5 дана (од 10—15. јуна); због причешћивања (два пут у години) изгубе се 3 дана; због свођења оцена не ради се 2 дана (1. децембра и 1. марта); због 20 празника изгуби се 17 дана (три празника узимамо да падају у недељу). Збир је нерадних дана **122**, ако томе броју додамо 25 недељних дана — јер толико недеља има, одрачунавши недеље у већ узетим распустима, у ономе времену, које се зове школска година — добићемо 147 нерадних дана и кад то одбијемо од 365 дана, остаје 218 радних дана.

У Немачкој се и у Аустрији већином више ради за читав месец дана и јаче, а у главном због тога, што је распуст краћи, што је у њих много мањи број празника и што се испити и административни послови много брже свршују. Највећи је број нерадних дана — без недељних дана — у Баварској (107) па у Саксонској и Аустрији (99), а у већини је осталих држава испод 90.

Још би добро било, кад би број нерадних дана код нас остао, како смо га горе изнели.

На велику штету nastave у току *запoчeтoг рaдa* *нaстajе* код нас *врлo чeстo прeкид* у многим сред. школама истина због непредвиђених незгода, но те се незгоде на жалост скоро редовно понављају.

Неповољне наше хигијенске прилике врло често изазову час једну, час другу заразу, због чега се поједине школе морају распустити на неколико дана, неколике недеље па и на који месец. Зараза има и у другим државама те се и тамо поједине школе морају распустити, али тамо заразе нити су тако честе, нити трају тако дуго. Прво општи државни интерес па онда интерес nastave захтева, да много већим материјалним жртвама но досада доскочимо хигијенским неприликама, и да од тих жртава не зазиремо, кад се зараза појави.

Већ започети рад у школи врло често ремети још и то, што има доста наставника, који су народни посланици па не могу да врше своју редовну дужност, него је прекину, кад пођу у Скупштину, а њихове часове — обично смањен број — замењују често нестручни наставници. Доста се пута постави нов наставник на тако упражњено место и онда до доласка тога новог наставника обично настаје прекид рада. Много се већма поремети рад у средњој школи, кад је њен директор народни посланик. Познати су нам случајеви, где се директори посланици просто преседе с целом породицом у Београд и ту остају, док им траје мандат, а то може бити за неколико скупштинских сесија. Ти директори посланици пренесу сву бригу о школи на своје заступнике и долазе у место, где им је школа, у две три године једанпут двапут, ако имају каква посла са својим бирачима, а не да обиђу своју школу. Њихови заступници, оптерећени обично потпуним бројем својих часова, поред најбоље воље не могу као што треба школом управљати, немајући ни доста времена, да свуд стигну, ни потребног угледа код своје околине. Морамо овде истаћи и неправичну страну овакога заступања. Док заступник као истински директор носи на својим леђима сву одговорност директорску за све, што у школи бива, докле директор посланик као фиктивни директор без икаква оправдања прима награду, коју држава истинскоме директору одређује.

По закону о средњим школама код нас сунпленти потпуно врше дужности професора. Ти се сунпленти у своје време јављају да полажу професорски испит, а тај се испит полаже у току школске године (од 1. октобра до 1. маја). Таком се сунпленту мора ради испита дати одсуство најмање од месец дана и за то време настаје прекид рада из предмета тога сунплента, а његове часове замењују директор и наставници, кад немају својих часова; како та замена нема никакве користи за наставу, то се слободно може рећи, да је и нема.

У току школске године и само Министарство Просвете даје подужа одсуства (од неколико месеца) појединим активним наставницима а за њихове часове не може да постави новог наставника, него обично

наређује, да их међу собом поделе остали и иначе оптерећени наставници. Кад се одсуства дају ради лечења, онда се такоме поступку не могу чинити замерке; али се одсуства дају много пута без потпуно оправдане потребе, и преко тога се не сме ћутке прећи. Има случајева, кад се дају одсуства активним професорима, да у току школске године напусте свој редовни посао и иду у туђе градове, да прибирају из разних архива грађу за своје научне радове; дају се полугодишња и годишња одсуства активним професорима, да се у чувенијим школама усаврше у својој струци или да што доуче или какво дело доврше у богатим туђим музејима; даје се најзад врло често одсуство активним професорима, да за 10—20 дана сврше какав поверљив посао. Све је то похвално и све то бива и у другим државама, али се тамо без крајње потребе не дају одсуства у току већ на почетку или на крају школске године, а уз то се свако тако упражњено место одмах попуни стручним наставником те се ни један радни дан не изгуби. Ми једва у почетку школске године имамо довољан број наставника, да се у свима средњим школама попуне сва упражњена места, и онда се ничим не да оправдати, што се у току школске године давањем одсуства без невоље појединим наставницима створе нова упражњена места, која се не могу попунити. Ми никако не можемо веровати, да ће наука и настава од научног рада оних професора, којима се тога ради дају у току школске године подужа одсуства, имати толико користи, да би та корист могла изгладити штету, коју одсуство тих наставника у невреме а без стварне замене наноси ђачком успеху. Зашто се одсуства ради студија, ради усавршавања не би давала у време одмора или божићнег и ускршњег распуста?

Бачки ће успех јако подбацити, док се не буде строго одржао принцип, *да се од школског рада не сме изгубити не један дан, већ ни један радни час.*

7. Често се мења у ср. школи распоред предмета.

Као што смо видели, код нас је тако рећи правило, да се наставници средњих школа не могу разместили до почетка школске године, него се обично то изврши у почетку школског рада и често само делимично те где где остане која празнина, што се доста доцкан попуни.

По закону се мора пред почетак школског рада саставити распоред предмета на наставнике и на часове са оноликим бројем наставника, колико их која школа у то време има па се у великом броју ср. школа по томе непотпуном распореду почне рад. Врло је мали број оних ср. школа, у којима добар део наставника зна, да ће и у току шк. године имати првим распоредом заузете предмете и разреде а добар део и наставника у маломе броју таквих ср. школа, и још већи

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

www.unilj.rs

број наставника у великом броју осталих ср. школа зна, да по том првом распореду привремено ради те према томе и не ради, како би се очекивало. Кад се доцније изврши размештај наставника, саставља се нов распоред предмета на наставнике и оно је време, за које је вредео први распоред, добрим делом за наставу пропало. Како су код нас врло чести омањи размештаји и у току године, то се у гдекојој школи мора градити и трећи распоред. Ако се супленат јави за професорски испит, или који наставник добије одсуство у току шк. године, да ради у туђим архивама или музејима, мора се градити опет нов распоред, па било да тако упражњене часове преузме нов наставник, било да их преузму остали наставници. Оно, што је у другим државама правило, код нас је изузетак: мучно ће се наћи која средња школа, што је почела нову шк. годину једним распоредом предмета на наставнике и часове па је ту годину тим распоредом и завршила.

Само школски човек може добро разумети, *од колико је важности по наставу што сталнији распоред предмета на наставнике и часове и од како је велике штете по ђачки успех често мењање тога распореда.*

8. Неподесан распоред предмета на часове.

Из досадашње се праксе зна, да се у нашим средњим школама врло неподесно распоређују предмети на часове, и ако је законом у главне одређено, како треба тај распоред извршити.

Законодавац није предвидео, да часове једнога предмета треба с подједнаким размацама разредити на недељне дане, а није предвидео ни то, да једнога истог дана треба одредити часове најмање тежим и лакшим предметима, и да не треба за једно пре подне одредити часове неколиким туђим језицима — од свега тога много зависи ђачки успех.

Министарство Просвете не стигне, да сваки распоред предмета на часове добро проучи те често одобри и такав распоред, по коме гдекоји наставник без обзира на интерес наставе збије часове свога предмета тако, да има два па и три дана у недељи слободна, гдекад и једно за другим. За наставу су тако постале дугачке паузе између часова једног предмета у једној недељи и између часова истог предмета у другој недељи врло штетне, јер ученици лакше забораве оно, што су давно учили и слушали, док им равноремено распоређени часови оживљавају памћење.

Још је штетније за наставу, што се много пута одреде за једно пре подне по три па и четир туђа језика. Ако се деси, да су код таког распореда имали ученици дан пре часове и после подне, а већ зна се, да се за сваки наредни час из туђих језика дају нове лекције

— како ће се ученици моћи спремити, кад им само за изналажење, испisивање и учење непознатих речи за, рецимо, три сутрашња жива туђа језика треба неколико сати? Кад ће размислити о преводу, кад ли ће се мало проћи и одморити?

Нама није познато, да су се у којој нашој средњој школи наставници једног разреда бар у почетку сваке недеље споразумевали, колико који из свога предмета за који дан да зада ученицима те да им се не стекну велике лекције из свих, обично тешких предмета за једно пре подне. Ученици нису физички у стању потпуно савладати од данас за сутра велике лекције из свих предмета те ће их или површио прећи, или ће неке проучити а неке неће — тек настава ће свакако страдати, а то не би морало бити, кад не би сви ти предмети били тешки, или кад би међу наставницима тих предмета раније било договора, да задатке тако одмере, како ће их ученици моћи савладати.

Незгодно распоређени предмети на часове и неодмерени задатци убијају здравље многих ученика, јер их гоне, да по неколико дана у недељи скоро без одмора раде до поноћи па и дуже.

С тога ваља равномерно разредити часове једнога предмета, измешати лакше с тежим предметима, и прописати, да разредна већа по могућству унапред утврде, колике ће лекције који наставник за који дан у недељи ученицима задавати.

9. Програми се не доврше.

Због задоцњеног размештаја наставничког особља многи се предмети у средњим школама доцкан, а због оскудице у наставницима често тако доцкан почну предавати, да наставник није у стању прећи цео прописани програм за оно време, што му још до краја шк. године за рад остаје. Отуд настају две штете: наставник прелази онај део предмета, који мисли да може прећи, брже, више предаје него што испитује те ученици ни тај део предмета не могу да добро проуче; друга је штета, што наставник тога предмета у новој шк. години а у вишем разреду има — опет на брзу руку — да допуни несвршени програм лањски па тек онда да обради програм, прописан за тај виши разред, и ученици морају да изуче већи део предмета него обично те им успех опет подбацује. Још је срећа, ако је наставник тога предмета старији и искуснији, и ако у вишем разреду остане исти наставник, који је био и у нижем, где предмет није довршен; но како се код нас врло лако мењају не само наставници него и директори, то се често деси, да нема ко да на време води рачуна о допуни прошле године несвршеног програма, и нови наставник тога предмета у зло доба гледа и да несвршено доврши и савлада, што је за ту годину прописано, а то већином не може да се постигне, те отуд оно стереотипно: „предмет

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS

писао свршио, јер сам морао довршити лане недовршени програм*, или: „средњи је успех из тог и тог предмета испод тројке с тога, што ученици нису у своје време учили све, што је прописано за ниже разреде“.

С тога треба директори најживље да настану, да се сви предмети сваке године тачно по програму доврше; да разредна већа на крају шк. године у записник свога разреда унесу из ког предмета — у детаљима — и зашто није програм свршен па да и професорски савет и разредна већа у новој шк. години воде рачуна о томе запису, а старешине и директор да контролишу, да се недовршени део предмета доврши.

10. Немамо наставнога програма ни подесних уџбеника.

У Немачкој и Аустрији студент, који је свршио философски факултет, мора неко време (негде једну, негде две године) провести као приправник у којој школи — негде то ради у семинару — где посећује часове старијих наставника своје струке, помаже им у извесним пословима (екскурсије, поправљање задатака), док не стече извесне практичне спреме за рад у школи; тек после тог времена може полагати професорски испит па с испитом тражити стално место. Па и поред свега тога за све средње школе немачке и аустријске прописани су врло смисљени наставни програми, којих се наставници морају строго држати, шта више за те наставне програме израђене су опширне инструкције, које и старијем наставнику дају драгоцену тумачење наставнога програма.

Наши студенти, кад сврше философски факултет, без икакве претходне спреме за практични рад иду право у школу и седају за катедру па отпочињу предавања, управљајући се скоро само наставним програмом. Тај је наш наставни програм, израђен на брзу руку (за поједине предмете израдили су програм полустручни или баш и нестручни наставници), тако непотпун и скучен, да се у њему често не уме наћи ни старији наставник. Од какве вајде може бити тај наставни програм суплентима, којима би тај програм имао рећи врло детаљно, шта и како имају обрадити у коме разреду? Истина, наставни програм допуњују надлежно одобрени уџбеници; али је ту та незгода, што често има за исти предмет неколико уџбеника, а сваки је писац на свој начин разумео данашњи непотпуни наставни програм и према томе разумевању написао свој уџбеник, те се онда лако дешава, да суплент почетник па и старији наставник унесе у своје разреде најгори уџбеник.

Главни је Просветни Савет још пре неколико година израдио и штампао детаљније наставне програме, но ти наставни програми ни до данас нису одобрени и у средње школе уведени те су већ, ваљда, и застарели.

У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А

В
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А

WWW.UNILIB.RS

У погледу уџбеника Главни Просветни Савет није одлучан. У прво време за сваки је предмет био један уџбеник, који је одобравао Гл. Пр. Савет. У току времена нашло се, да не ваља одредити један уџбеник, те су за исти предмет препоручивана два, три уџбеника, који су међусобном утакмицом благотворно утицали на средњешколску књижевност. У најновије је време Гл. Пр. Савет опет усвојио начело, да се за сваки предмет пропише један уџбеник. Време ће и искуство показати, хоће ли се ова мера одржати, или ће се морати мењати.

И неодређени наставни програми и незгоде с разноликим уџбеницима много сметају правилноме раду у средњој школи, те не може да се постигне успех, какав би требало да се постигне. *С тога је прека потреба, да се израде што детаљнији наставни програми, које ће нарочите инструкције до сутинца објаснити, а по којима ће бити лако изградити потребне и што краће уџбенике.*

11. Немамо стручног надзора.

У свима је државама заведена нарочита контрола над радом наставника у средњим школама. Што је та контрола смишљеније удешена, то се добијају бољи резултати у настави.

У Немачкој и Аустрији установљени су нарочити инспектори, који у одређено време прегледају рад у средњим школама извесне покрајине и старају се, да унапреде наставу подесним мерама, које или сами предузимљу или их највишој просв. власти предлажу. Пре те инспекције сами се директори појединих средњих школа врло живо старају, да настава тече својим током — директорима је тамо у ствари главни посао, да воде надзор над наставом у повереној им средњој школи.

И у нашим средњим школама има контроле у оба горе обележена правца: врше је преко целе године директори и врше је при крају скоро сваке шк. године нарочити министрови изасланици, али ни једна ни друга контрола није од велике користи. Директорова се контрола задовољава скоро само тим, да наставници тачно одлазе на часове и тачно излазе с часова; да се замењују часови изосталих наставника; да наставници на време посвршавају административне послове; та се контрола врло ретко простире на сам рад наставника на часу, а ова је контрола по нашем мишљењу за наставу најважнија. То се код нас даје објаснити тим, што наши директори много времена морају да троше на школску администрацију (економско-финансијски део управе, који је у другим државама поверен нарочитом чиновнику) и што већином сами немају толико спреме, да могу ту контролу успешно вршити. Док у Аустрији и Немачкој директор има да се брине о чисто школским пословима, о попуњавању упражњених наставничких места, о раду наставника у школи, о ученицима, дотле наш директор поред тих по-

слова мора да се брине и о згради, и о наставничкој плати, и о њихову порезу и о другим дажбинама па чак и о новчаним споровима између ученика и, рецимо, млекација. Је ли чудо, што наши директори не стижу, да хоспитују код појединих наставника и да се лично уверавају о њихову раду у току школске године?

Док се и у Немачкој и у Аустрији за директора поставља само кроз спреман, за школу и наставу заслужан и у својој струци одличан професор, који ужива потпуно поверење претпостављених а стекао је код потчињених поштовање и велики углед, дотле се код нас за директоре често постављају из политичких разлога и људи осредње спреме и мањег угледа. Отуда контрола директора у Немачкој и Аустрији има успеха, директорову реч о раду и понашању потчињени наставници поштују и примају, његово мишљење о наставницима претпостављени усвајају и његове захтеве испуњавају. Контрола је наших директора већином без успеха, јер директорову реч потчињени само трпе, а претпостављени у много случајева не прихватају, много је пута у важним школским питањима код највише просветне власти јаче заинтересовано мишљење којег наставника од директорова мишљења, те директори изгубе вољу, да врше икакву контролу, већ пусте да иде, како иде.

Другу врсту контроле над радом директора и наставника у нашим сред. школама врши Министарство Просвете преко нарочитих изасланика, које шаље при крају сваке школске године као председнике на испитима зрелости у потпуне сред. школе и да узгред прегледају рад у још којој непотпуној сред. школи. За те се изасланике скоро искључиво узимљу професори универзитета, који обично нису радили у средњој школи те им много што шта у тој школи није разумљиво. Такви изасланици обично пред свој полазак у оваку инспекцију размишљају о њој и стварају план, како ће је извршити; кад уз то узмемо, да су ти изасланици као професори универзитета специјалисте само за један предмет, да у једну средњу школу сваке године долази други изасланик, онда је разумљиво, да контрола ове врсте не може дати резултат, који се очекује.

Да би контрола прве врсте — директорова контрола — имала успеха, треба за директоре постављати најспремније а одличне старије наставнике и од њих тражити, да поред осталих послова нарочито тачно контролишу рад појединих наставника на часовима; уз то се врло брижљиво мора пазити, да се код наставника знатно подигне и појача досадашњи доста слаб углед претпостављеног им директора и да се тај углед ни у ком случају не крњи. Та директорова контрола може обухватити само формалну страну наставничког рада: довршивање прописаног предмета на време, тачно извршивање прописа о писменим задатцима, о пропитивању, о вршењу административних послова.

У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А

В
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А



www.unisad.rs

Другу страну контроле, која се тиче обрађивања предмета, не би могао потпуно вршити директор, јер је он обично специјалиста из једног предмета. За ову другу страну контроле потребни су нарочито спремни инспектори, које налазимо у свима државама, где је средњешколска настава далеко измакла испред наше. Таких инспектора обично има за одређени рејон два, један је за хумане предмете, а други за реалне. У одређено време обилази све средње школе свога рејона један инспектор и контролише рад наставника свога ресора; после њега долази у исте школе други инспектор и контролише своје предмете. Тако обилазе оба инспектора своје школе неколико пута преко године. Како су се ти инспектори за свој посао нарочито спремали те скроз познају предмете своје струке, то је и њихово мишљење о раду појединих наставника пресудно и од тог њиховог мишљења чак зависи останак појединих наставника у служби.

За наше је средње школе нарочито потребна ова стална, стручна контрола, јер би она и донекле појачала директорову контролу и иоле неспремније и лабавије наставнике нагнала на много интензивнији рад.

За целу су Србију потребна два така инспектора: један за хумане, други за реалне предмете, који се предају у средњим школама. Ти инспектори спадају у персонал Министарства Просвете и неколико пута преко године редом обилазе све средње школе ради контроле целокупног рада директоровог и наставничког.

По нашем дубоком уверењу овака би контрола за неколико година знатно смањила неповољан ђачки успех у нашим сред. школама.

(Свршиће се)

МЕТОДА КЊИЖЕВНЕ ИСТОРИЈЕ

Гистав Лансон

Метода о којој ћу покушати да вам дам идеју није мој изуметак; ја сам само размишљао о раду извесног броја мојих претходника, мојих савременика, па чак и мојих следбеника.

Она није својствена само модерној француској књижевности: она је бар у њеном духу, у њеним главним правилима послужила г. г. Алфреду и Морису Кроазе-у да напишу њихову грчку књижевност, Гастон-у, Боасију да проучава латинску књижевност и г. г. Гастон-у Парис-у и Ј. Бедије-ру да размрсе француску књижевност средњег века.¹

¹ Рекао бих то исто и Фердинанду Бринтијер-у да његов темперамент логичара и беседника, његова трансформативна доктрина, његов књижевни, политички

Што се моја размишљања тичу поглавито француске књижевности од Ренесанса то је с тога: што ту књижевност најбоље познајем и што о њој стално размишљам, ну, и у другим областима не одриче се корист тачних метода. Али је модерна књижевност француска позорница свију фантасија, бојно поље свију страсти, и, рецимо сасвим полако, прибежиште свију лености. Свако мисли да је позван да о њој говори, чим мисли да је духовит, чим осећа одушевљења или мржње; и многи књижевници праве од методе баука. Они верују: да имају да бране њихова задовољства и њихову форму духа против њене убилачке тираније. Те су узнемирености химеричне.

Ми не грозимо наслади читаоца који тражи од књижевности само деликатни одмор где се дух префињује и храни. Ми, пре свега, треба да будемо такав читалац, и ми треба да постајемо то сваког тренутка. Методички рад додаје се тој активности, и незамењује ју.

Ми не уништавамо ни један од облика књижевне критике.

Импесионистичка критика је ненападна и оправдана, кад се она одржава у синорима своје дефиниције. Но несрећа је у томе, што она никада у њима не остаје.

Човек, који описује оно што се дешава у њему кад чита неку књигу не потврђујући ништа више до његове унутрашње реакције, пружа историји књижевности драгоценост сведочанство које нам никада неће бити на одмет. Али се ретко критичар уздржава да не угура међу своје утиске историјска суђења, или да не промени на свој начин чак и карактер предмета.

Како је импесионизам ретко чист, ретко је и одсутан: он се прерушава у историју и логику имперсоналну; он ствара системе које превазилазе или кваре познавање.

Један од главних послова књижевне методе јесте у томе: да одагна тај импесионизам, који лута и који себе не познаје, и да од њега очисти наше радове. Искрени и прави импесионизам, меру реакције некога духа у односу на неку књигу, ми примамо: он нам служи.

Ми не замерамо ни догматичкој критици. И она је такође за нас један докуменат. Сваки догматизам естетички, морални, политички, друштвени, верски јесте израз било личног осећања, било свести колективне; сваки догматички суд о неком књижевном делу открива нам начин на који је то дело утицало било на појединца било на групу и, са складним предосторожностима, постаје један део његове историје. Ми захтевамо само, да догматичка критика, увек пристрасна и ватрена

друштвени и најзад религиозни догматизам нису одвлачили често овај снажан дух изван путева историске и критичке методе, и ван легитимних индукција. Али је он дао много модел-чланака из којих ми можемо научити да саставимо идеје о научности. Он је био у главном, велики учитељ, опасан за неке, благодетан за многе. Он је учио таленат раду и није никад презирао тачно знање.



узимајући вољно своју веру за критеријум не само истине факата него и стварности, не истиче себе као историју, и да не буде примљена од публике као историја. Ми бисмо само желели, да пре него што неко да оцену о Босует-у и Волтер-у у име једне доктрине или једне религије, да се тај потруди да их позна не помишљајући ни нашта друго него да створи највећу могућу масу аутентичких сазнања, и највећи број поверених извештаја. Наш је идеал да дођемо до тога: да конструишемо Босухата и Волтера које ни католик ни антиклерикал неће моћи порицати, да им пружимо од њих слике које ће они признати за истините, и које ће они најзад оценити како им се буде допало.

* * *

Књижевна је историја један део историје цивилизације. Француска књижевност јесте један облик народног живота. Она је исписала, у своме дугом и богатом развићу, цео покрет идеја и осећаја који се продужавао у политичким и друштвеним фактима или се слагао у установама, и сврх тога онај тајни унутрашњи живот беда и снова који се није могао остварити у свету акције.

Наш узвишени задатак јесте у томе: да руководимо оне који читају, и да их оспособимо да познаду, у једноме листу Монтања, у једном комаду Корнеља, моменте човечанске културе, европске или француске.

Као и свака друга историја, тако се и историја књижевности упиње да свати главна факта, да одвоји представна факта, да обележи везивање главних и представних факата.

Наша је метода дакле, битно, метода историјска; и најбоље спрема њака који изучава књижевност биће, да с размишљањем чита: Увод у историјске студије од г. г. Лангло-а и Сењобос-а, или једну главу коју је г. Г. Моно написао у једној другој књизи збирке за коју ја пишем ово.

Међутим има, између обичне материје историјске, у правом смислу говорећи, и наше, извесних знатних разлика, одакле ће произаћи и разлике метода.

Објект историчара јесте прошлост: једна прошлост од које постоје само трагови или остатци помоћу којих се је конструише идеја о њој. Наш објекат јесте такође прошлост, али једна прошлост која остаје: литература је у исти мах и прошлост и садашњост. Феудални режим, политика Ришљеова, пореза на со, Аустерлиц јесу прошлост ишчезла коју ми понова конструишемо. *Сид* и *Кандид* су увек ту, исти онаки као што су били у 1636 и у 1759 године не као архивски документи, краљевске наредбе или рачуни грађевина, у скамењеном стању, мртви и хладни, без односа на живот данашњи, него као слике Рембрант-ове и Рубенс-ове, увек живе и још одарене активним особи-

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

www.ebiblib.rs

нама, садржавајући за човечанство цивилизовано неисцрпне могућности естетичког или моралног надражаја.

Наш је посао исти онакав као и посао историчара лепих, вештина: наша материја, то су дела која су пред нама, и која на нас утичу као што су утицала и на њихову прву публику. У томе лежи за нас једно преимућство и једна опасност, нешто у сваком случају специјално које ће се испољити у специјалним распоредима у нашој методи.

Ми претресамо, без сумње, као и историчари, велику масу докумената — рукописа, или штампаних — који су само документи. Али ти документи служе нам да окружимо, да расветлимо дела која су наш нарочити и непосредни објект: дела књижевна.

Доста је деликатно дефинисати дело *књижевно*; ја ипак треба то да покушам. Можемо се зауставити на две дефиниције које, одвојено, нису довољне, али које допуњују једна другу и обухватају, удружене, целу материју наших студија.

Књижевност се, може дефинисати у односу према публици. Књижевно дело јесте оно које није намењено једном специјалном читаоцу, настави или користи специјалној, или које, намењено у почетку томе, то превазилази, или то надживљује и које се чита од гомиле људи који у њему траже само забаве или умну културу.

Али се књижевно дело дефинише нарочито битним унутрашњим карактером. Има поема које су због своје технике приступачне само ограниченом броју публике, и које се неће никада допасти већем броју: да ли ће се оне ставити ван литературе? Обележје књижевног дела, то је намера или дејство вештине, то је лепота или грација облика. Специјални списи постају литерарни услед облика који проширује и продужује моћ њихове акције. Књижевност се састоји из свију дела чији смисао и дејство могу бити само потпуно откривени естетичком анализом облика.

Отуд излази, да у грдној гомили текстова штампаних, припадају нама специјално они који, карактером њиховог облика, имају особину да одреде код читаоца имитативна сећања, осећајне надражаје, естетичке емоције. Тиме се наше изучавање не стапа са другим историјским студијама, и због тога је историја књижевности нешто друго а не мала помоћна наука историје политичке.

Ми проучавамо историју човечанског духа и народне цивилизације у њиховим *књижевним* изразима, и то поглавито у њима, и трудимо се увек да кроз стил сватимо покрет живота и идеја.

Ремек-дела су дакле увек средиште наших изучавања, или ако се хоће, она обележавају за нас толико средишта за изучавање. Али не мојмо под речју урнек-дело разумети онај смисао актуелни или субјективни који та реч има. Не треба изучавати само оно што је ремек-

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИВЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS

дело за нас, за наше савremenike него и оно што је као такво ва-
жило у даном моменту, дакле сва дела у којима је публика француска
познала свој идеал лепоте, доброте или енергије. А зашто их има и так-
вих која су изгубила своје активне особине? Да ли су то угашене зве-
зде? или ми данас имамо очи које нису више осетљиве за извесне
зраке? Наш је задатак да разумемо баш и та изумрла дела; и зато
с њима треба друкчије поступати а не као с архивским документима:
треба да постанемо кадри да једним напором симпатије осетимо ле-
поту њиховог облика.

Тај осећајни и естетички карактер дела, која су наша „факта
специјална“, чини те их ми не можемо проучавати без дрхтања нашег
срца, наше уобразиље и нашег укуса. Нама је у исти мах немогуће
одстранити нашу личну реакцију, и опасно је сачувати је. У томе је
прва тешкоћа наше методе.

Историчар, пред једним документом, труди се да оцени личне
елементе да би их одбацио. Баш за те личне елементе привезана је
емотивна или естетична снага дела; нама је дакле потребно да их са-
чувамо. Историчар, да употребимо једно Сен-Симоново сведочанство,
труди се да те личне елементе исправи, да их коригује, то ће рећи,
да из тог документа избаци оно што је Сен-Симоново, а ми се баш
трудимо да из њега избацимо све оно што није Сен-Симон. Док исто-
ричар тражи главна факта, и док се он занима личностима само у тој
мери у колико оне представљају групе или промењују покрете, ми се
баш заустављамо на личностима, јер осећања, страст, укус, лепота јесу
индивидуалне страсти. Расин нас не интересује само с тога што он
апсорбује Кино-та, садржи Прадон-а, производи Кампистрона, него
баш с тога што је он Расин, јединствена комбинација осећаја изра-
жених у лепоти.

Сватање историје, вели се, јесте сватање разлика. У том погледу,
ми смо више историчари од свију других историја: јер разлике које
историчар тражи међу главним фактима, ми их трижимо међу инди-
видуама. Баш ми имамо претензију да одредимо индивидуалне ориги-
налности, то ће рећи чудне појаве, без еквивалената и немерљиве.
Ето, у томе је друга тешкоћа методе књижевне историје.

Ну ма како биле велике и лепе личности, наше се проучавање
не може само у њима закључити. Пре свега, ми их не бисмо могли
познати, кад бисмо хтели само њих да познамо и ништа друго. Нај-
оригиналнији писац, великим је делом, стовариште претходних поко-
љења, скупљач савремених покрета; он је начињен од три четвртине
онога што он није. Да би баш главом њега нашли, треба од њега
одвојити ту масу туђих елемената. Треба познавати ону прошлост која
се у њему продужила, ову садашњост која се у њ увукла: тад ћемо
моћи ослободити од свег осталог његову стварну оригиналност, изме-

рити је и дефинисати је. Али ће нам она бити позната само виртуелно: да бисмо познали њену особину, њену стварну јачину, треба видети како она ради и развија своја дејства, то ће рећи треба пратити утицај писца на књижевност и друштвени живот. Е, па то онда значи, вршити читаву студију главних факата, жанрова, студије идеја, стања укуса и осећања, студију која нам се намеће код великих писаца и узор-дела.

Но при свем том, што индивидуални дух има у себи најлепшега и највећега није она особеност која га изолише, него је то што у тој особености скупља и симболише једну епоху или једну групу, и што је он репрезентативан. Треба дакле тражити да познамо сав онај хуманитет изражен у великим писцима, све линије кондезовања мисли и осећања човечанских или народносних чије правце и врхове они назначују.

Према томе ми треба да се управимо, у исти мах, у два супротна правца: да ослободимо и издвојимо индивидуалност, да је објаснимо у њеном једном једином облику, као несводљиву, недељиву, а у исти мах и да ставимо урнек дело у једну серију, да покажемо генија као производ средине и као представника једне групе. Ето, то чини, трећу тешкоћу методе историје књижевне.

Критички дух јесте обавештен научни дух који не верује у природну стварност наших способности да су оне кадре наћи истину, и он управља своје кораке имајући увек на уму да треба да избегне заблуде.

Горе изложена размишљања помоћиће нам, да саставимо методе историје књижевности наговештавајући нам главне тачке у којима смо, према природи нашег предмета и условима нашег проучавања, највише изложени да се преваримо.

Особина књижевног дела јесте: да изазове код читаоца реакције укуса, осећања и уобразиље. Али, у колико су те редакције јаче и чешће, у толико нам је све теже да себе, своје утиске одвојимо од дела. У књижевном утиску који нам производи *Ифигенија*, шта је од Расина? а шта ли је од нас самих? Како да извучемо из наше личне модификације једно знање које ће вредити и за све остале? Зар нас чак и дефиниција књижевности не затвара у импресионизам?

Треба ли нам предузети описивање оригиналних генија, како можемо бити сигурни да ћемо достићи оно што се не може „никада видети два пут“? Да ли је индивидуалност појмљива? Можемо ли познати ма шта на други начин до само поређењем, друго што него оно чију аналогију налазимо у нама и ван нас? Па и то остало што можемо појмити и чију егзистенцију можемо означити, неће ли то увек бити за нас нешто друго до опет непознато? Рећићемо да нешто познајемо кад од тога будемо описали извесна дејства која будемо констатовали

УНИВЕРЗИТЕТСКА
БИБЛИОТЕКА

WWW.UNIBL.RS

нашим и туђим утисцима. Ко ће нам гарантовати да је то знање тачно и потпуно? ко ће нас уверити да то није Тен, и да то нисмо ми које описујемо а не Расин, кад казујемо дејства Расинова на Тена и на нас?

И најзад, да бисмо свели особено на опште, да бисмо измерили у неком узор-делу колективно и индивидуално, да бисмо потчинили генија зависностима не смањујући га, да бисмо у њему видели синтезу не ограничавајући га на суму, да бисмо учинили да он изражава средњу гомилу не потцењујући га ни мало колико тешкоћа, колико неизвесности! Колико финих проучавања ваља вршити у која се могу увући наше фантазије, и наше личне емоције!

Свакако за нас лежи опасност у томе: што ми уображавамо у место да посматрамо, и што верујемо да знамо онда кад само осећамо.

Историчари нису изван те опасности; али њих њихови документи њој не излажу у истом степену, док је сасвим природно и нормално дејство књижевних дела, да произведу јаке субјективне измене код читаоца. Цела наша метода треба да буде удешена тако: да поправља и проверава знање, да га чисти од личних елемената.

* * *

Али, ипак, не треба у томе пречишћавању терати врло далеко

Ако се књижевни текст разликује од историског документа својом особином којом је у стању да изазове у нама естетичке сентименталне реакције, било би чудновато и нелогично да се стави та разлика у дефиницију, а да се о њој не води рачуна у методи. Нећемо никад познати неко вино, ни хемијском анализом, нити извештајем експерта ако ли га сами не окушамо. Исто тако у књижевности ништа не може да замене само кушање. Ако је корисно за историчара сликарства да стане пред слику *Последње суђење и Ноћна патрола*, ако не постоји такав опис ни у једном каталогу нити и једна техничка анализа која би била у стању да замени чулно опажање ока, исто тако и ми не можемо тврдити, да ћемо бити у стању одредити и измерити својство или енергију једног књижевног дела, ако ли се не изложимо прво директно и наивно његовој акцији.

Целокупно избацавање субјективног елемента нити треба желити нити је оно могуће, и импресионизам лежи у основи нашег рада. Не водити рачуна о својим властитим реакцијама могуће је само регистровањем туђих: објективне према нама, оне ће бити субјективне према делу које треба познати.

Чувајмо се добро и не уображавајмо као што често чинимо, да вршимо објективно знање, кад просто обувамо, у место наш, субјективизам неког великог нашег сабрата. Макако себе мало ценно, мој утисак постоји; то је један факт; морам о томе утиску водити исто толико



WWW.UNI.NS

УНИВЕРЗИТЕТСКА

ВИБЛИОТЕКА

рачуна koliko и о утиску ма каквог читаоца па ма он био Бринтијер или Тен. Шта више, ја нећу разумети ни речи којима се они служе, ако немам свести о моме утиску: то је баш управо моје осећање које мени даје смисао и схватање њиховог језика.

Ја постојим толико исто колико постоји и други читалац. Толико и ни у колико више. Мој утисак улази у план књижевне историје. Али он у њој не треба да има привилегију: он је само фактрелативне вредности који треба историјски разматрати. Он изражава однос дела према неком човеку извесне осетљивости, извесне епохе, извесне културе: он може помоћи да се дело дефинише својим дејствима.

Све верске или политичке страсти, све симпатије или антипатије темперамента биће, шта више, од могуће користи. Одговор мојих мржњи, мога одушевљења, па чак и мога фанатизма према неком узор-делу, ако ли ја од свега тога не начиним критеријум његове вредности и његове лепоте, може послужити као знак за вођење анализе: при експлозији, и сами каткад постајемо експлозивни.

Све је у томе: да од нас не начинимо центар, да не приписујемо апсолутну вредност нашим осећајима, па ни нашем укусу ни нашем веровању. Контролисаћемо, сводићемо наше утиске студирањем намера пишчевих, унутрашњом и објективном анализом дела, испитивањем утисака већег броја читаоца тога дела до којих ћемо моћи доћи и у прошлости и у садашњости: те туђе индивидуалне реакције, које су исто тако поучне и исто толико вреде као и моје, поставиће то дело на његово право место. Наша ће се узбуђења слити са тисућом узбуђења која су *Мисли* или *Емил* произвели од њихове појаве у цивилизованоме човечанству: њихова целокупна хармонија, пуна дисонанција, саставиће оно што се зове ефекат књиге.

Стараћемо се, у осталом, да припитамо нашу осетљивост само у оним питањима у којима нам она може одговора дати. Практика је деликатна; теорија је јасна. Треба се упети да *сазнамо* све што је могло бити знано методама објективним и критичким. Треба скупити све што може да се постигне тачним зазнањем, безличним и провереним. Ми тражимо од интуиције и од емоције само оно што не можемо постићи ни на какав други начин. И, да не бисмо сувише рекли, боље је и не знати него веровати да се зна кад се не зна. Тражимо од интуиције и од емоције оно што, по природи својој, спада у њих, и оно, што би било много мање свађено другим путем и начином. То ће рећи: *осетимо* на нама самима активна својства књижевног дела, његову моћ надражаја, његову лепоту облика, и поредимо резултат тога покушаја с оним што нам је искуство других људи, што су нам туђе анализе дали.

У две речи, ако је прва заповест научне методе потчинити дух предмету да би организовали средства сазнања према природи дела

које се има проучити, биће *научније* познати и регулисати импресионизам при нашим студијама него га одрицати. Као што се стварност не ништи кад је одричемо, исто ће се тако, тај лични елеменат, који је немогуће избацити, увући нечујно у наше радове и дејствоваће тамо без правила. Пошто је импресионизам једна једина метода која даје осећање енергије и лепоте дела, употребљујемо га за ту сврху искрено, али га ограничавајмо само на то, решено. Треба да знамо, уздржавајући га, да га разликујемо, да га оденимо, да га контролишемо, да га ограничавамо. Све се своди на то: не бркати *знање с осећањем*, и предузети корисне предосторожне мере да *осећање* постане оправдано средство *знања*.

* * *

Историско гледиште поставља лични елеменат на његово место и дезинтересује критичара. Моја реакција, која је све и сва за мене докле је чувам у мени, није више, пројектована ван мене и пренесена на план историје, ништа друго до један факт међу фактима, и то један факт непривилегисан. Ако ли тај факт расветљује остала факта, та га остала факта ограничавају.

Али историски рад није често ништа друго него варак. Он крије све забаве импресионизма и сва предузећа догматизма. То је извештаченост или илузија.

Ако ли нам хронологија служи да не сводимо све на нас и наше време, него да проучавамо сваки век и сваког писца и према томе веку и према њему самом, то гледиште онда даје нов правац естетичкој осетљивости; оно јој отвара, без икакве опасности, безконачне могућности за активност. Обично, при нашим читањима, наше естетичке реакције нису врло чисте: оно што ми називамо нашим укусом јесте мешавина осећаја, навика и предубеђења којима сви елементи наше моралне личности дају понешто; у наше књижевне импресије улази понешто од наших обичаја, од наших веровања, од наших страсти.

Историја може да одстрани од нас нашу естетичку осетљивост или бар да је под командом увуче у наше представе о прошлости. Од тог тренутка, укус састојаће се у томе: да се свате односи који сједињују једно дело с једним нарочитим идеалом, са једном специјалном техником, и сваки идеал или сваку технику с душом једног писца или животом једног друштва. Ми ћемо се потрудити да осећамо историски. Ми ћемо начинити размерник вредности не више према нашим личним претпостављенима, него према моћи и тачности остваривања с погледом на доктрину која их је наредила. Потрудићемо се да осетимо у Босуету оно што су могли осетити људи који су подигли колонаду Лувра, а у Волтеру, људе за које су Патер или Мартин радили. Нећемо се одрећи нас самих: читајући за нас саме, ми ћемо произвести, ми ћемо

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS

слушати наше реакције слободног мислиоца или католика из 1910 године; али ће нам бити потребно знати, у другим тренутцима, пресећи општење наше естетичке осетљивости са остатком наше ектуелне индивидуалности. У књижевности као и у вештини, требаће нам да имамо два укуса, један лични, који ће бирати наша уживања, књиге и слике којима ћемо се окружити, и један историски који ће нам послужити при нашим студијама, и који можемо дефинисати као вештину разликовања стилова и као вештину осећања сваког дела по његовом стилу у сразмери савршенства које он од тог дела прима.

* * *

Величанствено развиће природних наука било је узрок те се у току XIX века покушало више пута са применом њихних метода у историји књижевности. Надали су се да ће њој на тај начин дати солидност научног познавања, да ће искључити произвољност угисака укуса и *a priori* догматичких судова. Искуство је осудило те покушаје.

Најјаче главе опиле су се проналасцима науке. Мислим на Тена и Бриналијера¹. Нећу предузети још једном да критикујем њихове системе. Данас се доста јасно види, да их је њихова намера, да се угледају или да употребљују формуле физичких и природних наука приморала, да покваре или да осакате књижевну историју². Ни једна се наука не подиже по обрасцу друге. Њихов напредак долази од њихове наизменичне независности која им допушта да се свака од њих потчини своје предмету. Књижевна историја, ако хоће да има нечег научног у себи, треба да почне забраном сваке пародије осталих наука па ма које оне биле.

Употреба научних формула не само да не повећава научну вредност наших радова — књижевних — него ју још и смањује, јер су те формуле само варак и ништа друго. Оне обележавају с бруталном тачношћу она знања која су по њиховој природи нетачна. Те их формуле, дакле, лажно представљају.

Не поверавајмо се *бројевима*. Број не може да учини те да ишчезне оно што је колебљиво и флуидно у утиску: он то само прерушава, сакрива. Свако ма и мало писмен, наћиће, у обичном језику средства помоћу којих ће учинити да се осете преливи — ниансе без којих код нас нема тачности, а ти се преливи не нумеришу.

Отресимо се *кривих линија* од којих правимо символ развића књижевних идеја. Али оне претпостављају, или уводе: 1^о *јединство*; 2^о *континуитет*. Али се дешава да два покрета прасну одједном, као епиде-

¹ Ја њих именујем, јер нико није имао више талента.

² Нек ми буде дозвољено, да упутим читаоца на конференцију, коју сам држао у Брислу 21 новембра 1909 год., она је одштампана у *Revue de l' Université de Bruxelles*, décembre—janvier 1910 год.

није на више места и у један мах, а сем тога има и жанрова који се рађају два пут или три пут, пре него отпочну живети. *Крива линија* даје дакле чисто нетачну представу факата.

Одупиримо се сићушној таштини те не употребљавајмо формуле производне. Ми никад не познајемо све елементе који улазе у састав генија, ни тачну *сразмеру* свакога од њих у мешавини, и ми не можемо предвидети производ који ће комбинација тих елемената дати. Они који праве Ла Фонтена од Шампање, од галског духа и поетског дара; они који праве „Ифигенију“ од учтивости и углађености Двора, васпитања класичног и од осетљивости јесу или шарлатани или навичине. Приближност до које долазимо у нашим одредбама јесте *приближно* оно што ми разумемо под речју геније. Ми познајемо састав трагедије класичне; ми од ње држимо у руци формуле; од тога се, дакле, може начинити Корнељ. Само да ли ће то бити Петар или Тома Корнељ? Ми дакле можемо саставити трагедију Двора. Само да ли ће она бити од Расина или Кино-а. Нашим предвиђањима нису потребне личности. Све наше речи које изражавају дата, *дар песнички, осетљивост* и т. д. садрже страшно велику неизвесност. Треба се, дакле, задовољити са скромном анализом онога што је пред нама, са излагањем факата; престанимо изигравати научара *који ће понова саставити земиску синтезу* Федре или *Дуга Закона*.

Кад се научно изражавање пренесе у историју књижевности, онда оно даје лажну светлост. Дешава се, шта више, да оно и помрачује. *Беседништво* *црквено претворило се у XIX веку у лирску поезију*. Израз тај има смисла само за оне који познају факта. За оне пак који их не познају, он или нема смисла, или обележава заблуду. Јер *претварање* једног жанра у други јесте управо оно што та факта не показују. То је посао системе. Баш је боље рећи језиком целог света изостављајући научно изражавање: *Лирска поезија XIX века узела је као материју осећаји које су, у XVII и XVIII веку изражени у црквеном беседништву у Француској*. То је простије, али је јасније и тачније.

Биће стварно научније држање књижевника који, не претендујући да ма шта створе према типу друге које науке, буду се потрудили да добро познаду факта њихове области, и који буду нашли такве изразе који неће пропасти или којима ће најмање шта додати. Ето, због чега су наши прави учитељи Сент-Бев и Гастон Парис.

Једину ствар коју треба позајмити од науке, као што је писао Фридрих Раух „нису ти и ти поступци.... него њен дух.... Изгледа нам, доиста, да нема свеопште науке, свеопште методе, него само свеопштег научног држања.... Метода једне извесне науке због тачних резултата до којих је она доводила бркала се дуго чак са научним духом. Науке о спољном свету постале су на тај начин једини тип науке. Али јединство физичких и моралних наука није ништа друго



www.uns.rs

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

je један постулат.... Међутим постоји извесно држање духа према природи и оно је заједничко свима научарима“....

Извесно држање духа према стварности, ето, то је оно што можемо позајмити од научара; пренесимо у област наше науке незаинтересовану радозналост, строго поштење, трудољубиво стрпљење, потчињеност факту, тешкоћу веровања *нама самима* као и *другима*, непрестану потребу критиковања, контроле и проверавања. Не знам да ли ћемо тада упражњавати науку, али сам сигуран, да ћемо бар писати најбољу књижевну историју.

Ако нам падну на памет метода наука природних нека то буду најгенералније, нека то буду заједнички поступци свију истраживања који се односе на факта, и нека то буде мање зарад конструисања наше науке него више за расветљивање наше свести. Посматрајмо методе *сагласности* и методе *различности*, методе *остатака* и *варијација*, али нека то буде више због морала који оне у себи садрже него због оквира и фасада које оне пружају. Из размишљавања о научним методама, извучимо, пре свега, скрупуле, идеју о томе шта је то *доказ*, идеју о томе шта је то *знање* да би себе саме учинили мање предуретљивим нашим будалаштинама, и да не би веровали тако брзо и олако у извесност.

(Свршиће се)

О МАШТИ ИЛИ ФАНТАЗИЈИ

Богата и жива машта изгледа свакоме, ко иоле познаје људе, као веома драгоцену духовну особину, стога се она сматра да више вреди за више духовне радње, него ли и добро памћење. Машта нам уопште изгледа према памћењу и онажању као виша функција, која у своме раду обе ове функције претпоставља. За чудо је пак што је научна психологија имала приличних тешкоћа да разликује памћење и машту, и да изближе одреди појам маштин. Стога до данашњег дана психолози нису сложни у томе, да ли уопште имамо да сматрамо машту као нарочиту врсту интелектуалне радљивости, која се од рада памћења и разума разликује нарочитим, одређеним Внакама. Тако је у новије време *Вунт* изјавио у својој „Народној Психологији“, да наше обично разликовање радње маштине и радње сећања није довољно, те је стога проширио појам маштин у толико, што је узео да машта обухвата сваку врсту „градилачке радње душе“, дакле и ону, која само ствара по ранијем угледу, коју ми обично приписујемо радни памћења. Тим би био доиста укинута појам маште у ужем смислу.

И старији философи нису били на чисто о појмовима уобразиље, фантазије и памћења. Токо *Декарт* и *Спиноза*, па ни енглески философи *Лок* и *Хјум* не умеју да их јасно разликују. Значајно је да је појам творачке маште истакнут тек у новијој психологији проучавањем уметничког стварања, као радња која стоји изнад памћења. *Кант* је ставио машту као творачку моћ духа изнад памћења, јер се у својој критици снаге расудиље занимао суштином уметничког стварања, сматрајући творачку машту као главну особину уметничког генија. И у староме добу долазили су на појам творачке маште само они философи, који су се занимали уметничким проблемима, као н. пр. *Плотин* (269. г. по Хр.) и *Флавије Филострат* (2. век по Хр.). Највећи мислиоци старог века пак, *Плато* и *Аристотело*, немађаху јасног појма о машти, па и Филострат је не разликује сасвим одређено од угледања.

Тешкоћа разликовања маште од сећања и од мишљења лежи у томе, што све три ове духовне радљивости, поред понеких разлика, имају и много што шта заједничкога, а сем тога су оне у свом пословању упућене једна на другу. Духовни живот је у свакоме тренутку потпуно јединствен; ни у једном моменту нашег душевног живота не ради искључиво опажање, или само памћење, или мишљење. Кад год говоримо о раду мишљења или раду маште, увек се има у виду претежни правац, у коме је запослено унутрашње јединство нашега духа. Стога се по себи разуме, да разликујући у области интелектуалне радљивости уопште још и такве функције, као што су памћење, машта, мишљење, ово разликовање не може значити коренито подвајање трију самосталних моћи или снага душиних, које за себе делају. Јер самопосматрањем увек се налази само разноврсност душиних функција, која даје повода *релативном подвајању* појединих функција, помоћу нарочитих ознака, докле се опет свака од ових различитих функција у неким другим ознакама подудара са сродним функцијама. Ну научно посматрање душиних функција мора вештачком апстракцијом у први мах да пренебрегне подударне ознаке душевних функција, које се имају разликовати, а тако исто прећи и преко стварног заједничког пословања и преко разноврсности појава свести. Само тако уопште и долазимо до појединих функција у области јединственог душевног живота. Погрешку такве апстракције уклањамо опет тим, што накнадно признајемо и тумачимо стварно заједничко пословање појединих функција душевног живота. Извесно право на ово изолисање појединих душиних функција даје нам психолошка чињеница: да је доиста веома велика смена појава свести, тако да кадшто може једна од ових функција, н. пр. чулно опажање, или памћење, или машин рад, толико да превагне у душевном животу, да скоро сва свест изгледа да је ограничена на њу. Ко се н. пр. највећом најњом концентрише на размисљање о неком научном проблему, тај ради скоро искључиво мисаоно,

и докле траје мишљење, докле је уклоњена радљивост маштина, а нарочито чулно опажање. Исто тако ступа у позадину рад мисаони, кад се одамо лутању представа наше маште. Тако је доиста душевни живот у појединим тренутцима психичке радљивости час скоро искључиво маштање, час мишљење, час чулно опажање, и на овом једностраном истицању појединих функција свести оснива се поглавито наше право, да ове функције у научном разматрању подвајамо.

Што се тиче пак појма маште, сматрам да се он треба одржати у свој строгости и да се машта може врло добро разликовати од памћења и мишљења. Пре свега имамо да сматрамо праву машту као одређен рад наше представне радљивости или као нарочиту врсту репродукције представа, која има за наш душевни живот сасвим нарочиту важност.

Репродукција или унутрашња игра поновног оживљавања и ишчежавања, долажења и одлажења чистих представа (у ужем смислу) креће се опет у два различита основна облика, од којих један називамо *сећањем* или *памћењем*, а други *маштом*. Памћење ради са таквим представама, које схватамо као обнављања ранијих утисака, ранијих доживљаја или раније саграђених представа наших. Машта напротив послује са таквим представама, којима не пристаје обележје, да су отисци или обнављања ранијих представа. Стога и односимо у мислима представе сећања на неки познати град или на познату личност на ранија опажања овога града или лица, на раније доживљаје и т. сл. Баш ово обележје недостаје другом облику репродуктивног представљања, маштиној радљивости. Представе своје маште схватамо као сопствене творевине, као комбинације представа, које смо ми сами створили, као нове творевине нашега духа, код којих се истина употребе саставци ранијих сећања, ну код којих се јављају ови саставци у новој комбинацији, тако да маштине представе као целина, као јединство, имају обележје нечега новог, што смо ми сами саградили.

Кад речемо да су маштине представе сопствене слике нашега духа, а представе памћења напротив обнављања ранијих утисака, онда се мора још додати, да и памћење не доноси собом просто и верно одсликавање ранијих утисака, већ у исто време предузима са њима неко извесно преображавање и промену. То је већ и стога, што је наше сећање пуно празнина, те ми испуњавамо ове празнине дометцима маштиних представа, према нашем нагађању и досећању. Исто тако постоји извесан прелаз између представа сећања и маштиних представа, пошто се по правилу сећања из ранијег доба, која се нису обнављала напоредним утисцима, најлак све више везују са дометцима маштиним, те тако могу да се битно измене у свом садржају. Ну увек остаје као одређено обележје за разликовање: да ми у своме схватању односимо представе сећања на раније догађаје, докле ових одношаја

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



никако нема у маштиних представа. Стога можемо схватити представе сећања као заступнике или представнике опажаја или ранијих доживљаја, докле ове репрезентативне функције нема у маштиних представа. Пошто су све маштине представе нове творевине наше представничке радљивости, то мора машта у исто време да носи обележје комбинаторске радљивости. Ово комбиновање мора се увек схватити као мање више продуктивна радљивост нашега духа. Због ове особине комбинаторске и продуктивне радљивости јавља се машта у исто време као нека виша радљивост нашега духа, која претпоставља памћење и сећање и која ради са творевинама ових наших функција. И памћење предузима, као што поменуемо, извесне промене са својим представама, али оно чини то, тако рећи, недопуштено и увек у ограниченој мери, докле је машта посве комбинација и треба то да буде. Пре свега мора се имати у виду, да ова комбинаторска и преображајна радљивост маштина може имати наравно веома различите ступење, и стога је мера преображавања, што их машта предузима са представама сећања, веома различита. Стога се може још говорити, кад је реч о машти, о разлици *продуктивне* и *репродуктивне преображајне снаге*, подразумевајући под репродуктивном — нижи ступањ измеђивања ранијих представа. При том се наравно комбинаторски рад маштин не сме замишљати сасвим механички, као просто премештање раније стечених представних елемената, већ се овај стваралачки рад маштин вазда руководи мање више одређеним циљевима.

Као нарочита ознака маштина наводило се још, да она ради *очигледним* представама и да се тим разликује од мишљења у ужем смислу, које ради апстрактним појмовима. Ну ово обележје маштино мање је важно, пошто маштине представе могу бити више или мање очигледне, а ни мишљење не ради никад сасвим без очигледних представних елемената. Тај није могли бисмо рећи да је машта, према начину свога рада, *очигледно представљање*, докле је мишљење апстрактно сређивање. Ну главна разлика између маште и мишљења лежи у томе, да су нам код сваке мисаоне радње представе само средства ради сврхе, наиме *средства ради тражења логичких односа*. При мишљењу н. пр. разматрамо представе, да ли потпадају под опште појмове, да ли се могу довести у односе простора и времена, сличности и једнакости, да ли се могу довести у одношај узрока и последице и т. д. При том се свугде представе употребљавају само као тачке везивања или средства за налажење извесних односа. Сасвим друкше је при маштину раду. Код ове су представе саме себи сврха. Ми се интересујемо садржајем представа као таквим, а не због каквих било апстрактних односа, који се могу из њих извући. Кад песник ствара лица своје драме, кад сликар оцртава у мислима неку слику и кад његова машта доводи пред унутрашњи поглед леп предео са облацима и разне свет-

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

www.unilib.rs

лосне ефекте и лица, као околицу и позадину, онда су уметнику ове представе предела, осветљења, лица и т. д. *као такве* важне. Оне су самосврха и свакако не служе као средство за надовезивање логичних одношаја. Оне се при том највише јављају као делови једне целине, ну која је тада исто тако очигледно представљена целина, као укупна представа сврха унутрашњег рада уметникова.

Овим ознакама може се дакле машта врло добро разликовати како од сећања, тако и од мишљења. Она је по својој суштини комбинаторска или стваралачка радљивост, код које у предњем пољу свести стоји слободна представа, коју смо ми сами изнова саградиле, као таква; маштина представа нити је средство за представљање ранијих доживљаја, нити средство за надовезивање логичних одношаја. Укратко можемо рећи: машта је радљивост представа, која комбинује, при којој постају представе, као такве, сврха и циљ унутрашњег рада.

Посве је природно да закони, који владају током представа, закони репродукције, важе како за сећање, тако и за рад машин. Ну с друге стране мора бити и нарочитих погодаба и закона, како за сећање, тако и за маштину радљивост. На жалост, ови су услови за машин рад, која комбинује и изнова ствара, досада још много мање испитани, него ли закони и услови памћења и рада сећања. То се мора тим више жалити, што би нам тек познавање ових закона, који одређују обе радљивости у њиховој особености, пружило дубљи поглед у најважније индивидуалне разлике обеју врста представа, онога што се сећа и онога што комбинује. Ну ми можемо ипак покушати, према резултатима научне психологије и искуству свакидашњег живота, да поставимо нарочите законе радње сећања и радње маштине, па да затим подвојимо индивидуалне разлике памћења и маштина рада.

Машта може да ради у неких људи више са представама речи, у којима очигледна значења речи само овлаш провирују, у других пак више са очигледним стварним представама. У овоме се поглавито састоји разлика између *очигледне и неочигледне маште*. Ова последња ради поглавито чисто језично, значења речи помаљају се у ње само овлашно, не ступајући стварно са свима појединостима пред унутарњи поглед. Напротив очигледна машта по правилу мање послује речима, а више очигледним стварним представама. Наравно да је уопште могућно, да и машта, која ради у говорном облику, може у исто време очигледно да представља значења речи потпуно, без прекида и живо, ну ипак изгледа да се у индивидуалној подобности често издвајају говорно и очигледно представљање.

За машту су даље од значаја и т. зв. *тихови представљања*. Уопште се може рећи да човек са видним (*визуелним*) сећањима поглавито послује видним представама и при комбинацијама и слободном стварању збоје маште, акустичар више са чујним (слушним) представама, *мото-*

УНИВЕРЗИТЕТСКА
БИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS

ричар пак поглавито моторним представама и т. д. Ова се разлика може донекле јасно доказати кад разних песника. Има песника, код којих се очигледно описивање креће скоро потпуно у области представа чула вида, докле други најрадије описују звуке и жуборе природних утисака. Исто тако могу се опазити у неких песника даљи утицаји памћења чула на машту, тако н. пр. у неких песника сасвим се губе представе мириса и укуса, докле се оне у других песника и књижевника нарочито и радо истичу. Н. пр. у *Шилера* се ретко помињу представе мириса, у *Гетеа* чешће, у *Золе* пак оне имају огромну улогу. О *Милтону* је познато да је био слеп; ипак је он у свом „Изгубљеном Рају“, који је довршен на једанаест година по његову ослепљењу, извео своје описе веома очигледним и тананим представама вида. Код њега морамо дакле претпоставити веома развијен *визуелни тип маштин*. *Готфрид Келер* радио је скоро искључиво видним представама; звучне представе немају код њега, у његовим описима скоро никакву улогу, чак и тамо, где би оне према ситуацији биле блиске. Представе покрета пак, које указују на моторни тип представљања, веома се често налазе у овог песника. Тако н. пр. при опису маштиних слика његова песништва (н. пр. *Јудита*) скоро никад не изостаје карактеристичан опис њихова кретања, хода, ритма и темпа њихова кретања и т. д. Оваких примера могло би се још доста навести.

Типови представљања имају нарочито велику улогу тамо, где је уметник упућен на одређен материјал својих представа, као н. пр. сликар на представе боја и облика, немајући, као песник, слободу да послује свима врстама маштиних представа. Може бити да се овако може протумачити разлика између сликара, који износе више боје и других, који износе више облике. *Тицијан* и *Коређио* представљају највиши тип сликара, који гледају свет у бојама, а *Албрехт Дирер* је поглавито сликар облика. Свеколика противност млетачког и флорентинског сликарства у добу препорода крета се донекле око противности у начину излагања и сликања, при чему су главни елеменат сликареве композиције градиле или боје ствари, или њихови облици. Није невероватно да ова супротност стоји у вези са нарочитим урођеним подобностима разних раса.

(Из Dr. E. Meumann, Intelligenz und Wille).

С немачког

Петар М. Илић.

целих, па ћемо после ова 3 лит. претворити у десете делове. У 3 лит. има 30 десетих и оних 6 то су 36, па 5 у 36 налази се 7 пута и претиче 1. Али пошто је ово 7 делови, то ћемо прво метнути запету, да и у количнику одвојимо целине и делове. Остало је још да се подели овај 1 десети део. Њега ћемо претворити у стоте делове, један десети има 10 стотих и оних 5 стотих, то је 15, па 5 у 15 налази се 3 пута.

Овај рачун кад се изради биће овако:

$$\begin{array}{r} 3,65 : 5 = 0,73 \\ \underline{15} \\ \end{array}$$

Дакле, сваки је човек попио по 73 сл.

Од куда се зна да су ово сантитри? Зна се отуда што стоти делови од литра јесу сантитри.

Из ова два примера излази ово правило:

Десетни разломак дели се са целим бројем кад се прво поделе целине, па делови; али кад се почну делити делови, метне се запета у количник, да се и у количнику одвоје целине од делова.

При томе треба имати на уму и ово двоје: Претек од целина претвара се прво у десете делове, десети у стоте, а стоти у хиљадите, и додају им се такви делови из дељеника. Кад ђаци ово претварање науче, онда се оно може изоставити, па само додавати (спуштати) делове, као и у обичном дељењу.

Ако се целина не могне поделити, онда се, место целина, у количнику напише 0 (нула) целих, па се онда целине претворе у десете делове и деле. А ако се деси да се не могу ни десети делови да поделе, онда се у количник опет стави 0 (нула), па се узму и стоти делови и т. д.

Овако се ради ови и сви оваки задаци:

- 1). Од Београда до Алексинца има жељезницом 214,3 Км. Брзи воз пређе тај пут за 5 сахати. Колико Км. прелази овај воз на сахат.
- 2). Неки трговац за 4 дана пазари 975,20 дин. Колико му долази на дан?
- 3). У некој кући потроши се за 4 недеље 6,500 Кг. шећера. Колико долази на једну недељу?

Напомена. За рачунање оваквих задатака, па и дељење целих бројева кад хоћемо да делимо све до краја (да добијемо и делове), нужно је да ђаци *тачно знају*, колико једно цело има десетих делова, један десети део колико има стотих, а један стоти колико има хиљадитих делова. То ће ђаци најбоље разумети и запамтити на метарским мерама, а нарочито на деловима метра.

II. Дељење целог броја са десетним разломком.

За рачунање оваквих задатака нужно је да ђаци *пре тога* науче скраћено (брже) множење и дељење десетних разломака са 10, 100 и 1000, помичући десетну запету десно или лево.

Исто тако, треба ђаке пре овоког рачунања научити како се и цели бројеви множе брзо са 10, 100 и 1000. Без тога двога не могу се радити оваки рачуни.

Сем тога, пре рачунања оваких задатака треба ђацима показати и доказати, на обичним и десетним бројевима, да је количник исти кад се дељеник и делитељ, помноже са 10, 100, 1000.

1). Неки човек има 48 дин. Колико ће му дана трајати тај новац, ако троши дневно по 2,40 дин.

Треба видети колико се пута по 2,40 дин. налазе у 48 дин., толико ће му дана трајати тај новац. Дакле

$$48 : 2,40 =$$

Пошто су у делитељу стоти делови, то треба оба броја помножити са 100, и тиме ћемо их оба претворити у стоте делове, т. ј. у паре, па ће бити

$$4800 : 240 = 20$$

$$\underline{480}$$

Дакле, тих 48 дин. трајаће му 20 дана.

2). Нека човек хоће да разлије 112 литара вина у флаше које хватају по 0,7 лит. Колико ће му требати оваквих флаша?

Треба ће му онолико флаша колико се пута по 0,7 лит. налази у 112 лит. Дакле

$$112 : 0,7.$$

Пошто су у делитељу десети делови, то треба оба броја помножити са 10, и тиме их оба претворити у десете делове, т. ј. у д.д., па ће бити

$$1120 : 7 =$$

Кад се овај рачун изради види се да ће му требати 160 флаша.

3). Кад се у некој кући троши дневно по 0,080 Кг. соли, колико ће дана трајати 2 Кг.?

Трајаће онолико дана колико се пута по 0,080 Кг. налази у 2 Кг.

Дакле, $2 : 0,080$.

Пошто су у делитељу хиљадити делови, то треба оба броја помножити са 1000, и тиме их претворити у хиљадите делове, а то је у грамове, па ће бити

$$2000 : 80 = 25 \text{ дана.}$$

160
400
400

Из ових примера излази ово правило :

Цео број дели се са десетним разломком кад се оба броја претворе у делове који су у делитељу; а то се учини кад се оба помноже с 10, ако су у делитељу десети делови; или се оба броја помноже са 100, ако су у делитељу стоти делови; или са 1000, ако су у делитељу хиљадити делови.

Овако се раде и ови рачуни.

4). Колико се Кг. пиринча може добити за 36 дин. кад је Кг. 0,90 дин.?

5). Колико ће дана трајати 12 лит. ракије, ако се сваки дан пије по 0,3 литра?

6). У некој кући троши се по 0,090 Кг. кафе. Колико ће дана трајати 9 Кг. кафе?

III. Делење десетног разломка са десетним разломком.

Кад се дели десетни разломак са десетним разломком могу бити три случаја.

1). Кад су у оба броја једнаки делови, то јест, кад је у оба броја подједнак број десетних места.

2). Кад је у делитељу више десетних места него у дељенику. То јест, кад су у делитељу ситнији делови.

3). Кад је у дељенику више десетних места него у делитељу. То јест, кад су у дељенику ситнији делови.

Због оволике разноликости ово је најтежа група рачуна и за памћење и за разумевање. За то се на овој врсти рачуна треба и мора највише задржати.

Али пре рачунања оваквих задатака и овде треба ђацима показати на обичним и десетним бројевима, да је количник исти кад се дељеник и делитељ помноже са 10, 100 и 1000.

1. Кад је подједнак број десетних места.

1). Један човек купио 32,2 литра вина. Он је све то вино разлио у флаше, које хватају по 0,7 литра. Колико је флаша вина напунио?

Треба видети колико се пута по 0,7 литра налазе у 32,2 литра, толико је флаша напунио.

Пошто су овде у оба броја десети делови, то их треба оба помножити с 10, па поделити. Кад их помножимо са 10, претворићемо их оба у десилитре.

Дакле, биће $322 : 7 = 46$

$$\begin{array}{r} 28 \\ \hline 42 \\ 42 \\ \hline \end{array}$$

Дакле, напунио је 46 флаша.

2). Неки сељак узео за пшеницу 6,72 дин. Кг. је продао по 0,12 дин. Колико је Кг. пшенице он то продао?

Пошто су овде у оба броја стоти делови то их треба оба помножити са 100, и тиме их претворити оба у паре па делити.

Кад се то учини биће $672 : 12 = 56$

$$\begin{array}{r} 60 \\ \hline 72 \\ 72 \\ \hline \end{array}$$

Дакле, продато је 56 Кг. пшенице.

3). У некој кући троши се дневно по 0,070 Кг. соли. Колико ће дана, у тој кући, трајати 3,500 Кг. соли.

Трајаће онолико дана колико се пута 0,070 Кг. налази у 3,500 Кг.

Пошто су у делитељу хиљадити делови, то треба оба броја помножити са 1000, и тиме их оба претворити у грамове; па ће бити $3500 : 70$.

Кад се овај рачун изради видеће се да ће ова со трајати 50 дана.

2. Кад је у делитељу више десетних места него у дељенику.

1). Купљено је 2,8 литра гаса (петролеума). Колико ће дана тај гас трајати ако сваке ноћи изгори по 0,35 литра.

Овај гас трајаће онолико ноћи колико се пута по 0,35 литра налази у 2,8 литра.

Пошто су у делитељу стоти делови, то треба оба броја помножити са 100, и тиме их оба претворити у сантиметре, па ће бити

$$280 : 35 = 8.$$

Дакле, тај гас трајаће 8 дана.

2). Једна писаљка тешка је 0,01 Кг., а једно дугме тешко је 0,004 Кг. Колико је пута тежа писаљка од дугмета?

Треба видети колико се пута тежина дугмета налази у тежини писаљке. Дакле $0,01 : 0,004$.



WWW.UNILIB.RS

У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А

В
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А

Пошто су у делитељу хиљадити делови, то треба оба броја помножити са 1000, и тиме их оба претворити у грамове, па ће бити

$$10 : 4 = 2,5 \text{ пута.}$$

3). Има да се ископа један шанац (ендек), дугачак 24,5 мет. Ако се на дан ископа по 3,500 мет., за колико ће се дана ископати цео тај шанац?

Треба поделити 24,5 мет. са 3,500 мет., па видети колико се пута 3,500 мет. налази у 24,5 мет. за толико ће се дана ископати тај шанац.

Пошто су у делитељу хиљадити делови, то треба оба броја помножити са 1000, и тиме их оба претворити у милиметре, па ће бити $24500 : 3500 = 7$.

Дакле, ископаће се за 7 дана.

3. Кад је у дељенику више десетних места него у делитељу.

1. У једном комаду штофа има 18,350 м. Од тога штофа сашивене су дечје хаљине. Колико је пари одела изашло, кад је у сваки пар одела отишло по 1,5 метар.

Треба видети колико се пута налази по 1,5 мет. у 18,350 мет., па ће бити толико и пари одела.

Пошто су у делитељу десети делови, то треба оба броја помножити са 10, па ће бити

$$183,50 : 15.$$

Као што се види, *овде сад имамо до делимо десетни разломак са целим бројем*; дакле, оно што смо прво радили, а то знамо како се ради.

Кад са овај рачун изради види се да ће изаћи 12 пари и прећећи ће 350 м. м.

Оваки рачуни могу се радити и овако: Да се делитељ удеси према дељенику. Пошто су у дељенику хиљадити делови то треба оба броја помножити са 1000, па ће бити

$$\begin{array}{r} 18350 : 1500 = 12 \text{ пари} \\ \underline{1500} \\ 3350 \\ \underline{3000} \\ 350 \end{array}$$

Али овако се ретко ради зато, што тада делитељ постане велики број, а с великим бројем теже је делити.

2). Литар добра зејтина стаје 3,2 дин. Колико ће се добити од тога зејтина за 0,80 дин.

Добиће се онолико колико се пута налази цена (3,2 д.) у куповним новцима (у 0,80 д.). Овај се рачун ради исто као кад би се

тражило за 80 дин. Али како се 3,2 дин. не налази у 0,80 д., то се неће добити ни цео литар, него ће се добити неколико делова од литра.

Дакле, $0,80 : 3,2$.

Пошто су у делитељу десети делови, то треба оба броја помножити са 10, па ће бити

$$8 : 32 = 0,25 \text{ литра.}$$

 80

 64

 160

 160

 * * *

Из ових досадашњих примера излазе ова *правила за дељење десетног разломка са десетним разломком* за сва три напред поменућа случаја (т. ј. кад је у дељенику и делитељу подједнак број десетних места, кад је у делитељу више десетних и кад је у дељенику више десетних места):

Кад год се дели са десетним разломком (т. ј. кад је делитељ десетни разломак), делитељ је важнији од дељеника, с тога се *дељеник мора дотерати према делитељу*. За то, ако су у делитељу десети делови, треба оба броја помножити са 10. Ако су у делитељу стоти делови треба оба броја помножити са 100. А ако су у делитељу хиљадити делови треба оба броја помножити са 1000.

Само кад се дели десетни разломак са обичним (целим) бројем, (оно што смо прво радили) онда се дељеник не дотерује према делитељу за то, што овде делитељ није десетни број, него обични (цео) број.

За то, кад год у задатку имамо дељење десетних бројева, *треба прво погледати у делитеља*, па ако је делитељ обични број, треба одмах делити; а ако је у делитељу десетни број, мора се, према њему, прво дотерати дељеник, множећи и њега са 10, 100 или 1000, па делити.

Овим множењем дељеника и делитеља 10, 100 или 1000, ови бројеви се у самој ствари, не мењају по величини, т. ј. нису сад ништа већи; него само смо их претворили у мање мере или новце (шта буде у задатку) то јест, у делове, и — место десетних бројева — добијемо обичне бројеве.

Напомене. 1). Код дељења десетног разломка са десетним разломком дешава се често нешто што је деци врло чудновато и тешко разумљиво, а то је ово:

Кад се дељеник и делитељ — по правилу — помноже са 10, 100 или 1000, добију мање мере (или новац) написане обичним бројевима и поделе, па остане неки претек, па ако хоћемо и тај претек даље

да делимо, ми кажемо да тај претек треба претворити у десете делове па делити. Деци је сад нејасно: Како то?! Мало пре су ово били стоти или хиљадити делови, а ми их сад опет претварамо, поново у десете делове, па у стоте и т. д..

Да објасним ово једним примером. Узмимо онај ранији задатак. Писаљка је тешка 0,01 Кг., а дугме 0,004 Кг. Колико је пута тежа писаљка од дугмета? Рад је оваки:

$0,01 : 0,004 = 10 : 4$. То јест, помножили смо оба броја 1000, пошто су у делитељу хиљадити делови, и тиме их претворили у *грамове*. Кад се они подеде добије се у количнику 2, и 2 претиче. Сад, ако хоћемо овај претек 2, да делимо даље, морамо га претворити у десете делове. Е, сад ово је деци загонетно: Како то?! Мало пре су ово били *хиљадити* делови, а сад их, као целине, претварамо у десете делове?!

Ово треба деци објаснити тако да су ово сад заиста *целине*, и то *грамови*, и да од њих можемо тражити делове. Ово 0,01 и 0,004 Кг. (овде написани 10 : 4) нису сад написати као делови од Кг., него као *грамови*. Они су сад целине, па за то су и написани целим (обичним), а не десетним бројем.

2). Ради брзине и лакоће рачунања, у рачуну се дозвољава и механизам, само *кад се до њега дође логичним путем*. За то дељење са десетним бројем (т. ј. кад је у делитељу десетни број) може се, после оваког рачунања с објашњавањем, радити и овако, лакше и брже:

Кад се дели цео број са десетним, само треба целом броју (дељенику) додати онолико нула колико у делитељу има десетних места, изоставити (избрисати) у делитељу запету, па делити.

Кад се дели десетни број са десетним, ако је у оба броја подједнак број десетних места (т. ј. ако су исти делови), треба само избрисати запете, па делити.

Ако је у делитељу више десетних места, онда треба и у дељенику, додавањем нула, написати толико исто десетних места (колико их је у делитељу). Кад је, сад, у оба броја подједнак број десетних места, треба избрисати запете, па делити, као што је мало час речено.

Кад је пак у дељенику више десетних места него у делитељу, онда треба у делитељу запету избрисати, а у дељенику запету помаћи у десно за онолико места колико је било десетних места у делитељу. Или, изједначити број десетних места додавањем нула у делитељу; па кад буде подједнак број десетних места у оба броја, онда треба изоставити запете, па делити.

3). Да би ђаци што пре уочили и што пре добро запамтили како се имају рачунати ових свих 5 врста (случајева) дељења десетних бројева, треба их, напослетку, све написати на табли, једну испод друге, и поновити како се која врста рачуна, *упоредјујући* их једну с другом.

УНИВЕРЗИТЕТСКА
БИБЛИОТЕКА

www.knjizica.rs

4). На послетку, ради вежбања и пробе да ли су ђаци добро научили како се деле десетни разломци, треба им задати да израде оваке рачуне:

4,2	: 0,28	476,5	: 1,345	17,456	: 1,8
9,12	: 0,75	8,355	: 3	68,42	: 0,55
19,45	: 1,5	28	: 0,80	14,356	: 2,05
0,815	: 0,5	8,40	: 6	46,3	: 2,45
0,5	: 0,05	63	: 0,5	0,265	: 0,5.

Б. С. Којић
учитељ.

РЕЧ ДВЕ О ГОДИШЊЕМ ИСПИТУ

Основна настава, као средство за реализовање васпитног циља, ни за тренутак не сме поћи путем, који ће сметати томе, него чак шта више мора све што јој стоји на расположењу употребити, да би исто што успешније омогућила. И зато сва средства основне наставе, сваки њен акт, полазећи с гледишта да у васпитању нема ситница —, мора бити обележен васпитном бојом и управљен на буђење и развијање многостраног интересовања, без кога се остварење васпитног циља не да ни замислити.

Дакле, све па и годишњи испит у основној школи, мора бити тако удешен и обављен, како ће првенствено, што сигурније послужити задатку основне наставе, који захтева да дан годишњег испита буде дан школске свечаности, која ће у учениковој души оставити што више пријатних, циљу сродних утисака и тиме нема сумње поуздано припомоћи постигнућу онога, што је васпитна школа себи у задатак ставила.

О овоме, што напред изложисмо, претресао се по нашим педагошким листовима и часописима и с разлогом дошло се је до горњег закључка, али на жалост, горка је истина, да се у пракси томе није следовало. Свакако да узрок томе није у неумешности, или пак одсуству воље — нарочито наставника -- него у ономе злу, које је још за много што шта криво, у повременим летећем надзору, или да се боље изразимо ревизији, која имајући на расположењу само пола, или у најбољем случају, што је ређе, цео дан, није у могућности и поред најбоље воље и најпедагошкије умешности, да задовољи све што се од ње тражи: пружи ученицима пријатну школску свечаност, оцени рад наставника и уочи прилике дотичне шкоде. Разуме се да у томе случају једно од побројаног мора бити запостављено и то једно обично

је оно, што је најглавније: ученици. Сталним школским надзором створена је могућност, да се учитељев рад раније оцени и прилике школе уоче, те за дан испита остаје само оно, чему тада и јесте место, школ. свечаност, којом се завршује школ. година.

Но и ако се оправдано са свију меродавних страна говори и пише у прилог сталног школског надзора, с разлогом или без њега и ове године наше народне школе имаће ревизију, која по нашем мишљењу, узгред буди речено, не вреди ни толико, колико се на њу потроши. И ове године ревизор, ми то наглашавамо, и учитељ имаће, за пола дана, да обаве школску свечаност, а први и да „савесно“ оцени наставников рад и „свестрано“ уочи прилике народне школе!? Колика апсурдност, али поред свега тако мора бити, и тако ће бити. И кад је тако, хтели не хтели, морамо гледати, да се нађе начин, којим би се у колико је могуће све постигло.

Најбољи начин мислимо, да ће бити у томе, ако се тога дана наставнику оставе одрешене руке, како у погледу самог обављања, тако и у погледу испитивања ученика. Другим речима целу ствар, као што је и најприродније и најоправданије, поверити наставнику, његовој вољи и педагошкој умешности, јер мешањем надзорника и у једно, и у друго уноси се не само пометња, него се чак шта више спречава могућност познавања стања како је, а и са психолошког гледишта надзорникова активности није оправдана. Надзорниковим, или да смо доследнији ревизоревим мешањем умањује се и сама драж школске свечаности, те и са тога исто мора бити искључено.

Ревизор о годишњем испиту, као хладан посматралац биће у много згоднијем положају и сигурнијој могућности, да види не само шта се је за годину дана урадило, него и како се урадило, а његово присуство у том случају само више увеличава школску свечаност, која свакако мора бити завршена, што смишљенијом, пријатнијом и наглашавамо, разумљивијом речју. Поред тога нема сумње, да ће ревизор и себи и наставнику уштедети излишне непријатности.

Буде ли надзорник, ревизор, по своме нахођењу обавио школску свечаност ма и најнажљивије и педагошки испитивао и опходио се, унеће пометњу, а свакако већ, да неће имати прилике, да види стање како је, него онако, како је он хтео, или како му се је учинило. Појмљиво је, да ће се тиме и значај свечаности умањити.

Можда ће нам се пребацити, да би се овим отворила врата „наковању“. Тај би приговор, у неколико и био оправдан, кад би ми били на гледишту, да ревизори и даље могу бити и треба да буду лица, која немају надзорничког критеријума. Али наше искуство не говори, у прилог тога и ми мислимо, да се то више не сме дозволити. Јер способан ревизор, који познаје свој посао, никада не може бити обманут, те и најмања несолидност његовом зналачком оку неће умаћи.

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

Мислимо, да се нећемо удаљити, ако при закључку изјавимо, да надзорник, ревизор мора бити личност педагошке спреме, било из реда људи с академским образовањем, или пак стручњака, истакнутијих учитеља. Свако аматерство на педагошком пољу, ма из најчистије љубави, што је реткост, не сме бити разлог за надзорнички положај и као свако полућанство штетно је и шкодљиво, те мора бити и искључено.

Завршујући не кријемо, да би врло радо чули и противно гледиште, јер би нам се тиме створила могућност, да и конкретним примерима образложио, ово наше становиште.

Миливоје Ђ. Исаковић.

Ж Д Р Е Л О

ЈЕДАН ПРИЛОГ ЗА ЗЕМЉОПИСНУ И ИСТОРИСКУ ЛЕКТИРУ

... На Видов дан (1898) имао сам задовољство добити на разгледање неколике листиће врло оштећенога а у историји наше писмености непознатога *поменика* благовештењскога манастира у некадашњем Ждрелу Браничевском, познатом данас обично под именом Горњачке Клисуре.

Освануо сам овога јутра у селу Шетоњу, у Млави, где сам прошлога дана свршио надзорнички испит и преглед школе, када сам у разговору сазнао да се стари поменик налази у једнога учитељева познаника, који га је саставио с молитвеном књигом својом те га прочитава уз читање осталих молитава! Замолио сам да могу разгледати тај стари споменик писмености, и захваљујући г. учитељу добио сам га од старца који је, доневши ми га, с неповерењем пратио сваки покрет мојих руку у прелиставању његова тврдо укоричена молитвеника, коме су на крају и поменути листови из поменика. Листови су од хартије, има их свега четири, и по њима се види да не иду логично један за другим, већ су повезани онако како су се добили. А старац рече да ту старину има још из раног доба као поклон од кума који је некада био у служби манастира Горњака. На моју напомену да се такве старе књиге сад обично скупљају у Београду да учени људи виде како се некада писало, а да иначе за друге немају вредности старац се чисто наљути. Још више му постадох сумњив кад му рекох да би он у замену за то могао добити најлепше наштампани молитвеник... По величини листови долазе у осредње формате наших старих поменика, а по свему се види, да је препис са старијега рукописа. Срећом је на првом сачуваном листу врло читко оно што казује да је то био поменик манастира Свете Богородице у Ждрелу —

манастира Благовештења, како се данас обично зове. Прва страна другога листа, после увода какав је чест у старим поменицима, почиње ређање имена, али се одмах прекида једном молитвом, за којом се на дну друге стране продужује помен и то именован *Јована Новаковића, војводе и господина Куцајне*.

Код овога сам имена застао.

У варијанту песме о зидању Раванице, у другој књизи Вуковој, набрајају се личности за Лазаревом трпезом, па ту видимо:

До Стевана *Куцајинца Јова*.

У песми о смрти војводе Кице, опет у Вука, међу Ђурђевим се великашима налази и тај војвода:

Па до њега *Јовицу Ресавца,*
Куцајинска бојна кољеника
Од Ресаве лепе воде ладне.

Колико се сећам о овоме јунаку нема посебних песама, а ни у историји није позната личност његова. Зато сам и застао код овога помена у поменику, јер ми се чини да он утврђује биће једнога знатнога човека из мутне прошлости наше, а сведочи да је песма добро упамтила једнога великаша онога доба када су чињени последњи напори да се сачувају остаци некадашње државне снаге српске. Да ли та личност припада Лазареву и Стеванову или Ђурђеву времену, не може се само по једном таквом помену казати. Али је и у једно и у друго доба Браничево било поље рада ондашњих наших државника.

По ранијем споразуму данашњи је дан посвећен походи манастира Горњака, где ћемо се помолити Богу за косовске и друге српске јунаке, пале у борби за слободу народну. Зато одмах по доручку седосмо у скроман али врло удобан екипаж г. учитеља шетоњскога и пођосмо на пријатно путовање, из кога ћу забележити само неке појединости.

Прешавши лепу Млаву и пришавши већ са свим уласку у Клисуру, чисто пожалих што нам време не допушта да се на неким местима задржимо и више. Један се од сапутника више пута обрташе у назад, низ Млаву, и подсећаше нас на познати Јакшићев песнички опис природних лепота „од Великог Села до самога Ждрела“. Велико ми је Село остало још пре неке недеље доле, у врх Стига, а Ждрело је било сада непосредо пред нама: с лева, у страни, лежало је село тога имена, испод високога Вукана, а ждрело — клисура стајаше отворено да нас прими и даље кроза се пропусти.

У старим се нашим споменицима помиње „град Ђдрџло“ у старом Браничеву, на чијој се територији сада налазимо, путујући мирно и не слутећи да су се некада овде водиле страшне битке и крв проливала немилице. Зна се, поред осталог, да је одавде прогнао краљ Милутин сумњиве великаше Дрмана и Буделина, који су, изгубивши

власт и баштину, побегли у Видин Шишману. Ја је нисам видео, али књижевни људи који су пре мене овуда пролазили бележе да су слушали у народу и приче о бојевима српским и татарским. Али је и без тога ван сумње да су се овде били чести и крвави бојеви, јер је Ждрело заједно с осталим утврђењима који су испунили иначе кратку Калисуру Горњачку, само из важних стратегијских разлога и било основано. Друга утврђења нећу у овој белешци помињати, али ћу код помена града Ждрела застати часом у миклима о прошлости овога комадића наше отаџбине.

М. Б. Милићевић је у „Краљевини Србији“ штампао песмицу коју је чуо у нишком округу и чија занимљива садржина гласи:

Еј ти горо, горице зелена!
 Можеш ли се за дан, за два минеш?
 За дан за два, за целу недељу?
 Сва се војска Шишману предала!
 Ја не жалим што се је предала,
 Но ја жалим ту добру девојку,
 Што Шишману сас војску отиде.
 Вредна беше за три нова града:
 Чело гу је алтан хамајлија,
 Зуби су гу два низа бисера,
 Очи су гу два бистра кладенца,
 Веће су гу морске пијавице,
 Уста су гу шећерли кутија,
 Лице гу је као јарко сунце!

Мало даље је, у истој књизи, Милићевић забележио да се та песма пева, мало другчије, и у топличком округу. Та је разлика карактеристична, а песма се почиње:

Ој ти горо, горице зелена!
 Могу ли те за дан, за два минем?
 За дан, за два, за целу недељу?
 Да отидем Бану на вечеру?
 Ја му нећу господску вечеру;
 Да му кажем до две, до три речи:
 „Сва се војска Шишману предала!
 Ја не жалим што се је предала,
 Него жалим ту добру девојку.
 Вредна беше за три нова града:

даље је као и у првој песми.

Ја неодступно држим да ова драгоцену песмицу чува усмену на ратни догађај из 1291 године, певајући га и топло и верно. Она, у оба текста скупа упућује на догађај који је описан у родослову

архиепископа Данила. По томе опису Шишман, кнез видински и владар западнога дела подељене Бугарске, напао је, 1291, на земље краља Милутина и продро дубоко у њих, али се једне ноћи војска Шишманова пред местом Ждрелом поплаши од неких необичних појава на небу и почне бежати. За њом се нада Милутин и, гонећи Шишмана који пребегне преко Дунава, заузме његову престоницу Видин, па онда ступе у преговоре који се заврше измирењем. По томе уговору мира Шишман призна над собом врховну власт Милутинову и ожени се кћерју српскога великога жупана Драгоша, а његов син Михаило, мало доцније, узме за жену Милутинову кћер Ану-Неду.

Али у казивању Данилову, како је оно до нас дошло, има нешто о чему мора бити речена још која реч.

Данило, на поменутоме месту, вели, да је војска Шишманова дошла тада до Ждрела у Хвосну: „до мѣста глаголемѣаго Хвостѣна, и хотештиимъ имъ вѣннѣти въ мѣсто рекошо Ждрѣло, како да възмоуть тоу соуштеѣ достоянѣя много црѣкви домоу спасова, рекѣше архиепископѣ, и не възмогше“... За тим, мало даље, причајући како се непријатељи пред Ждрелом поплашише вели да се то учини молитвама Св. Симеона и Св. Саве „и архиепископа Христова светѣаго Арсениа лежештаѣаго тоу въ домоу светѣихъ апостола...! Све се то у главном помиње у тако названој аутобиографији Милутиновој, штампаној у Споменику, III. На основу тога се обично узима да је Шишман без боја продро чак у само Косово, у срце Милутинове краљевине!

Мени се пак чини да прилике упућују на други крај, на ово браничевско Ждрело, одакле је Милутин мало пре тога био протерао браћу Дрмана и Куделина придруживши Браничево држави Драгутиновој. На ово, иначе добро познато Ждрело на Млави код доњег изласка из данашње Грделичке Клисуре упућује и топографија као и вероватноћа да је Шишман лако могао доспети дотле без боја, одакле је, потиснут, могао умаћи преко Дунава, јер је чудновато да Милутин гони Шишмана с Косова до Дунава, да га не стигне а да, опет, пре њега уђе у његов Видин! На ово браничевско Ждрело упућује и помисао да су Дрман и Куделин, који су одатле недавно побегли, по свој прилици, Шишману у Видин, кренули сада Шишмана на освајање онога што су били изгубили.

Али два стара споменика изрично именују Ждрело у Хвосну где је — веле *архиепископија*. На то бих рекао да тако објашњење и одаје њихову неисправност на томе месту. Као што је познато, још није потпуно рашчишћено питање о томе шта је писао лично Данило а шта други. Осем тога и у самом Данилову раду као и у раду других писаца тога родослова има уметака познијих настављача па, вероватно и преписвача. Да ту има заиста и туђих, познијих уметака види се и по ономе месту где се казује како је Милутин удао своју кћер за

Шишманова сина Михаила, „иже послѣди бьетъ царь всен земли болгарьскыи“. Према томе држим да у позне послове дометке, треба убрајати и *све оно што објашњава где је Ждрело* т.ј. ове речи и реченице: „до мѣста глаголемаяго Хвостна“, даље: „тако да възмоутъ тоу соуштеѣ достојание много цркъви домоу спасова, рекъше архиепископие“, и најзад оно што се вели за архиепископа Арсенија: „лежештаяго тоу въ домоу светныхъ апостоль“. Тиме је позни настављач или преписивач, мислио објаснити где је Ждрело јер је тада хвостанско Ждрело потиснуло било јасан спомен овога, браничевскога, Ждрела. Ако стоји непоречно оно што је писао Љ. Ковачевић у Годишњици III и што је поновио у својој (и Љ. Јовановића) Историји Српскога Народа — да је Милутин столицу архиепископије преместио из Жиче у Пећ *после овога рата са Шишманом видинским* — онда је несумњиво да је Шишман тада био продро препадом до овога, браничевскога, Ждрела, што треба унети, као исправку, у историју народне наше прошлости. И ово са своје стране утврђује поставку пок. Св. Вуновића, изнету у четрдесет-трећем Главу С. К. Академије, и пристајање Јов. Радовића, у Матичину Летопису 1804., о томе да је Милутинова „аутобиографија“ нека врста фалсификата.

За Ждрело би Хвостанско могла, можда, говорити само та околност што је на путу у тај крај — у нишком и топличком округу — све до наших дана сачувања сачувамо на тај догађај сећање у поминутој песми. Али се овде ваља сетити и како живе и како се преносе народне традиције, а то се сведочанство, донекле бар, паралише другим сећањем које је остало у самој околини млавскога Ждрела и које памти друкчије неке везе путем женидбеним. „Син краља Драгутина — казује та прича — побеже од свог оца Татарима Дрману и Куделину. Они му даду своју (!) кћер и ожене га њом: кад су младожењу и младу одвели у ложницу, дигне се српски краљевић па кроз прокоп уз Комну реку проведе српску војску на врх Вукана, где је била татарска резиденција (!). Како дођу Срби они се одма почну тући. Дрман и Куделин нису ту били него мало даље па пошљу на Млаву да им се донесе воде, ал' како се који враћао сваки каже: „Богме Млава мутна и крвава“. Онда они повикну: „е, богме прокопаше Срби!“ и од тога се доба оно место где прођоше Срби назва Прокоп. Кад у месту где је сад село Шетоња изиђу на Млаву, а ту пливају капе татарске по врх воде и од тога изиђе реч „шетају“, и по том се и село назва Шетоња... А српска војска потуче све Татаре, и од силне крви сва је Млава била крвава“. И ако ово — у „Путу лицејских питомца по Србији 1863.“ тако разговетно записано — предавање казује како су Срби освојили Браничево за владе Драгутинове и Милутинове, што је предходило Милутинову боју са Шишманом, ипак мислим да у њему има помешаног сећања на више догађаја, а та мешавина сведочи, на



www.uns.edu.rs

УНИВЕРЗИТЕТСКА

БИБЛИОТЕКА

свој начин, како су ти догађаји били у узрочној вези међу собом. И у М. Ђ. Милићевића „Кнежевини Србији“ забележено је у говору о Браничеву како „у Браничеву, на име, на Ждрелу Браничевском, прича вели да је краљ Милутин имао бој с Татарима, и да је тада Млава потекла крвава од великога покоља људскога“.

У таким мислима бејаш када лагано зађосмо у Горњачку Клисуру оставивши за леђима врхове Вукана и Жежевца и прва утврђења која су затварала узани овај пролаз у Омоље. У тим сам мислима био и када прођосмо поред „Митрополије“, храма Светога Николе, где је седео, веле, епископ браничевски, и када нам, опет, у лево остадоше остаци манастира Благовештења, храма Свете Богородице, чијм поменик поменух у почетку ове путничке забелешке.

У жељи да стигнемо на службу у Горњаку, наша кола пођоше брже романтичном клисуром, и ми предажасмо на леву страну Млавину управо у тренутку када звоно задужбине Кнеза Лазара огласи позив верних на молитву¹.

А. Г.



¹ Ову претпоставку о Ждрелу поменуо сам још 1902. у напомени уз једну расправу.



ШКОЛСКО И КУЛТУРНО КРЕТАЊЕ У СРПСТВУ, СЛОВЕНСТВУ И СТРАНОМ СВЕТУ

Универзитетска реформа. — Начелну реорганизацију универзитета тражи сада и у „Umschau“ тајни саветник професор др. Вилхелм Оствалд, славни лајпцишки хемичар. Он указује на штете, које потичу из двоструке задаће наших универзитета, стручнога образовања с једне стране и образовања за научни рад с друге стране — оне штете, које су, као што је познато, довеле до оснивања института за научни рад, да би се академским наставницима с једне стране олакшало а с друге да им се даду веће могућности за рад. И Оствалд хоће, да се постави граница између стручне школске наставе и наставе за научни рад или и научни рад без наставе. Он мисли, да ће морати бити завода, који су удешени потпуно за спремање за одређене научне позиве, а сем тога других завода, којима је права задаћа творачко проширење науке, при чем ће уз то да се придружи, али не лична настава, према врсти и природи научника, који њима управљају. За овај последњи највиши облик Оствалд подсећа на институте којима управљају проф. Ерлих и Едингер, а који немају никаква посла са стручним образовањем за одређене позиве, али према потреби и жељи примају ученике, од којих управник очекује подесне сараднике. Особеност овога развића по мишљењу лајпцишкога научника у томе је, што ће садашњи универзитети омет несумњиво примити на се карактер научних стручних школа. Од свих наставника ових стручних школа, пошто се за развитак науке брину заводи за научни рад смеће се онда тражити, да тежиште свога рада пренесу на наставу. Са овим преображајем у вези је и реформа наше средње школе. Ми ћемо напослетку појмити, да су ове или три последње школске године отмица од личности ученикове од умнога капитала народног и да регулисана школска настава сме трајати најдаље од прилике до стицања сведочанства за једногодишњи рок у војсци (Freiwilligenzeugnis). Тада су младићи довољно зрели, да могу ступити у стручну наставу. Али они су у исти мах довољно млади, да поднесу још нека ограничења њихове личне слободе, што може бити само од користи за успешно и правилно апсолвирање стручне студије. Једном речју будући универзитет мораће се опет мало приближити тици инглеско-американскога колеџа, од кога се велика школа у Немачкој удаљила због примања у своје сврхе образовања за научни рад. Оствалд вели, да нам мора бити јасно, коју од двеју задаћа хоћемо да решимо, јер се обе заједно зацело не могу решити. Он очекује због овога погледа нарочите протесте против деградовања универзитетских наставника.

Der Säemann у свом другом броју од ове године доноси, да је у пруској Народној Скупштини предложио национал-либерални посланик др. Кампе, да влада у интересу народних школа донесе уредбу, како би се учитељима народних школа дала боља могућност за даље научно образовање на пруским универзитетима (ради управе над народним школама, ради школског надзора и ради постављања за наставнике учитељских школа).

—7.

Међу ученицима берлинских општинских школа има 3525 деце са словенским језиком, од којих 1288 говоре само пољски (1901. било их је само 612). Пољски и немачки говоре 2095 деце, а угарски и немачки 134.

—7.

Институт за наставу и васпитање. — Учитељско удружење у Брестави одлучило је приступити оснивању једнога Института за наставу и васпитање. Он ће имати сличне сврхе као и Лајпцишки Институт за експерименталну психологију.

—7.

За реформу виших (средњих) школа. — Школски саветник у Минхену Кершенштајнер, који је познат са својих радова на реформи народних и продужних школа, сада је у друштву са другим одличним људима у јужној Немачкој, саставио један програм за даље образовање у вишим (средњим) школама. Из тог програма *Neue Bahnen* (св. 1. за 1910—1911 годину) истичу ово: Као средњи чланови између народне и велике школе потребне су разне врсте школа. Задаћа је вишој школи да васпита моралну личност, која је подобна културне имаовине нашега времена правилно ценити по њиховој вредности и помагати њихово стварање. За ово је потребно у првом реду, да се у вишој школи једна ствар обрађује сасвим и дубоко а не многе упола и површно. С тога треба свака виша школа да за основни стуб целоме васпитном систему узме један главни предмет или једну групу од тесно унутрашње везаних предмета. Допунска настава треба да ученику даде знање и разумевање културне имаовине изван главнога предмета али са добро смишљеним ограничењем наставног градива и са скромном наставном сврхом.

Треба тражити не давање градива за учење памћењем, а пре свега не систематску потпуност наставе ма у којој научној области, већ разумевање особености свакога предмета, увођење у методе рада и развитак подобности и воље за самостални рад. Према томе садашње више школе треба изменити на овај начин: У потпуној реалци математичко-природњачки предмети морају бити главни стуб; као допунски обавезан предмет ваља обрађивати један модерни језик. Реалну гимназију треба претворити у гимназију за нове језике, која мора тежити темељном познању културе Инглеза и Француза; допунски обавезни предмет је математичко-природњачка настава. Гимназија старих језика треба опет да постане допста хуманистичка, јер се поставља чвршће на језичко-историске основне стубове, при чем граматичко-језичко школовање мора завршити се у нижим и средњим разредима а знатно ступити у позадину на вишем течају, тако да се вредност античкога доба за образовање може учинити корисном за ученика на много интензивнији начин но што је то сада случај. Математичко-природњачка настава и овде

долази као допунски обавезни предмет кроза све разреде. У вишем течају свих завода мора се ученицима дати времена и прилике, да посећују факултативну наставу, која одговара њиховим склоностима или нарочитим погодбама за намеравану стручну студију. Телесно развијање мора у свима школама доћи до свога права, због чега ће се број часова ограничити, колико је потребно. За постигнуће васпитнога успеха наставници су важнији него школска организација; због тога треба тражити наставничку сирему која обухвата пет година образовања на великој школи. —7.

*

Из Јапана. — Живу слику о модерном јапанском васпитању даје нам једно дело барона Даироку Кикуши, које је изашло у Лондону; оно показује, са коликом је обазривошћу Јапан присвојио педагошка начела са запада, разрадио их и у неком погледу надмашио. Особиту важност полажу јапански педагози на заједнички рад куће и школе, у већини основних школа управитељи и учитељи заједно са родитељима држе конференције, на којима родитељи чују од учитеља, на шта код куће нарочито треба да пазе код деце, и на којима с друге стране учитељи дознају, шта родитељи очекују од школе. На овим конференцијама излажу се и радови ученички, тако да родитељи имају прилику упоређивати рад свога детета са радовима његових другова у разреду. Ова заједничка саветовања ванредно су се добрим показала и сада се редовно држе скоро у свима школама, јер она обезбеђују хармоничан заједнички рад куће и школе, који је тако важан за једноставно васпитање деце. У свима јапанским средњим школама обавезни су туђи језици. У двема средњим школама учи се немачки у шест других ученици бирају између инглескога и француског. У свима другим средњим школама учи се инглески. —7.

*

Ручни радови у школи. — Као што доносе *Neue Bahnen* (св. 1. за 1910.—1911. годину), у Друштву за немачке вештачке занате у Берлину говорила је госпођа Елза Оплер-Легбанд о ручним радовима и везовима у школи. Она је због својих продужних курсова, које по налогу министарства држи за учитељице ручнога рада, баш нарочито била позвана за једно овакво предавање, у ком је укратко изложила ово:

Више пута у току историје ручни рад је без наставе долазио до неког ступња уметничког савршенства. Тек кад је дошао у опасност да пропадне, унесен је у другој половини 19. века уопште у наставу. Министар просвете Фалк учинио га је 1872. обавезним предметом. Повећавани захтеви који су се показали на више области у настави женске деце, имали су као последицу, да је пре две године настава ручног рада опет морала постати факултативном у вишем течају. Али на послетку морало се водити рачуна о новој струји, која од две десетине година пролази вештачким занатом, а која до пре кратког времена као да се није дотицала наставе ручног рада. Сада нова правила о испиту за учитељице ручнога рада и нови наставни план за наставу ручнога рада не истичу више на прво место бесмислено учење технике већ развијање подобности, које су у унутрашњости детињој, образовање осећаја за сврху, материјал и лепоту. Тиме настава ручнога рада испуњује велику вредност, што је у њему, то јест, да жену образује за доцнији позив, да је научи, да са средствима, која има, излази на крај, да организује, да се задовољава. Предмете, који су потребни за кућу, треба девојчице да науче израдити и чувати. Унапред их упућујући, да справљају предмете за употребу, васпитавамо их и за праксу



УНИВЕРЗИТЕТСКА ВИБЛИОТЕКА

а то их још испуњава нарочитом радошћу, јер им, разуме се по себи, чини много веће задовољство, да праве и поклањају хаљинице за лутке или одело за децу, на место уобичајених књига за прегледање са њиховим унакрст ишараним обликом. До душе, настава ручног рада неће да девојчице спрема за уметничке радове већ за израђивање ствари готових за употребу. Како нови наставни план ипак оставља учитељици потпуну слободу, не треба сумњати у то, да ће настава ручног рада сада показивати много веће успехе него раније. С тиме ће се, надамо се, испунити и жеља, да она онет свуда постане обавезан наставни предмет.

Великим бројем извршених радова из школа и продужних курсова као и из школа два друштва за женску децу, а тако и из радонице једне фирме, сем тога сиправама за израђивање радова из збирке једнога завода објашњавано је поред светлосних слика оно што је предавано слушаоцима који су до последњег места напунили велику дворницу Уметничког Дома.

*

Статистика призватих виших женских учитељских школа у Пруској у летњем течају 1910. године. — У Пруској има 123 више женске учитељске школе *Höhere Lehrerinnenseminare* и то : 5 државних, 64 градеке, 3 заводске и 51 приватна.

Података нема за 24 приватне школе.

У свима (сем 24 приватне школе) било је свега ученица : у I разреду 2304, у II разр. 2224, у III разр. 2327, а абитуријенткиња 1937.

Ако се за она 24 завода (13 од њих су калуђеријачке школе) узме просечан број ученица у приватним школама, т. ј. 12 на разред, онда се напред наведени бројеви повећавају за 288 дакле било је : у III разреду 2592, у II разр. 2512, у I разр. 2615 ученица, а абитуријенткиња : 2225. Овом броју абитуријенткиња треба додати још 40 из једне приватне више учитељске школе, које су међутим претворене у школе за учитељице народних школа, те тако у 1910. години имамо свега 2265 абитуријенткиња учитељских школа у Пруској.

„Више“ учитељске школе треба да спремају кандидаткиње за службу у вишим девојачким школама (*höhere Mädchenschulen*). Али према наводу уредника листа „*Die höhere Mädchenschule*“, одакле узимамо ове податке (св. 4, з. 1911. годину), биће у 424 више девојачке школе у Пруској само пет до шест празних места, тако да ће велика већина кандидаткиња, баш и ако узмемо у обзир и испит, који имају положити, морати зарађивати хлеб у нижим, народним и средњим женским школама.

Можда ће неки број од њих продужити студије? Али, како вели уредник овај пут кроз учитељску школу је и дужи и скупљи и тежи него кроз женску гимназију (*Studi-nanstalt*), јер он тражи 19 а са приправничком годином 20 година да се добије право на место у вишим женским заводима (који одговарају мушким средњим школама), докле се кроз женску гимназију (*Stu-dienanstalt*) ово постиже за 18 година. Ствар стоји овако :

А. Кроз вишу учитељску школу :

Виша девојачка школа разред 10 до 1	10 год.
Виша учитељска школа	4 „
Рад у вишој девојачкој школи	2 „
Студија университетска (законски минимум)	3 „
Евентуално једна приправничка година	1 „

Свега 19 одн. 20 год.

Б. Кроз гимназију (Studienanstalt):

Виша девојачка школа, разред 10 до 4	7 год.
Studienanstalt	6 "
Студија универзитетска (законски минимум)	3 "
Семинарска приправничка година	2 "

Свега 18 год.

Треба још узети на ум, да се од абитуријенткиња учитељских школа тражи две године рада у вишој девојачкој школи за пуштање на универзитет а за њих је мало изгледа, да могу добити места у овим школама. Дакле оне морају чекати, или бесплатно радити, да стекну право на универзитет где их опет очекује и та незгода, да морају најпре ту учити латински ако хоће да се одаду на филологију.

Резултат је, вели уредник, овај:

„Ко своју кћер пошаље у вишу учитељску школу у нади, да ће она доцније једном добити редовно наставничко место у којој вишој девојачкој школи, тај ће се јако разочарати, јер само из садашњих виших учитељских школа излазе шест пута више кандидаткиња но што тражи потреба“.

—7.

*

Савез за школску реформу. — Из св. за март о. г. листа „Neue Bahnen“ узимамо ове податке о раду познатог немачког Савеза за школску реформу (Bund für Schulförm). Овај савез, који је заступљен већ у Хамбургу, Берлину, Минхену и Бреслави, основао је и месну групу у Дрезди. Она тежи, у сагласности са програмом целог Савеза, да разне кругове, који се интересују за школску реформу, а пре свега наставнике народних и средњих школа, удружи са хигијеничарима и родитељима на заједнички договор и рад и да тиме не само за оне којима је то позив већ и за лајчку публику створи могућност, да се упозна са питањима о васпитању и о школи а тако и са резултатима као науке још врло новог познавања младежи (Jugendkunde) и да помаже унапредити их. — У месној групи у Минхену недавно су држана предавања о домаћем раду ученика народне школе и хуманистичке и реалне средње школе. Сви предавачи (тројица) дошли су на супрот понеким модерним тежњама, до тога мишљења, да домаће задатке из наставно-техничких и васпитних разлога треба задржати у умереном обиму. Они су признали, да министарски прописи о трајању домаћег рада који за три нижа гимназиска разреда обређују један, за средње два а за више разреде три часа домаћег рада, барем за нижих 6 разреда одржавају праву меру, ако се још ово време од стране школе сматра као максимално време. Један говорник се топло заузимао за отварање ученичких склоништа за време ван часова у школама у предграђима, пошто при све већем индустријализовању нашега привредног живота постају све осетнија потреба и пошто досадашња склоништа не могу бити довољна због оскудице у новцу и простору. Реферати и дискусија после њих донели су многе подстицаје, који су показали, колико вреди, кад наставници најразнијих врста школа и праваца, родитељи и лекари могу на једном тако неутралном земљишту, као што је земљиште педагошкога друштва, споразумевати се о школским питањима.

—7.

*

Универзитетска студија за учитеље. — Neue Bahnen (св. за фебруар 1911.) доноси: За примером Лајпцига, Гисена и Тибингена пошла

је и Јена. И на овом универзитету завешће се академски педагошки завршни испит. После студије од најмање шест семестра учители треба да како своје знање тако и подобност за научни рад могу показати пред својим наставницима на универзитету. Израда одредаба поверена је државном министру великога војводства Саксен Вајмар—Ајзенха.

—7.

*

Часови од 45 минута. — О тако званим „Kurzstunden“ од 45 минута, као што су заведени у већини средњих школа у Берлину, издало је како јављају *Neue Bahnen* (бр. 1. за 1910—1911.), министарство свима пруским провинцијским школским одборима распис, у ком се наводи, да за наставу нема никакве бојазни због овога скраћивања часова. На против, велика је корист нарочито у том, што време после подне остаје слободно сем можда један пут или два пут за факултативне предмете. Директорима се ставља у дужност, да пазе да се због скраћивања времена за наставу никако не повећавају домаћи радови, а сем тога да на родитеље утичу, те да ученици слободно време после подне употребе на телесно опорављење у свежем ваздуху и на своју умну саморадњу. У исти мах обраћа се пажња на то, да школа ни на који начин не сме гонити ни приморавати ученике на учење оних предмета, који су остављени слободном избору.

—7.

ПРОСВЕТНЕ И КУЛТУРНЕ УСТАНОВЕ

Српска Краљевска Академија. — Академија *Друштвених Наука* имала је свој састанак 14. марта о г. и на њему је посвршавала ове послове: 1. Примила за *Глас II* разреда расправу д-ра Божићара Прокића: „Први охридски архиепископ Јован“, по реферату г. Ст. Новаковића; 2. Поднети спис професора Загребачког Универзитета д-ра Ђ. Шурмина: „Кнез Милош у Загребу 1848.“, дала на оцену г. Ст. Новаковићу; 3. Поднети спис проф. из Бања Луке Владислава Скарића: „Српска православна црква и народ у Сарајеву у 17. и 18. вијеку“ дала на оцену академику г. Јов. Н. Томићу; 4. Спис протојереја Стеве М. Димитријевића: „Грађа за српску историју из руских архива и библиотека III“ дала на оцену академику г. Љуб. Стојановићу.

Председништво Академије имало је састанак 21. марта о г. и на њему је: 1. Према реферату г. д-ра Драг. М. Павловића о спису *Иван Југовић* (Јован Савић), који је био поднет Министарству Просвете и Црквених Послова на расписани стечај за израду што потпуније биографије Ивана Југовића, — одлучила, да се овај спис, овакав какав је, не може наградити расписаном наградом. 1. На молбу Српске Народне Библиотеке у Сарајеву одобрило је, да јој се пошљу и *Гласници Срп. Ученог Друштва* и сва досадашња издања Академијина, којих има у Академијином магацину, а у будуће јој редовно слати такође сва издања. 3. Одобрilo, да се књиге *Етнографског Зборника*, у којима су штампана насеља српских земаља, дају у пола цене испитивачима „Насеља“, али које академик г. д-р Јован Цвијић буде предложио.

Академија Природних Наука имала је састанак 30. априла ове год. ради доношења одлуке о награди из Задужбине пок. Пере К. Јанковића, б. крагујевачког апотекара. На расписани стечај за награду из ове Задужбине Академији су поднета два списка: „Fauna Serbica Coleoptera, I део: Caraboidea“ и „Криптогамске болести жита у Србији“. Према реферату г. г. Ј. М. Жујовића и Пере С. Павловића Академија је одлучила, да се награди спис „Криптогамске болести жита у Србији“, за који је, пошто је коверат отворен, нађено, да је писац професор гимназије г. *Никола Рапојевић*.

Академија је у исто време расписала нов стечај за награду до 1200 динара из ове Задужбине за најбољи спис из области природних наука, или из њихове историје, методике и философије. Величина награде зависиће од вредности и обима списка, а списе за ову награду треба поднети Академији Наука до 1. фебруара 1912. године. Награђен спис може и Академија штампати и у том случају писац не добива нарочити хонорар сем досуђене му награде и 50 примерака наштампане књиге. А ако спис штампа писац, онда му Академија издаје досуђену награду пошто јој поднесе 50 комада наштампане књиге.

Председништво Академије имало је састанак 3. маја ове године, и на њему је: 1. Утврђен буџет Академије за 1911. годину који ће се поднети целокупној Академији на одобрење. 2. Према одобреном кредиту за штампање Академијских издања одлучило, да се у овој години наштампају ове књиге; *Глас* 85, 87 и 88; *Споменик* 44, 51; Законски споменици српских држава средњег века, од Ст. Новаковића; Основе за географију и геологију Македоније и Ст. Србије, III књига, од д-ра Ј. Цвијића; Елементи математичке феноменологије, од д-ра Мих. Петровића; Историјски Зборник II одељ. књ. 3. (исписи из талијанских архива Јов. Н. Томића); Историјски Зборник I одељ. књ. 6. (Србуље из Варајдинског Генералата, од Радослава Грујића); Дијалект. Зборник књ. II; Етнографски Зборник 18 и 19 и *Годишњак* 24 (за 1910.). 3. Утврдило распоред о разашилању V књиге Задужбине Димитрија Стаменковића. Одлучило, да се извештај чувара Народног Музеја с раду Балканске Археолошке Комисије у Цариграду штампа у *Годишњаку*.

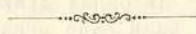
Етнографски Одбор Академије имао је састанак 6. маја ове године, и на њему посвршавао ове послове: 1. О радовима Станоја М. Мијатовића и Тодора М. Бушетића, учитеља из Пољне: „Мушки и женски технички радови Срба сељака у Темнићу и Левчу“ одлучно, да се приме као грађа коју ће сам одбор издати под уредништвом г. д-ра Симе Тројановића. 2. Примео за *Етнографски Зборник* спис Станоја М. Мијатовића: „Српске народне игре из Ресаве“, по реферату г. д-ра Тих. Р. Ђорђевића. 3. Пошто су разаслата сва наштампана *Ушутства* д-ра Јована Ердељановића о проучавању народа и народног живота, а још се траже, одлучно, да се предложи Председништву, да се ова *Ушутства* штампају наново у што већем броју примерака. 4. Према реферату г. д-ра Јована Ердељановића одлучно, да се спис Јеремије М. Павловића, учитеља у Блазнави: „Народни живот у Божурњи“ прими за *Етнографски Зборник*, пошто га писац исправи и допуни према напоменама референтовим и *Ушутствима*. 5. Према реферату г. д-ра С. Тројановића одлучно, да се откупи за Етнографски Одбор албум орнамената од Милана Ст. Недељковића, учитеља у Варварину. 6. Према реферату г. д-р Милана Јовановића-Батута одлучно, да се прими за *Етнографски Зборник* спис Михаила Кујунџића учитеља: „Живот у кући и др.“,



е тим да га за штампу среди г. д-р Батут. 7. Према реферату г. д-ра Ал. Велића примљен је речнички материјал Тод. Димитријевића.

Академија Друштвених Наука имала је састанак 20. маја о. г. и на истоме је ово урађено: 1. Академик г. Јов. Н. Томић приказао је свој рад „Руковет српских листина XVI—XVIII века“, па је одлучено, да се он штампа у *Саоменику* II р. 2. Приказан је спис д-ра Драг. Н. Анастасијевића: „Српски Архив Лавре Атонске“, па је дат на преглед и оцену г. Ст. Новаковићу. 3. Приказан је рад дописника г. Дим. Руварца: „Посланица митрополита београдског Мојсија Петровића српском народу у Србији за прилагање прилога за зидање Саборне Цркве, митрополије, школе и семинарије у Београду“ и шест синџелја, па је одлучено, да се и посланица и синџелје штампају у *Саоменику* II р. 4. Приказани су исписи г. Ал. Прљинчевића из требника и других старих србуља, па је одлучено, да их прегледа и оцени г. Љуб. Ковачевић. 5. Према реферату г. Ст. Новаковића одлучено је, да се спис г. д-ра Ђ. Шурмина: „Кнез Милош у Загребу 1848“ штампа у *Саоменику* II р. 6. Према реферату академика г. Љуб. Стојановића одлучено је, да се спис протојереја Стеве М. Димитријевића: „Грађа за српску историју из руских архива и библиотека“ штампа у *Саоменику* II р.

М. Радовић.



УНИВЕРЗИТЕТСКА
БИБЛИОТЕКА

ПРИКАЗИ И ОЦЕНЕ

1. СПИСИ

Die Analyse des kindlichen Gedankenkreises als die naturgemässe Grundlage des ersten Schulunterrichts, von D-r Berthold Hartmann. 5. Aufl. Leipzig, 1910. 8° ст. 240. М. 3.

Поборници Хербартове т. зв. научне педагогике највише су се занимали научним испитивањем децјег духовног живота. И ако дете свакога дана посматрамо, те нам изгледа као потпуно познат предмет, опет је врло тешко описати га. То свакако долази отуда што га довољно не познајемо. Хербартовци су то увидели и предузели су испитивања ради свестраног познавања децјег. То је било потребно учинити и ради темељног и поузданог васпитања тела и духа децјег. Како дете чини почетак човечјег живота уопште, а на по се и његових духовних функција, то је било потребно предузети темељна испитивања и ради саме психолошке науке, пошто ти почети чине увод у психологију. У колико се та истраживања темељније изводе у толико ће се дете боље упознати, па према томе ће се боље удесити и утицање у школи и ван ове. Међу Хербартовцима се, поред Цилера, Штримпела, одликује и *Хартман* са својим списом: „Анализа децјег круга мисли као природна основица прве школске наставе“, који смо намерни овом приликом приказати.

Због важности коју има ово дело *Хартманово*, памерни смо изнети нашим читаоцима главне мисли и идеје из њега. За нас је то од нарочите важности, пошто ми уопште и немамо анализу децјег круга мисли ни пре почетка школске наставе нити пак за време трајања исте. Испитивање децјег круга мисли при поласку у школу нарочито је важно за ударање или боље рећи за утврђивање темељног основа, на којем има да се подиже наставом духовна зграда, која треба да је трајна.

Хартман је своју књигу поделио на два дела. Први део занима се задатком школске наставе и утврђивање истог са гледишта Хербартове педагогике, а други решењем задатка школске наставе. Први део садржи шест глава. Прва глава говори о педагогици као науци. Утврђујући, да је педагогика наука, чији је предмет васпитање, ставља *Хартман* питање: шта је циљ васпитању? После тражења помоћи од Хербартове етике — науке о етичким идејама — одговара, да је васпитању циљ: плански удешено развијање морално — религијски карактер. Друга глава решава педагогици својствен задатак: развијања морално-религијског карактера, т. ј. о васпитној настави

што је и школа позвана да узме удела у решавању истог. Средства, која се васпитачу пружају да би могао васпитаника приближити највишем васпитном задатку јесу настава и дисциплина. Настава утиче на васпитаников мисаони круг, објашњава га, исправља и проширује. Дисциплина има да се стара, да стално и трајно утиче на вољу и поступак васпитаников помоћу увиђавности, која се добија наставом. Дакле, од школе се тражи да потпомаже плански удешено развијање морално-религијског карактера. Хартман сматра да то школа може постићи васпитном наставом као најглавнијим средством. Хартман овде објашњава појам морално-религијског карактера као главног задатка васпитања, који у себи обухвата јаку моралну вољу упућену у правцу пет етичких идеја Хербартових. За васпитну наставу изводи он овакву одредбу: *то је она настава, које целокупно образовање мисаоног круга васпитаниковог ставља у службу образовању морално-религијског карактера.*

Трећа глава занима се *интересом* (мар). Свака настава даје извесно знање које је само по себи сума савршених, јасних представа. Ако је при томе само оволико доста, онда се из тога не може развити никаква воља. А са знањем може да се веже двоје: трајно, унутрашње оцењивање предмета, на који се ово процењивање односи и трајна самосталност у дотичној области знања — а то је оно што Хербарт назива *интересом*. Према томе Хартман карактерише појам интереса овако: унутрашња оданост ка предметима знања у свези са сталном тежњом, да се не само јасно одржи, већ и да се уреди увек савршеније. Према томе значи да наставом или боље рећи учењем има да се ствара трајно интересовање за предмете знања. Дакле наставну грађу тако изабрати и пружити је у таквом облику, да она стално код слушалаца буди пажњу. Треба дакле уколико је год могућно више олакшавати примање и пристајање новог; укратко, ваља чинити све да се поново буди воља за учењем. На питање одкуда ће васпитач знати да се побудило и да се одржава у младим духовима право интересовање, одговара Хартман zgodним Хербартовим речима, да кад ђаци не раде радо нема онога, што ваља да буде у противном: интересовање је ту, јер је оно потстрекач за рад.

Четврта глава износи психичке услове за постанак интересовања. Интерес је као свеза између знања и воље од великога значаја за васпитну наставу. Зато што је интерес веза и сматра се као песнички ток, јер представа (знање) свезана с осећањем јесте воља или то што се интересом зове. Да би се добио јасан појам о законима живота представа Хартман прегледно на основу Хербартове психологије, која представе сматра као нешто најпрвобитније у души, изводи групирање представа, узимајући као основ за такву поделу њихову садржину: *квалитативно једнаке и квалитативно неједнаке* представе. Ове последње могу бити: а, *диспаратне* (разнорадње) или неупоредљиве и б, *контрерне* (супротне, противне) или поредљиве. Узајамни однос ових представа бива на овај начин: а, једнаке се представе сједињују у једну представу, која по јачини премаша све представе из које је постала — то је *потпуно стапање* (компликација); б, диспаратне се представе сједињују у сложену представу при једновременом сретању у свести — и овде је потпуно стапање; в, контрерне се представе препоручују узајамно т. ј. оне делају једна против друге и због тога ишчежавају из свести делимично или сасвим — овде је сложена представа из које се јавља *непотпуно стапање*. Дакле, при овоме једна се представа потискује другом, те се ова помрачава. Ова се помрачена представа може

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

поново јавити у свести, то је тако звано репродуктовање представа, које може бити *непосредно*, кад се представа одмах после отклањања сметњи враћа опет у свест и *посредно*, кад се она изазива помоћу друге представе. Као узрок непосредног репродуктовања јесте једнакост представа, а посредног једновременост. Ово је нарочито важно знати ради промене у настави самој. Јер, уколико је год ово репродуктовање лакше, живахније и брже, утолико га више прати извесно осећање задовољства, које је нарочито важно. Чим се код човека јави уз какву ствар и осећање задовољства — допадања, он тежи да се са том ствари чешће занима, т. ј. човек се *интересује* за ту ствар. Интерес мора бити, он се мора створити онда, ако нове представе налазе у мисаоном кругу децем такве сродне старе представе, које се с лакоћом репродукују у свести, а које промене нове представе, тако да се с њима могу потпуно стопити. Ово ће бити утолико лакше, ако се нова представа свеже са старим низом тако да ова постане део овога низа, дакле да садржи карактер нечега што се очекује.

Пета глава говори о многостраном интересовању који условљавају сами предмети т. ј. њихови односи како међу собом, тако и њихови односи ка васпитанику. Али пре свега интересовање не сме бити једнострано. Опасност од оваквог интересовања у толико је ближа, у колико сваки ђак има свој индивидуални мисаони круг, своје омиљене представе, дакле и своје сфере интересовања, кад настава почиње. Од наставе се мора захтевати да се простире на све области, чијим предметима припада хотење; да се обзире на све објекте, на њихов међусобан однос и на њихов однос према човеку те да у сваком случају буди живахан интерес. Као елементи човечјег мисаоног круга јесте природа и човечји живот. Ове две области утичу на човека. Односи у којима стоји човек према природи и човечјем животу обухватају се појмом *искуство и опхођење*. Представе добивене искуством воде ка *сазнању*, а оне добивене опхођењем воде ка осећању или *учешћу*. Као интересе сазнања означава Хартман: *емпирички, сакулгативни и естетички интерес*, а као интересе учешћа: *симпатетички, социјални и религијски интерес*. Сви се ови интереси сједињавају у свестрано интересовање. Хартман на овоме месту објашњава сваки од ових интереса на по се.

Шеста глава расправља о интересу и вољи. То је уједно и последњи одељак овога дела. Напоменули смо да Хартман означава интересе као свеуз између знања и хотења (воље), отуда произлази и његова велика важност не само за наставу него и за образовање морално-религијског карактера уопште. Хотеше или воља јесте нека врста пожуде, жеље, која зависи од представа. Као објекти жеље означавају се представе унутрашњег стања, које се разрешавају само предметима спољашњег света. Дакле, жудња престаје одмах, чим се циљ постигне, што бива онда, кад се представа жеље поново произведе, т. ј. кад се појави као чулно опажење. Како жеља тежи за начин, што није ту, то се она и управља на оно, што ће се збити у будућности. С предочавањем тога појављује се незадовољство. То ће незадовољство бити у толико веће, у колико се појављују веће сметње за постигнуће онога, што ће се збити у будућности. Дакле, жудња води извесноме циљу, који, кад се постигне, оставља у свести траг задовољства. До задовољства може се доћи само тако, ако су дате извесне пострепне помоћи за одстрањивање сметњи. А створити ове помоћи зависи од интереса за исте, јер представе, за које не постоји никакво интересовање, не могу се никад с лакоћом и јачином појавити у свести. Ако треба да пожуда постане воља, онда се мора појавити уверење о постигнућу пожуде.

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS

На крају овог првог одељка који говори о задатку школске nastave обухвата Хартман укратко све што је речено и изводи резоне: настави је задатак стварање свестраног интересовања. С овим завршава он теорјски део своје књиге, па прелази на практичан рад: на решавање задатка школске nastave.

Како је овај практични одељак много важнији са своје практичне вредности и упута у решавању задатка школске nastave, то ћемо се потрудити, да из истог изнесемо опширније важне мисли Хартманове. Пре свега намерни смо да изнесемо његову скицу за испитивање деџег миса-оног круга, како бисмо више заинтересовали школске људе, не би ли се једном отицео и код нас напредан рад у овом погледу.

Као што напоменусмо Хартман у другом делу ове своје књиге расиравља о решењу задатка школске nastave. Овај је одељак обухватио и новија испитивања деџих психолога и он га је поделио на четрнаест глава, од којих прва износи главне предмете школске nastave. Хартман се ограничио на испитивање мисаоног круга деце првог и другог разреда, стога он износи предмете тих разреда.

Према главним изворима духовног живота: искуство и опхођење или боље речено према сазнању о, природи и сазнању о осећању, Хартман разликује два стабла предмета: природни и историјски. Свако се од ових двају стабла појављује у низу наставних предмета. Оба су стабла неопходна у васпитној настави. Историјски предмети служе најнепосредније етичкој сврхи васпитања, стога они имају преимућство у васпитној настави. Историјски се предмети везују за последице опхођења. Дружење може бити или међусобно или дружење с Богом. Стога ови предмети позајмљују грађу своју из човечјег живота или из религије. Код ових предмета ваља разликовати профани низ предмета и религиозни низ. У овај последњи спада: библијска историја, црквена историја, катихизис и црквено певање; а у профани низ: историја (у ужем смислу), дрштвено уређење, политички земљопис итд.

Природни предмети који се свезују са последице искуства имају посла или с природним предметима или с појавама природним. У природне предмете рачунају се животиње, биљке и минерали; у природне појаве рачунају се појаве на земљи и на небу. Из наредне шеме најбоље ће се видети како Хартман распоређује предмете учешћа и предмете сазнања.

Наставни предмети.

учешће

сазнање

учешће		сазнање	
а) ствари	б) знаци	а) ствари	б) облици
1. Религијски низ: Библијска истор. Катихизис.	1. Настава јез.: Читање. Писање.	1. Предмети: Наука о животи- њама, биљке и минерали.	1. Наука о величинама: Рачун. Наука о простору.
2. Профани низ: Историја.	2. Певање:	2. Појаве: Природ. науке.	2. Цртање.

Географија.
Гимнастика.
Техничка занимања.

У другој глави говори се о децјем мисаоном кругу који има да се образује наставом. Стога се Хартман одмах позабавио питањем, које је већ једном ставио био: шта треба да се предаје и учи у школи? дакле, како треба да се образује тај мисаони децји круг? Шта треба да се предаје и учи, наведено је у претходној глави. Хартман је ставио ово питање с тога, да се испита основица на којој има да се наставља духовна зграда. Јер даље развијање децјег мисаоног круга, дакле развијање укућности свих представа које се налазе у духу децјем свезане на разнолике начине условљава се *аперицепцијом*, а ова претпоставља старе сродне представе које би се с новим потпуно стојиле у једну. Из овога јасно излази да је претходно потребно испитивање децјег мисаоног круга при ступању у школу, да би се знало, да ли дете има на расположењу потребних представа, то је ствар коју не треба нарочито утврђивати. Садржина тих представа јесу предмети домовине, који на дете утичу, предмети и појаве у кући, дворништу, градини, пољу, ливади и шуми, у долини и на висини, на земљи и небу. Даље догађаји при оихочењу у породици и кући, као и с познаницима ван куће.

После утврђивања предмета овог децјег круга Хартман се пита, да ли дете има на расположењу и такве догађаје, које ваља претпоставити као аперицепирајуће и још: да ли ове представе имају потребну јасност и снагу и пита се, да ли се ове представе сразмерно подељене на област искуства као и на област дружења, укратко: пита се, да ли за ту сврху постоје потребне представе. Сад опет настаје питање како постају представе, чији ток постанка Хартман износи врло очигледно. То је уосталом свакоме познато из психологије. Објашњава како постају осећаји. Предмет осећаја означава он *покрет*. Разликује две врсте покрета хотимичне и нехотимичне. објашњава затим како постаје онажање, а из овога како постаје представа. Хартман разликује три врсте представа: а, које постају из осећаја, б, које постају из онажања и в, које постају из онажаја. Заједничко је вели свима представама то, што њихово трајање зависи од присутности чулног надражаја. Ово пак трајање њихово у свести причиншава то, што се представе гомилају, скуљају, тј. долазе у свест нови осећаји, нова онажања и нови онажаји. Збир свих ових духовних слика назива Хартман *кругом представа*, а због тога што он сачињава мишљење назива га *мисаоним кругом*.

Даље у трећој глави износи анализу децјег круга мисли, изнесећи прво историјско излагање тј. онако, како су то поједини мислиоци схватили и радили. Почине прво с *Бертолдом Сигисмундом*. Мисли о анализи децјег мисаоног круга износи Сигисмунд у својој ваљаној књизи „Дете и свет“. Он је најпре хтео да склопи друштво за научно проучавање детета. У томе није успео, већ је својим делом заинтересовао педагоге. Други који је радио на проучавању детета био је *Карло Фолкмар Стој*, који је своје слушаоце на универзитету заинтересовао научном статистиком ђака вежбаонице универзитетске у Јени. Он је давао листе са психолошким питањима, које су садржавале ове главне тачке: 1. интерес код ђака: која врста интереса припада ком ђаку? 2. Репродуковање саопштење мисаоне грађе: пристајање (конфузија) потпуност (изостајање) и ритам (ступањ потпуности и брзине).

Други већи покушај „психолошке статистике“ био је у Берлину. Педагошком савезу била је дужност да испита круг представа с којима деца долазе у школу, стога се захтевало да се већина представа испита. О току ових испитивања саопштио је *Бартоломеј* важне податке. На име: „Дете берлинско долази у школу сразмерно сирото с представама и приморавана школу или да ради с речима или да онажање накнади мртвим сликама или

најзад да се врати посматрању природе“. Према овоме први посао школе треба да буде: одређивања опажања и представа, дакле анализирање круга представа.

Трећи покушај учинио је *Д-р К. Ланге* у *Плауену*. Он препоручује, да се утврде опажања и представе које већ постоје, пошто су с њима дате најприродније почетне тачке прве наставе. *Хартман* наводи укратко како је то Ланге испитивао мисаони круг шесто-годишњег детета. Његова су испитивања баш и дала повода *Хартману*, да и он предузме такву анализу мисаоног круга код деце у Анабергу. Ова су испитивања дошла као четврти велики покушај, који се наслањао на оне изведене у Берлину и Плауену само с разликом по циљу и средству, које је употребио. Ова се испитивања изводила готово ако и нова испитивања деце у циљу, да се испита дете као васпитни објекат по своје бићу и потребама.

Четврта глава износи начин извођења ових испитивања у Анабергу. У циљу испитивања деце мисаоног круга *Хартман* је ставио деци 100 питања, која се односе на предмете и појаве, које се налазе у вароши и доминани. При упоређивању одговора на ова питања *Хартман* је нашао, да се интерес сазнања више узима у обзир него интерес учешћа. То долази отуда, што се интерес сазнања јавља код деце много раније и обилније него учешћа.

Да би се добило тачно мишљење о тешкоћама, које утиче на права опхођења учитељева с ђацима *Хартман* каже, да има две нарочито важне тешкоће с којима се ваља борити: тешко је што сазнати од многе деце и тешко је испитати понеке дечје особине у првој вредности. Познато је већ свакоме наставнику колико су деца у почетку уопште неповерљива да ма што кажу једно због плашења од учитеља и других школских прилика, а друго и због саме разлике у говору дечјем и учитељевом. Овде ваља да се види способност правог наставника! Пре свега наставник треба да буде добар психолог, да нађе zgodну тачку за повољан успех. Он то треба да нађе код сваког детета па да нешто корисно сазна. За то, како ваља поступити, нема нарочитих сниса из којих би се могло поучити. Ту су само две индивидуалности: учитељева и детиња. Деца се најбоље задобију кад се првих дана води разговор о њима милим и драгим стварима: оцу, мајци, сестрама, играчкама итд.

Што се пак тиче друге тешкоће: свођења дечјих испољавања на праву њихову вредност, ту се ваља држати извесног реда. Питање не треба управити целом разреду, него појединој групи ђака. За тај циљ *Хартман* је узео по двадесет питања на дан, тако да је свих сто питања извео за пет дана. Резултат испитивања, извођених у школама у Анабергу најбоље ће се моћи видети из наредне таблице.

Број	ПРЕДМЕТ	Имало је дотичну представу од			Подаци у проценту		
		660 дечака	652 девојака	1312 ђака	дечака	девојака	ђака
1	Зец	126	81	207	19	12	16
2	Веверица	99	69	168	15	10	13
3	Стадо оваца	235	198	433	36	30	33
4	Чворак	85	68	153	13	10	12
5	Гуска	272	250	522	41	38	40

Број	ПРЕДМЕТ	Имало је дотичну представу од			подаци у проценту		
		660 децака	652 девојака	1312 Ђака	децака	девојака	Ђака
6	Кокос	195	178	373	30	27	28
7	Кукавица	69	88	157	10	13	12
8	Шева	76	83	159	12	13	12
9	Жаба	188	126	314	29	19	24
10	Риба	141	122	263	21	19	20
11	Уљаник (кованлук)	75	46	121	11	7	9
12	Лептир	287	362	649	44	55	49
13	Пуж	210	201	411	32	31	31
14	Бреза	33	10	43	5	2	3
15	Јела	145	148	293	22	23	22
16	Јавор	17	11	28	3	2	2
17	Трешња (дрво)	83	138	231	13	21	17
18	Јабuka	208	219	427	31	34	33
19	Лешњик	78	42	120	12	6	9
20	Цвеће	322	317	639	49	49	49
21	Боровница	158	193	351	24	29	27
22	Маховина	130	107	237	20	16	18
23	Печурка	113	165	278	17	25	21
24	Руна у песку	58	37	95	9	6	7
25	Ломивен камен	121	105	226	18	16	18
26	Рудник	41	33	74	6	5	6
27	Бура	363	424	787	55	65	59
28	Магла	186	246	432	28	38	33
29	Облаци	266	293	559	40	45	42
30	Падање града	307	315	622	46	48	47
31	Дуга	226	264	490	34	40	37
32	Вечерње руменило	119	166	285	18	25	22
33	Залазак сунца	82	87	159	12	12	12
34	Мене месеца	148	223	371	22	34	28
35	Звездано небо	349	466	815	53	71	62
36	Часовник	27	18	45	4	3	3
37	Недељни дани	54	92	146	8	14	11
38	Годишња времена	37	64	101	6	10	8
39	Стране света	4	1	5	1	0	1
40	Становање	543	503	1016	82	77	80
41	Цирхер плац (место у вароши)	346	328	674	52	50	51
42	Главни трг	471	452	923	71	69	70
43	Буковачка улица	278	281	559	42	43	43
44	Реална гимназија	133	164	297	20	25	23
45	Црква	210	220	430	32	34	33
46	Католичка црква	231	237	468	35	36	36
47	Државни савет	430	403	833	65	62	63
48	Пошта (зграда)	297	344	641	45	53	49
49	Железничка станица	418	433	851	63	66	65
50	* * * гостионица	167	189	356	25	29	27
51	Вртарство	163	180	343	25	27	26
52	Маркусово место	193	267	460	29	41	35
53	Шеталиште	228	292	520	35	45	40
54	Шумица	172	253	425	26	39	32
55	Фридхоф (место)	394	469	863	60	72	66
56	Пелберг	217	244	461	33	37	35
57	Голгенберг	89	89	178	13	13	13
58	Шрекенберг	117	112	229	18	17	17
59	Буковина	282	329	611	43	50	47
60	Робија	164	226	390	25	35	30

Број	ПРЕДМЕТ	Имало је дотичну представу од			Подаци у проценту		
		660 дечака	652 девојака	1312 Ђака	дечака	девојачу	Ђака
61	Ливада	121	159	280	18	24	21
62	Гејердорф	139	200	339	21	31	26
63	Домина	51	59	110	8	9	8
64	Река	150	157	307	23	24	23
65	Мост	282	258	540	43	39	41
66	Воденица	152	151	303	23	23	23
67	Бара	434	490	924	66	75	70
68	Ливадица	250	218	468	38	33	36
69	Класно поље	188	111	294	28	17	22
70	Поље с кромпиром	345	358	703	52	55	54
71	Предео са снегом	289	262	551	44	40	42
72	Село	158	175	333	24	27	25
73	Кригеров споменик	180	136	316	27	21	24
74	Водоскок	397	394	791	60	60	60
75	Возите се колима	332	362	694	50	55	53
76	» се железницом	300	346	646	45	53	49
77	Рад у пољу	250	181	431	38	28	33
78	Рад у башти	213	211	424	32	32	32
79	Троугао	62	66	128	9	10	10
80	Коцка	214	293	507	32	45	39
81	Четвороугао	101	90	191	15	14	15
82	Круг	280	284	564	42	43	43
83	Кугла	546	510	1056	83	78	80
84	Бројови од 1—10	456	405	861	69	62	66
85	Бог	370	401	771	56	61	59
86	Исус	68	142	210	10	22	16
87	Библиј. историја	7	14	21	1	2	2
88	Молитва и песме	122	184	306	18	28	23
89	Служба божја	192	223	415	29	34	32
90	Ђаво	118	228	346	18	35	26
91	Свадба	70	227	297	11	35	23
92	Име и стање	425	370	795	64	57	61
93	Краљ	52	42	94	8	6	7
94	Новац	450	398	848	68	61	65
95	Болест	356	406	762	54	62	58
96	Басне	32	39	71	5	6	5
97	Понављање речи	480	426	906	70	65	69
98	Исказивање	68	62	130	10	9	10
99	Певати за вим	226	243	469	34	37	36
100	Певати песму	102	161	261	15	25	20

Као што се види из озбора предмета и појава, Хартман се ограничио на најближу околину Анаберга. Избор материјала може бити слободан за свакога наставника и за сваку околину, само би згодније било да овај материјал буде подједнак за цео крај, па и за целу земљу, како би се из њега могла извести општа карактеристика развитка децјег мисаоног круга пре поласка у школу.

Пета глава овога одељка занима се с процењивањем резултата у погледу на поједину децу. Хартман врши ову оцену у три правца: 1, процењује, које се представе, масе представа смеју претпоставити код детета опште као јасне и разговечне. Ово даје основу за разматрање децје способности за рад и води ка познавању многих децјих црта; 2, извесним

упоређивањем главних таблица показује се коликом броју деце стоји на расположењу свако од ових 100 питања, које је потребно за прву наставу и 3, у овим таблицама налази се основица за добар наставни план, а нарочито за прва два разреда (I и II). Хартман износи примере за сва три извођења, које ми овде не можемо изложити.

Шеста глава износи оцењивање резултата с погледом на поједине групе и укупност. Груписање се с једне стране односи на представе, а с друге стране на децу. Хартман уређује представе према броју ђака којима су исте биле познате и као закључак изводи, да су девојчице богатије представама него дечади. Истина Хартман ово утврђује огледима, али ствар тако не стоји, јер испитивања свих других утврђују противно. Овде је чисто индивидуалан случај. Да се по овоме упусту предузето испитивања на више места, добио би се противан резултат. Због тога се из овог Хартмановог извођења никако не може узети као тачно, да су девојчице при ступању у школу богатије представама од мушкараца. Испитивања ће показати свакоме тачност ове поставке.

У седмој и осмој глави говори Хартман о доцнијим испитивањима, која су дошла на потстицај његовог испитивања. Може се рећи, да у овим главама он истиче себе и своје дело, које је вели покренуо многе духове у Немачкој и ван ове, да врши испитивања над децом у погледу њиховог мисаоног круга. У њима се изнесе мисли тих доцнијих испитивача, међу којима нарочито истиче А. Грилиха у Дрезди, Сајферта уредника „Deutsche Schulpzaxis“, Бергмана, Хемириха и Хаиднера, а изван ове Американца Стенли Хона.

У деветој глави износи допуну његове анализе. Прво се занима с т. зв. *родитељским питањима* и испитивањем дечје индивидуалности. Питања за родитеље поставио је 1893 г. К. Шуберт, тадашњи члан педагошког семинара у Јени. Шуберт ставља примедбе Хартмановој анализи у томе, што је неприступачно испитивању осећања и воље, па чак вели, да није довољна ни за интелектуалну област, пошто код ње недостаје принципа, који приморава или нагони да се ставе питања; јер не треба да остане никакав комплекс представа, а да се не узме у обзир. После тога ваља имати на уму, да дете од шест година, дакле у доба кад полази у школу, није *tabula rasa* у погледу осећања и воље. Ваља знати, која осећања да се препоставе, на која треба остала везивати, па онда ваља знати, шта дете весели, а шта га жалости. Једном речи, треба упознати целокупно духовно стање дечје. Рајн захтева да анализа дечјег духовног стања обухвата: 1. телесне особине дечје, у колико ове могу утицати на дечји дух; 2. ваншколске прилике, нарочито домаће; 3. духовну подобност и напредовање у појединим наставним предметима; 4. индивидуално испољавање осећања и воље у и ван школе. Шуберт пак предлаже наредну шему за све оне, који желе за се занимању испитивањем деце.

I Телесни развитак.

1. Да ли је дете проходило на време или доцкан?
2. Је ли на време научило да говори или доцкан?
3. Које је болести дете претерало?
4. Јесу ли остали трагови од тога (мана уха, ока)?
5. Спава ли радо и дуго?
6. Једе ли све или је пробирач?



II Живот представа.

WWW.UNILIB.RS

7. Је ли дете много извођено (у варош, околину)?
8. Да ли је путовало и куда?
9. Пита ли често (је ли радознано)?
10. Да ли је што важно доживело у своме животу (смртни случај, несрећни случај, пожар, поплаву и т. сл.)?

III Живот осећања.

11. Да ли је дете весело или жалосно?
12. Дружили се с браћом и сестрама и с друговима или се радо заклања?
13. Тугује ли?
14. Да ли је сажалив према животињама или исте мучи?
15. Је ли напрасито (ваља ли се)?
16. Заплаче ли се лако?
17. Говори ли увек истину?
18. Слуша ли добро или потребује честа потсећања?
19. Има ли какве нарочите навике?
20. Плаши ли се (помрчине, само да спава)?

IV Појави воље.

21. Занима ли се радо само? Чиме најрадије?
22. Је ли вешто у практичним стварима или сметено?
23. Ради ли по својој вољи?
24. Задржава ли се дуже при једној ствари или брзо тражи новине?
25. Држи ли своје ствари у реду?
26. Шта хоће да буде?

На основи овог материјала израђене две Шубертове слике изнео је Хартман у овоме своме делу. Те су слике послужиле и г. др. Рајичићу за израду његове треће слике која је заједно с осталих пет изашла у Годишњаку јенског педаг. семинара на ст. 206. од 1890. г. свеска 8. Од њих су три преведене и изашле у Гласнику децје психологије 1910. год.

Шубертове напомене признаје Хартман као умесне из разлога, што се овим начином испитивања донекле испитују закони наслеђа, који су од велике важности, затим се специјализирају децје грешке и обраћа се већа пажња на индивидуалну обдареност. Ради подробнијег испитивања децје индивидуалности, Шубер се обраћа родитељима, којима даје питања за одговор. При овоме учествују како родитељи мале деце, тако и они одраслије. Та питања обухватају: телесни развитак, живот представа, живот осећања и појаве воље.

Као даљу допуну Хартман помиње и рад *Цилеро*в на испитивању индивидуалности, који је и код нас у неколико познат из налога и упута како треба бележити индивидуалне особине ђака основне школе. Овај посао није код нас наишао на повољан пријем због тога што учитеље није имао ко да интересује за овај корисан рад, већ им је од стране претпостављених наређивано да те особине морају водити. И ако је ко то чинио, он је радио што мора, т.ј. попуњавао је хартију словима и ништа више. За сваки посао потребно је створити љубав и интерес, то је једно, а друго треба неукима дати упута.

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

Десета глава овога одељка говори о удешавању наставног плана према резултатима испитивања. Сем плана овде се износе најважнија гледишта и за обраду његову. Хартман под утицајем Хербартове педагогике, имајући у виду крајњи циљ васпитања и наставе развијање морално-религијског карактера, одмах и ставља захтев: да се наставни план има подредити у свима основима и извођењу стављеном смеру васпитања и наставе. Као основе наставног плана означио је, као што је већ наведено на једноме месту, *учешће и сазнање*, као два извора из којих произлазе представе. Међу њима означено је као вођа историјска група предмета, стога Хартман и каже да нема боље грађе за школску наставу од *библијских прича*. Историске грађе има двојак: *профане* и *религиозне* или: басне и библијске приче, *Цилер*, а с њим и *Рајн* придаје велику важност баснама у почетној настави. Међутим то њихово гледиште изгледа да није довољно оправдано бар с погледом на неразвијеност (духовну) деце I и II разр., јер басне треба најпре добро разумети, па онда их препричати. И Хартман се не слаже у свему с њима. Он издваја свега пет басана zgodних за обраду, али опет он вели да је боље почети с библијским причама и то оним из новог завета: Рођење Христово па све до његовог распећа на крсту. За ово своје тврђење Хартман не наводи никакве залоге, већ само вели, да треба ово двоје обрадити, али никако упоредо. Нама пак изгледа, да би боље било, да се удесе обични децји доживљаји, који би много боље потпомагали интересе учешћа него неразумљиве басне и историја живота једног чудотворца (!) — као што то беше Исус. После тога ми не сматрамо, да историски предмети могу имати у настави и животу уопште превагу над природним. Чести излети с почетницима, поред тога што много шире круг њиховог сазнања, они још пружају доста прилике за потпомагање и развијање и интереса учешћа. Хартман каже да природни предмети треба да дођу као потребна допуна басана и библијских прича. Ваља их, вели, једновремено обрађивати због тога, што дух потребује допуну за свршавање започетог мисаоног круга. Чудно! Овде је Хартман извео само једну лепу игру речима. Откуда би могли природни предмети допуњавати религијска чуда!

У вези с овим једанаеста глава износи грађу за наставни план стварне наставе у I разреду. Како се ово више односи на немачке прилике и школе неће имати интереса за нас.

Дванаеста и тринаеста глава бави се изношењем даљих допуна Хартманове анализе децјег мисаоног круга. Поред осталих овде се истичу и три слике г. Рајчића, затим се наводи обилан рад Тробића, директора грађ. школе у Рохлицу и др.

У последњој глави износи Хартман с општим непоменама методе децје психологије, пошто сама анализа децјег круга мисли има посла с њима. Децја психологија као наука постоји од онога доба, од када је опажено, да се представе, осећања и воља, те три функције духовног живота, разликују код деце од оних код одраслих; од тога дана почело се више водити рачуна о децјим подобностима: постала је децја психологија, засебна област рада. Он се креће као психологија, стога се дели на *чисту* и *примењену* науку. Чиста децја психологија, тежи за савршеношћу и самосталношћу у својој области. Промењена зове се још и педагошка децја психологија.

Децји се дух испољава као представа, осећање и воља, те је и децјој психологији задатак: утврђивање и испитивање ових духовних појава. Она се служи извесним методама као и свака наука уопште. Најважнији извор психологије јесте *самопогледање*, које код деце не може бити због тога, што она

нису у стању да сама одређују своје сопствене духовне појаве. Али, ако то она сама не могу, то може учинити неко други. Тај други може бити и стручно спреман, у ком би случају исходи били тачније и поузданије проверени, а може бити и родитељ. Посматрати се могу покрети, говор и духовне појаве.

Што се пак тиче метода педагошке дејје психологије Хартман разликује тројаких: експериментални, посматрачки и упоредни. Међу њима је најбољи и најподеснији експериментални метод, уколико је реч о психологији уопште. Доста је згодан и т. зв. метод утисака у вези са интроспективним методом. Балдвинов пак метод изражавања није згодан због тога што изрази не морају бити оглед правог духовног стања. Код посматрачког метода реч је о посматрању других у овом случају. Како је при овоме дете објекат који се испитује, то се и поступак назива *метод објективног посматрања*. Поред тога што се овим методом добијају чињенице, оне се још и проверавају и процењује се њихова општа вредност. И ако се при овоме уноси доста и субјективности, опет је овај метод најподеснији, јер приберирајући статистичке податке, он пружа могућност да се из свих тих статистичких чињеница извуче општа. У колико се ови подаци упоређују, може бити говора о упоредном методу. Ако се ово поређење изводи на плански складан начин, онда се овај поступак назива *генетичким методом*.

Од колике је вредности ово Хартманово дело јасно се види из изнетих општих чињеница, општих мисли његових. Специјално за нас јесте још од веће вредности због тога, што може послужити као згодан упут свима наставницима за испитивање дејчеј мисаоног круга при поласку у школу. Ово је врло важно и потребно учинити ради процењивања материјала представа осећања и појаве воље, који је материјал важан за даље подизање, за даље настављање и допуњавање истог наставом. Све док ово не буде, ми ћемо лутати у бирању наставне грађе, копираћемо странице, пресађиваћемо стране биљке на наше земљиште, а оне неаклиматизираће, угинуће после првог рђавог времена.

Ми топло препоручујемо ово Хартманово дело се жељом да се и код нас отпочне већ једном озбиљнији рад у овоме правцу, бар од људи који се баве радом у школи и који највише осећају тешкоће у раду и признање у поступању. Дело је написано лаким и разумљивим језиком, те га стога може свако лако разумети. После тога ово је дело чисто Хербартијанског правца онога правца у педагогици, који је код нас нашао међу учитељима много присталица, те и с тога заслужује препоруку.

Кленовац.

Дим. Ђ. Димитријевић
учитељ.

Revue pédagogique, месечни часопис, излази у Паризу (Француска) сваког петнаестог. Годишња му је цена 13·50 динара. Издавачка литература. Ch. Delegrave.

У првом броју за 1911 годину изишли су ови чланци и расправе:

Толстој учитељ од F. Baldensperger-a. У часопису се вели да је Толстој био учитељ, чем се не треба ни мало чудити. Овај велики подстрекач душа није могао пропустити а да не прибегне народном васпитавању, као једном најпогоднијем средству за пронагању и моралну акцију и његова љубав према потиштеноме свету имала се послужити овим средством да се приближи простима између простих; *деци мужика*, у његовом крају.

Толстој није био школовани васпитач, али се дотакао питања о васпитавању као самоуки геније. Увидевши међутим да је успех у овом послу није довољно само добра воља, потрудио се да у том циљу стекне и потребну му културу, у чем није сасвим успео. Он се окружује техничким делима, предузима по западу Европе путовање ради проучавања које га не задовољава потпуно утврђује га у његовој ревности за новчењем, и удаљује га у сваком случају од сваког простог и чистог уверења утврђених педагошких поступака на западу. Да би се појимила у принципу патралности Толстојеви као учитеља, треба се до исцрпности познати са двема идејама које у главном изражавају његову педагошку активност. Једна од тих идеја дотиче се прогреса у опште, а други се дотиче природе васпитавања. — За Толстоја није ништа мање доказано него закон прогреса, ништа није мање сигурно, ништа није сумњивије од овога тобожњег закона. „Рећи да је прогрес закон човечанства, то је толико исто чудо колико и рећи да су сви људи плави сем црномањастих.“

За Толстоја значи читати и писати није први ступањ васпитања, већ само против *средство*, *оруђе* које допушта да се приступи елементарном васпитавању. Знати читати и писати за Толстоја значи имати у рукама оруђе једну справу, остаје још да се од тога учини употреба остаје да се тим послужим за развијање духа, за учвршћавање персоналности. Али, вели Толстој, значи задовољити се речима кад се верује да је све речено или што је човечанство подељено на оне који умеју читати и писати, на *неписмене* да би се само могао употребити овај елегантни административни израз. „Ако бисмо хтели да повратимо нови ступањ васпитања, за што да треба апсолутно да га тражимо у читању и писању а не много даље? Зашто се задржати на једном од многобројних средстава васпитања и у том гледати а и у васпитању, док је све то само једна непредвиђена погодба васпитања“. Толстој је противан обавезном васпитавању по школама, већ тражи вољно, свесно „Вољна школа упропастила је обавезну школу, вели он поредећи ове две школе на једном месту у Француској, пошто је ова своје учење свела на нулу и пошто је сачувала детаљни облик Толстој није одушевљен важношћу основних знања у развијању човека, народа; он утврђује хијерархију која треба да постави сваку ствар на њезино место: културу, васпитање, поука. „Култура у истом стилу, вели он, звечи целокупан утисак који развија човека и даје му могућности да ширим погледом посматрати свет и стварајући му сасвим нове идеје. Игре, казне којима родитеље казне, књиге рад, обавезно учење, слободно учење, уметност наука, живот све то култувише... Васпитање је обавезни утисак, силом учитељељ једног лица на неко друго у циљу да се створи човек какав се васпитачу чини добар... Поука је преношење знања једнога човека на другог: можемо некога научити шаху, историји, чизмарству“. По себи се разуме да Толстој сања о васпитању које неће имати везе са *поуком*, већ које ће гледати да се приближи *култури*“.

Систем његове школе је: пробуђено љубопитство код личности које се скрива, често успавано на дну човечјег бића потпуно отсућност оне претензије *да се зна боље*, пошто и само може *знати друкчије*, широко поштовање слободе чије је име он исписао на идеалном натпису своје школе.

Проблем интернационалног језика. — Е. Воигае писац, који одмах на почетку чланка утврђује да није реч о развоју *универзалног* језика који би заменио све друге на кугли земљиној и којим би писали и говорили сви људи већ само о *интернационалном* *потоћном* језику, пропагира идеју да

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

се што пре створи и уведе Есперанто на корист човечанства. — Писац даље врло лепо разлаже бојазан од тога да лени француски језик не постане помоћни међународни језик, плаши и њега поред осталог и са тога разлога што би тако најлепши и најзвучнији језик променио своју суштину и ишчезнуо са кугле земљине као такав. Сматра да је Есперанто данас и у будућности потребан научницима, трговцима и путницима.

Васпитавање из књига. — Т. Teutscheur, професор у женској гимназији у Mans-у:

„Само речи! речи! речи!“ узвикнуо је Хамлет бацив им књигу коју је држао у рукама. — Овим речима почиње ова образована тела свој кратак чланчић на оно васпитавање које се добија по многим школама само из књига. — Остала сам на школској клупи до своје двадесет друге године научила сам много и постала сам како кажу образовање. Али за све то време нико ме није научио да читам у књизи природе. На сваком кораку спотичем се о своје велико незнање као да сам у каквом кавезу с јаким гвозденим шипкама. — Шетала сам једне летње ноћи. Надамном диван звездани небески свод али за мене потпуно игараличан, ма да сам ја у школи показала одличан успех из космографије. Одем у шуму или у поље. Непозната су ми имена дрвећа, цвећа, не знам тице, немам појма о њиховој песми, не знам ништа о инсектима. О оној земљи коју газим својим ногама нико ми никад ништа није рекао како да је познам. Овако незнање не издваја не од мојих другарица ни у чем, јер и оне су такве. — Све ово долази од оног погрешног школског васпитавања из школа, у којима се дух *деце васпитава речима.* — Противно овоме наводи учење хемије и физике које је вршено у кабинетима увек уз експериментисање, које су вршиле и саме ученице. — Из ово неколико листи јасно ја разумем ове племените жеље, како треба васпитавати децу у школи.

Први конгрес народног уједињења за узајамно помагање у народним школама. — Реферат Ernesta Rochelle-а о прошлом првом конгресу ове нове установе у Француској, који је био 31 октобра и 1 новембра 1910 (по н. к.) у Паризу. Овој установи припадају других 3000 са 900.000 деце које указује своје старање и помоћ давањем недељно по десет сантима, од чега је половина намењена личној штедњи а друга на дечје бративо и на помоћ болеснима. — На овом конгресу узели су учешће највеће личности француског друштва, и његове одлуке приведене у дело учиниће знатан корак у остварењу лепе замисли о узајамном помагању у народним школама. Ту идеју и до сад су имала многа друштва али је она била у магли, и тек сад кад су ова друштва у једној целини може се справом очекивати напредак.

Проучавање једне реке (Лоаре) — реферат Elicio Colin-а о књизи L. Gullonédec — Лоара. „Прошло је, на срећу оно време, када се проучавање какве реке састојало у неколико монотоних и пиштавних фраза, по којима је свака река „извирала“, потом „текла“ затим услед природе земљишта или других прилика примила „друге реке“ „притоке“ и „додирјујући“ та и та места напослетку се „угице“ у море једним или са више рукава правећи целину. Међутим водени токови живе и сваки има свој посебни живот. „Река је једна индивидуалност и географско описивање има бар за циљ и предмет да покаже и открије све оно што и чини ову индивидуалност са свима онима појавама и разловима који је утврђују“. На тај начин ставићемо изучавања хидрографије може постати живахно као год каква

стара биографија: према томе имамо интересантних анегдота које њој не измичу каогод што не измичу ни људима. Ово дело има 347 страна и може послужити као упут како ваља проучити једну реку, па да се тим путем има потпуно јасна слика о њој и оном крају крај кога она протиче, јер река живи сама собом, она изазива живот на својим обалама, а тај живот може и уништити. У своме комплексу физичких феномена река игра једну од првих улога. Онај, вечити нивелатор који спушта планине и насипа речице, али тако што циља својој смрти до тренутка док јој какав потрес земљишни не да поново мало младачке снаге. Од памтивека она привлачи к себи човека који тежи да је прилагоди својим потребама. Регулисана постаје животна артерија; у изворниту свом има снаге да покрене турбине, а ако понире натераће је да се поново пусти да храни вароши. Ако покуша да постане опасна нападају је са свих страна и умирују је, о њем такође има речи у поменутој драгоценој књизи.

Два министра Fortoul и Durny царство ауторитарно и царство либерално од Felixa Nemoa. Извадак из књиге Bersot et ses amis.

Похађање школа. Ch. Jacquiam инспектор основних школа поднео је извештај претпостављеном старешини о похађању и непохађању школа у округу Pontarlier. И у Француској се од дужег времена дискутује ово важно питање о похађању школе. Узроци и лечење овога непохађања озбиљно су проучавани и дискутовани. Покушало се чак да се направи једна општа слика о школској ситуацији у Француској у погледу похађања школа. Али та проучавања за целу земљу не могу бити тачна јер сваки крај једне стране земље као што је Француска има своју сопствену физиономију своје потребе. Тога ради поменути инспектор узео је те проучио ово питање у једном само округу. Свуда се петина истичу као главни узроци беда, немарност учешћа децјег у земљорадничким пословима. По утицају свакога од ових узрока различан је према природи земље, и те разлике нарочито су чстакнуте у овом реферату. Завршетком реферата утврђује се да се не могу поставити општа правила и прописи за постављање школа, и тога ради тражи се да инспектори сваки у својој области о томе нарочито размисли и пронађе и утврди прописе и правила.

Посета у материнским школама у Bâle-y (Швајцарска) — Regre Gorubert прича у својој посети у једној од „Kleinkinderanstalten“, Bâle-y која служи као модел за описивање таквих школа у Швајцарској за децу пре шесте године, јер од тога времена па до четрнаесте године деца морају у државну школу која је обавезна и бесплатна. У овим забавиштима деца добијају право своје васпитање, велико васпитање, а не образовање јер од овога готово нема ни помена. Ова су забавишта обично растурена по разним квартовима варошким и обично заузимају партер или први сират какве куће. У њима нема строгаг рада, нема апсолутног мира, али ипак зато нема ни нереди. Ту су измешана и мушка и женска деца, она сва седе на ниским клупицама у великим одајама добро проветреним. Обзири приведени у овим забавиштима имају на децу спасоносни утицај. Почивљу се стварати карактери, поравњују се подобности које ће школа затим разрадити. Све у забавиштима иде на то да се пробуди подобност дејца: ташту, бригу; да извежба чула, нарочито слух и вид; да заинтересује дете за све оно што га окружује, за природу и сав онај мали свет у чијој средини живи. На тај начин овде нема ничег бескорисног. Ако би се запитали зашто је поука одавде узимана нашли бисмо одговора у овоме. Забавишта имајући за циљ



да деца даду рационално васпитање, физичко и морално у исто доба, припремајући их за оно доба, када ће она довољно јака душом и телом, моћи примити школску наставу. Стојиће навики за радом која ће им остати, нарочито ће им унети да никад не ленствују и да се заинтересују за радом; кад буду стигла у основну школу, њихови ће млади појмови већ бити направљени и њихови ће карактери без и најмање тешкоће примити дисциплину. — Gaubert нема довољно речи да похвали ове учитеље у Швајцарској.

Ова свеска завршује се приказом ових двеју књига: *Agrippa d' Aubigné* од S. Rocheblave-a и *Alfred de Vigny* (његов живот и рад) од Emila Lauvrière-a.

— т. —

ЈАВНЕ ЗАХВАЛНОСТИ

Прошле год. основан је при оvd. школи „Бачки Фонд“. И од г. Министра просвете од 27 јануара пр. год. потврђена су Правила истог фонда.

На овогод. Св. Савској прослави, уз поздрав гостима, саопштио сам, да је овог фонда:

1. Добротвор са улогом од 100 дин. Г. Др. Добривоје Гер. Поповић за умру своју мајку Катарину.
2. » » » » » » општина александровачка,
3. » » » » » » црква »
4. » » » » » » жупска пољопривредна подружина.
5. » » » » » » школа александровачка
6. » » » » » » пр. год. Св. Савска забава.
7. » » » » » » Г-ђа Ана Смиљковић за свог мужа Сретена.
8. Утемљач » » » 50 » Г. Настас Јавшић трг. оvd.
9. » » » » 50 » Г-ђа Љубица жена пона Светозара оvd. за умру кћер Зорку.
10. Редован члан » » 6 » Г. Герасим Поповић прота жупски.
11. Интерес ов. новца 17.70 од оvd. земљорадничке задруге пр. год.

Овај је фонд од велике користи како оvd. школи тако месту (варошници) и околини.

С тога би корисно било, да тај одбор ово истакне за углед у неколико просветних (или ма којих) листова.

Г. Коста М. Шарћевић, шумар поклонио је овој школи два примерака „Календар Народних Новина“, да се разда добрим ученицима.

Г. г. Драгиша Матејић, чин. кланичког друштва из Београда поклонио је ђацима ове школе пет примерака „Народних Новина“ за прошлу годину и пет књига „Болера“ од др. Милана Јовановића—Батуца, и *Миладин В. Благојевић*, поднаредник из Алексинца, поклонио је три календара „Вардара“ за ђаке школе крћевачке.

Г. Живо Живоковић, хотелијер из Београда, изводио је поклонити — које књижице које ученицима школе горобиљске, у округу ужичком (80) осамдесет ко-

www.unib.rs да разних популарних књига. — Тако исто и г. *Димитрије Т. Кандић*, трг. из Пожеге, поклатио је (30) тридесет комада књига „Дачића Приповетке и Песме“, које су раздаване ученицима о Св. Сави.

Г. Коста П. Јовановић, прота из Раче крагујевачке, приликом овогодишње прославе Св. Саве поклатио је школи 15 ком. књига: „Народне Новине“ да се раздаду ђацима старијих разреда.

Г. Стеван Симић, и.наредник XIX пешад. пука из Крагујевца, послао је школи Маслошевачкој „фирму“ са натписом „Основна школа села Маслошева“, за оделена учioniца за I и II разред, учioniца за III и IV разред.

Послао је слику Његовог Величанства Краља Петра и осамдесет и шест комада разних књига да се ово разда ученицима-цама о Св. Сави.

Управа шабачке гимназије, као Управа Добротворног Фонда ове гимназије примила пет стотина (500) динара из масе пок. Хариша Константиновића бив. трг. оvd. коју је суму по завештању оставио Добротворном Фонду, с тим, да управа уврсти њега и његову пок. суругу Смиљу за члапове Добротворе овог Фонда.

Управе школеке и овим путем изјављују именованима своју топлу захвалност.



„Просветни гласник“ излази у месечним свескама од 6 и више табака, на великој осмини. — Стаје годишње: за Србију 12 дин., за друге земље 15 дин. у злату (франака). — Претплата се шаље Управи Државне Штампарије краљевине Србије у Београду. — Рукописи се шаљу у уредништву (Министарство Просвете и Црквених Послова у Београду). Оти се, на захтев писца, враћају.