

С 181

универзитет
Београд

Донос
2539

ПРОСВЕТНИ ГЛАСНИК

СЛУЖБЕНИ ЛИСТ

МИНИСТАРСТВА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

КРАЉЕВИНЕ СРБИЈЕ

УРЕДНИК

Др. МИЛИВОЈЕ Н. ЈОВАНОВИЋ

БР. 2.

ФЕБРУАР 1912.

XXXIII ГОД.

САДРЖАЈ

СТРАНА

Службени део: Укази Њ. В. Краља Србије Петра I. — Претписи Министра просвете и црквених послова. — Одауке Министра просвете и црквених послова. — Извештај о испиту зрелости у Богословији Св. Саве (1911 године). — Радња Главнога Просветног Савета. Записник 1051 састанка . . .	121
Настава и Култура: Жумберчани и Маринолци, написао др. Нико Жујанић (свршетак). — О Немцима, од М. Трифуна (свршетак). — Практични учитељски испит, од Љ. М. Протића. — Један прилог методици српског језика, од Дим. Пауновића, учитеља. — Како да учинимо учелике најљивим? — т.	139
Школско и културно кретање	207
Прикази и оцене	217



Издање и штампа државне штампарије Краљевине Србије

У БЕОГРАДУ

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

5675
2539

УНИВ. БИБЛИОТЕКА
Н. И. Бр. 2539

WWW.UNILIB.RS

ПРОСВЕТНИ ГЛАСНИК

СЛУЖБЕНИ ЛИСТ

МИНИСТАРСТВА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

БРОЈ 2

ФЕБРУАР 1912

ГОД. XXXIII

СЛУЖБЕНИ ДЕО

УКАЗИ ЊЕГОВОГА ВЕЛИЧАНСТВА КРАЉА СРБИЈЕ ПЕТРА I

МИНИСТАРСТВО ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

ПОСТАВЉЕЊЕ

Указом Његовога Величанства Краља Србије Петра I, од 11 фебруара 1912 године, на предлог господина Министра Просвете и Црквених Послова, постављен је:

у Министарству Просвете и Црквених Послова:

за писара I класе с платом од 2020,80 динара: г. Драгослав Раковић, писар исте класе Министарства Народне Привреде, по службеној потреби.

УЧИТЕЉСКЕ ШКОЛЕ

ПОСТАВЉЕЊА

Указом Његовога Величанства Краља Србије Петра I, од 15 фебруара 1912 године, на предлог господина Министра Просвете и Црквених Послова, постављени су:

у Учитељској Школи у Алексинцу:

за професора и заступника управитеља: г. Сретен Вукашиновић, школски надзорник народних школа у округу пожаревачком;

за суплента: г. Милосав Д. Марковић, суплент Јагодинске Учитељске Школе, — обојица по службеној потреби.

у Учитељској Школи у Јагодини:

за суплента: г. Сима Јеврић, суплент Алексиначке Учитељске Школе, без права на селидбене трошкове.

просветни гласник, I књ., 2 св., 1912.

У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А

Б
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А

СРЕДЊЕ ШКОЛЕ

ПОСТАВЉЕЊА

Указом Његовога Величанства Краља Србије Петра I, од 11 фебруара 1912 године, на предлог господина Министра Просвете и Црквених Послова, постављени су:

у *Ужичкој Гимназији*:

за суплента: г. *Војислав Станишић*, свршени студент Универзитета;

у *Ваљевској Гимназији*:

за суплента: г. *Милош Требињац*, свршени студент Универзитета.

Указом Његовога Величанства Краља Србије Петра I, од 15 фебруара 1912 године, на предлог господина Министра Просвете и Црквених Послова, постављен је:

у *Пожаревачкој Гимназији*:

за професора: г. *Војин Х. Поповић*, професор Алексиначке Учитељске Школе, по службеној потреби;

УВАЖЕЊЕ ОСТАВКЕ

Указом Његовога Величанства Краља Србије Петра I, од 11 фебруара 1912 године, на предлог господина Министра Просвете и Црквених Послова уважена је оставка на државну службу:

г. *Љубомиру Видаковићу*, супленту Зајечарске гимназије.

НАРОДНЕ ШКОЛЕ

ПОСТАВЉЕЊЕ ШКОЛСКИХ НАДЗОРНИКА

Указом Његовога Величанства Краља Србије Петра I, од 11 фебруара 1912 године, на предлог господина Министра Просвете и Црквених Послова, постављен је:

за школског надзорника народних школа у округу пожаревачком: г. *Јован Б. Јовановић*, професор Алексиначке Учитељ. Школе, по службеној потреби.

ПРЕТПИСИ МИНИСТРА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

НАРОДНЕ ШКОЛЕ

ПОСТАВЉЕЊА

Господин Министар Просвете и Црквених Послова у народним школама поставио је својим претписом:

у *Београдском округу*:

за заступницу учитељице у Београду: г-ђу *Смиљу Костићку*, учитељицу у пензији — ПБр. 1593 од 24-I-1912.

у ваљевском округу:

за вршиоца учитељске дужности у Стублинама: Ђорђа Х. Стевића, свештеника — ПБр. 2330 од 27-I-1912.

за сталног учитеља у Рајковићу: Илију Госпавића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2044 од 7-II-1912.

за привременог учитеља у Широјану: Тихомира Николића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2095 од 9-II-1912.

за заступника учитеља у Ваљеву: Тихомира Милисављевића, студента права. — ПБр. 2724 од 13-II-1912.

за привременог учитеља у Брежђу: Милорада Пршића, свршеног ђака учитељске школе без испита. — ПБр. 2598 од 13-II-1912.

да ради у I и II разреду основне школе у Рабровици: Анђа Александровићева, учитељица на расположењу. — ПБр. 2964 од 14-II-1912.

у врањском округу:

за вршиоца учитељске дужности у Јашуњи: Војислава Јовановића, богослова. — ПБр. 1096 од 25-I-1912.

за сталног учитеља у Орану: Александра Цекића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 1996 од 1-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Клајићу: Владимира Јовића, пређашњег учитеља из Орана. — ПБр. 2138 од 1-II-1912.

у крајинском округу:

за сталног учитеља у Кладушници: Радивоја Миловановића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2167 од 3-II-1912.

за сталног учитеља у Велесници: Светолика Б. Јанковића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2043 од 7-II-1912.

у крагујевачком округу:

за сталног учитеља у Дивостину: Немању А. Павловића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2045 од 23-I-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Мишаевцу: Стевана Милошевића, ђака учитељске школе. — ПБр. 1399 од 23-I-1912.

у крушевачком округу:

за заступника учитеља у Медвеђи: Јеремију Тошића, учитеља у пензији. — ПБр. 20723 од 10-I-1912.

за сталног учитеља у Лененцу: Владимира Ј. Спасића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2046 од 1-II-1912.

за сталног учитеља у Мајдеву: Радована Павловића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2041 од 5-II-1912.

за сталног учитеља у Угљареву: Светозара Ристића, пређашњег учитеља. ПБр. 1675 од 9-II-1912.

за заступника учитеља у Бивољу: Антонија Николића, учитеља у пензији. — ПБр. 18536 1911 од 14-II-1912.

у моравском округу:

за сталног учитеља у Слатини: Добривоја Јањића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2047 од 7-II-1912.

за сталног учитеља у Маскару: Витомира Гајића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2048 од 7-II-1912.

за сталног учитеља у Опарићу: Војислава П. Урошевића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2641 од 13-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у В. Сугубини: Петра Гајевића, пређашњег учитеља. — ПБр. 24966/11 од 14-II-1912.

у нишком округу:

за вршиоца учитељске дужности у Јаковљу: Голуба Марјановића, ђака учитељске школе. — ПБр. 1840 од 3-II-1912.

за сталног учитеља у Јошаници: Божидара Јанковића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2086 од 9-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Сечаници: Петра Ђ. Ивановића, учитеља у пензији. — ПБр. 2693 од 10-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Прћиловици, и да ради у продужној школи у Житковцу: Борисава Илића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2169 од 10-II-1912.

за заступника учитеља у Малчи: Обрада Матићи, студента права. — ПБр. 2500 од 16-II-1912.

у пиротском округу:

за вршиоца учитељске дужности у Ржани: Живојина Кокчића, ђака учитељске школе. — ПБр. 1400 од 25-I-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Базовику: Дионисија Буркића, јеромонаха — ПБр. 2413 од 7-II-1912.

у подринском округу:

за вршиоца учитељске дужности у Горњој Трешњевици: Тому Вучићевића, пређашњег учитеља. — ПБр. 1846 од 3-II-1912.

за сталног учитеља у Крушњу: Михаила Љ. Симића, учитеља у пензији. — ПБр. 2061 од 7-II-1912.

за привременог учитеља у Змињаку: Мирослава Дабића, свршеног богослова. — ПБр. 2575 од 13-II-1912.

за сталног учитеља у Костајнику: Радисава Митића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2293 од 15-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Узовници: Драгољуба П. Марјановића, свештеника. — ПБр. 2894 од 15-II-1912.

у пожаревачком округу:

за вршиоца учитељске дужности у Крављем Долу: Александра М. Ђирковића, свршеног ђака VIII разреда гимназије. — ПБр. 1334 од 3-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Браничеву: Драгољуба А. Поповића, свештеника. — ПБр. 2124 од 3-II-1912.

за привременог учитеља у Сиракову: Александра Радојевића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2166 од 3-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Каменову: Косту Поповића, свештеника. — ПБр. 2647 од 13-II-1912.



у рудничком округу:

за вршиоца учитељске дужности у Рошцима: Витомира Трајковића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2282 од 5-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Трепчи: Ивана Трајковића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2299 од 5-II-1912.

за сталног учитеља у Лишљу: Николу Станковића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2165 од 7-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Шиљопају: Гавру Ивановића, ђака учитељске школе у Скопљу. — ПБр. 1473 од 7-II-1912.

за заступника учитеља у Г. Милановцу: Момчила А. Поповића, свештеника. — ПБр. 2875 од 15-II-1912.

у смедеревском округу:

за вршиоца учитељске дужности у Липама: Драгослава Миловановића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2694 од 10-II-1912.

у топличком округу:

за заступника учитеља у Белојину: Димитрија Спасића, свештеника. — ПБр. 2827 од 7-II-1912.

за сталног учитеља у Белојину: Будимира Жижовића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2728 од 13-II-1912.

у ужичком округу:

за учитељицу у Ужицу: Марту Триковићку, учитељицу на расположењу. — ПБр. 1834 од 21-I-1912.

за привременог учитеља у Негбинама: Миленка Јаношевића, свршеног богослова. — ПБр. 1466 од 1-II-1912.

за сталног учитеља у Маковишту: Милорада Аврамовића, свршеног ђака учитељске школе. — ПБр. 2108 од 7-II-1912

за привременог учитеља у Чајетини: Милана Смиљанића, свршеног богослова. — ПБр. 1471 од 1-II-1912

за вршиоца учитељске дужности у Равнима: Добривоја Страваковића, пређашњег учитеља. — ПБр. 102 од 8-II-1912.

за привременог учитеља у Каленићима: Миладина Зарића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2021 од 9-II-1912.

у чачанском округу:

за вршиоца учитељске дужности у Мрсаћу: Љубомира Благојевића, пређашњег учитеља. — ПБр. 2501 од 10-II-1912.

за привременог учитеља у Брезови: Драгића Поповића, пређашњег учитеља. — ПБр. 994 од 9-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Рођевићима: Петра Божовића, свршеног ђака VIII разреда гимназије. — ПБр. 2218 од 13-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Сирчи: Панту Симића, учитеља у пензији. — ПБр. 2473 од 13-II-1912.

за вршиоца учитељске дужности у Душцу: Светомира Тадића, свршеног ђака VIII разреда гимназије. — ПБр. 2085 од 13-II-1912.

за привременог учитеља у Међуречју: Милорада Достанића, свршеног богослова. — ПБр. 2121 од 13-II-1912.

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

РАЗРЕШЕЊА

У Народним Школама претписима Господина Министра Просвете и Црквених Послова разрешени су од учитељске дужности:

у београдском округу:

Никола Павићевић, врш. учит. дужн. у Америћу. — ПБр. 2553 од 14-II-1912.

у ваљевском округу:

Љубомир Стојковић, учитељ у Рајковићу. — ПБр. 2235 од 4-II-1912.

у врањском округу:

Вељко Николић, учитељ у Јашуџи. — ПБр. 1578 од 26-I-1912.

Владимир Јовић, учитељ у Орану. — ПБр. 2155 од 1-II-1912.

у крајинском округу:

Љубомир Благојевић, врш. учит. дуж. у Малој Каменици. — ПБр. 2098 од 8-II-1912.

у крушевачком округу:

Стојан Милосављевић, врш. дужности учитеља у Мађеру. — ПБр. 16400 од 14-II-1912.

у нишком округу:

Голуб Марјановић, врш. учит. дужности у Јаковљу. — ПБр. 1435 од 27-I-1912.

Драгослав Миловановић, врш. учит. дуж. у Сечаници. — ПБр. 2691 од 10-II-1912.

Владимир Шајковић, врш. учит. дужн. у Давидовцу. — ПБр. 1431 од 16-II-1912

у пиротском округу:

Стеван Недељковић, учитељ у Базовику. — ПБр. 1084 од 6-II-1912.

у смедеревском округу:

Петар Ивановић, врш. учитељске дужн. у Липама. — ПБр. 2692 од 10-II-1912.

у тимочком округу:

Јован Јовић, учитељ у Леновцу. — ПБр. 2562 од 13-II-1912.

у топличком округу:

Димитрије Спасић, учитељ у Белољину. — ПБр. 2828 од 7-II-1912.

у ужичком округу:

Тома Вучићевић, врш. учит. дужности у Негбинама. — ПБр. 2300 од 6-II-1912.



Тихомир Мирковић, врш. учит. дужн. у Каленићима. — ПБр. 1337 од 17-1-1912.

у чачанском округу:

Радисав Симић, врш. учит. дужн. у Сирчи. — ПБр. 1909 од 9-11-1912.

ОДСУСТВОВАЊА НАСТАВНИКА И НАСТАВНИЦА

Господин Министар просвете и црквених послова одобрио је одсуство од дужности овим наставницима:

у средњим школама:

Вуку Ивановићу, супленту Јагодинске гимназије, 2 месеца. — ПБр. 2754 од 13-11-1912.

Катарини Јовичићевој, раз. учитељици В. Ж. Школе у Београду, 4 месеца. — ПБр. 2722 од 13-11-1912.

Радославу Агатоновићу, професору Нишке гимназије до 1. априла. — ПБр. 2860 од 14-11-1912.

у народним школама:

Јовану Поповићу, учитељу у Г. Милановцу, до краја школ. год. — ПБр. 1994 од 8-11-1912.

Персиди Димитријевић, учитељици у Белановици, два месеца. — ПБр. 23318 од 20-11-1911.

Радоју Јоковићу учитељу у Сремчици (београдски), једну годину. — ПБр. 2432 од 8-11-1912.

Љубици Јаковљевићки, учитељици у Крушевцу, до краја шк. год. — ПБр. 1452 од 25-1-1912.

Доброславу Црвенчићу, учитељу у Баћевцу (београд.), 2 месеца. — ПБр. 2812 од 14-11-1912.

Стани Дим. Глигорића, учитељици у Ришњу (београд.), 2 месеца. — ПБр. 1677 од 27-1-1912.

Љубици Јовановићевој, учитељици у Страгарима (крагујев.) 1 месец. — ПБр. 2874 од 14-11-1912.

Илији Тодоровићу, учитељу у Јелашници (врањски), 2 месеца. — ПБр. 1859 од 8-11-1912.

Персиди Марићки, учитељици у Ариљу (ужички), 1 месец. — ПБр. 3548 од 10-11-1912.

Зорки Милованићки, учитељици у Б. Башти (ужички), 15 дана. — ПБр. 2813 од 13-11-1912.

Јелени Ценић, учитељици у Голушцу (пожарев.), 40 дана. — ПБр. 2880 од 14-11-1912.

Радосаву Ђорђевићу, учитељу из Ракинца (пожаревач.) 2 месеца. — ПБр. 1245 од 23-1-1912.

Милораду Гојковићу, учитељу у Д. Топлици (ваљевски), 2 месеца. — ПБр. 1951 од 2-1-1912.

Радосаву Петровићу, учитељу у Новом Милановцу (крагујев.), 2 месеца. — ПБр. 2305 од 7-11-1912

Вукашину Жижичу, учитељу у Бралини (крушевачки), 2 месеца. — ПБр. 2322 од 8-11-1912.

Петру Маргиновићу, учитељу у Љубичевцу (крајински), 20 дана. — ПБр. 1712 од 16-11-1912.

- Сретену Петровићу, учитељу у Самацлама (чачански), 6 недеља. — ПБр. 2475 од 9-II-1912.
- Даринки Марковићки, учитељици у Грбавчу (нишки), 1 месец. — ПБр. 1506 од 25-I-1912.
- Стојану Димовићу, учитељу у Буковској (пожаревачки), 2 месеца. — ПБр. 2624 од 11-II-1912.

РАСПУШТАЊЕ ШКОЛА

Господин Министар просвете и црквених послова одобрио је распуст школе у:

Врбову (крајински), 40 дана, због шарлаха. — ПБр. 2091 од 4. фебруара 1912.

Костојевићима (ужички), 15 дана, због заразе. — ПБр. 2275 од 6. фебруара 1912.

Врбици (крагујевачки), 25 дана, због шарлаха. — ПБр. 2272 од 6. фебруара 1912.

Бачевцима (ужички), 20 дана, због заразе, — ПБр. 2274 од 6. фебруара 1912.

Г. Ступњу (крушевачки), 3 недеље, због заразе Morbilli. — ПБр. 2112 од 8. фебруара 1912.

Плешу (крушевачки), 2 недеље, због мраса. — ПБр. 2370 од 8. фебруара 1912.

Мајдеву (крушевачки), 15 дана, због заразе. — ПБр. 2214 од 8. фебруара 1912.

Копљарима (крагујевачки), 15 дана, због шарлаха. — ПБр. 2192 од 8. фебруара 1912.

Дворишту (пожаревачки), 20 дана, због шарлаха. — ПБр. 2467 од 8. фебруара 1912.

Винчи (крагујевачки), 20 дана, због заразе. — ПБр. 2379 од 8. фебруара 1912.

Азањи (смедеревски), 15 дана, због зарззе. — ПБр. 2478 од 9. фебруара 1912.

Грделици (врањски), 6 недеља, због шарлаха. — ПБр. 2546 од 10. фебруара 1912.

Влашкој (београдски), 3 недеље, због шарлаха. — ПБр. 2555 од 10. фебруара 1912.

Брезовици (крушевачки), 10 дана, због вел. кашља. — ПБр. 2320 од 10. фебруара 1912.

Трстеници (ваљевски), 35 дана, због дифтерије. — ПБр. 2206 од 10. фебруара 1912.

Сланцима (београдски), до даље наредбе, због шарлаха. — ПБр. 2790 од 14. фебруара 1912.

Стојнику (крагујевачки), 23 дана, због шарлаха. — ПБр. 2772 од 13. фебруара 1912.

Кисиљеву (пожаревачки), 25 дана, због шарлаха. — ПБр. 2646 од 13. фебруара 1912.

Бајиној Башти, 23 дана, због вел. кашља и мраса. — ПБр. 2648 од 13. фебруара 1912.



Мочиоцима (ужички), 23 дана, због шарлаха. — ПБр. 2807 од 14. фебруара 1912.

Кусатку (смедеревски), 15 дана, због шарлаха. — ПБр. 2632 од 12. фебруара 1912.

ПРОМЕНА ПРЕЗИМЕНА

Господин Министар просвете и црквених послова одобрио је промену презимена:

Косари Глишићевој, због удаје, у *Нешићка*. — ПБр. 2097 од 5-II-1912.

Даринки Ристићевој, због удаје, у *Обрадовићка*. — ПБр. 2565 од 15-II-1912.

УМРЛИ НАСТАВНИЦИ

9 фебруара 1912 Радојка Јелисавчићка, учитељица у Кобишница (крајински).

ОДЛУКЕ ГОСПОДИНА МИНИСТРА ПРОСВЕТЕ И ЦРКВЕНИХ ПОСЛОВА

Господин Министар Просвете и Црквених Послова својим одлукама:

У округу моравском за преглед рада у вечерњим курсевима за неписмене потврдио је: Арсу Пбловића, уч. у Рековцу; Јову Милијевића, уч. у Јагодини; Новака Тоскића, уч. у Свилајинцу; Милоша Стојановића, уч. у Ћуприји. — ПБр. 2196 од 8-II-1912.

Одобрио је отварање недељно-празничне школе за неписмене у Туларима (топлички). — ПБр. 2210 од 8-II-1912.

Одобрио је отварање курса за неписмене девојке у Крњеву (смедеревски). — ПБр. 2633 од 13-II-1912.

Одобрио да се у Бору (тимочки) отвори приватно Дечје Забавиште и четвороразредна приватна основна школа за мушку и женску децу француских држављана, који раде на рударском предузећу у Бору, с тим да се у Забавишту предаје српски језик, а у основној школи српски језик, земљопис Србије и Српских земаља и историја Српског Народа — на српском језику и по програму српских основних школа. — ПБр. 1761 од 31-I-1912.

ИЗВЕШТАЈ О ИСПИТУ ЗРЕЛОСТИ У БОГОСЛОВИЈИ Св. САВЕ 1911 ГОДИН

Одликван поверењем Господина Министра и Архијерејског Сабора, да као нарочити изасланик председавам овогодишње м богословском испиту зрелости у Богословији Св. Саве, извршио сам поверену ми дужност, и у смислу чл. 30. Правила о полагању стручног богословског испита, част ми је, по службеној дужности, поднети Господину Министру о томе свом раду овај извештај:

На испит зрелости пуштени су и пријавили су се сви ученици, који су ове године свршили девети разред Богословије. Свега је било 16 приправника.

Испит је отпочео 1-ог јуна и трајао је непрекидно до 9-ог јуна закључно. По правилима богословски испит зрелости је: писмен и усмен.

I Писмени испит. Овај испит полажу приправници: из Светог Писма и из нових (немачког или руског по слободном избору) и старих језика (латинског и грчког).

а) Из *Св. Писма* за писмени рад је Испитивачки Одбор изабрао тему: „Значај пастирских посланица у животу и раду пастиреву.“ Испит су полагали сви пријављени кандидати и просечни је успех $4\cdot31$ ($8 \times 5 + 6 \times 4 + 3 + 2 = 69$). Св. Писмо се предаје у IV, V, и VI разреду по 3 часа и у VII, VIII и IX разреду по два часа недељно. Предметни је наставник хонорарни, протојереј г. Божидар Јовановић испитани професор и парох београдски.

б) Из *Немачког језика* задатак се састојао у превођењу, уз припомоћ речника, с немачког на српски једног дужег и тежег одломка из капиталног дела *Conciliengeschichte* од J. Hefele (III, 366) „*Entstehung des Bildestreits*“. Овај задатак радило је свега седам приправника, јер су остала деветорица у место немачког изабрали руски језик. Просечни је успех $4\cdot56$ ($4 \times 5 + 3 \times 4 = 32$). Немачки језик предаје се у свима разредима изузимајући I, и то: у II, III и IV по три, а у осталим разредима по два часа недељно. Предметни наставник је био г. Владимир Стојановић, професор.

в) Из *Руског језика* приправници су преводили с руског на српски један одломак из чланка „*Мистицизам и его природа*“, који је објављен у последњој свесци руског часописа „Богословскиј Вѣстникъ“. Овај испит полагало је свега девет приправника. Просечни је успех $4\cdot22$ ($3 \times 5 + 5 \times 4 + 3 = 38$). Руски језик предаје се само у последња три разреда по два часа недељно. Предметни наставник је био протојереј г. Добросав Ковачевић, професор.

г) Из *Латинског језика* задатак се састојао у превођењу на српски латинског текста „*Символи Јована Јерусалимског*“. Испит су сви полагали и просечни је успех $4\cdot25$ ($6 \times 5 + 8 \times 4 + 2 \times 3 = 68$). Латински се предаје у III, и IV, разреду по четири, у V, и VI, по три у VII, VIII, и IX, по два часа недељно. Предметни наставник је хонорарни, г. др. Веселин Чајкановић, стални доцент Универзитета.

д) Из *Грчког језика* писмени задатак је био превод с грчког „*Tusyd. de bello Pelop.*“ I. 24. И овај испит према правилима за све је обавезан и сви су га полагали. Просечни је успех $4\cdot37$ ($8 \times 5 + 6 \times 4 + 4 \times 3 = 70$). Грчки се предаје у V, и VI, разреду по четири, у VII, и VIII по три и у IX, разреду по два часа недељно. Предметни наставник за грчки језик био је г. Чајкановић.

II Усмени испит. Овај испит држат је 8-ог и 9-ог јуна пре и после подне, непрекидно. Просечни је успех из појединих предмета овакав:

A. Из *богословских предмета*:

а) Из *Св. Писма* $4\cdot12$ ($9 \times 5 + 2 \times 4 + 3 \times 3 + 2 \times 2 = 66$)

б) Из *Догматичног Богословља* $4\cdot37$ ($10 \times 5 + 2 \times 4 + 3 \times 3 = 70$). Предметни је наставник био протојереј г. Стеван М. Веселиновић, ректор Богословије, а Догматика се према наставном плану предаје у VIII по два и у IX разреду по три часа недељно, и



WWW.UNILIB.RS.B) Из канонског права — 4.43 ($10 \times 5 + 3 \times 4 + 3 \times 3 = 71$). Предметног наставника заступао је г. Павле Швабић, професор историје хришћанске и српске цркве, а предавао је овај предмет пензионисани професор г. Јеврем Војовић у VII разреду по три часа недељно.

Б. Из *небогословских* предмета:

а) Из Српског и црквено-словенског језика са историјом српске књижевности — 4.43 ($8 \times 5 + 7 \times 4 + 3 = 71$). Предметни је наставник г. Драгутин Костић, професор. Српски језик предаје се у I. и II. разреду по четири, у III. и IV. по три, у VII. и VIII. по два и у IX разреду по три часа недељно, а црквено-словенски у I. и II. по два, у III и IV по један и у V. и VI разреду по три часа недељно.

б) Из *Руског језика* усмени испит је полагао само један приправник, који је добио оцену 3. Сви остали су по чл. 17. правила ослобођени усменог испита из овога предмета.

б) Из *Немачког језика*, према успеху у најстаријем разреду и на писменом испиту, сви су по чл. 17. ослобођени усменог испита.

г) Из *Грчког језика* полагали су испит само два ученика и просечни је успех њихов 3. Остали су ослобођени.

д) Из *Латинског језика* такође су само два ученика полагали усмени испит и њихов успех износи просечно 3.

Кад је било завршено испитивање свих приправника из свих предмета Испитивачки је Одбор извео опште оцене из оцена писменог и усменог испита за сваки предмет. Том приликом је нађено, да је само један приправник добио слабу оцену из једног предмета (Св. Писма). Стога је одбор, на основу чл. 28. правила, одлучио да тај приправник понови испит (и писмени и усмени) у септембру месецу т. године из Св. Писма, из чега је добио као општи резултат слабу оцену. Свима осталим приправницима Одбор је на основу чл. 29. правила, а према добивеним оценама из предмета и из владања, признао спремност за свештеничку службу и више духовно образовање.

Према свему томе *ове године су свршили Богословију и положили богословски испит зрелости петнаест приправника* и то: седморица са *одличним* успехом, седморица с *врло добрим* успехом и један приправник са *добрим* успехом. Сви ови приправници по оцени Професорског Савета *примерног* су владања.

Што се тиче, дакле, овогодишњих матураната у Богословији Св. Саве њихов је успех потпуно задовољавајући, како у погледу спреме, тако исто и у погледу владања.

* * *

Своју изасланичку дужност нисам ограничио само на то што сам председавао на испиту зрелости, већ сам према издатој ми наредби и упутствима, колико је било могућно, узгредно трудио се, да проучим опште стање завода и целокупан рад у њему, како бих могао донети свој суд: у колико овај завод одговара своје задатку.

На крају школске 1910/11. године било је ученика свега 351. Од њих испунили су све погодбе по закону за прелазак у старији разред 274 ученика. Остављени су да полагају разредне 50, а накнадне испите 2 ученика. Понављају разред свега 3 ученика. Изгубио је право на даље учење свега 1 ученик, а напустили су школу 2 ученика.

На нижи течајни испит, који су полагали ученици IV разреда из Св. Писма и Словенског читања, из Српског и Немачког језика, пуштени су 32 ученика и сви су положили нижи течајни испит и то:

11 ученика са *одличним* успехом и 21 ученик с *врло dobrim* успехом. По овим податцима може се ценити успех nastave.

Што се владања ученика тиче закључак се може извести из књиге у коју су уписиване казне. По тој књизи у току године изречено је 140 казни. Истину ученика за које су кажњавани иду овим редом:

1. неуредност у опште (24)
2. пушење (22)
3. изостајање од школе (19)
4. недопуштено излажење у варош (18)
5. неуредно похађање цркве (12)
6. похађање кафана (11)
7. непослушност (9)
8. неучтивост (9) и
9. разне омање погрешке (16).

Пада у очи, да су највише изрицане казне над ученицима VIII. (43) и VI. разреда (32), што показује, да се ни казнама ни интернатским животом не постиже увек жељени циљ у васпитном погледу.

Неке податке о владању ученика пружају још и ова два догађаја за време мога бављења у заводу.

Један од ученика VIII разреда, који је остављен да понавља разред, жалио ми се на једног свог наставника, како је лично према њему био неправичан. Па да би ваљда ствар што живље представио, не устручавајући се, рекао ми је том приликом како ће извршити самоубиство ако не добије задовољења. Међутим, кад сам испитао и проучио предмет ове његове жалбе уверио сам се, да је она била сасвим неоснована. Јер испитивање овог ученика извршено је сасвим правилно и пред већим бројем наставника, те до предметног наставника, противу кога се он жалио, није било ни најмање кривнице. Ученик је морао остати да понавља разред искључиво због свога неуспеха.

Други случај. У току писмених испита једнога дана наставник Св. Писма писмено је известио ректора, како га је један приправник пресрео на улици с претњом да је спремио револвер и два метка, од којих је један наменио наставнику, а други себи ако буде, као што је он чуо од неког, добио слабу оцену из његовог предмета на писменом испиту. По овој ствари је васпитач завода чинио извиђај и уверио се у истинитост тужбених навода изложених у писму наставниковом. Овај испад је у толико значајнији што није ни било никаквог повода за претњу, кад је писмени задатак овог приправника оцењен био као добар. После овога догађаја оптужени је приправник ипак продужио полагање стручног испита, а његов поступак остављен је Професорском Савету на оцену, пошто тај исти приправник има по *оштрој* оцени да понови испит из једног предмета у септембру месецу.

Ова два случаја показују, да има ученика, којима ни дугогодишњи живот у богословском интернату, под непосредним надзором своје школске власти није у стању био да улије хришћанске врлине: трпељивост и смерност. Па кад има ма и двојица старијих богослова, који могу да прете убиством и самоубиством, онда значи, да чисто богословски завод не може да искорени моралне слабости. Сваки свештенички кандидат међутим увек и у свакој прилици мора бити скроман, питом, племенит, пристојан и уздржљив у поступцима, у говору, на шта више и у сваком свом покрету тела. То је циљ духовног васпитања у једном богословском заводу. Чим се пак јављају појединци и то у *старијим* разредима с антихришћанским идејама



о убиству и самоубиству то значи, да у системи васпитања има неких недостатака. Али, може ли се и најсавршенија система васпитања извести при онаквим приликама, које владају у Богословија Св. Саве. Преко 350 ученика разноликог узраста од 10—22 године растурено је у неколико разних приватних и растурених зграда које не подмирују интернатске потребе, и за све њих законодавац је предвидео једног јединог васпитача, који мора становати са својим питомцима. Дужност васпитачева постала је толико обилна, да је један човек не може испунити. Остали наставници мало су у стању да помогну у томе, кад не станују у заводу. У опште, за деветоразредну Богословију треба и већа зграда, нарочито за интернатски живот удешена, и више васпитача и њихових помагача. Ту су десетогодишња деца, којој је још тако рећи материнска нега потребна и одрасли младићи, којима моралне и социјалне дужности треба научним методима, искуством и практиком објашњавати. У овом садашњем облику, код овако великог броја ученика са персоналом оволиким колики је сада то је немогућно постићи.

Држава, истина, буџетом предвиђа годишње доста велику суму на издржавање ове школе. За прошлу годину целокупан буџет износи 260.580 динара. Међутим, и ова велика сума, а према другим школама, сразмерно, највећа сума није довољна за овако уређење школе какво је данас. Па зато: или треба подићи зграду, која би одговарала хигијенским прописима и задовољила све интернатске потребе или према средствима којима располажемо, треба удесити начин школовања будућих свештеника онакав какав би најбољи био за наше прилике.

У садашњој деветоразредној Богословији, по наставном плану предаје се 30 разних предмета, од којих су строго узевши, само 10—12 предмета чисто богословски, а сви остали се предају у гимназијама. Зар се не би могло тако удесити да опште образовање будући свештеници добију у гимназији. Целокупно Српство данас има шест стручних богословских школа и све оне могу бити подељене у два типа: у Задру, Карловцима и Рељеву предају се само богословски предмети. Тамо се примају у Богословију ученици, који сврше или целу гимназију или најмање шест разреда. Други тип представљају српске богословије: на Цетињу, у Призрену и у Београду. У њима је комбинована задаћа светског и духовног образовања, како у наставном, тако и у васпитном погледу. Ако испитамо брижљиво резултате једног и другог типа српских богословских школа ми ћемо се уверити, да је овај мешовити систем нецелисходан. Боље су оне Богословије у којима се предају искључиво богословски предмети. Питање је само како ће се гимназисти — будући богослови очувати и васпитати у верском и моралном погледу. У томе би помогли конвикти. Све епископске катедре налазе се у местима, која имају гимназије — Београд, Ниш, Зајечар, Чачак и Шабац — и за децу, која се спремају за Богословију, може се у тим епископским резиденцијама основати по један конвикт под непосредним надзором самога епископа, а под управом вероучитеља или неког другог свештеника. Издржавање деце било би или о трошку родитеља, ако су имајући или о трошку државе, цркве, фонда или епархије. Та деца би служила за пример осталим друговима у гимназији, а ако не ступе у Богословију ипак неће бити штете за цркву. На овај начин у Богословију ће долазити деца не само по родитељском решењу, као сада, већ и по својем слободном избору, биће већи избор боље деце и по спреми и по моралним особинама.

Богословија оваква каква је данас остаје само *средња* стручна школа и тиме не подмирује потребе данашњег нашег националног и социјалног живота.

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS

Српству је потребна виша богословска школа. Богословски Факултет добро уређен стаје мање од деветоразредне Богословије. А искуство напреднијих држава даје нам поуку како треба ценити културну мисију образованих свештеника. Високи друштвени положај и у исто доба успех професионалног рада свештенства у Немачкој и Енглеској јасно показују којим путем и начином треба школовати и васпитавати будуће служитеље цркве. То је оште културни пут широког универзитетског образовања. Богословски факултет на Универзитету у престоници српског Пијемонта поред тога што би задовољно вапцијућу потребу оронуде домаће цркве послужило би корисно целој православној цркви на Словенском Југу. Сада Срби и Бугари морају више богословско образовање да траже у туђини, а највише у Черновици, јер по најновијем уређењу руских духовних Академија, јужним Словенима готово је онемогућено школовати се у Русији. Међутим, довољан број слушаалаца на београдском богословском факултету загарантован је из шест српских богословија. Ни у наставницима не би било оскудице, јер ако не би тренутно имала Србија има у Српству довољно спремих богослова. И средстава има за оснивање богословског факултета. Још 1882. године установљен је црквени фонд, чији је капитал и приход намењен законом „на црквене и црквено-просветне цели“. Капитал овог фонда на дан 1. јануара ове године износио је дин. 616.483·70. Дакле, сам приход годишње износи 30.000 динара и за почетак или за отварање факултета и та сума била би довољна. А које средство може боље послужити црквено-просветном циљу од богословског факултета? Уз то ваља имати на уму да је и књижица спремна за овај факултет. Постоји велика књижица која броји 18.219 дела. Она сада труне у влажној згради старе Богословије код Саборне цркве, заједно са књижицом Митрополита Михаила (око 5000 дела) и архимандрита Дучића (око 3.500 дела). Укупно са новом књижицом Богословије Св. Саве (1564) и књигама пок. др. Емилијана Радића, које су завештале Правном факултету све износи око 20.000 дела. Тај богати материјал био би врло корисно употребљен у семинарима новог богословског факултета.

Па кад има средстава, кад има наставничких кандидата и слушаалаца, а и корист је очигледна, зашто се одлаже оснивање богословског факултета? Тај факултет ако се неће признати за најпотребнији несумњиво би био најјефтинији.

Завршујући овим свој извештај, част ми је скренути пажњу Господину Министру на свој извештај од 1909. године, а нарочито на напомене, које сам изложио у тач. 1., 4. и 5. Све што сам тада казао и сада опет понављам: 1. стручни богословски испит мора бити подељен на одсеке и савим на другој основи него што је то по овим досадашњим Правилма; 2. за ученике VIII. и IX. разреда треба што пре установити вежбања у раду за душе — старатељску службу по разним хуманим установама и 3. над свршеним богословима мора се водити строжији надзор.

Господину Министру Просвете и Црквених Послова.

20. јуна 1911. год.
у Београду.

понизан,
Д-р Чедомиљ Митровић
в. професор Универзитета.



РАДЊА ГЛАВНОГ ПРОСВЕТНОГ САВЕТА

1051 РЕДОВНИ САСТАНАК

16 септембра 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, др. Душан Рајичић, др. Светодик П. Стевановић, др. Миливоје Н. Јовановић, ванредни члан Михаило М. Станојевић.

Пословођа: Милан К. Петковић.

I

Прочитан је и примљен записник 1050 саветског састанка.

II

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и црквених послова од 24 јуна ове год. ПБр. 10410, којим спроводи акта по кривици г. Милутина Ралетића, учитеља из Даросаве, окр. београдског, на мишљење: каквом би га казном требало казнити за ту кривицу.

Савет је одлучно: да се умоли г. др. Чедомиљ Митровић, редовни члан Савета, да ова акта прегледа и потом извести Савет, како би Савет донео одлуку о кривицама учитеља Ралетића.

III

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 30 августа ове године ПБр. 14674, којим спроводи Савету молбу г-ђе Стане Илићке, учитељице у Крагујевцу, која моли да се стави у пензију.

Савет је одлучио: да би према лекарско-комисијском прегледу требало г-ђу Стану Илићку, учитељицу у Крагујевцу, ставити у пензију.

IV

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 30 августа ове године ПБр. 15004, којим спроводи Савету молбу г-ђе Живке Балтићке, учитељице у Широгу, која моли да се стави у пензију.

Савет је одлучио: да би према лекарско-комисијском прегледу требало г-ђу Живку Балтићку, учитељицу у Пироту, ставити у пензију.

V

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 2 септембра ове године ПБр. 15755, којим спроводи акт Управника Државне Штампарије у коме се констатује да наша средња школа трпи велику оскудицу у издањима српских одабраних дела за школско и домаће читање и неуспели покушај Професорског Друштва са „Бачком Књижницом“, на предлаже да се Државној Штампарији повери издање књижнице одабраних дела из српске књижевности за потребу ученика средњих школа и именује одбор коме би требало предати уређивање ове књижнице.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. Јован Скерлић и Љубомир М. Протић, редовни чланови, и Јеремија Живановић, ванредни члан Савета, да овај предлог свестрано проуче и о томе поднесу Савету заједнички писмени реферат.

VI

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 26 јуна ове године ПБр. 10230, којим спроводи молбу г-ђе Милице Отроковићеве, која моли за место сталне учитељице.

У вези одлуке Главног Просветног Савета од 9 марта ове године СБр. 58, по којој треба дати коначно мишљење крајем школске године, Савет је мишљења: да г-ђа Милица Отроковићева може постати стална учитељица.

VII

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 7 септембра ове год. ПБр. 16485, којим спроводи акт г. др. Милана Шевића, професора у пензији, на мишљење у вези са одлуком донетом на 1034 састанку (СБр. 89 од 1. априла ове год.).

Савет је одлучио: да се умоле да овај акт проуче г.г. др. Јован Скерлић и др. Миливоје Јовановић, редовни чланови Савета, и Милутин Драгутиновић, професор Реалке, и о томе поднесу заједнички реферат.

VIII

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 24 августа ове године ПБр. 14975, којим спроводи на оцену и мишљење књигу „Историја Српског народа за IV разред основне школе“ од г. Михаила Миладиновића, професора из Пожаревца, који моли да се одобри за привремени уџбеник.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. др. Јован Радонић, ванред. професор Универзитета, Љубомир М. Протић, управитељ ж. уч. школе, и Дим. Соколовић, учитељ, да ову књигу прегледају и поднесу заједнички реферат, независно од реферата о књигама, које су добивене на конкурс, и то пошто молилац претходно депонује Благајници Министарства просвете и црквених послова (120) једну стотину и двадесет динара на име награде за г.г. референте.





IX

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 7. септембра ове године ПБр. 16628, којим спроводи на оцену и мишљење књигу „Немачка Читанка“ за II и III разред од г. др. Милоша Тривунца, сталног доцента Универзитета и Јована Канрге, професора друге београдске гимназије.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. Миливоје Поповић, редовни професор Војне Академије, и др. Миливоје Јовановић, школски надзорник, да ове књиге прегледају и поднесу Савету заједнички реферат, пошто молбоци претходно депонују Благајници Министарства просвете и црквених послова (80) осамдесет динара на име хонорара за г.г. референте.

X

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 1. септембра ове год. ПБр. 15998, којим спроводи на оцену и мишљење књигу „Дечја Књижевност“, од г. др. Милана Шевића, професора у пензији, који моли да се може препоручити за књижнице средњих и основних школа.

Савет је одлучио: да се умоли да ову књигу прегледа г. Јаша Продановић, проф. друге београдске гимназије, и да Савету поднесе писмени реферат, пошто молалац претходно депонује Благајници Министарства просвете и цркв. послова (30) тридесет динара на име хонорара за г. референта.

XI

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 13. септембра ове год. ПБр. 17128, којим шаље Савету на оцену и мишљење књигу д-ра Хајнр. Шурца, у преводу г. др. Тихомира Борђевића, сталног доцента Универзитета, који моли да се употреби за књижнице средњих и основних школа и за поклањање ученицима учитељ. школа и Богословије.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. др. Јован Скерлић и др. Душан Рајчић, редовни чланови Савета, да ову књигу прегледају и поднесу Савету заједнички реферат, пошто молалац претходно депонује Благајни Министарства просвете и црквених послова (30) тридесет динара на име хонорара за г.г. референте.

XII

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 6. септембра ове год. ПБр. 12678, којим спроводи молбу г-це Зорке Радосављевићеве, која моли за наставницу цртања у средњим школама.

Савет је одлучио: да се умолд г.г. Љуб. М. Протић, управитељ Жен. Учит. Школе, и Риста Вукановић, в. учитељ исте школе, да прегледају молитељкине квалификације и о томе поднесу Савету заједнички реферат.

XIII

Прочитано је писмо Господина Министра просвете и цркв. послова од 14. септембра ове год. ПБр. 17245, којим шаље на оцену молбу г. Ми-просветни гласник, I књ., 2 св., 1912.

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



ливоја Милчића, свршеног студента Лазаревског Института у Русији, који моли за наставника у средњим или стручним школама.

Савет је одлучио: да се умоле г.г. др. Чедомиљ Митровић, в. проф. Универзитета, и др. Радован Кошутић, стални доцент Универзитета, да прегледају молитељеве квалификације и о том поднесу заједнички реферат.

XIV

Саслушан је писмени реферат г.г. Николе Јазића и др. Светолика П. Стевановића, редовних чланова Савета, о квалификацијама г-ђе Зорке Несторовићке.

На основу овог реферата Савет је мишљења: да г-ђа Зорка Несторовићка нема погодаба које за разредну учитељицу прописује чл. II „Измена и допуна Закона о В. Ж. Школама“ од 1898 године.

Овим је овај састанак закључен.





НАСТАВА И КУЛТУРА

ЖУМБЕРЧАНИ И МАРИНДОЛЦИ

ПРИЛОГ АНТРОПОЛОГИЈИ И ЕТНОГРАФИЈИ СРБА У КРАЊСКОЈ

НАПИСАО

ДР. НИКО ЖУПАНИЋ

(СВРШЕТАК)

А. Висина раста.

Висину раста, која даје и појединцу и народима маракантно физичко обележје могли смо констатовати свега код пет одраслих мушких у добу преко двадесет година. Случај са највишим растом (максимум) износи 1800 mm. са најмањим (минимумом) 1675 mm.; просечна

пак висина (средина) износи = $\frac{1675 + 1680 + 1690 + 1785 + 1800}{5}$ =

= 1726 mm. Према томе би била просечна висина раста крањских Срба готово иста као и код Босанаца и Херцеговаца (1726 mm.).¹ То би важило дакако само у случају, кад би ова петорица крањских Срба у погледу висине раста заиста престављала целину народа, што пак могу тек многобројнији подаци дефинитивно утврдити. Но и према процени на око, изгледају крањски Срби као народ високог раста и врло је вероватно да су у том погледу идентични са Босанцима и Херцеговцима, као што показују горе наведене мере. — У другој четвртини 19. в. пропутовао је и илирски песник Станко Враз кроз Жумберак и забележио у једном писму нешто и о висини раста народа: „Uskok je kršan, visokog tananog rasta, što se može najbolje viditi u Hrastu gdje su pomešani sa Kranjci. I. Kranjci nisu male postave, nu kad postaviš sred njih

¹ А. Weisbach, die Bosnier. Mitteilungen der anthropologischen Gesellschaft in Wien, Bd. стр. 207 Беч 1895.

jednog Uskoka, a eto ti živi kip Gulivera u zboru Liliputanacah, toliko nadmašuje stasom Uskok Dolenca Kraпјca¹). Ово тврђење ваља узети као претерано, као хиперболу коју песничку фигуру је смео себи дозволити поета Враз, но наука и испитивање не налази крапјске Словенце баш толико мање од Срба, јер су они по А. Weisbach-у⁴⁵ високи просечно 1673 mm.

В. Анатошке мере главе.

Измерена су растојања разних маракантних тачака на дубањи (Hirnschädel) и на лицу (facies) и то: I највећа дужина, II највећа ширина можђаног оклона, III Најмања ширини чеда, IV Хоризонтални обим, V Размак унутрашњих очних углова. VI Размак спољашњих очних углова, VII Физиогномска висина лица, VIII Морфолошка висина лица, IX Горња физиогномска висина лица, X Ширина лица или размак југодичних костију (Jochbogenbreite), XI Висина носа, XII Ширина носа, XIII Елевација носа, XIV Ширина усног прореза (Rima oris). — Као што смо већ споменули наш посматрани материјал није хомоген ни по доби живота ни по полу, па треба због тога груписати ове податке (мере) према тим разликама, да би избегли крупније погрешке. У погледу доба живота одвојили смо мере главе код одраслих изнад двадесет година од мере недораслих испод двадесет година. У овом другом случају треба опет водити рачуна о растењу и промени у анатомском погледу, па смо због тога издвојили ове групе: 1, шесто- и седмогодишњи дечади и девојчице, 2, осмо- и деветогодишњи 3, десето- и једанаесто-годишњи, 4, дванаест и тринаесто-годишњи, 5, шеснаест до осамнаесто-годишњи дечади и девојке. Још тачнији би био поступак кад би смо истогодишње особе уврстили у поједине групе, али тиме би губили на другој страни, јер би због смањеног броја индивидуа у групама губили вредност просечни бројеви.

I Највећа дужина главе.

Највећа дужина главе значи растојање чеда испод средине главе до најудаљеније тачке на потиљку. Она се обично мери пипаоним шестаром (Tasterzirkel).

1. Дечади од шест и седам година.

Мерено свега 36 особа. Максимум 181 mm., минимум 160 mm. Најчешће се јавља мера од 172 и од 175 mm. најме по четири пута

¹ Dela Stanka Vraza V, 74, 75. Zagreb 1877.

² А. Weisbach, die Slovenen. (Sonderabdruck aus Band XXXIII der Mitteil. d. anthropol. Gesell. in Wien) стр. 235 Беч 1903.



(4 ×), затим од 163, 167 и 170 mm. (По 3 ×). Просечно износи највећа дужина главе код шест и седмогодишњих дечака:
$$\frac{160 + 161 + 163 \times 3 + 164 + 165 \times 2 + 167 \times 3 + 168 + 169 + 170 \times 3 + 171 \times 3 + 172 \times 5 + 173 \times 2 + 174 + 175 \times 4 + 177 + 178 + 179 + 180 + 181}{36} = 170.8 \text{ mm.}$$

2. Дечаци од осам и девет година.

Свега 59 случаја, Максимум 190 mm, минимум 158 mm; средина
$$\frac{158 + 161 \times 2 + 163 + 164 + 165 + 166 + 167 \times 2 + 168 \times 5 + 169 \times 4 + 170 \times 5 + 171 + 172 \times 6 + 173 \times 3 + 174 \times 6 + 175 \times 7 + 176 \times 3 + 178 \times 2 + 179 \times 2 + 180 \times 3 + 184 + 186 + 190}{59} = 172.3 \text{ mm.}$$

Најчешће се јавља мера од 175 mm. (7 ×), затим мера од 172 и 173 mm. (по 6 ×), затим од 170 и 168 mm. (по 5 ×) и т. д.

3. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега 41 случај. Максимум 173 mm, минимум 150 mm, средина
$$\frac{161 + 162 \times 2 + 168 \times 6 + 169 + 170 \times 2 + 171 \times 2 + 172 \times 5 + 173 \times 2 + 174 \times 4 + 175 \times 3 + 176 \times 4 + 177 \times 3 + 178 + 179 + 180 \times 2 + 182 + 183}{41} = 173.1 \text{ mm.}$$

Типична је мера од 168 mm. јер се најчешће јавља (6 ×), затим она од 172 mm. (5 ×).

4. Дечаци од дванаест година.

Свега 15 случајева, Максимум 179 mm, минимум 167 mm, средина
$$\frac{167 + 170 + 171 + 172 + 172 + 173 + 174 + 174 + 175 + 177 + 177 + 185 + 186 + 188 + 189}{15} = 176.6 \text{ mm.}$$

5. Дечаци од петнаест и шеснаест година.

Свега 3 случаја: 174, 178 и 187 mm. средина:
$$\frac{174 + 178 + 187}{3} = 179.7 \text{ mm.}$$

6. Одрасли мушки изнад двадесет година.

Свега 6 случајева. Максимум 202 mm., минимум 180 mm, средина

$$\frac{180 + 180 + 181 + 183 + 191 + 202}{6} = 185.7 \text{ mm.}$$

Из ових резултата се види, да се највећа дужина главе код де-
 чака, од шесте године па у напред, постепено увећава. Код одраслих
 мушкараца мера за највећу дужину главе премашује исту код Боса-
 наца и Херцеговаца (182 mm.)¹ за 3.7 а код Словенаца (185 mm.)²
 само за 0.7 mm.

7. Девојчице од шест и седам година.

Свега 6 случајева. Максимум 171 mm, минимум 163 mm; средина

$$\frac{163 + 164 + 165 + 167 + 170 + 171}{6} = 166.6 \text{ mm.}$$

8. Девојчице од осам и девет година.

Свега 13 случајева. Максимум 178, минимум 159 mm, средина

$$\frac{159 + 161 + 162 + 165 + 166 + 166 + 166 + 167 + 172 + 175 + 176 + 177 + 178}{13} = 168.4 \text{ mm.}$$

9. Девојчица од десет и једанаест година.

Свега 8 случаја. Максимум 180 mm, минимум 166 mm, средина

$$\frac{166 + 166 + 168 + 174 + 174 + 178 + 178 + 180}{8} = 173 \text{ mm.}$$

10. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега 10 случаја. Максимум 180 mm, минимум 160 mm, просечно

$$\frac{160 + 170 + 171 + 173 + 175 + 178 + 179 \times 3 + 180}{10} = 174.5 \text{ mm.}$$

Најчешће се налази мера од 179 mm. (3 ×).

11. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

Свега 8 случаја. Максимум 181 mm, минимум 169 mm, средина

$$\frac{169 + 177 + 177 + 178 + 179 + 180 + 181}{8} = 177.6 \text{ m.}$$

12. Одрасле жене преко двадесет година.

Свега 2 случаја: 170 и 180 mm; средина $\frac{170 + 180}{2} = 175 \text{ mm.}$

Ако упоредимо девојчице и дечаке истих година у погледу нај-
 веће дужине главе, онда видимо да премашују: шест и седамгодишњи

¹ А. Weisbach, Die Bosnier, I. с. 227.

² А. Weisbach, Die Slovenen, I. с. 244.



дечаци девојчице за $170.8 - 166.6 = 4.2$ mm, осам-и деветгодишњи за $172.3 - 168.4 = 3.9$ mm, десет-и једанајст годишњи за $173.1 - 173 = 0.1$ mm, дванајст и тринајст годишњи за $176.6 - 174.5 = 2.1$ mm. Мера за мушке свуда је већа него код женских.

II. Највећа ширина главе.

13. Дечаци од шест и седам година.

Свега 36 случаја. Максимум 155 mm, минимум 137 mm. Просечно:

$$\frac{137 + 140 + 141 \times 3 + 142 \times 2 + 143 \times 2 + 144 \times 3 + 145 \times 2 + 146 \times 3 + 147 \times 1 + 149 \times 3 + 150 \times 3 + 151 \times 3 + 151 \times 3 + 154 + 155}{36} = 146.9$$
 mm. Најчешће се јављају мере од 141, 144, 146, 149, 150, 151, 152, 153 mm, најме по три пута.

14. Дечаци од осам и девет година.

Свега 59 случаја. Максимум 157 mm, минимум 128 mm, средина

$$\frac{138 + 140 + 141 \times 2 + 143 \times 3 + 144 \times 3 + 145 \times 7 + 146 \times 4 + 147 \times 2 + 148 \times 5 + 149 \times 5 + 150 \times 8 + 149 \times 5 + 150 \times 8 + 151 \times 6 + 152 \times 3 + 153 \times 4 + 154 + 155 + 156 \times 2}{59} = 148.3$$
 mm.

Највише је заступљена мера од 150 mm. (8 ×), затим од 145 mm, (7 ×), затим од 151 (6 ×) и од 148, 149 mm, (по 5 ×).

15. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега 41 случај. Максимум 161 mm, минимум 140 mm, средина

$$\frac{140 + 142 + 144 \times 3 + 145 \times 2 + 146 \times 4 + 147 \times 5 + 148 \times 2 + 149 \times 2 + 150 \times 5 + 151 + 152 \times 6 + 153 \times 2 + 154 \times 3 + 155 \times 2 + 157 + 161}{41} = 150.9$$
 mm.

Најчешће се јавља мера од 152 mm, (6 ×) и мера од 150, 147 mm. (по 5 ×).

16. Дечаци од дванаест година.

Свега 15 случаја. Максимум 159 mm, минимум 145 mm, средина

$$\frac{145 + 147 + 147 + 147 + 147 + 148 + 152 + 153 + 154 + 155 + 157 + 157 + 157 + 159}{15} = 151.5$$
 mm.

Најчешће се налази мера од 157 и 147 mm. (по 3 ×).

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

17. Дечаџи од петнаест и шеснаест година.

$$\text{Свега 3 случаја: 151, 156 и 160 mm; средина } \frac{151 + 156 + 160}{3} = 155.7 \text{ mm.}$$

18. Одрасли мушки изнад двадесет година.

$$\text{Свега 7 случаја. Максимум 163 mm, минимум 156 mm, средина } \frac{156 + 157 + 158 \times 2 + 159 + 162 + 163}{7} = 159 \text{ mm.}$$

Према томе би била највећа ширина главе у крањских Срба за 3 mm. већа но у Босанаца и Херцеговаца (156 mm)¹ или Словенаца (156 mm).²

19. Девојџице од шест и седам година.

$$\text{Свега 6 случаја. Максимум 142 mm, минимум 131 mm; средина: } \frac{131 + 134 + 136 + 138 + 141 + 141}{6} = 137 \text{ mm.}$$

20. Девојџице од осам и девет година.

$$\text{Свега 13 случаја. Максимум 154 mm, минимум 135 mm, средина } \frac{135 + 137 + 137 + 137 + 138 + 140 + 141 + 142 + 142 + 143 + 148 + 154 + 154}{13} = 142.2 \text{ mm.}$$

21. Девојџице од десет и једанаест година.

$$\text{Свега 8 случаја. Максимум 149 mm, минимум 134 mm, средина } \frac{134 + 139 + 143 + 143 + 143 + 145 + 146 + 149}{8} = 142.7 \text{ mm.}$$

22. Девојџице од дванаест и тринаест година.

$$\text{Свега 9 случаја. Максимум 151 mm, минимум 136 mm, средина } \frac{136 + 138 + 139 + 140 + 142 + 142 + 143 + 147 + 151}{9} = 142 \text{ mm.}$$

23. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

$$\text{Свега 8 случаја. Максимум 154 mm, минимум 140 mm, средина } \frac{140 + 142 + 148 + 148 + 148 + 150 + 152 + 154}{8} = 147.7 \text{ mm.}$$

Најчешће се јавља мера 148 mm, наиме три пута.

¹ A. Weisbach, die Bosnier, l. c. 227.

² A. Weisbach, die Slovenen 244.

24. Одрасле жене преко двадесет година.

Свега 2 случаја: 143 и 143 mm;

III. Најмања ширина чеља.

25. Одрасли мушки од преко двадесет година.

Свега 3 случаја. 111, 111, 132 mm; средина: $\frac{111 + 111 + 132}{3} = 118 \text{ mm.}$

IV. Хоризонтални обим главе.

26. Дечаци од шест и седам година.

Свега 3 случаја. Максимум 500 mm, минимум 494 mm, средина $\frac{494 + 499 + 500}{3} = 497.7 \text{ mm.}$

27. Дечаци од осам и девет година.

Свега 12 случаја. Максимум 553 mm, минимум 494 mm, средина $\frac{494 + 497 + 500 + 500 + 502 + 509 + 510 + 518 + 518 + 529 + 553}{12} = 509.2 \text{ mm.}$ Најчешће се јавља обим од 500 mm, на име три пута.

28. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега 8 случаја. Максимум 522 mm, минимум 465 mm, средина $\frac{495 + 508 + 511 + 511 + 513 + 516 + 525 + 525}{8} = 513 \text{ mm.}$

29. Одрасли мушкарци преко двадесет година.

Свега 4 случаја. Максимум 580 mm, минимум 540 mm, средина $\frac{540 + 550 + 580 + 580}{4} = 562.5 \text{ mm.}$

30. Девојчице од осам и девет година.

Свега 5 случаја. Максимум 498 mm, минимум 480 mm, средина $\frac{480 + 484 + 493 + 497 + 498}{5} = 490 \text{ mm.}$

31. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 6 случаја. Максимум 520 mm, минимум 482 mm, средина $\frac{482 + 482 + 510 + 515 + 515 + 520}{6} = 504 \text{ mm.}$

32. Девојчице од дванаест година.

Свега 3 случаја. 495, 504 и 509 mm, средина $\frac{495 + 504 + 509}{3} = 506 \text{ mm.}$

Осам и деветогодишње имају за 19·2 mm, десет и једанаестгодишње за 9 mm мањи обим од дечака истих година.

V. Размак унутрашњих очних углова.

33. Дечаџи од шест и седам година.

Свега 4 случаја. Максимум 29 mm, минимум 25 mm, средина

$$= \frac{25 + 28 + 28 + 29}{4} = 27.7 \text{ mm.}$$

34. Дечаџи од осам и девет година.

Свега 13 случаја. Максимум 33 mm, минимум 27 mm, средина

$$= \frac{27 + 27 + 28 + 29 + 30 + 30 + 30 + 31 + 31 + 31 + 32 + 33 + 33}{13} = 30.2 \text{ mm.}$$
 Типичне пак су мере од 30 и 33 mm (3 X).

35. Дечаџи од десет и једанаест година.

Свега 8 случаја. Максимум 35 mm, минимум 27 mm, средина

$$= \frac{27 + 28 + 30 + 30 + 31 + 31 + 31 + 34 + 35}{8} = 30.7 \text{ mm.}$$

36. Дечаџи од дванаест година.

Свега један случај. 33 mm.

37. Одрасли мушки од преко двадесет година.

Свега 3 случаја. 32, 32 и 38 mm, средина = $\frac{32 + 32 + 48}{3} = 34 \text{ mm.}$

38. Девојчице од осам и девет година.

Свега 6 случаја. Максимум 31 mm, минимум 25 mm, средина

$$= \frac{25 + 26 + 28 + 30 + 31 + 31}{6} = 28.5 \text{ mm.}$$

39. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 6 случаја. Максимум 31 mm, минимум 22 mm, средина

$$= \frac{22 + 28 + 28 + 29 + 31 + 31}{6} = 28.2 \text{ mm.}$$

40. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега 3 случаја. 29, 31, 33 mm. просечно = $\frac{20 + 31 + 33}{3} = 31 \text{ mm.}$

41. Девојке од шеснаест до осамнаесте године.

Свега један случај. 31 mm.

Размак унутрашњих очних углова код осмо и деветогодишњих девојчица мањи је за 1·7 mm, код десет и једанаестогодишњих за 2·5 mm, него петогодишњих вршњака.

VI. Размак спољашњих очних углова.

42. Дечаци од шест и седам година.

Свега 4 случаја. Максимум 88 mm, минимум 79 mm, средина

$$= \frac{79 + 81 + 81 + 88}{4} = 82\cdot2 \text{ mm.}$$

43. Дечаци од осам и девет година.

Свега 12 случаја. Максимум 90 mm, минимум 79 mm, средина

$$= \frac{79 + 82 + 82 + 82 + 83 + 83 + 83 + 84 + 85 + 87 + 90 + 90}{12} = 84\cdot1 \text{ mm.}$$

44. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега 8 случаја. Максимум 93 mm, минимум 81 mm, средина

$$= \frac{81 + 83 + 84 + 86 + 86 + 88 + 89 + 93}{8} = 86\cdot3 \text{ mm.}$$

45. Дечаци од дванаест година.

Свега један случај. 90 mm.

46. Одрасли мушки преко 20 година.

Свега 2 случаја. 95 и 100 mm, средина 97·5 mm.

47. Девојчице од шест и седам година.

Свега један случај. 82 mm.

48. Девојчице од осам и девет година.

Свега 6 случаја. Максимум 87 mm, минимум 77 mm, средина

$$= \frac{77 + 78 + 81 + 84 + 85 + 87}{6} = 82 \text{ mm.}$$

49. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 6 случаја. Максимум 91 mm, минимум 79 mm, средина

$$= \frac{79 + 81 + 82 + 82 + 85 + 95}{6} = 83\cdot3 \text{ mm.}$$

50. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега 3 случаја. 85, 87 и 93 mm, средина = $\frac{85 + 87 + 93}{3} = 88\cdot3 \text{ mm.}$

51. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

Свега један случај код једне 18-годишње Мориндолке: 93 mm.

У доба растења повећава се и прорез ока између унутрашњих и спољашњих очних углова; он је у мушких већи но у женскиње.

VII. Физиогномска висина лица.

Физиогномска висина лица значи растојање руба, којег прави чело са косом (Stirnaagrand), од доњег руба доње вилице (Corpus mandibulae).

52. Дечаци од шест и седам година.

Свега 5 случаја. Максимум 148 mm, минимум 137 mm, средина

$$= \frac{137 + 143 + 146 + 147 + 148}{4} = 144.2 \text{ mm.}$$

53. Дечаци од осам и десет година.

Свега 3 случаја. Максимум 158 mm, минимум 174 mm, средина

$$= \frac{147 + 153 + 158}{3} = 152.7 \text{ mm.}$$

54. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега три случаја. Максимум 154 mm, минимум 160 mm, средина

$$= \frac{154 + 160 + 167}{3} = 166.3 \text{ mm.}$$

55. Дечаци од петнаест и шеснаест година.

Свега два случаја: 161 и 172 mm; средина = $\frac{161 + 172}{2} = 166.5 \text{ mm.}$

56. Одрасли мушки од преко двадесет година.

Свега 3 случаја. Максимум 179 mm, минимум 175 mm, средина

$$= \frac{176 + 179 + 170}{3} = 178 \text{ mm.}$$

57. Девојчице од шест и седам година.

Свега пет случаја. Максимум 119 mm, минимум 134 mm, средина

$$= \frac{134 + 142 + 145 + 147 + 149}{5} = 143.4 \text{ mm.}$$

58. Девојчице од осам и девет година.

Свега 6 случаја. Максимум 166 mm, минимум 144 mm, средина

$$= \frac{144 + 147 + 148 + 151 + 151 + 160}{6} = 151.1 \text{ mm.}$$

59. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 2 случаја: 143 и 158 mm.

60. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега један случај: 158 mm.

61. Девојке од шеснаест до осамнаест година.

Свега 5 случаја. Максимум 147 mm, минимум 175 mm, средина

$$= \frac{157 + 165 + 167 + 170 + 174}{5} = 166.6 \text{ mm.}$$

Одрасли мушки имају за $178 - 166.6 = 11.4$ mm већу физиогномску висину лица од одраслих женскиња.

VIII. Морфолошка висина лица.

Морфолошка висина лица значи растојање доњег руба браде од носно-чеоног шва (*sutura nasofrontalis*)¹

62. Дечаци од шест и седам година.

Свега 8 случаја. Максимум 100 mm, минимум 84 mm средина

$$= \frac{84 + 85 + 86 + 88 + 89 + 91 + 93 + 100}{8} = 89.5 \text{ mm.}$$

63. Дечаци од осам и десет година.

Свега 7 случаја. Максимум 102 mm, минимум 85 mm, средина

$$= \frac{85 + 91 + 93 + 94 + 94 + 94 + 102}{7} = 93.3 \text{ mm.}$$

64. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега 4 случаја. Максимум 100 mm, минимум 96 mm, средина

$$= \frac{96 + 97 + 98 + 100}{4} = 97.7 \text{ mm.}$$

65. Дечаци од петнаест и шеснаест година.

Свега два случаја: 100 и 101 mm, средина = $\frac{100 + 101}{2} = 100.5 \text{ mm.}$

66. Одрасли мушки преко двадесет година.

Свега два случаја: 120 и 122 mm, средина = $\frac{120 + 122}{2} = 121 \text{ mm.}$

¹ На овоме месту налазимо за згодно да исправимо две нетачне дефиниције у ранијим нашим радовима, које су се десиле код преписивања концепта. У таблци са мерама и подацима за Арбанасе (Н. Јупанић, Систем истор. антропол. В. Н. Београд 1909, табла III) стоји „морфолошка висина лица“ а треба „горња физиогномска висина лица“. У делу „Мисли о физиогнологији“ (Београд 1909, стр. 157) стоји под f) „морфолошка висина лица: *sutura nasofrontalis — rima oris*“ а треба да стоји: *sutura nasofrontalis — средина доњег руба браде.*

67. Девојчице од шест и седам година.

Свега 5 случаја. Максимум 88 mm, минимум 80 mm, средина

$$= \frac{80 + 83 + 85 + 87 + 88}{5} = 84.7 \text{ mm.}$$

68. Девојчице од осам и девет година.

Свега 9 случаја. Максимум 100 mm, минимум 83 mm, средина

$$= \frac{83 + 85 + 88 + 88 + 89 + 90 + 91 + 95 + 100}{9} = 89.8 \text{ mm.}$$

69. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 4 случаја. Максимум 92 mm, минимум 83 mm, средина

$$= \frac{83 + 85 + 91 + 92}{4} = 87.7 \text{ mm.}$$

70. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега 3 случаја: 92, 95, и 102 mm, средина = $\frac{92 + 95 + 102}{3} =$
 $= 96.3 \text{ mm.}$

71. Девојке од шеснаест до осамнаест година.

Свега 7. случајева. Максимум 112 mm, минимум 94 mm, средина

$$= \frac{94 + 94 + 95 + 100 + 101 + 106 + 112}{7} = 100.3 \text{ mm.}$$

Х. Горња физиогномска висина лица.

Горња физиогномска висина лица значи растојање усног прореа од носно-челоног шва.

72. Девојка од осамнаест година.

Свега један случај код једне Мариндонле: 67 mm.

73. Одрасли мушки преко двадесет година.

Свега два случаја у Мариндолу: 66 и 69 mm, средина = $\frac{66 + 69}{2} =$
 $= 67.5 \text{ mm.}$

Х. Ширина лица или највеће одстојање јагодичних костију
 (Grösste Jochbogenbreite)

74. Дечаци од шест и седам година.

Свега 5 случаја. Максимум 117 mm, минимум 113 mm, средина

$$= \frac{113 + 115 + 115 + 115 + 117}{5} = 115 \text{ mm.}$$



WWW.UNILIB.RS

У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А

Б
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А

75. Дечаци од осам и девет година.

Свега 3 случаја. Максимум 123 mm, минимум 120 mm, средина

$$= \frac{120 + 120 + 123}{3} = 122 \text{ mm.}$$

76. Деца од десет и једанаест година.

Свега 2 случаја: 121 и 131 mm; средина = 126 mm.

77. Дечаци од петнаест и шеснаест година.

Свега 2 случаја: 146 и 137 mm; средина = 138.5 mm.

78. Одрасли мушких преко двадесет година.

Свега 4 случаја. Максимум 154 mm, минимум 121 mm, средина

$$= \frac{121 + 144 + 145 + 154}{4} = 141 \text{ mm.}$$

79. Девојчице од шест и седам година.

Свега 5 случаја. Максимум 118 mm, минимум 110 mm, средина

$$= \frac{110 + 111 + 113 + 114 + 118}{5} = 113.2 \text{ mm.}$$

80. Девојчице од осам и девет година.

Свега 5 случаја. Максимум 121 mm, минимум 112 mm, средина

$$= \frac{112 + 115 + 118 + 120 + 121}{5} = 117.2 \text{ mm.}$$

81. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега два случаја: 115 и 124 mm; средина = 119.2 mm.

82. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега један случај: 125 mm.

83. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

Свега 6 случаја. Максимум 133 mm, минимум 125 mm; средина

$$= \frac{125 + 132 + 132 + 132 + 132 + 133}{6} = 131 \text{ mm.}$$

Типична јест мера од 132 mm (4 ×).

XI. Висина носа.

84. Дечаци од шест и седам година.

Свега 4 случаја. Максимум 49 mm, минимум 40 mm, средина

$$= \frac{40 + 45 + 47 + 49}{4} = 45.2 \text{ mm.}$$

85. Дечаџи од осам и девет година

Свега 13 случаја. Максимум 46 mm, минимум 36 mm, средина

$$\frac{36 + 37 + 37 + 37 + 38 + 38 + 39 + 40 + 41}{13} +$$

$$+ \frac{42 + 43 + 46}{13} = 39.6 \text{ mm.}$$

86. Дечаџи од десет и једанаест година.

Свега 8 случаја. Максимум 44 mm, минимум 39 mm, средина =

$$\frac{39 + 40 + 42 + 43 + 43 + 43 + 44 + 44}{8} = 42.2 \text{ mm.}$$

87. Дечаџи од дванаест година.

Свега један случај: 44 mm.

88. Одрасли мушки од преко двадесет година.

Свега 4 случаја. Максимум 56 mm, минимум 46 mm, средина =

$$\frac{46 + 51 + 54 + 56}{4} = 51.7 \text{ mm.}$$

89. Девојчице од осам и девет година.

Свега 6 случаја. Максимум 43 mm, минимум 34 mm, средина =

$$\frac{34 + 37 + 37 + 37 + 37 + 43}{6} = 37.5 \text{ mm.}$$

90. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 5 случаја. Максимум 44 mm, минимум 38 mm, средина

$$\frac{38 + 38 + 39 + 42 + 44}{5} = 40.2 \text{ mm.}$$

91. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега 3 случаја: 40, 43, 47 mm; средина =

$$\frac{40 + 43 + 47}{3} = 43.3 \text{ mm.}$$

92. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

Свега један случај у Мориндолу: 49 mm.

XII. Ширина носа.

93. Дечаџи од шест и седам година.

Свега 3 случаја. Максимум 27 mm, минимум 25 mm, средина =

$$\frac{25 + 25 + 27}{3} = 25.7 \text{ mm.}$$

94. Дечаци од осам и девет година.

www.unilib.rs Свега 13 случаја. Максимум 30 mm, минимум 24 mm, средина

$$= \frac{24 + 26 + 26 + 27 + 27 + 27 + 27 + 28 + 28 + 28 + 28 + 30}{13}$$

$$= 27.2 \text{ mm.}$$

95. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега 8 случајева. Максимум 32 mm, минимум 26 mm, средина =

$$= \frac{26 + 27 + 28 + 29 + 29 + 30 + 31 + 32}{8} = 29 \text{ mm.}$$

96. Дечаци од дванаест година.

Свега 1 случај: 30 mm.

97. Одрасли мушки преко двадесет година.

Свега 4 случаја. Максимум 36 mm, минимум 32, средина:

$$+ \frac{32 + 32 + 32 + 36}{4} = 33 \text{ mm.}$$

98. Девојчице од осам и девет година.

Свега 6 случајева. Максимум 29 mm, минимум 24.5 mm, средина

$$\frac{24.5 + 26 + 27 + 28 + 28 + 29}{6} = 27.5 \text{ mm.}$$

99. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 6 случајева. Максимум 31 mm, минимум 26 mm, средина

$$\frac{26 + 26 + 27 + 27 + 28 + 31}{6} = 27.5 \text{ mm.}$$

100. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега 2 случаја; 26 и 29 mm.

101. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

Свега 1 случај: 32 mm.

ХIII. Елевација носа.

Елевацију носа мерили смо т. зв. елевационометром, који је конструисан по систему проф. F. Birker-a у Минхену.

102. Дечаци од шест и седам година.

Свега један случај: 11 mm.

ПРОСВЕТНИ ГЛАСНИК, I БН., 2 СВ., 1912.

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

103. Дечаци од осам и девет година.

Свега 9 случајева. Максимум 14 mm, минимум 8 mm, средина

$$= \frac{8 + 10 + 10 + 11 + 11 + 11 + 12 + 12 + 14}{9} = 11 \text{ mm.}$$

Типична је мера од 11 mm, јер се јавља најчешће и поклапа се просечном вредноћом.

104. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега 7 случајева. Максимум 15 mm, минимум 11 mm, средина

$$= \frac{11 + 11 + 12 + 12 + 12 + 13 + 15}{7} = 12.3 \text{ mm.}$$

105. Одрасли мушки преко двадесет година.

Свега 3 случаја: 19, 19 и 20 mm; средина $\frac{19 + 19 + 20}{3} =$

$$= 19.3 \text{ mm.}$$

106. Девојчице од шест и седам година.

Свега један случај, 8 mm.

107. Девојчице од осам и девет година.

Свега 3 случаја: 9, 10, 10 mm, средина $\frac{9 + 10 + 10}{3} = 9.7 \text{ mm.}$

108. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 4 случајева. Максимум 14 mm, минимум 11 mm, средина

$$\frac{11 + 12 + 13 + 14}{4} = 12.5 \text{ mm.}$$

109. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега један случај: 15 mm.

XIII. Ширина усног прореза (Rima oris].

110. Дечаци од шест и седам година.

Свега 4 случаја. Максимум 37, минимум 36 mm, средина =

$$= \frac{36 + 36 + 37 + 37}{4} = 36.5 \text{ mm.}$$

111. Дечаци од осам и девет година.

Свега три случаја: 37, 39, 39 mm., средина 38.3 mm.

112. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега један случај. 42 mm.



113. Одрасли мушки преко двадесет година.

Свега 4 случаја. Максимум 61 mm, минимум 54 mm, средина

$$\frac{54 + 55 + 60 + 61}{4} = 57.5 \text{ mm.}$$

114. Девојчице од осам и девет година.

Свега 2 случаја. 33 и 38 mm, средина = 35.5 mm.

115. Девојчице од десет и једанаест година.

Свега 2 случаја. 34 и 41 mm, средина = 37.5 mm.

116. Девојчице од дванаест и тринаест година.

Свега 2 случаја. 38 и 39 mm, средина 38.5 mm.

117. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

Свега један случај: 46 mm.

С. Индекс главе.

Кад је позната највећа дужина (ND) и највећа ширина (NŠ) главе, може се из обичу израчунати индекс главе (index cephalicus), који је једнак $\frac{NS \times 100}{ND}$. Индекс главе означаје однос између споменутих двеју димензија главе и тиме карактерише и облик лубање и мозга. Чим је индекс већи тим краћа (округлија) је лубања, а чим је нижи тим више издужена и извучена лубања. Индекси главе до 64.9 означају ултра-долихокефале, од 65.0—69.9 хипердолихокефале, од 70.0 до 74.9 долихокефале, од 75.0—79.9 мезокефале, од 80.0 до 84.9 брахикефале, од 85.0 до 89.9 хипербрахикефале и напослетку од 90.0 на горе ултрабрахикефале. Како у Србији нема још антрополошког института, већ свако физиоетнолошко предузеће овиси од појединца, тако и ми нисмо имали на расположењу никаквих табла за утврђивање индекса главе, већ смо мучни посао израчунавања за сваки поједини случај сами морали поднети.

118. Дечаци од шест до седам година.

Свега 36 случајева. Максимум 94.41, минимум 78.77. Почевши најмањим следе индекси главе овако: 78.77, 80.57, 80.58, 81.03, 82.56, 82.85, 82.85, 83.81, 84.74, 84.85, 84.88, 84.97, 85.00, 85.14, 85.38, 85.39, 85.46, 85.62, 85.79, 86.06, 86.22, 86.85, 86.85, 87.64, 87.71, 88.30, 88.34, 88.69, 88.95, 89.02, 89.37, 89.82, 90.00, 90.11, 92.63, 94.41. Просечно износи индекс 86.20, што означаје хипербрахикефалан облик лубање. Најчешће се дешава индекс 85, наиме седам пута, затим индекси 88

(5 X), затим индекси 84, 86, 89, (по 4 X). Индекс 85 јест типичан у овом случају, јер се налази најчешће а к томе он је и близу просечне индексу.

119. Дечаци од осам и девет година.

$$\begin{aligned}
 & \text{Свега 59 случајева. Максимум 92.89, минимум 78.76, средина} = \\
 & \frac{78.76 + 80.00 + 80.11 + 80.33 + 81.52 + 81.82 + 82.18 + 82.35 +}{59} \\
 & + \frac{82.63 + 82.77 + 82.85 + 82.91 + 83.33 + 83.72 + 83.72 + 83.72 +}{59} \\
 & + \frac{83.79 + 83.81 + 83.88 + 84.57 + 85.12 + 85.22 + 85.29 + 85.63 +}{59} \\
 & + \frac{85.69 + 85.71 + 85.79 + 85.88 + 86.20 + 86.29 + 86.31 + 86.54 +}{59} \\
 & + \frac{86.62 + 86.70 + 86.77 + 86.90 + 87.08 + 87.42 + 87.42 + 87.57 +}{59} \\
 & + \frac{87.57 + 87.86 + 87.78 + 87.93 + 87.95 + 88.68 + 89.22 + 89.28 +}{59} \\
 & + \frac{89.41 + 89.54 + 89.63 + 89.65 + 90.06 + 90.79 + 91.30 + 91.51 +}{59} \\
 & + \frac{91.76 + 92.41 + 92.81}{59} = 86.10.
 \end{aligned}$$

Најчешће се налази индекс 87 (9 X), затим 86 и 85 (по 8 X), после 83 (7 X), и индекси 82, 89, (по 6 X). Разлика индекса главе код између шест и седам-годишњих дечака са једне и осам до девет-годишњих са друге стране износи 86.20 — 86.10 = 0.10, што пак значи готово исто толико као никаква.

120. Дечаци од десет и једанаест година.

Свега 40 случајева. Максимум 92.20, минимум 79.09. По реду следе индекси овако: 79.09, 81.14, 81.96, 82.38, 83.33, 83.86, 84.18, 84.48, 84.48, 84.57, 86.61, 84.88, 84.89, 85.14, 85.22, 85.55, 85.71, 85.71, 86.33, 86.36, 86.47, 86.78, 86.90, 87.00, 87.15, 87.18, 87.21, 87.31, 87.86, 87.86, 88.01, 88.38, 88.81, 88.88, 89.28, 89.47, 90.00, 90.45, 91.28, 92.20. Средина 86.36. Најчешће се јавља индекс 84 и 87 (7 X), затим индекс 85 и 86 (5 X). И у овом случају јест индекс готово исти као и код дечака од шесте до девете године.

121. Дечаци од дванаест година.

Свега петнаест случајева и то са једном изнимком из Жумберка. Максимум 92.44, минимум 79.46; по реду следе индекси овако: 79.46, 89.39, 83.07, 83.33, 84.48, 84.30, 84.30, 84.48, 84.96, 87.00, 87.35, 88.62,

88·70, 89·71, 92·44. Просечни индекс главе ових дванаестогодишњих дечака износи 85·85, што пак значи да имају хипербрахикефалон облик главе.

122. Дечаџи од петнаест и шеснаест година.

Свега 3 случаја. Максимум 89·88, минимум 80·75, средина = $\frac{80·75 +$

$$+ 89·08 + 89·88 \\ 3 = 86·50.$$

123. Одрасли мушки преко двадесет година.

Свега 7 случајева. Максимум 90·55, минимум 78·22, средина¹ = $\frac{78·22 + 82·72 + 85·24 + 87·22 + 87·84 + 90·00 + 90·55}{7} = 85·97.$

124. Девојџице од шест и седам година.

Свега 6 случајева. Максимум 86·58, минимум 77·06, средина = $\frac{77·06 + 80·24 + 82·45 + 83·63 + 83·63 + 86·63}{6} = 82·29.$

125. Девојџице од осам и девет година.

Свега 13 случајева. Максимум 89·15, минимум 80·22; по реду следе индекси овако: 80·22, 80·68, 81·81, 82·53, 83·13, 83·83, 84·56, 84·94, 85·09, 86·51, 86·78, 88·00, 89·15. Просечна вредност износи 84·44.

126. Девојџице од десет и једанаест година.

Свега 8 случајева, Максимум 85·12, минимум 80·33, средина = $\frac{80·33 + 81·33 + 81·68 + 82·18 + 82·74 + 83·73 + 83·88 + 85·12}{8} = 82·62.$

127. Девојџице од дванаест и тринаест година.

Свега 9 случајева. Максимум 87·50, минимум 79·38, средина = $\frac{79·33 + 79·33 + 79·43 + 79·77 + 79·53 + 80·33 + 84·35 + 86·47 + 88·50}{9} = 81·78$

то пак означаје суббрахикефални облик главе и мозга. У овој групи констатован је исти индекс 79 код трију девојџица из задруге Бадовинац, шта је свакако занимив случај.

¹ У Босанаца и Херцеговаца просечни индекс главе (85·70) је исти (Die Bosnier, I. с. 228), у Словенаца 84·3 (Die Slovenen, I. с. 244) нешто мањи но у крајских Срба.

128. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

Свега 8 случајева. Максимум 87·57, минимум 77·77; по реду следе индекси овако: 77·77, 78·45, 83·33, 83·61, 83·61· 85·39, 86·03, 87·57. Просечни индекс износи 83·22.

129. Одрасле женске од двадесет година и више.

Свега два случаја: 79·44, 84·11; средина 81·77. што означаје суббрахицефалан облик главе.

D. Комплексија

Код појединца као код целокупног народа састављају комплексију њезини елементи: боја косе, боја очију (очне дужице или приде) и боја коже. У свима трима случајевима треба да антрополог води рачуна о разним тоновима боја и о томе какво обележје (комплексни тип) дају ове три особине заједно код посматране особе.

XV. Боја косе.

Код косе смо разликовали плаву (blond), смеђу (braun) и црну боју; код плаве и смеђе пак још и отворени (hellblond, hellbraun) и затворени (dunkelblond, dunkelbraun) тон. Пошто се у расно мешовитих народа, као су данас европски, боја косе и коже мења у доби растења, то је требало водити рачуна и о томе у нашем случају. Не имајући ни сувише многобројног материјала за посматрање, нити потребне таблице са примерима за најфиније прелазне тонове боја E. Fischer, Haarfarbentafel), нисмо бележили боје косе у размаку добре живота од године до године, већ смо у толико водили рачуна о промени, да смо поделили посматране особе по доби живота у три групе: 1) школски младеж од шесте до тринаесте године, 2) младеж од тринаесте до двадесете године, 3) особе од двасет година и више. Подела је иначе спроведена и по полу.

130. Дечаци од шесте до тринаесте године.

Свега 88 случајева. Плава коса је заступљена код 10 особа (11·3%) затворено плава код 27 (30·6%) отворено смеђа (hellbraun) код 22 (25%) смеђа (braun) код 20 (22·7%), затворено смеђа (dunkelbraun) код 9 особа (10·3%). Према томе била је највише заступљена затворено плава, затим отворено смеђа, а најмање затворено смеђа боја.

131. Младићи од тринаесте до двадесете године.

Свега две особе: обе смеђе боје косе.

132. Мушкиње од двадесет година и више.

Свега 4 особе: два случаја затворено плаве, један случај смеђе и један затворено смеђе косе.



133. Девојчице од шесте до тринаесте године.

Свега 74 случајева. Плава коса је заступљена код 9 девојчица (12·2%), зтворено плава код 17 (22·9%), отворено смеђа код 9 (12·2%), смеђа код 26 (35·1%), затворено смеђа код 11 (14·9%), црна код 2 (2·7%) девојчице. Највише се дакле налази смеђа, затим затворено смеђа коса. Пада у очи да нисмо имали код дечака ниједан случај са црном косом, док је међутим имаде код девојчица 2·7%. У опште превлађују код девојчица тамни тонови, док међутим то није случај код дечака. Ако помислимо, да временом тамни боја косе тамо до четрдесете године, онда се може очекивати, да ће проћи затворено плави тон косе у отворено смеђи, отворено смеђи у смеђи, смеђи у затворено смеђи а многи сатворено смеђи у црни тон боје. Тако изгледа да ће само извесан мањи проценат жумберачке младежи задржати своју плаву косу.

XVI Боја коже.

Код боје коже разликовали смо бели, отворено мрки (hellbraun или bräunlich), мрки (braun) и жућкасти тон. Подела особа је спроведена по истоме принципу као и код боје косе. Код беле коже забележили смо у примедби и изразитије случајеве ружичастог инкарната (colorito roseo).

134. Дечаци од шесте до тринаесте године.

Свега 99 случајева. Бела боја коже константована је свега у 63 (70·8%) случајева, жућкаста у 4 (4·4%), отворено мрка у 29 (21·4%) и напоследку мрка у 3 случаја (3·4%). Бела кожа је дакле заступљена у апсолутној већини.

135. Младићи од тринаесте до двадесете године.

Свега два случаја: оба отворена-мрког тона боје коже.

136. Мушкиње од двадесет година и више.

Свега 4 случаја и то случаја са белом кожом.

137. Девојчице од шесте до тринаесте године.

Бела боја коже је заступљена у 43 (65·1%) случајева, отворено мрка у 20 (30·3), затим мрка са 2 (3·03%) и напослед жућкаста у једном случају (1·7%).

138. Девојке од шеснаесте до осамнаесте године.

Свега 7 особа: 5 случајева са белом, два са отворено мрком кожом. Овој констатацији боја коже приписујемо само релативну вредност, јер тонови боје због малолетности нису константни а они су к томе утврђени на виез према импресији и опису а не на основи F. Luschan-ове таблице, која служи за антрополошке циљеве.

XVII. Боја очне дужице.

Од елемената комплексije, у нашем случају највећу важност приписујемо боји очне дужице (iris) јер се она прво добом живота не мења у главном, те нам тако дозвољава поделу целокупног посматраног материјала према тоновима боје очију. Због тога имаће просечни перцентуални бројеви јачу подлогу и већу вредност, него је то био случај са бојом косе и коже. Тако отпада подела посматраних особа по годинама и провести ће се само према полу. Један део боје очију утврђен је према импресији и забележен према опису, док је међутим већи део забележен помоћу Мартинове таблице (Augenfarben-Tafel). На овој таблици има шеснаест примера за боју очне дужице, који су забележени текућим бројевима, тако да је са 1 означен најтамнији, а са 16 пак најсветлији тон боје очију. Најнижи бројеви значе дакле затворено смеђе (dunkelbraun), највећи модре (blau) тонове и средњи мешовите тонове очију. У свему подељени су забележени тонови боје очију у ове групе: модру, отворено смеђу (hellbraun), смеђу (braun), затворено смеђу (dunkelbraun) и црну; к томе долазе још очи, које немају хомогене боје очне дужице и које неки антрополози називају разним именима, неки чак и сивима (grau). У истини овакве су очи мешовите у погледу боје и видан су знак укрштања крви или раса од којих је једна била аријевска (нордијска) светле комплексije. Овде су разликоване само две варијације мешовитих очију, наиме такве где на дужици превлађује модра боја над смеђим (braun) пигментом, и такву где превлађује пигмент над модром бојом. Мешовите очи прве варијације називамо *смеђе-модрима* а друге варијације пак *модро-смеђима*.

139. Мушкиње.

Свега 210 случајева. Модре очи су биле заступљене свега у (40·28%) случајева, смеђе-модре у 11 (5·24%), модро смеђе у 29 (13·81%), отворено-смеђе у 59 (28·09%) смеђе у 72 (34·29%) и напослетку затворено-смеђе у 9 (4·29%) случајева.¹ Смеђа боја очне дужице разних тонова апсолутно преовлађује са (60·97%) над осталим бојама заједно. То би по свој прилици значило, да је у *крањским Србима јако заступљен један или више расних елемената тамне комплексije*.

140. Женскиње.

Свега 98 случајева: модре очи 17 (17·34%), смеђе-модре 9 (9·18%) модро-смеђе 10 (2%), отворено смеђе 20 (20·4%), смеђе 30 (30·6%)

¹ Код Босанаца и Херцеговаца има у погледу боје очију: смеђих (braun) 50·48% сивих (grau) 18·3%, модрих 15·69%, сиво-смеђих (graubraun) 14·85% црних 0·6% зелених 0·05% („Die Bosnier“, I. с. 215).

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS



затворено смеђе 11 (11·22⁰/₀), црне 1 (1·02⁰/₀). И код женскиње чисти тамни тонови у апсолутној су већини над осталима. Приметићемо још да је било у женскиња у погледу боје очију као и у погледу боје косе случајева са црном бојом, док код мушкиње није запажен ни један случај.

Као што већ споменусмо имамо добар део боје очију крањских Срба означен према табlici R. Мартина, помоћу које се може екзактније и лапидарније констатовати тон очне дужице. Ако наиме значај и антрополошку вредност боје очију изразимо бројевима, онда можемо изразити и просечне вредности заступљености појединих тонова бројевима као и заступљеност смеђег пигмента у боји очне дужице код посматраног матерјала.

141. Мушкиње.

Свега је било на основу табlice R. Martin-а посматраних 149 мушких особа и поједини тонови боје очију заступљени су овако: тон 2 (2 пута), тон 3 (6 ×), 3·5¹ (1 ×), 4 (28 ×), 4·5 (11 ×), 5 (32 ×), 6 (17 ×), 6·5 (1 ×), 7 (17 ×), 7·5 (1 ×), 8 (4 ×), 10 (4 ×), 11 (4 ×), 11·5 (3 ×), 12 (5 ×), 13 (4 ×), 14 (2 ×), 15 (2 ×), 16 (3 ×). Тон 1 се није никако појавио. Најчешће се налази отворено-смеђи тон (hellbraun) 5 (32 пута = 21·47⁰/₀), после смеђи (braun) тон 4 (28 × = 18·78⁰/₀), затим тонови 6 и 7 (по 17 × = 11·41⁰/₀). Тоновима смеђе (braun) боје (2 и 6) износе 1·34⁰/₀ + 1·34 + 0·67⁰/₀ + 7·38⁰/₀ + 21·47⁰/₀ + 18·78⁰/₀ + 11·41⁰/₀ = 62·39⁰/₀. Просечна вредност боје очију може се према Мартиновој табlici израдити са 6·3.

142. Женскиње.

Свега 37 случајева. Најчешће се налази тон 4 (9 × = 24·32⁰/₀) и тон 6 (5 × = 13·51⁰/₀), затим тон 4·5 (4 × = 10·81⁰/₀), затим 8 (4 × = 10·81), затим 3 (3 × = 8·10⁰/₀), 12 (3 × = 8·10⁰/₀), 10 (2 × = 5·4⁰/₀), 2·5 (1 × = 2·70⁰/₀), 5 (1 × = 2·70⁰/₀), 13 (1 × = 2·70), 14 (1 × = 2·70⁰/₀) и на послетку тон 16 (1 × = 2·70). И код женскиња износе перцентуално смеђи тонови боје очију од прилике толико као и код мушкиња, просечна вредност боје очију може се према табlici R. Martin-а изразити са 5·6, а то би значило да је смеђи пигмент код женскије јаче заступљен но код мушкиња.

*

У колико нам је познато није нико испитивао у Срба, Хрвата и Словенаца недорасле особе испод 20 година; исто тако нема ни за одрасле особе антрополошких података са толико гледишта као што је то случај у нашем делу о крањским Србима. Због тога су нам могућна упоређи-

¹ У случајевима, где за посматрану боја очне дужице нисмо нашли примера у споменутој табlici, поставили смо је између два најближа тона и то означили додавањем 0·5 тону са нижим бројем.

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

вања само у малом броју. Ипак' подаци и резултати изнешени у овом делу показују сами по себи извесне појаве које нису значајне само за крањске Србе већ су од интереса за општу антропологију. Тако и. пр. изгледа да заузима лобања (Hirschädel) већ рано, ако не пре то у седмој години свој сталан облик, јер као што смо израчунали, дечаци свих пет група у добу од шесте до шеснаесте године, показују исту хипербрахикефалију као и одрасли мушки преко двадесет година. Наиме, горе смо израчунали и показали да просечни индекс главе износи код: шесто- и седмо-годишњих дечака 86·20, осмо- и девето-годишњих 86·10, десето- и једанаесто-годишњих 86·36, дванаестогодишњих 85·85, петнаесто- и шеснаесто-годишњих 86·50 и напослетку код одраслих 85·97, дакле највећа диференца између ових просечних диференција износи 86·50 — 85·85 = 0·65, што пак не показује готово никакву разлику особито ако још помислимо уз то да наш материјал није био сувише многобројан и да индивидуалне варијације код наведених, у групе подељених вршњака износе чак 12·48 (дечаци од 12 година), 13·11 (дечаци од 10 и 11 г.), 14·23 (дечаци од 8 и 9 година) и 15·64 (дечаци од 6 и 7 година). Из тога излази закључак, да највећа дужина и највећа ширина главе, и ако се оне у доба растења у особа повећавају, остају у истој пропорцији. Пада у очи да смо код женских нашли индексе главе у свим групама нижи него код мушких, јер су оне обично суббрахикефалне, док су мушкарци хипербрахикефални. То би значило да постоји код женских природна склоност за одржавање облика блиских долихондности и да имају донекле издужен облик мозга, док је овај међутим код мушких више заокругљен и у погледу комплексције (боја очне дужице) запажено је код женских да је јаче заступљен мрки пигмент но у мушких. У целини пак код крањских Срба тамнији су тонови комплексције (осим код боје коже) у апсолутној већини према светлим и мешовитим тоновима. Са гледишта висине раста, индекса главе, као и донекле комплексције, крањски Срби показују већу сродност са Босанцима и Херцеговцима, но са Словенцима и Хрватима (у Хрватској). Тако и физичке особине крањских Срба указују где би требало тражити ранију постојбину њихову.

О НЕМЦИМА

(СВРШЕТАК)

У опште се, по Сталовој, види код Немаца извесна недовршеност. „У Немачкој човеку непрестано пада у очи контраст који постоји између осећаја и навика, између талената и укуса: изгледа да



се цивилизација и природа нису довољно слиле једна у другу. Понекад су врло природни људи извештачени у својим изразима и својој физиономији као да имају нешто да сакрију; понекад, напротив, благодост душе не смета суровости манира: често та супротност иде и даље, и кроз опор говор и опоре форме избија слабост карактера⁸⁶.

И тако то стално иде даље. Сталова не заборавља ни оскудицу укуса која се често сусреће код Немаца,⁸⁷ нити сентименталност која је код њих на цени.⁸⁸ Али све те замерке мање падају у очи од замерке коју она чини немачкој књижевности, или, тачније, немачким писцима, који се, по њеним речима, „ретко заустављају кад треба“.⁸⁹ То признање пада у очи тим више што је Сталова иначе пуна хвале за савремену немачку књижевност и њене представнике. Разуме се, она је склона да кривицу и за тај недостатак баца, не на немачке писце, већ на немачку публику и немачку критику, које стоје далеко испод немачких књижевника да би на њих могле утицати. „Нестрпљивост читалаца или гледалаца никако не приморава немачке писце да из својих дела избаце развучена места“, јер они стоје „далеко над својим судијама и владају њима уместо да од њих примају закон“.⁹⁰ Као што се види, Сталова овде прибегава једном очевидно нетачном тврђењу, да би само одбранила и оправдала једну слабост немачких писаца коју је немогуће прећутати. Јер би, по њој, изишло да писци у опште осећање мере не носе у себи, већ да га примају од своје публике; тврђење, које не заслужује да буде опровргнуто чак ни овда кад долази од тако умног аутора као што је Сталова. Да претерана опширност немачких писаца има других узрока, поменуто је на другом месту ове студије.

Листа мерака које Сталова чини Немцима није, као што се види, у опште мала, а нарочито није мала с обзиром на њене несумњиве симпатије према Немцима. Да те симпатије постоје, види се већ из наведеног примера о немачкој опширности боље но из свих хвала које она одаје Немцима. И зар би без тих симпатија биле, даље, могуће и реченице као што је ова: „Треба бити захвалан Немцима на доброј вољи о којој дају доказа клањањем пуним поштовања и учтивошћу пуном формалности, којима су се странци тако често подсмевали. Они су лако могли заменити хладним и индиферентним манирима грациозност и елеганцију које, како им се пребацивало, не могу постићи“.⁹¹ Је ли могуће вештије сакрити немачке недостатке: дубоко

⁸⁶ De l'Allemagne, стр. 23.

⁸⁷ De l'Allemagne, стр. 17 и 22.

⁸⁸ De l'Allemagne, стр. 30.

⁸⁹ De l'Allemagne, стр. 111.

⁹⁰ На истом месту.

⁹¹ De l'Allemagne, стр. 22.

питање, учтивost пуну формалности и оскудицу грациозности и елегације? Очеvidно је да тако пише само пријатељ, и већ поменути берлински професор Рихард Мајер свакако нема право кад вели да је Сталова прва која је познавала Немце, а да је тек Карлајл био први који их је волео.⁹² Не, Сталова је не само познавала Немце, већ им је била и пријатељ, али пријатељ који о њима има лепо мишљење, те отворено казује њихове мане, верујући да им тиме неће шкодити.

На основу замерака које је учинила, Сталова предлаже Немцима и извесне поправке, документујући на тај начин још једном своје пријатељство. Она на крају једанаесте главе у својој књизи износи доста опширно чему би се сви Немци могли научити од Француза: „требало би да науче од Француза да се показују мање раздражљиви у ситним приликама да би сачували сву своју снагу за крупне; требало би да науче од Француза да не бркају тврдоглавство са енергијом, суровост са одлучношћу; тако исто би требало, кад су већ способни да потпуно жртвују свој живот, да га не проводе у ситницама као сићушне и педантне личности, што не би себи допустило право егоизам; требало би, најзад, да они из саме вештине разговора црпу навику да у своје књиге уносе ону јасност која би их ставила на домак што већег броја, онај таленат скраћивања што су га пре пронашли народи који се забављају но народи који раде, и оно поштовање према извесним конвенцијама које не изискује да се жртвује природа, већ да се смотрено употреби машта“.⁹³

Поправке које Сталова предлаже Немцима нису, као што се види, ни незнатне ни малобројне, и, што је још важније, нису ни неумесне. Као и замерке, оне се износе на начин посве деликатан, без увреде за немачки народни понос, и нарочито са више обзира но замерке и поправке које су учињене и предложене Французима. Нов доказ о пријатељским осећајима госпође Сталове према Немцима.

Па ипак, између ње и Карлајла постоји у односу према Немцима осетна разлика. Да би се разумело зашто Рихард Мајер само за њега каже да је први велики странац који је „волео“ Немце, треба одмах рећи да је један цео његов опширан оглед из 1827 године⁹⁴ само систематска и одушевљена одбрана Немаца и њихове књижевности. Он то показује од самога почетка. Већ уводни део тога огледа, који носи наслов: „Стање Немачке Књижевности“,⁹⁵ показује врло много оштрине према поступку раније поменутог француског језуите Bouhours'a:

„Од прилике пре једнога века“, вели Карлајл, „Père Bouhours је поставио себи духовито питање: *Si un Allemand peut avoir de l'esprit?*

⁹² Meyer: Deutsche Charaktere. Стр. 38.

⁹³ De l'Allemagne, стр. 68.

⁹⁴ Carlyle: Critical and miscellaneous Essays. св. I, стр. 22—73.

⁹⁵ State of German Literature.

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

Да је Père Bouhours имао на уму из које су земље Кеплер и Лајбниц, или ко је људском роду дао три најважнија елемента модерне цивилизације, барут, штампарију и протестанство, онда би то просуло светлости на његово истраживање. Да је познавао *Nibelungenlied* и да је знао где су поникли: *Heinecke Fuchs*, и *Faust*, и *Лафа Будала*, и четири петине целокупне популарне митологије, хумористике и новелистике што их у шеснаестом и седамнаестом веку сусрећемо у Европи; да је прочитао једно две стране од Улриха Хутена, Опица, Флеминга, Логауа или чак и Лоенштајна и Хофмансвалдауа, који су већ сви живели и писали пре њега; да је Père Bouhours учинио тај напор, — ко зна да ли не би нашао, и ако с великим чуђењем, да Немац одиста *може* имати мало *духа*, или можда чак и нешто боље? Али такав напор није био потребан Pere'у Bouhours'у. Кретање *in vacuo* је, као што је познато, брже и сигурније по кроз отпорну средину, нарочито за тела без приметне тежине; и тако је лаки језуита, неспречен нити каквим фактима нити принципима, могао сигурно доћи до свога закључка, и, у удобном расположењу, решити негативно, да Немац *не може* имати књижевни дар. — Тако је Père Bouhours дао јасан доказ о својој досетљивости и шаљивости; али је најзад скупо платио за њу. Французи су већ и сами поодавно почели сазнавати по штогод о Немцима, а по штогод такође и о свом критичарском Данилу; и тако је сада несрећни језуита због те једне неумесне шале осуђен да живи; јер је њему ускраћен благослов потпуног заборавља, и он виси обешен о своју рођену омчу, над тамним језером заборавља, према коме се копрца, али до кога још задуго неће доспети. Нека би само његова судбина послужила као опомена сродним домишљанима и у погледу на овај предмет и у погледу на многе друге. Јер је задовољство презирања, раскош опасна увек и у свако доба, много сигурније *после* но пре трудног испитивања⁹⁶.

Карлајлова огорченост иде, као што се види, до жучности. Али, као што обично бива кад се ради више под утиском једног јаког осећања но под утиском факата, и Карлајлу се десило да добрим делом сам себе опровргне и донекле да за право језуити Бухуру. Јер се одмах неколико страна после наведеног места налазе ове речи: „Од времена Опица и Флеминга па до Клопштока и Лесинга — то јест од почетка седамнаестог па до средине осамнаестог столећа — Немци готово нису ни имали књижевност која би била позната, или заслуживала да буде позната на страни; њихов политички положај је за време тога периода био бедан, и споља у сваком погледу несрећан; а изнутра је народ, распарчан у врло много странака и ситних држава, био изгубио свако осећање о себи као народу, и његова енергија и на пољу

⁹⁶ Carlyle: Critical and miscellaneous Essays, св. I, стр. 24—25.

уметности и на пољу ратне вештине избијала је само на парче, одвећ често у колизији, а увек под страним утицајем".⁹⁷ — То је међутим баш овај период пред чији је свршетак језуита Бухур и поставио своје наведено питање и дао на њега одречан одговор. С каквим је, онда, правом могао Карлајл тражити од једнога језуите, у главноме лаика у предмету о коме је реч, да у првој четврти осамнаестог века познаје и старију немачку књижевност? *Нибелуншка Песма* није у то доба још била позната ни у самој Немачкој, јер је, у целини, издата тек 1782 године, па ни онда није направила никакав дубљи утисак.⁹⁸ То је Карлајл свакако требао да зна. Али је он врло добро знао да се *Reinecke Fuchs* и *Faust* нису појавили на свет за живота језуите Бахура па их ипак потрже као аргуменат против њега. Он у својој неправедности према њему иде још и даље. У својим доказима против његовог тврђења он се позива горе и на Опица, Флеминга, Логауа, Лоенштајна и Хофмансвалдауа; међутим су сви ти писци из периода застоја и мртвила за који и он сам каже да у књижевности није имао готово ништа што би на страни било познато или заслуживало да буде познато.

Тако је Карлајл, у својој претераној ревности, одмах у почетку подметнуо себи ногу. Није, онда, чудо што су спотицања честа и што надају у очи. Одмах иза наведених редова, у којима је констатовано жалосно политичко и културно стање Немаца од почетка седамнаестог до половине осамнаестог века, налазе се, на пример, ове речи: „Французи, који су Немце у исти мах и пљачкали и исмевали, описивали су их осталој Европи као полуварварски народ, а она је тај удобан факат драговољно примила на њихову реч. У току већег дела прошлога столећа Немци су, у нашој духовној смотри света, просто били изостављани; о њима је преовлађивало извесно неодређено презриво незнање; то је била тамна земља у којој ако је и светлוצала која варница, она је то чинила само тако колико да покаже да је ту, али је била и сувише слаба да осветли нас. Немци су важили као почетници у свима областима уметности; а многи страни мајстори тешко да су им признавали и толико“.⁹⁹

Човек чисто не може да верује да се у непосредном продужењу малочас наведенога места могу написати овакве речи. Дакле су Французи криви што се онда тако мислило о Немцима! А ко је крив што Карлајл *о томе периоду*, о Немцима тога периода мисли тако исто након читавог века? И нехотице се, према томе, намеће сумња да Карлајл говори искрено кад своју одбрану Немаца правда овим речима:

⁹⁷ На истом месту, стр. 29.

⁹⁸ Vogt und Koch: Geschichte d. deutschen Literatur³, св. I, стр. 168.

⁹⁹ Carlyle, на наведеном месту, стр. 29.

Увек је пробитачно да се има тачно мишљење о својим суседима: шта више, у име већ самог обичног поштења, то је и дужност, и, као и свака друга дужност, доноси и своју нарочиту награду.¹⁰⁰ Јер ако је тачно мишљење о суседима одиста и корисно и дужност, онда се човек мора питати: зашто Карлајл показује тако мало воље да има тачно мишљење о Французима, који су му такође суседи, и то много ближи него Немци? Биће, напротив, да он према Немцима има толико симпатија, да је против свакога ко није с њима, а против Француза тим пре што су још у свежој успомени била француско-енглеска непријатељства под Наполеоном. И онда није никакво чудо што он, између осталог, налази да је књига госпође Сталове „О Немачкој“ до душе „учинила много да пробуди радозналост“, али да је ипак „учинила мало да пробуду радозналост задовољи или чак и води“.¹⁰¹ Тако исто није онда чудо ни то што ставља себи у задатак да попуни празнину коју је оставила књига госпође Сталове или, другим речима, да одбије све замерке које се уопште упућују Немцима, јер им, као што је већ показано, она и сама чини читав низ прекора и мерака.

У своме покушају поступа Карлајл сасвим систематски. Он све замерке, учињене Немцима, дели у две групе: замерке које се односе на *рђав укус* и замерке које се односе на *нејасност* или, како он вели, мистицизам.

Одговор на прву категорију мерака долази тек после другог разлагања и гласи: „Ми се усуђујемо спорити да Немцима недостаје укус; чак и као народ, као публика, узимајући један појам с другим, они, по нашем нахођењу, могу да издрже поређење ма с којим од својих суседа; као писци, као критичари, они несумњиво чине част онима с којима се пореде“.¹⁰² Али је ово тврђење, и ако не непосредно, немилосрдно оповргнуто баш с немачке стране, и то у два маха. Једанпут, у колико су Немци у питању као читалачка публика, у најновије време. У својој више пута навођеној књизи вели берлински професор Рихард Мајер, говорећи о Немцима, да „ниједна цивилизована земља нема горе читаоце: читаоце који читају тако непажљиво, тако без љубави, тако журно, тако без избора. Статистика о распрострањености књига натерала би румен стида у образе“,¹⁰³ завршује Мајер свој суд. Али је од овога много интересантији други случај, случај Гетеов: Гете у два маха изреком вели да „Немци немају укуса“, и то једанпут писмено¹⁰⁴, а други пут у разговору с учи-

¹⁰⁰ На истом месту, стр. 25.

¹⁰¹ На истом месту, стр. 30.

¹⁰² Carlyle, на наведеном месту, стр. 39.

¹⁰³ Meyer, R.: Deutsche Charaktere, стр. 35.

¹⁰⁴ Goethe-Kalender, 1911, стр. 66.

тељем свога сина Римером¹⁰⁵, оба пута говорећи о Немцима у опште. Тако је Карлаја, и ако случајно, сасвим довољно кажњен за своју претерану ревност, и то с Гетеове стране још пре но што је и предузео своју одбрану: јер је Гетеово писмо, у коме чини прву изјаву, из године 1790. а разговор с Римером из године 1813. — Занимљиво је још да Карлаја као доказ о укусу Немаца у опште наводи најистакнутије немачке писце, као да је некоме пало на ум да тврди да *ниједан* Немац, дакле ни Гете, ни Шилер, немају укуса. У томе је, разуме се, само један доказ више да он у овоме случају више осећа но што суди.

На другу замерку, замерку о немачком мистицизму, односно о немачкој нејасности, одговара и сам Карлаја са више резерве. „И после свих ограда“, вели он, „ми ћемо без устезања допустити да у немачком духу постоји извесна склоност ка мистицизму у правом смислу речи, као што можда постоји код свих духова тако настројених као што су њихови. То је мана, али мана која би се једва могла одвојити од изврских особина којима се највише дивимо код њих“¹⁰⁶.

Против таквога се одговора не би могло имати ништа, да се Карлаја задржао на њему. Али он ни у овој прилици није могао а да не остане себи доследан. Допуштајући да Немци у опште показују извесну склоност ка нејасности, он је на себе узео незахвалну улогу да докаже да баш Кант чини од тога изузетак и да се чак „у својим списима у опште“ одликује „јасношћу својих концепција“. Њега Кант подсећа на Руђера Бошковића: „тако је концизан, тако тих, тако прост; са таквом јасношћу и мирноћом савлађује компликованост својих предмета“¹⁰⁷. Овакво се тврђење може међутим разумети само тако ако се има на уму младост Карлајлова: он је тек био прешао тридесету кад је ова одбрана Немаца угледала света. Младост радо тражи тешкоће да би уверила и себе и друге да је јача од њих. Само је Карлаја у овој прилици изабрао и сувише велику, може се слободно рећи, несавладљиву тешкоћу. Јер Шерер, најистакнутији немачки књижевни историк, налази да све три познате Кантове „критике“, дакле његова главна дела, „говоре тешким, често нејасним језиком и ступају пред нас неспретно, у дугачким заплетеним реченицама. Непосредно дејство на образовану публику“, наставља Шерер, „било је тиме већ у напред искључено; наступила је потреба за незгодним ро- дом коментатора и популаризатора; а међу философским стручним писцима завладало је мишљење да се јасност не слаже са дубином“¹⁰⁸. Ето шта о Кантовој јасности мисли најинтелигентнији немачки књи-

¹⁰⁵ Biedermann: Goethes Gespräche, св. II, стр. 200.

¹⁰⁶ Carlyle, на наведеном месту, стр. 61.

¹⁰⁷ Carlyle, на наведеном месту, стр. 63.

¹⁰⁸ Scherer, W.: Geschichte der Deutschen Literatur¹⁰, стр. 521.

www.univerzitet-ska-viblicoteka

УНИВЕРЗИТЕТСКА ВИБЛИОТЕКА

живи историк. Али ма да би само то било сасвим довољно, није без интереса поменути да једном и Ниче назива Канта *Cant*-ом¹⁰⁹ (енглеска реч која, поред осталога, значи: неразумљив говор), а другом приликом налази да је он „у својим појмовима најзгрченији сакатеља што га је икад било“ („der verwachsenste Begriffskrüppel, den es je gegeben hat“) ¹¹⁰. И тако је Карлајл, са својим тврђењем да се Кант „у својим списима у опште“ одликује поред осталога и јасношћу, прошао готово још горе но са својим покушајем да одбрани Немце од прекога да им укуе није јака страна.

Не треба нарочито истицати да се таквим тврђењима, која је лако оборити, чини врло рђава услуга ономе коме треба да помогну; и свакако је и самим Немцима пријатније кад се мирно и, у главном, објективно, као што то чини госпођа Стал, изнесу не само њихове врлине, већ и њихови недостаци. Прави пријатељ у опште не прећуткује мане које се могу поправити, а и похвале се примају са више поверења кад се не хвали све од реда. Осим тога је Немцима, вероватно, било мало пријатно да их неко *брани* тако очајнички у доба кад су већ имали и Гетеа, и Шилера, и у опште најсјајнији период своје књижевности; а да цео Карлајлов оглед треба схватити само као одбрану, казује на крају он сам, називајући га: „испитивање или одбрана“ ¹¹¹. Отуда је његов подвиг и у Немачкој и ван ње задржао само онолико интереса колико у опште има све што долази од интересантних личности, док је књига госпође Стал остала класична и поред свих промена које је на Немцима и Немачкој извршио читав један век.

Али што је главно, то је да се Немци не могу потужити на неповољно или неправедно мишљење о себи ни поводом госпође Стал, ни поводом Карлајла, који заузимају највидније место међу свима странцима што су писали о Немцима. Ствар међутим стоји сасвим другачије кад се загледају најистакнутији немачки писци, или бар неки од њих. Не само Хајне и Берне, по пореклу Јевреји, већ и Гете и Шопенхауер, и Ниче имају о Немцима много неповољније мишљење но Сталова или, нарочито, Карлајла. Понека се њихова неповољна напомена може до душе објаснити срдбом или тренутним нерасположењем, али само донекле; јер се, најзад, многа непријатна истина у опште казује само у тренутку раздражења, али због тога не престаје бити истина. Она, због афекта, може бити само једнострана, јер се, по правилу, односи само на наличје; али се, у колико се на њега односи, мора примити као истина.

¹⁰⁹ Nietzsche: Werke. Leipzig, 1899. Св. VIII, стр. 117. (Goetzen- Dämmerung).

¹¹⁰ На истом месту, стр. 116.

¹¹¹ Carlyle, на наведеном месту, стр. 72.

Да је Гете у два маха изјавио да Немци немају укуса, поменуто је већ.¹¹² Он им тако исто пребацује невештину у писању и склоност ка апстрактцијама: „Немцима у опште смета философска спекулација“, гласе његове речи, „која често уноси у њихов стил извесну неконкретност, несхватљивост, опширност и распарчаност. У колико се више одаду каквој философској школи, у толико горе пишу“.¹¹³ Као што се види, све саме особине о којима је већ било говора. А поводом једне књиге чији је писац под Хегеловим утицајем налазе се код Гетеа и ове речи: „Шта тек о језику наших филозофа морају мислити Енглези и Французи кад их ни ми не разумемо“.¹¹⁴ Опет дакле особина о којој је било говора.

Тако исто има Гете неповољно мишљење и о односу Немаца према уметности: „Немци су просечно правични, честити људи, али о оригиналности, иницијацији, карактеру, јединству и извођењу уметничког дела немају ни појма“.¹¹⁵ Он код њих налази и извесну спорост у схватању, нарочито кад је у питању дело које „одступа од обичнога“.¹¹⁶ Као публика су од природе потпуно равнодушни, али зато, више него икоја друга публика, имају лепо мишљење о себи. „Немачка публика збиља уображава да је нека врста надлештва, сената и да у животу и читању може гласањем одбацити оно што јој се не допада“, вели Гете.¹¹⁷ Специјално у овом случају је, као што се лако може наслутити, мање посреди нека специјално немачка особина, но вечито незадовољство које истакнути писци осећају према својој средини. Госпођа Стал је налазила, на пример, да је таква баш француска публика, а да је немачка другачија.¹¹⁸ Занимљиво је још, у вези с овим, да Гете одступа од мишљења госпође Стал и односно немачке учености и француске површности, бар у колико су у питању песници: „Француски песници имају знања“, вели једном приликом поводом Виктора Иго; „немачке будале међутим мисле да би изгубиле свој таленат кад би се потрудиле да га стекну, ма да се сваки таленат мора хранити знањем и тек њиме доспева до употребе своје снаге“.¹¹⁹

Као год што радо признаје да су „Немци просечно правични, честити људи“, Гете тако исто допушта да захтевају и извесну збиљу, извесну величину уверења, извесно богаство унутрашњег живота“;¹²⁰

¹¹² Вид. пр. 104 и 105, ове студије.

¹¹³ Ecker mann, Gespräche mit Goethe. I. 110 (Reclam).

¹¹⁴ Ecker mann. III. стр. 87.

¹¹⁵ Goethe-Kalender, 1911, стр. 66.

¹¹⁶ На истом месту, стр. 65.

¹¹⁷ Biedermann: Goethes Gespräche, II, стр. 61.

¹¹⁸ Вид. код 90 пр. ове студије.

¹¹⁹ Ecker mann, I. стр. 199.

¹²⁰ На истом месту, стр. 108.



али зато, другом приликом, налази да они „својим дубоким мислима и идејама, које свуда траже и уносе, себи више загорчавају живот но што треба“.¹²¹ По њему, они у опште сувише теоришу и филозофишу: „Кад би човек могао, по угледу на Енглеze, навићи Немце на мање философије а више енергије, мање теорије а више праксе, онда би нам било знатно поможено“ вели једном у разговору с Екерманом.¹²² У овом се случају дакле Гете слаже са госпођом Стал, која такође пребацује Немцима што се мало интересују за реалан живот. Али треба поменути да Гете тај разговор завршује опрезно речима: „Ми међутим хоћемо да се падамо и чекамо, како ће од прилике после једног века стајати с Немцима, да ли ће онда дотерати дотле да више не буду апстрактни научници и филозофи, већ људи“.¹²³

Као и Сталова, Гете још налази код Немаца сентименталност и извесну зависност од туђинштине: „Код Немаца идеално постаје одмах сентиментално“,¹²⁴ гласе његове речи у једној прилици, док другом приликом, и ако не у виду замерке, вели да је „у немачкој природи да све што је страна цени... и да се прилагођава туђинском карактеру“.¹²⁵ Идући даље од Сталове, он једном налази и то да „Немци не могу да се отресеу филистарства“,¹²⁶ а другом приликом констатује да код Немаца све иде на то „да се младеж рано припитоми и да се из ње истера сва природа, сва оригиналност и сва дивљина, те најзад не преостане ништа друго до филистар“.¹²⁷ Немачко је филистарство, према овоме, за Гетеа ван спора. Али ипак све његове замерке достижу врхунац тек у овим речима: „Може се рећи: на немачком је лицу божја рука нечиткија но на талијанском. Код нас је све замрљаније и чак и у форми ретко има чега савршенога“.¹²⁸

Јасно је из свих ових напомена да Гете у својим замеркама иде даље од Сталове. Али су оне ипак учињене мирно, без срџбе и жучности, и морају се примити као израз искреног уверења; толико хваљена Гетеова објективност избија у њима онако исто као и у његовој поезији. За њу је, у тако тугаљивим питањима националне осетљивости, могао бити способан само човек који је стајао врло високо и изнад своје средине и изнад свога времена. Јер је, најзад, за тврђење као што је последње потребна натчовечанска објективност, и оно би у устима свакога странца морало изгледати као чиста пакост. То исто важи и

¹²¹ Eckermann, III, стр. 121.

¹²² Eckermann, III, стр. 178.

¹²³ Eckermann, III, стр. 179.

¹²⁴ Biedermann, II, стр. 205.

¹²⁵ Eckermann, I, стр. 134.

¹²⁶ Eckermann, II, стр. 30.

¹²⁷ Eckermann, III, стр. 177.

¹²⁸ Goethe-Kalender, стр. 62.

за контраст који се налази у малочас наведеним Гетеовим речима да су Немци „просечно правични и честити људи, али да о оригиналности, инвенцији и т. д. немају ни појма“. Човек би чисто могао доћи на мисао да Гете не воли Немце. Таква су му пребацивања одиста и чињена, и у својој дубокој старости, он се, у једном разговору са Екерманом, озбиљно жали због тога: „Ја добро знам да сам многим трн у оку и да би ме се радо курталисали; и како се сад не може ништа против мога талента, удара се на мој карактер. Час веле да сам горд, час сгонета, час пун зависти према младим талентима, час утоноу у чулна уживања, час без хришћанства, а ево најзад чак веле, и да сам без љубави према својој отаџбини и својим драгим Немцима¹²⁹. Ове последње речи показују међутим сасвим јасно да његова неповољна тврђења о Немцима имају потпуно чист извор, да су плод искреног уверења.

За Бернеова и Хајнеова тврђења о Немцима не би се могло рећи то исто. Њихов извор није увек чист, о томе нема никакве сумње. Али су она не мање интересантна, нарочито Хајнеова, која се у исти мах одликују већом живошћу и пластичношћу. Само је изношење њиховог мишљења о Немцима нераздвојно од њиховог односа према Немцима, који би према томе такође требало изнети, бар у најкраћим потезима. Тај је однос међутим, нарочито код Хајнеа, толико компликован, да би и његово најкраће приказивање заузело више места но што допушта оквир ове студије, те због тога овом приликом не може бити говора ни о Бернеовим ни о Хајнеовим мишљењима о Немцима. Толико се ипак може рећи да су она претежно неповољна, и то још неповољнија но што је Гетеово, нарочито у тону.

У том погледу тешко да и Шопенхауер изостаје иза њих. Иако пунокрвни Немац и син угледне немачке списатељке, овај најсимпатичнији немачки философ нема о својим земљацима ни мало повољно мишљење. Тај се факат свакако не може објаснити само његовим пессимизмом; јер је он многе и многе ствари видео стално у повољној светлости, на пример Гетеа, Канта, класичну старину и тако даље, и стално их хвалио, док за Немце има по правилу само покуде.

„Прави народни карактер Немаца“, вели Шопенхауер, „јесте незграпност; она избија из њиховог хода, њиховог делања и поступања, њиховог језика, њиховог говора, причања, разумевања и мишљења, али пре свега из њиховог стила, из задовољства које им причињују дугачки, неспретни, заплетени периоди“...¹³⁰ На истом месту пребадује Шопенхауер Немцима и „неодлучност и неодређеност израза, услед чега све изгледа као у магли“.¹³¹ Нико, према томе, није Немцима безобзирније припи-

¹²⁹ Eckermann, III, стр. 221 и даље.

¹³⁰ Parerga und Paralipomena (Reclam), II, стр. 578.

¹³¹ Parerga und Paralipomena II, стр. 579.

сивао неспретност и нејасност, нарочито не међу странцима. Али Шопенхауер не застаје само на томе. Он додаје да је „странцима услед нејасности мреко све што Немци пишу, јер не маре да пипају по мраку, док сами Немци у томе као да налазе духовно сродство“¹³². Нејасност је, према томе, не само стална особина оних који пишу, већ и омиљена особина оних који читају. Као и Сталова, Шопенхауер код немачких писаца налази још и претерану опширност, мада је не помиње изречно. „На путу ка бесмртности треба стално имати на уму изреку Валтазара Грацијана“: *lo bueno, si breve, dos veces bueno* (Добро, ако је кратко, двоструко је добро), коју нарочито треба препоручити Немцима“, гласе његове речи.¹³³

Код немачких писаца налази Шопенхауер још и велику оскудицу природности, те стога примећује да би за њих било корисно кад би увидели, да, истина, треба колико је могуће мислити као велики духови, али говорити језиком којим говоре и сви други. Треба употребљавати обичне речи, а казивати необичне ствари“, стоји даље „али они раде обратно. Њихове реченице стално иду на штулама“.¹³⁴ Шопенхауер у свему томе, као и у немачком држању у опште, види донекле и аљкавост; отуда његово тврђење да се „Немци одликују од осталих народа аљкавошћу стила и одећа, и да и једна и друга аљкавост потиче из истог извора који лежи у националном карактеру“.¹³⁵

Мада су све ове замерке тежа од теже, оне ипак нису једине. Тако Шопенхауер, поред свих њих, нарочито налази код Немаца несамосталност у суђењу и поступцима, и то им више пута пребацује. „У Немачкој свака глупост у књижевности и свака неуљудност у животу налази гомиле подражавалаца, и нико се не усуђује да стоји на својим ногама“, вели једном приликом.¹³⁶ Други пут опет: „Енглез и кад пише и кад дела призива у помоћ свој рођени суд: то међутим не важи ни за кога у мањој мери но за Немца“.¹³⁷ Опет дакле замерке врло оштре и по тону и по садржини, нарочито кад долазе од писца са тако јаком моћи расуђивања као што је Шопенхауер.

Поред овако крупних мерака губе се, разуме се, све ситније, мада њихов број није мали. Али је важније од тога да Шопенхауер код Немаца готово ништа не хвали, разликујући се тиме и од Гетеа, и од госпође Стал на чак и од Хајнеа. У томе, до душе, може добрим делом бити и огорчености, јер је Шопенхауер за њу имао доста разлога, али доказа за такво објашњење нема. Чак се тамо где је његов неповољан

¹³² На истом месту.

¹³³ *Parerga und Paralipomena*, II, стр. 502.

¹³⁴ *Parerga u. Paral.* II, стр. 552.

¹³⁵ *Parerga u. Paral.* II, стр. 575.

¹³⁶ *Parerga u. Paral.* II, стр. 558.

¹³⁷ *Parerga u. Paral.* II, стр. 550.

суд израз озлојеђености, то, обично, јасно види, те се у толико пре може претпоставити да лично нерасположење није узрок за неповољан суд тамо где се то директно не види. Као пример може згодно послужити разлика коју Шопенхауер повлачи између похвале која потиче из разумевања и похвале која потиче из намере. Прва похвала стоји према другој, вели Шопенхауер, „као тешко задобивена, племенита и искрена драгана према уличној дрољи, чије би дебеле слојеве белила и руменила морали одмах запазити на Хегеловој слави, да су само у Немачкој иоле отмени“. И даље: „Овај као пример за лажну славу изабран Хегелов ореол несумњиво нема себи равна чак ни у Немачкој“.¹³⁸ Ово „чак ни у Немачкој“, као и горње „иоле отмени“ очевидно је у вези са Шопенхауеровом огорченошћу због Хегелове славе, те је тешко рећи колико у њима има правог уверења. Али се баш из тога случаја види да се остале замерке, код којих таква примеса не избија, могу у толико пре примити безусловно, а то важи за све напред изнете Шопенхауерове напомене.

И Гетеови и Шопенхауерови испади против Немаца падају у доба пре немачког уједињења и оснивања данашњег Немачког Царства. Могло би се према томе помислити да су они, и ако са политиком и политичким приликама очевидно немају много везе, ипак донекле одјек незадовољства са политичким стањем Немаца. Видећи свој народ годинама пред Наполеоновим ногама, немачки су великани — могло би се помислити — у опште видели све у црној боји, те им се стога учинило да и његове чисто духовне особине стоје ниско. Али против тога говоре Ничеови погледи на Немце. Они су сви из доба после немачке победе над Французима, а по оштрини ипак нимало не уступају до сад изнетим.

Ниче има један читав мали одељак под насловом: „Шта недостаје Немцима“. И ако их се он и на другим местима чешће сећа, и то махом неповољно, тај се одељак ипак може сматрати као есенција његовог мишљења о Немцима, и то тим пре што се у њему очевидно трудио да буде објективан. „Нова Немачка“, вели Ниче „представља велики квантум наслеђене и научене солидности, те за неко време сме чак и да расипа нагомилано благо снаге. С њом на владу *није* ступила нека висока култура, још мање неки деликатан укус, нека отмена „лепота“ инстиката; већ *мушкије* врлине по што их може показати која друга земља у Европи. Много срчаности и поштовања према себи, много сигурности у опхођењу, у узајамности дужности, много вредноће, много истрајности — и једна наслеђена умереност којој је пре потребан подстрек но брана. Додајем да се овде још слуша и да слушање не понижава... И нико не презире свога противника“. Али, наставља Ниче,

¹³⁸ Parerga und Paralipomena, II, стр. 496.



задобијаће силе се скупо плаћа: сила *заглуљује* ... Немци — некад су их звали народом мислилаца: мисле ли они у опште још и данас? Немцима је сада дух досадан, Немци су сада према духу неповерљиви, политика гута сву озбиљност за одиста духовне ствари — „Немачка, Немачка изнад свега“, бојим се да је ту био крај немачке филозофије... „Има ли немачких филозофа? има ли немачких песника? има ли *добрих* немачких књига“? — питају ме на страни. Ја поцрвеним, али са храброшћу која ме не оставља ни у очајним случајевима одговарам: „Да, Бизмарк?“ — Кад бих само смео признати које се књиге данас читају?... Проклетети инстинкт осредњости!“¹³⁹

Тако, ето, гледа Ниче на ново стање ствари у Немачкој. У његовим замеркама, изузимајући две-три при крају, нема ничега што се не би налазило код Сталове, Гетеа и Шопенхауера, те је у толико чудноватије што он старе немачке недостатке тумачи новим стањем ствари и стеченом силом. У колико му је више стало до тога да покуди садашњицу, у толико мање има право. Он, на пример, сасвим искрено вели: „Немци — некад су их звали народ мислилаца: мисле ли они у опште још и данас“? јер сматра да је такво стање ствари наступило због тога што „сила *заглуљује*“. Међутим Шопенхауер, скоро читавих четрдесет година раније, налази да је „један енглески списатељ био накосно ироничан кад је Немце назвао народом мислилаца“;¹⁴⁰ он дакле на своју садашњицу гледа с те стране онако исто као и Ниче на своју, мада у његово доба није било ни трага од Немачког Царства и немачке силе. Ничеова примедба да сила *заглуљује* може се и иначе тешко примити као објашњење: у доба кад су постале раније наведене пословице у којима се Немцима одриче интелигенција такође није било ни Немачког Царства, ни немачке силе. Али је, најзад, све то споредна ствар. Главно је да Ниче после немачких победа налази оне исте недостатке које су некада, под другим околностима, налазили Гете и Шопенхауер, и то пре свега треба и имати у виду.

Горњим испадом, разуме се, није исцрпено све што Ниче осуђује код Немаца. По њему је „немачки народ хотимично *заглуљивао*, и то готово већ од хиљаду година на овамо; нигде иначе“, вели Ниче, „нису оба европека наркотична средства, алкохол и хришћанство, злоупотређавана порочније. У последње време је дошло уз то још и треће, које само за се може уништити сваку фину и смелу еластичност духа, музика, наша немачка музика која и има и изазива затвор. — Колико је мрзовољне тежине, млитавости, течности, сањивости, колико је *шва* у немачкој интелигенцији! Како је само могућно да млади људи, који свој живот посвећују духовним циљевима, не осећају у себи први

¹³⁹ Nietzsche's Werke. Leipzig. 1899. Св. VIII, стр. 108—9.

¹⁴⁰ Parerga u. Paralipomena, стр. 594.

инстикат духовности, инстикат за самоодржање духа — и пију пиво“.¹⁴¹ Као што се види, Ниче у другом делу ове напомене иде потпуно — разуме се, несвесно — стопама госпође Стал, само што немачкој интелегенцији упућује ону замерку која код Сталове важи за цео немачки народ.

Тако се исто Ниче слаже са Шопенхауером, који је налазио да је прави народни карактер Немаца незграпност, кад вели: „Круто геаштво духовнога геста, *незграпна* рука при хватању — то је у толикој мери немачко да се на страни брка са немачким бићем у опште. Немац нема прсте за *ниансе*“.¹⁴² Од Шопенхауера се овде Ниче разликује само оштријим тоном.

Али поред мерака у којима се јављају већ раније кућене немачке мане, има код Ничеа и таквих које су везане само за његово време. Оне нису мање карактеристичне. „Говорио сам о немачком духу“, вели Ниче, „да постаје грубљи, да постаје плићи. Да ли је то доста? — У ствари мене плаши сасвим нешто друго: како је све горе са немачком озбиљношћу, немачком дубином, немачком *страшћу* у духовним стварима“.¹⁴³

На основу тих и ранијих опсервација може онда Ниче сасвим природно доћи до закључка као што је овај: „Не само да је јасно да немачка култура иде у натраг, већ зато има и оправдана разлога. Нико најзад не може дати више но што има: то важи за поједнице, то важи за народе. Ако се сва духовна снага заложити за силу, за високу политику, за привреду, светски саобраћај, парламентаризам, војничке интересе — ако се оно разума, збиље, воље, владе над собом што се има изда на *ту* страну, онда се појави мањак на другој страни. Све су велике епохе културе епохе политичкога наставка: што је велико у смислу културе, било је неполитичке, чак антиполитичке природе... У оном истом тренутку кад се Немачка појављује као велика сила, добија Француска као *културна сила* сасвим други значај“.¹⁴⁴

Као и раније, Ничеово је објашњење споредна ствар и не мора бити тачно. Да духовнога полета може бити и у политички снажним епохама, показује, поред осталог, „Јелисаветин Век“ у енглеској књижевности, век Лудвика Четрнаестог у француској, и епоха Фридриха Великог у немачкој књижевности, каогод што, с друге стране, необичан полет руске књижевности у прошлом веку показује да такве појаве нису нераздвојно везане за политичко напредовање. Али је стање које Ниче констатује у обновљеном Немачком Царству од врло великог значаја и заслужује сваку пажњу чак и онда кад његови погледи

¹⁴¹ Werke, VIII, стр. 109.

¹⁴² На истом месту, стр. 115.

¹⁴³ На истом месту, стр. 110.

¹⁴⁴ Werke, VIII, стр. 111.



не би били слободни од извесне дозе песимизма. Јер то стање, у колико су у питању Немци као народ, не само не представља напредак према староме, већ значи директно назадак.

После мишљења тако истакнутих представника немачке мисли као што су Гете, Шопенхауер и Ниче, друга су немачка мишљења о Немцима мање интересантна. Али не и мање значајна. Јер би после наведених замерака и покуда, које су испрекидане, обично изоловане, понекад пристрасне, и по правилу чешће израз темперамента но хладног посматрања и размишљања, знатно допринело верној слици о Немцима мирно и непрекидно излагање једнога Виктора Хена, писца најбоље књиге о Гетеу и других ваљаних књига. Али је оно и сувише опширно за ову прилику, те се мора оставити за други пут. Из истих се разлога мора оставити за други пут и разлагање професора Вајзеа; оно је и мање интересантно и мање значајно од Хеновог, каогод што је и његов писац мање интересантан и значајан од Хена, али је стекло право на општу пажњу тиме што се налази у једној код Немаца опште примљеној књизи,¹⁴⁵ те се у неку руку може сматрати као просечно немачко мишљење о Немцима.

Само, и без тога, изнета мишљења о Немцима показују подударност у толикој мери да се без великих ограда могу примити као тачна. Значај је те подударности у толико већи у колико су извори сасвим различити: у изрекама и пословицама су, поред Немаца, били заступљени готово сви европски народи, а међу истакнутим писцима су, поред немачког народа, заступљени још и француски и енглески. Толика сагласност свакако даје право да се основна тврђења приме као истина, и то чак и онда кад за то не би било других разлога. Али тих других разлога има: немачки језик и немачка књижевност дају о Немцима низ података¹⁴⁶ који се највећим делом поклапају са овде изнесеним тврђењима, и тиме је њихова вредност још јаче зајемчена.

М. Тривунац.

ПРАКТИЧНИ УЧИТЕЉСКИ ИСПИТ

У нас се каткад олако схватају поједине просветне установе и прилике. Често се неће више ни да размишља на што су и откуд поједине установе, и ако је то врло потребно, да би се могло правилно судити о њима. Место свестранијег испитивања саме установе истакне

¹⁴⁵ Weise: Unsere Muttersprache. Leipzig и Berlin 1907. Стр. 36 и даље.

¹⁴⁶ О томе вид. »О Немцима« у »Срп. Књ. Гласнику«, св. 253—256.

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

WWW.UNIBE.RS



се каткад сумња као да ју је донело министарство просвете само из неког нерасположења, и онда је готов суд: да се укине! Није добра! Што ће? И сад нико више не мисли каква је намера била министарства просвете, као највише просветне власти, које смо ми готови да окривимо и за своје погрешке и кад оно ради, као и кад не би радило. Такав је случај и с практичним учитељским испитом, који је прописан чл. 29. садашњег закона о народним школама.

Против њега су многи, бар тако мени изгледа. По томе могло би се мислити да је он доста неко велико зло, од кога нам се ваља што пре спасавати. Па ипак има их доста, који сумњају у то. Што се пак мене тиче, ја овај испит нити ћу да браним нити ћу га нападати. Изнећу само шта се мислило кад је установљен, како изгледа данас у пракси и онда нека сваки суди: да ли је у истини неко зло и треба ли га укинути или можда само реформисати. А ја унапред верујем да ће се за ово последње сложити већина школских људи.

*

Први пут, за свршене ученике учитељске школе с положеним учитељским испитом, установљен је у нас практични учитељски испит законом о народним школама од 1898. г. По овом закону учитељски кандидати требали су, кад сврше учитељску школу, да се вежбају и служе бесплатно у основној школи док овај испит не положи. Ово је била тешка одредба, особито кад се зна да они који сврше учитељску школу махом су сиротиња, и једва чекају да добију учитељску службу. Ма како се добро мислило, а ја верујем да није зло, јер за то не би имало разлога, ипак је ово било просто неостварљиво према нашим приликама. Зато се брзо и морало приступити законској измени ове одредбе. Учитељским приправницима давата је сад плата и пре положеног практичног учитељског испита, али им те године нису рачунате за повишице и пензију. Несумњиво прва погрешка овим је само упола исправљена, али оправдано неспокојство није одстрањено. Много то значи кад се младим учитељима с малом платом продужи рок за добијање повишица баш и кад би оне биле завидне.

Нови закон о народним школама није хтео да остане практични учитељски испит по старом из ових разлога, а и стога што је у почетку изгледао донекле и неозбиљан: млади учитељи испитивани су из програма за основне школе, а испитивали су их учитељи, каткад, који имају мање школовање и од самих кандидата!

По моме схватању практични учитељски испит треба да је на првом месту подстицај или опомена младим учитељима да нису готови са својим усавршавањем свршетком учитељске школе и кад положи завршни испит у њој, који се по новом закону зове учитељски испит зрелости (чл. 29.).

Није реткост да млади људи, кад сврше учитељску школу и оду у село, западну у незгодну околину, која њима овлада. Практични учитељски испит треба, у неку руку, да их чува од тога. Он ваља да их стално подсећа да ће у времену од 2—5 година своје учитељске службе имати да даду рачуна: шта су за то време урадили на свом усавршавању, како су научили да примењују стечену педагошку теорију у пракси и колико су у овој измакли унапред.

Практични учитељски испит је државни испит.

Држава нема рачуна да јој се млади учитељи одмах у почетку запусте, да занемаре рад на самообразовању, које је исто тако важно као и њихово претходно школовање, које иначе без самообразовања губи своју вредност. Истина је да школа ваља да им је улила љубав ка послу и подстакла тежњу за радом, која неће никад престати. Али баш кад се пође и с тога правилног гледишта практични је учитељски испит потребан: он је контрола највишој просветној власти шта су учитељске школе у том правцу урадиле. Јесу ли оне одговориле свом задатку у пуној мери и је ли у њима рад како треба?

Држави се сад не може с разлогом замерити, као по закону од 1898. г., што хоће и на овај начин да контролише рад у учитељским школама и што хоће да овим испитом поново нагласи младим учитељима да им је дужност радити, и кад сврше школу, на свом личном усавршавању. Држава тим младим људима признаје време до овог испита и за повишице и за пензију, те стога, ако су поље вредни, не могу ништа изгубити, а могу добити, јер су принуђени да раде. Добит пак њихова добит је и државна.

У осталом при доношењу ове одредбе законодавац се послужио и аналогјом. Овај испит има у Немачкој, где је он много строжи, па кад има смисла за немачке учитеље, свакако да неће бити зло, ако га буду полагаали и наши млади учитељи. Али је још од већег утицаја било поређење с нашим наставницима средњих школа. Ови наставници, кад сврше философски факултет у универзитету, морају положити дипломски испит и тек онда могу добити за сунпенте. Као сунпенти морају служити две године, које им се рачунају за повишице и пензију, па да стекну право да полагају професорски испит, који морају положити за пет година, иначе се отпуштају из службе. А професорски је испит државни испит за наставнике средњих школа.

С овим је слично оно што бива с учитељима, који сврше учитељску школу и положе учитељски испит зрелости (Чл. 29. закона; чл. 19., 30. Правила о полагању учитељских испита).

Ако је правилно да учитељима не треба практични учитељски испит, дакле државни испит, онда, аналого томе, ни сунпентима не треба професорски испит, тим пре што они за њ плаћају и велике таксе, док учитељи не плаћају никакве таксе. Међутим, држава и не

мисли на укидање професорског испита. Напротив она га је недавно реформисала. Сем тога она постепено заводи државне испите и за оне струке за које се до сад државни испит није полагао.

Кад се говори против практичног учитељског испита, онда се истиче још један нарочити разлог за учитеље: сиромашни су, и онда што да се задужују ради доласка у Београд, где се овај испит полаже! После овог неозбиљног разлога доста је рећи само оволико: нека се задуже, или још боље нека их држава помогне, ако не може бити друкчије. Вреди то баш и да нема овог испита, јер иду у културни центар Србије и Српства, где ће бити од интереса да разгледају и проуче културне установе, особито ако нису живели у њему ни чешће долазили за време учења учитељске школе у унутрашњости.

Све за сад говори дакле за практични учитељски испит, а ништа против њега.

Питање може бити: да ли је удешен како треба, и да ли у томе не треба реформе.

*

Правилима за овај испит од 21. маја 1904. г., ПБр. 8456, тражи се од кандидата писмени домаћи рад. Питање за овај рад бира сам кандидат (чл. 16.), и оно треба да је тако да се може обрадити и теоријски и практично. На крају рада треба навести српску педагошку литературу, да би се видело шта је кандидат читао и уопште да ли познаје важнију нашу стручну књижевност. Правилима се није хтело да кандидат ради овај писмени рад пред комисијом, јер је то тешко. Човек није свакад расположен ни писмо да напише, и онда како би да расправља неко педагошко питање, које би захтевало у овом случају и много већу теоријску спремину, а и веће памћење, које често може и да вара. Боље је дакле да кандидат ради писмени рад код своје куће, кад је оран, кад има расположења и воље за то. Тако се мислило, па је тако и Правилима прописано.

Али, радећи за испит, не сме се занемарити рад у школи, за што је сваки плаћен од државе, јер је овај испит ради рада у народној школи. Зато кандидат и нема права на испит, ако му рад у школи није оцењиван најмање повољним оценама.

Кад су испуњене ове две погодбе, т. ј. домаћи је рад добар, а и практични рад у школи оцењиван је најмање повољним оценама, онда се кандидат позива на практични учитељски испит. Он сад прво извлачи питање, изради припрему, за коју има на расположењу обично један дан, а по Правилима најмање пола дана, и онда држи предавање. После одржаног предавања држи се критика. Комисија цени како је израђена припрема и како је рађено у пракси.



WWW.UNILIB.RS Од кандидата се тражи да истакне разлоге што је радио како је радио, да нађе своје погрешке и да истакне како је требало радити и зашто. После свестране критике изриче се одлука: је ли кандидат положио испит или није, и да ли ће после године дана морати поново полагати.

Као што се види све је срачуњено да се утврди: је ли кандидат примењивао стечену теорију, да ли је читао и усавршавао се и колико је савршенство постигао у теорији и пракси.

Онда, кад је установљен овај испит и написана Правила за њ, мислило се да ће овакав какав је данас имати пуног смисла, пошто сад није оно што је био по закону од 1898. г. Намера је несумњиво била добра, а друга је ствар ако у њеном извођењу има каквих мана; њих онда треба отклонити.

*

Искуство моје као председника комисије за овај испит показало је:

1. да понеки кандидати олако бирају питање за писмени домаћи рад. Узимају се често питања, која се и немају шта обрађивати и с практичне стране, на пр.: о задатку васпитања, о задатку наставе, о задатку дисциплине, о формалним ступњевима и т. д. Међутим, сваки домаћи рад по Правилима треба увек обрадити и теоријски и практично, да би се код сваког видело: како је кандидат схватио питање и како га је примењивао у практичном свом раду. Зато су за домаћи писмени рад подесна питања као што су ова: школски излети, школски врт, рад у припремном разреду, школске свечаности, први дани у школи, родитељске вечери и т. д. Код сваког оваког питања треба изложити важност и циљ, па онда показати како их је кандидат изводио у својој школи, шта је постигао и какво је искуство стекао. Подесно је као питање за писмени домаћи рад узети и понеки важнији чланак из читанака за основне школе, на пр.: На брду, Манастир, На славу и т. д. и показати шта се хоће овим чланцима, како је дотични чланак схватио кандидат, како га је обрађивао и какво је искуство стекао?

До сад се дешавало да наставник узме неко питање, које се може обрадити и с практичне стране, на пр.: о родитељским вечерима, о учитељеву раду на просвећивању народа ван школе, о казнама у васпитању и т. д., па их обради само теоријски. Међутим не наведе ништа шта је он радио у пракси. Зато се и не види из писменог рада: је ли учитељ држао родитељске састанке, је ли радио на просвећивању народа и ван школе, је ли примењивао строге казне, па ако није, онда како се помагао кад није строге казне примењивао.¹

¹ Врло леп изузетак учиниле су ове године два кандидата: *Бисетија Рајићева*, учитељица из Грбица, и *Драга Манокова*, учитељица из Јаловик-Извора.

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

2. Домаћем писменом раду не поклања се вазда довољно пажње ни што се тиче садржине ни облика. Било је случајева да се цео рад изради врло брзо, каткад за једно вече, бар по причању кандидатовом. Садржина таквих задатака мора да буде површна и погрешна, и ако се не обраде с практичне стране. Па и на језик не пази се довољно у таквим задацима. Због ове, да кажем, немарности и олаког узимања посла ове године нису пуштени на испит деветнаест кандидата, јер им писмени радови нису били довољно обрађени.

3. И припреме за практични испит не ураде се свагда како треба. И оне често садрже многе погрешке. У неколико припрема ове године члан комисије за српски језик обележио је првеном писаљком 50, 60 и 80 погрешака! Доста има и методичких погрешака, и ако се даје довољно времена за израду припреме. Свакако су овоме криве учитељске школе, које су дужне биле дати им бољу спрему, а потом су криви и сами ови кандидати, који нису довољно радили после свр-

Прва је писала о *родитељским вечерима*. Образложила је њихову вредност, па је онда изнела и свој рад у пракси: како је сама позивала родитеље на састанке, шта се са њима разговарала и какве је резултате постизала. Друга је писала о *казнама у васпитању*, па је заступала да не треба примењивати строге казне; а у потврду да се може избећи строго кажњавање изнела је овај леп пример из своје праксе: „Дошла сам на нову дужност крајем школске године. Застала сам свога младог ученика М. да не познаје слова, ма да му је буквар од употребе био сав разлистан. Кад се привикут обратих њему да ми што прочита, он је ћутао, а деца место њега заграјаше: „М. је најгори ђак, ништа не зна, бије нас“ и т. д. Ради свог оријентисања допустила сам да деца овога пута кажу све што имају о „најгорем“ ђаку, не прекидајући их у говору. Деца као деца надметала су се ко ће више и страшније рећи о овоме маломе грешнику, који је стојички подносио моралне ударце својих другова. Кад су се деца готово заморила, ја им благим, али нешто повишеним гласом наредим да ућуте, јер су ми доста рекла о М., изјављујући своју жалост *ако* је све то тако, јер бих волела да су сви добри.

Мало доцније позовем поново М., и што је могућно блажим гласом, упитам га: зна ли шта је насликано на првој страни буквара. Ну он, посматрајући ме испод ока, цинички је ћутао. Покушам да га помилујем и охрабрим, али се он неповерљиво трже, надајући се ваљда уобичајеној казни после свега што је претходило. Оставим га. Почнем рад трудећи се да будем што живља и занимљивија у настави. Сва су деца учествовала с интересовањем, само ме је М. намргођено посматрао.

Кад бејасмо једном у двористи, запитих децу: знају ли неку игру, па да ми је покажу. Деца су се утркивала. Као узгред запитам и М., који је одвојен од друштва посматрао све нас, да ли зна и он неку игру. Он ме погледа једним изразитим погледом, али је и даље ћутао. Деца на то у глас викнуше како се М. никад не игра са њима, како је мучно мачку, крао трешње.... Видела сам да су били спремни да ми још много грехова изнесу, можда и измисле, јер им М. не беше ни мало симпатичан. Сад их укорићу што говоре кад их не питам и забраним да ми више о њему говоре.

Зачудо је да је М. уредно походио школу и поред свега беспосличења у њој. Изгледа ми да је уживао да другове својим присуством дражи и мучи баш као и

школе у оном правцу у коме их је школа упућивала. Шта више који пут изгледа да су понеки напустили рад у започетом правцу и подлегли утицају околине од које они треба да су увек јачи.

Било је кандидата, који изјаве приликом критике да се у пракси не може да ради како је препоручивано у учитељској школи. Не може се правилним а може неправилним путем, да би се постигао добар рад! Међутим баш ово је немогућно. Ови случајеви наглашују да је самообразовање у првим годинама учитељске службе било каткад и сумњиво. То издају и многе погрешке у раду, а код неких и већа непоузданост приликом критике. Кандидат је напустио да ради како је учио у учитељској школи, а можда није тамо због краткоће времена довољно ни упућен како да ради, и зато је радио погрешно у пракси. На овом испиту он се присећа како треба, како се тражи, али нема окретности и лакоће да се брзо помогне. Да је сталног школског надзора и то стручног свакако не би овога било. Млади људи били би

мачку и да им се тако свети што га понижавају, јер им је пре мога доласка чинио многе пакости и за то био често кажњаван.

Првих дана оставила сам М. на миру, причајући свој деци како волим децу, која су добра, која братски живе међу собом. У то време, ако би ко кога тужно, ревносно сам испитивала да ли је тужени *хтео* или је *случајно* нанео вреда своје другу, позивајући у помоћ и другове очевидце. Кад би се тако истрагом уверила да је увреда нехотична, ја нарочитом интонацијом гласа уверим да се то исто могло и може десити и њему — тужноцу. И стављајући на срце очевидца и осталих другова питање: је ли право казнити туженога кад није хтео, очекивала сам да чујем њихово мишљење. Милина је посматрати овакве моменте. Лепо се види како се душа расплаваног детета криви под утисцима праведних а благих речи. Оно утире сузе, прашта, а кривац, само деци својственом искреношћу, обећава да ће у будуће казнити, и — сви одлазе на игру или посао, задовољни што се тако лепо свршило.

Ја у оваквим моментима не испуштам М. из очију. После неколико оваквих и сличних случајева М. подиже своје натмурене очи и посматра ме. Ну чим му се поглед сукоби с мојим, он скупља обрве и обори очи. Сад већ осећам да сам бар један корак пришла тој запустеној души.

У ово време мога упознавања с децом нити сам почињала нити свршавала часове рада без песме. „Ко пева о злу не мисли“. Сва моја деца певају, само М. не пева (још мисли о злу). Прођем поред клупе, па застанем као случајно пред њим и при певању дотичем се његове руке. Нешто доцније хватам га за руку. Он ћути и мирно држи своју руку у мојој. Ја га не гоним да пева, верујући да ће песма најзад пробудити срце и оно ће запевати и без моје наредбе, и то ће тек вредети.

Доцније му се почнем обраћати да ми дода неку ствар. Намерно му дајем неку своју ствар да је однесе у школу и т. д. Затим га шаљем до мога стана да ме послуша. Ово сеоској деци чини нарочито задовољство. Све он ово чини ћутећи. После извесног времена заћелим да ми на часу направи само једну, две прте. Нема писаљке. Ко ће да буде добар да позајми свом другу писаљку? „Ја, ја“... чују се дечји гласови, који на душу М. топло утичу. Он се још не смеје, али му је поглед ведар, јер већ осећа да ми је и он што и остала деца, мио. Кратко похвалим децу



WWW.UNIBLIS.RS

УНИВЕРЗИТЕТСКА
ВИБЛИОТЕКА

заштићени, па не би имали да се боре с разним невољама и могли би се у истини свом снагом посветити школском раду, и онда би морало све боље бити. Зато што је сад овако и ако само у појединим случајевима а не уопште, морамо признати, има и наше кривице, јер нисмо могли или нисмо хтели да им помогнемо. Шта ће пре млади учитељ и учитељица кад их поставе у неко затурено место и оставе саме себи да се боре и с кметом и председником и ђачким родитељем а каткад и с фамулусом?!

Да ли не чинимо много неправде кад тражимо од таквих да се свом душом посвете школи, да раде и на свом усавршавању?

Ове прилике или још боље неприлике, ја мислим, и наводе поједине људе да траже укидање практичног учитељског испита, са чиме се ја не бих могао сложити.

као добре другове; додајем М. писаљку, напомињући да добар ђак чува и носи своју писаљку. Упућујем га да начини црту једну, па још једну — ето столица! »Седи, М., на ту столицу«, велим му смејући се и милујући га. »Не могу«, процеди он првинут кроз стиснуте зубе. »Зашто?« и т. д. Већ разговарамо. Он је још помало неповерљив, у речима штедљив, али ледена бора око његовог срца попушта под утицајем благих речи и насмејаних погледа мојих.

И даље зовем М. да ме послуша и то сад и заједно с којим другим ђаком. Доцније премештам га међу оне, који су га највише огуђивали. »Хајд' насликајте М. слово о, с« и т. д. »Он је ваш друг, покажите му, па да и он зна«. Деца се утркују ко ће пре. »Ето«, велим им, »сви сте ви моја добра деца и зато вас волим«. Деца ме весело гледају и, тако рећи, милују ме својим погледом. »А воли ли ко од вас мене?« питам даље ја. »Ја те волим, и ја, и ја«, кличу деца. »Ја бих хтела да знам волите ли и своју мајку и да ли је слушате?« »Волимо, волимо!« — И сад настаје причање анегдота из породичног живота, што ми најбоље показује духовни ниво дотичне деце. »Волите ли, децо, и своје другове?« »Волимо и другове«. »А. М.?«, питам ја са зебњом. »И М. и он је сад добар, више нас не бије. Ја ћу да му показујем слова, и ја, и ја«, пролама се по школи усклик чистих срдаца децих. М. се стидљиво смеши и ћути. »Е баш сте ме развеселили. Хоћемо ли да певамо?« »Хоћемо, хоћемо!«

Продужила сам у овом правцу, мирети и учећи их да се међусобно љубе. Крај године убрзо је потом дошао. М. је, истина, остао да понавља, али ми је он данас, ма да од природе слабо обдарен, ипак вредан и нажљив ученик. Успела сам да и код њега развијем саморадњу. Он често зажели да и преко одмора остане у школи, да би могао задатак да изради и да ме задовољи; блажен је, јер га ја још увек ословљавам: моје добро дете!

Моја морална награда била је у једном дирљивом моменту кад му је ђедан веома осетљив друг плакао што је укoren за неку некоректност, а М. га је загрлио и тешио. Оваки призори пријатно узбуђују моју душу и сведоче ми да у васпитању идем правим путем. Оваким радом успела сам да су у мојој школи највеће казне опомена и увор. Па и ових казни, држим, не би било да су погодбе за рад у свему добре.... Завршујем своје погледе на казне личним искуством: љубав наставникова према деци може више него и једна казна..... Овај пример ваује како из писменог домаћег рада треба да се види примена стечене педагошке теорије у пракси.

Све спољне сметње треба отконити од младих учитеља, треба их у сваком погледу обезбедити, учинити им све, па задовољити их и у њиховим захтевима што се тиче побољшања материјалне награде, и онда тек с пуним правом захтевати да се свим срцем посвете узвишеном васпитачком позиву.

Практични учитељски испит према томе треба и надаље да остане све докле год постоје уопште државни испити. При том може се реформисати и то што пре с претпоставком да ће се убрзо испунити и горњи захтеви, који се тичу отклањања тешкоћа с којима се млади учитељи данас безуспешно боре и узалуд троше своју снагу.

*

Реформе практичног учитељског испита могле би за сад бити у овоме:

1. Да се полаже само пред стручним лицима из министарства просвете, јер: а) министарство треба преко овог испита да контролише рад у учитељским школама, и б) оно треба да испитује шта смета те понеки млади учитељи и учитељице овдеонде не могу да покажу довољно снаге или спреме и одушевљења у првим годинама службе. Министарство просвете треба то да зна, јер оно је једино у стању да им помогне. Ово се имало у виду кад је у Правила за полагање овог испита унета одредба да референат за основну наставу буде председник комисије за практични учитељски испит, што је после измењено али са чиме се ја не могу да сложим.

2. Писменом домаћем раду ваља поклонити већу пажњу, и то: а) у будуће не треба примити ниједан рад, ако није обрађен и с практичне стране (чл. 17. Правила), и б) треба и о овоме раду разговарати с кандидатом. Комисија дакле треба да провери: да ли кандидат правилно суди и је ли изворе, којима се служио, правилно схватио, једном речи кандидат има да брани свој домаћи рад као год и своје практично предавање. Тек ако комисија буде задовољна кандидатом одбраном домаћег рада, онда да га пусти на практични испит.

3. Израда припреме за практични испит да буде под надзором Испитне Комисије (чл. 23. Правила) и да се за то даде 2, 3 до 4 сата времена. Ово се може удесити тако да 5 до 10 и више кандидата једновремено израђују припрему, стављајући им на расположење и књиге у којима има градиво што ће да се обрађује.

Ако би се хтело да испит буде још значајнији и строжи, могло би се тражити да кандидат држи предавање и без писања припреме. У том би се случају претпоставило да је кандидат довољно извежбан у раду и да му није потребно писати припрему, јер несумњиво не пише је ни у својој школи. Али ја нисам за ово, јер кандидату, ма како да је спреман, треба дати времена да се прибере и размисли о гра-

диву како да га методски што боље обради. Испит није зато да намерно ствара тешкоће, већ да кандидат на њему покаже достигнуту способност за рад.

Треба дакле припрему за практично предавање да израђују кандидати пред комисијом; да им се даде довољно времена да спреме потребна наставна средства за рад и онда да држе предавања, после којих долази дискусија из које ће да се види укупна педагошка спрема кандидатова (Чл. 25. Правила). Тек после ове дискусије ваља да се даје оцена строго у смислу чл. 26. Правила о овом испиту.

*

По моме мишљењу реформа практичног учитељског испита требало би за сад да буде у овом смислу и у овом облику.

Износим ове напомене и предлоге у најбољој намери с надом да неће и од сад ружно мислити о овом испиту нико од оних који су до сад били према њему нерасположени, и да неће осуђивати министарство просвете и за оно што оно чини у најбољој намери у интересу школе и просвете.

Нека сваки суди, али само право.

Љуб. М. Протић.

ЈЕДАН ПРИЛОГ МЕТОДИЦИ СРПСКОГА ЈЕЗИКА

Читање у основној школи.

Важност и задатак; припрема за читање и писање — чулна настава; прва настава читања и писања; читање.

Вредност појединих наставних предмета цени се по томе, колико је кадар који од њих допринети остварењу највишег васпитног циља човековог — образовање јаке моралне воље. Воља има у себи два главна елемента: убеђење и поступање. Прво се постиже знањем, а друго интересовањем, које треба да је многострано. А пошто настава из Српскога језика буди код васпитаника многострано интересовање, то излази, да ова настава и свестрано образује ученике и зато учење Срп. језика (матерњег) треба сматрати као један од главних задатака народне школе, јер се овом наставом највише доприноси остварењу главног васпитног циља.

Без знања свога матерњег језика васпитаници не могу имати љубави према своме народу, нити без њега могу проучавати прошлост свога народа. Знање свога језика отвара им пут за даље усавршавање и самообразовање. Знање Срп. језика, ако се градиво савесно



о дабере и правилно обради, може толико корисно бити, колико имамо и праваца васпитања.

Што је Српски језик у осн. школи, то је *читање* у настави Срп. језика. „*Читање је најмоћније средство за самообразовање и даље усавршавање.*“ Научити децу читати јесте један од најважнијих задатака осн. школе. Читање је потребно, да би ученици могли *сами* утврђивати и проширивати стечено знање. А да би овог утврђивања и проширивања знања могло бити, потребно је, да се *зна* читати и да се *уме* читати. Није једно исто знати и умети. Знати читати, значи: тачно и лепо прочитати оно, што је написано или наштампано, а умети читати, значи: разумети оно, што је прочитано. Знање и умење треба да су крајње мете у свакоме наставном раду. Па кад читање има тако важну улогу у настави Срп. језика, а ова у целокупној настави осн. школе, то читању треба поклонити и највећу пажњу, а не губити се у ситницама, лажним идеалима, погрешним правцима и т. д., те важност читања запостављати другим наставним предметима.

Свакоме учењу мора да предходи чисто емпиричка припрема: и тек, пошто се нагомила прилична количина обичнога посматрања, треба да почне радња разума или спекулативно мишљење. Зато и пре почетка давања наставе из читања и писања долази *припрема* као веома потребна психолошка подлога.

Посматрањем конкретних предмета и вођењем разговора о њима развија се код деце пажња, мишљење, фантазија и интерес за саму наставу. Дете на тај начин постаје пажљиво, школу и учитеља почне волети и почне му се развијати поуздање у своју моћ учења.

Један од најпростијих, али у исто време и најприроднијих наставних облика, у коме се наставна грађа даје ученику, то је изношење и посматрање самога предмета. Овим радом, најкраћим а најпоузданијим путем, добива ученик представу о ономе, са чим хоћемо да га упознамо. На овај начин ученик једним погледом може добити бољу и јаснију представу, но што бисмо је могли створити многим и многим пробраним речима. При овоме наставном раду — посматрању неког предмета — не ради само чуло вида; но, према приликама, њему прилазе у помоћ и друга чула. Што буде више чула при посматрању у активи, то ће се и представа посматраног предмета живље и јасније представљати у свести.

Ова врста наставнога рада — посматрање — највише се употребљава овде у припремном делу елементарне наставе. Као у свакоме наставном раду, тако и у изношењу и посматрању појединих *нарочито* изабраних предмета мора бити неке поступности. Тако: пред ученике треба у почетку износити простије и занимљивије ствари, а после сложеније; најпре предмете, па после моделе и напослетку слике.



При овој наставној раду — чулној настави — треба пазити на јасност опажања и на тачност изражавања. Нарочиту пажњу треба обратити на правилно и тачно изговарање речи.

Психички процес, који се врши за време ове припреме исто је тако важан, као и само учење читања и писања. А, кад се још и то зна, да после овога савеснога рада настава у читању и писању иде много лакше и брже, то онда овој почетној послу треба поклонити највећу пажњу, — а ту се баш и огледа спрема и вештина једнога учитеља.

Овом очигледном наставом тј. дужим посматрањем неког предмета, дужим и испрцијим разговором о његовим особинама, довођењем тога предмета у везу са другим познатим предметима и у везу са човечјим животом, детету се тај предмет кроз чула јасно представи у свести и оно добија потпун и јасан појам. А такве речи, које код ученика представљају јасан појам о неком предмету, деца ће лако елементовати — анализирати. И те елементе — гласове — и његове симболе — слова, они ће лако синтетичким путем састављати у речи и учити читати и писати. Зато је овај рад — припрема — психолошки оправдан и према томе неопходно потребан за прво учење читања и писања.

Наука о васпитању захтева, да се, нарочито у прво доба школовања, што више прича деци; јер причањем се деца разведравају, појачава им се љубав према учитељу и школи и навикавају се на пажњу. Причањем се проширује круг представа, вежба памћење и постиже чисто и лепо говорење. *Лепо причање основ је тачноме и лепоме читању.*

При овој раду — причању — учитељ мора бирати приче по садржини тако, да то не буде за децу ни сувише високо — непојмљиво, ни са свим празно — познато и без вредности. Причање мора бити топло и мора занимати ученикову душу. „Причати лепо значи: имати у власти најмоћније средство наставно, значи: мамити душу децу на оно што треба да науче.“ Причање не сме бити само ради забаве, него њиме треба ићи на то, да се деца извежбају у лепоме излагању усмено својих мисли и да се садржина приче, која је по морални живот корисна, запамти. А да се то причањем постигне, морају се приче разрађивати, а не само причати и препричавати.

Овај припремни део читања и писања мора се изводити полако поступно и са добро смишљеним планом. Главни задатак је припреме, да деца стекну појам о реченици, речи, слогу и гласу. Док се припрема добро и савесно не изврши не сме се прелазити на предавања читања и писања.

Кад се сврши с претходним делом — припремом — а на име: пошто су деца дошла до појма реченице, речи, слога и гласа и пошто



су се извежбала, да могу реченицу раставити на речи, речи на сло-гове и ове на гласове и, пошто су се оспособила, да путем синтезе слажу гласове у слокове, слокове у речи и ове у реченице и, напо-слетку, кад су извежбала руку цртањем линија, које ће бити саставни делови појединих слова — онда тек треба прећи на читање у вези са писањем.

Одмах у почетку овога посла — првог читања и писања — треба обратити пажњу на ово:

а) Треба се старати да ученици потпуно појме разлику између предмета о коме је вођен разговор, његове слике и његовог имена, — *предмет, слика, реч.*

б) Мора се увек реч, — која означава име предмета о коме је се разговор водио, а који је с нарочитим циљем изабрат, — *анализи-рати* на гласове, како би се потребни глас што више *испољно* од осталих; а по том да се гласови опет *споје* у реч.

Ово треба урадити са више zgodних реченица у којима ће се речи почињати или свршавати дотичним гласом. Што се буде више при-мера употребљено, то ће се јасније одвојити, разликовати и уочити потребни глас.

в) Треба нарочиту пажњу обратити и гледати, да свако дете запами слику — фигуру тога новог гласа и да се та слика — слово — веже за његово име — глас; — *слика, слово, глас.*

Деца су у припреми већ научила потребне црте онога слова, које хоћемо да добијемо и сада учитељ на табли повлачи те црте, а уче-ници их именују. После овога учитељ те црте по такту споји на табли и каже име тога слова.....

Сад настаје посматрање тога новог слова и поређење са по-знатим словима. За тим ученици још неколико пута именују редом саставне црте тога слова, траже га на словарици и састављају сами поједине речи. После тога ученици нађу то слово у Буквару и праве разлику између писаног, курзива и штампаног, а за тим читају речи и реченице испод тога слова.

При овоме читању учитељ треба да има на уму нарочито *уздрж-љивост*, те да се чува излишног помагања: већ нека сваки сам чита и своје грешке сам исправља. При читању учитељ чешће пита: шта се каже у којој реченици и шта значи која реч. Тиме ће се ученици одмах у почетку почети навикавати, да *мисле* о ономе што читају, да то треба да *разумеју*. На тај начин развија се интересовање и удара темељ логичком читању.

г) Пошто се све пређе на изнесени начин ваља приступити пи-сању — прво на табли, а по том на таблицама. Прво пише сам учитељ на таблу и по такту, а за тим ученици на таблицама по такту. После овога треба извести 3—4 ученика, да пишу то слово на табли по такту

и без такта. За тим пишу сви на својим таблицама без такта, а учитељ их обилази, упућује, поправља и пази на правилност седења и држања прибора за писање.

При овоме раду учитељ мора добро пазити, да ученици тачно подражавају његовом раду. Ученици се морају држати *истога* реда, кога се држао и учитељ при писању: да почињу онде и онако, где је и како је учитељ почињао, а тако и да свршавају. Где је год потребно треба објашњавати и помагати при подражавању, те да оно буде што сличније учитељевом раду. Да ученици могу посматрати сав рад свога наставника при писању, треба отклонити све сметње, па и сам наставник треба при писању, да заузме такав положај, како ће његов рад на табли бити јасно изложен погледу свакога ученика.

Кад се деца довољно извежбају у писању тога слова, онда учитељ лепо и читко напише на табли једну реч у којој је заступљено и ново слово поред осталих раније познатих слова. Ученици ту реч прочитају, а учитељ их пропита о њеном значењу и после пишу ту реч на таблицама. Тако треба радити најпре са више речи, а после прећи и на писање реченица.

При овоме наставноме послу — првој настави читања и писања — треба нарочито обратити пажњу на рашчлањавање. Рашчлањавање употребљујемо онда, кад хоћемо, да нешто, што је нејасно, неразговорно и замршено постане јасно и разговорно. Н. пр. учитељ рашчлањава представу, мисао, поуку или неки чланак у природне делове, те да тиме изнесе на видик — испољи — све оно, што је за његове ученике сакривено. Рашчлањавање треба вршити путем питања, али при томе учитељ мора пазити, да та питања падају и погађају онај наставни материјал, који хоћемо да расветлимо. На првом месту долази рашчлањавање реченица и речи, па после и саме садржине. Садржина и значење неке реченице не може се схватити, ако се добро не посматра њено излагање у говору и не уоче њени делови. Што су год ученици слабији — на нижем ступњу духовног развика — то је све потребније, да се рашчлањавање речи и реченица доводи до изналажења појединих делова и њихових веза. Са јачим напредовањем и пажљивијим читањем и слушањем овај ће наставни рад све више и више изостајати и употребљавање се само при тежим и заплетенијим реченицама. Ово и овако рашчлањавање покреће вештину у говорењу, олакшава схватање и чини, да је сазнање разговорно.

Одмах у почетку читања треба обратити велику пажњу на потребно остојање књиге од очију, а при писању на правилност седења, држања тела, главе, руку, крижуље и таблице. Неправилности у овоме вуку за собом рђаве последице у здравственом погледу.

Кад деца што причамо или им ми нешто читамо, она то лепо и доста лако схвате и запамте и у стању су, да нам то лепо препри-



чају — логично репродукују. Али, ако им дамо, да она сама што прочитају, не само, да неће бити у стању, да нам то логично испричају, већ неће моћи ни разумети све што су прочитала. То долази отуда, што деца при читању морају да пазе на слова. Њима треба доста времена док слова саставе у реч и док та реч изазове појам, који се њоме обележава. А, ако још ученика терамо, да што брже чита, то ће он брзо прелазити с речи на реч, ма да неће бити времена, да те речи изазову у свести одговарајуће појмове. Услед тога деца памте речи, а не постиже се оно, што је главно — не образује се мисао. Сем тога *слободно* причање прочитаног чланка омета и то, што деца у томе немају довољно самосталности да онај ред прочитаних мисли могу прерадити, већ морају да памте ону форму мисли, која је у књизи. Деца могу нешто, што су прочитала, потпуно разумети, али опет не бити у стању, да то својим речима искажу.

Ова тешкоћа може се одклонити и постићи логично исказивање прочитаних мисли својим речима само тако, ако се у почетку обрати пажња: да се деци објасни оно, што ће се читати и да се упуте како ће читати. Овакав рад веома је потребан и правилан у млађим разредима. Доцније, у старијим разредима, треба поступно од овога попуштати и остављати децу, да сама више мисле и слободно причају оно, што су прочитала. Та поступност у попуштању иде све догле док се не оспособе у толикој мери, да могу прочитано сами логично и лепо испричати. Као год што је грешка у старијим разредима причати и разговарати се о садржини неког чланка пре читања, исто је тако и још већа грешка у млађим разредима читати без претходног објашњења непознате садржине, јер би се таким радом у млађим разредима сузбијало логичко, а неговало механичко читање. Истина, оно изгледа да се овим начином предавања у млађим разредима — објашњење садржине — занемарује саморадња и мишљење, — али не. За развијање овога у истом предавању разуме се у млађим разредима, може се препоручити овај веома практичан начин: после објашњења садржине, где је учитељ нешто нарочито *додао*, а нешто опет намерно *изоставио*, после упута за читање и после дечјег читања, учитељ пита: шта има у књизи, што вам ја нисам причао; шта сам вам ја казао, а нема у књизи; и шта има у књизи, што сам вам и ја причао?... Овакав поступак много помаже, да се деца упуте на *логично* читање и *слободно* причање. Лепоме причању допринеће много и то ако и сам учитељ прича што живље, заносније и пластичније.

Користи не доноси само читање, но разумевање онога што се чита и примена тога, или извођење поуке из тога. Учитељ треба у свакоме прочитаном чланку да нешто нађе, чиме ће утицати на морална својства дејца. Осем тога, у читанкама је доста чланака, којима се могу основати и развијати у деце и друге врлине као: љубав

чистоћи, раду, истини, уредности и т. д. У осталом, нису знања за то, да се само као мртва количина унесу у душу, већ да је оплемењују, да изазивају нове појмове, да развијају моћи расуђивања, размишљања, стварања и т. д.

Да деца постигну добро читање тј., да могу *тачно, течно и лако* читати потребно је, — поред упознавања деце са садржином, поред прављања, поред разноврсних узгредних поука, — чешће вежбање свих ученика у *гласном читању*. Може некоме овакав рад изгледати застарео или неметодичан; али, ја мислим, да је он веома потребан. Читање је вештина, а свака се вештина постиже вежбањем. Што су вежбања разноврснија, успех је сигурнији. И зато ја мислим, да је добро да деца чешће задати чланак читају у школи: свако дете за себе, а сва заједно и на глас. У овоме начину читања постоји скривен успех лепога читања. Често вежбање у гласноме читању „ломи језик“, постиже се течније и лепше читање, а тиме се долази и до лепшега и чистијега говорења. После неколико оваквих вежбања увериће се сваки учитељ, да деца читају живље и лепше.

При читању мора се учитељ постарати, да ниједан појам не остане деци нејасан и да опет неки појам грешно не схвате, зато је потребно неразумљиве и нејасне појмове дефинисати. Али, дефиниција неког појма само ће онда имати стварне важности за ученике, кад је постала из очигледних и јасних представа; дакле, кад је она конкретан израз онога, што је ученик путем сазнања добио и *сам* нашао. С тога се увек мора ићи од конкретних представа ка апстракцији. Дефиниција у строгоме смислу не сме и не може имати места у осн. школи, него само као јасно излагање и тумачење. Ту долази објашњавање ствари, а то је веома важан посао.

Тумачење речи не сме се нигде пропустити, ово је потребно нарочито с тога, што у читанкама има увек доста израза, који су деци непознати. Тумачење или објашњавање непознатих речи, може се вршити у главном на два начина. Први је начин замењивање непознате речи каквом обичном и више познатом речју, која има исто значење. Други је начин, где се тумачи и објашњава описивањем. Нарочито је потребно тумачење фигуларних израза. Учитељ при овоме послу мора добро познавати снагу схватања својих ученика, те да не остане необјашњено оно, што је неразумљиво, нити пак да се објашњава оно што је познато и разумљиво. Исто тако учитељ имајући у виду наставно градиво и моћ схватања својих ученика знаће, кад му треба при тумачењу употребити синтетички а кад аналитички облик.

Лепоме читању много ће припомоћи читање наших народних песама. У име промене рада, нека учитељ прочита деци по коју лепу народну песму са што може лепшим и правилнијим начином. Децу ће одмах изненадити разлика између њиховог и учитељевог читања, па

Ће се старати, да своје читање што више поправе, што више приближе учитељевом читању. Сем тога ово читање имаће и естетичког и моралног утицаја на децу. Такво читање подесних народних песама толико децу узбуђује, да их држи у веома затегнутој пажњи.

Сваки чланак треба увек прво што лепше да прочита сам учитељ, а одмах после учитељевог читања да читају неколико најбољих ђака па за овим и лошији. Много ће помоћи поправци читања код слабих ученика, ако пре сваког лошијег ученика чита који од бољих. А тако исто и правилном изговарању речи помоћи ће ако чита прво онај, који правилно изговара и акцентира речи, па после њега, који је у томе слабији (Ово би се нарочито могло препоручити за школу на Дун. Крају у Београду). Овим начином читања развија се нагон *подражавања*, а он је врло важан при учењу читања, говора и декламавања.

При читању учитељ се мора нарочито чувати излишног *помагања*. Кад се ученици у почетку упуте како треба, онда ће они правилно и лепо читати без учитељевог помагања. Па, ако где и погреше, они навикнути на пажљивост, осете и сами своју грешку и одмах је сами исправљају. А ако се деца навикну на учитељево помагање, она га увек очекују и равнодушно примају и почну осећати потребу тога помагања. *Помагање је штетно и зато треба тражити од ученика, да сами своје грешке исправљају.*

При читању треба пазити и децу навикавати да читају обичним *природним* својим гласом, дижући и спуштајући где и како треба, а не дати им да вичу нити пак да шапућу. Исто тако чувати се мононог читања — „певања“ — јер та навика не само што је ружна, већ се и веома тешко одвикава. Где се деца навикну на оваково читање, ту не може бити ни помена о лепоме читању. Тако исто читање не сме бити ни сувише *сиоро* ни сувише *брзо*, јер и у једном и другом случају тешко се схвата значај прочитаних мисли.

Правилност и лепота читања зависи много и од познавања и стајања код реченичних знакова, а без тога не може се ни садржина разумети.

Дим. Пауновић.

учитељ.

КАКО ДА УЧИНИШ УЧЕНИКЕ ПАЖЉИВИМ?

Дечја пажња

У дечјој пажњи удео *објекта* обично је значајнији, док је удео *субјекта* често врло слаб.

Дечја пажња готово је искључиво изазвана осећајним подстицајима. Сви га објекти изненађују, привлаче, обујимју. Оно „са сваке

стране пружа своју младу душу животу“, оно је плен свих осећаја који га потресају; оно не зна код кога чуда да се задржи. Слично статуи de Condillac оно је једно за другим покрет, мирис, глас, визија. Спонтана или осећајна пажња (примитивна или пасивна) то је његова плата.

Али ова пажња нестална је с тога што често није подржавана „познатим“, што потпомаже аперцепцију и допушта да се прихвати и присвоји интелектуалан положај пред објектима. Дете никако нема иза себе прошлост, која би му створила резерву менталних слика и сталожених, усвојених идеја. Оно не разрешава добивене упечатке; његово кратковремено искуство не даје му слику степените вредности, да је примени на утиске који га тако рећи нападају и да међу њима разликује оне који заслужују да привуку његову пажњу. Дете пушта да га за собом вуку променљиви утисци, а тако исто и осећаји и идеје; оно може и показивати и спољашње знаке пажње, али и поред тога, кад седи на школској клупи, оно може бити на другој страни, може мислити нешто сасвим друго. Његова пажња, аутоматска и рефлексивна, није никако права пажња. Дете је створ који је непрекидно растројен, расејан; ритам његове пажње онако је исто кратковремен, каогод и ритам његова срца; његова воља у том посредује као вихор; дете је тако исто неподобно за истрајну пажњу као и за мир. „Мозак детињи је, како оправдано вели Фенелон, као каква свећа запаљена на месту које је изложено ветру, његова светлост непрекидно трепери“.

Код деце је сасвим нова уобразиља, у њих је подобност да се чуде и диве, она су љубопитљива, али то је љубопитство нестално, оно лети, оно се растура на све стране али и брзо напушта свој објект. Ова љубопитљивост задовољава се спољашњошћу и сумарним објашњењима. Друкчије и не може бити. Дете нема још своје воље и није богато својим искуством, оно не може имати жеље за размишљање, оно не тежи да суочава разлоге и аргументе који му се пружају са стварношћу. Оно веома лако верује.

Његово интелектуално васпитање, према томе колико дете залази у године, развија се само собом аперцептивним путем аналогije. „Дете, у тежњи да асимилиује познатој ствари ону која му изгледа непозната и нова, изложено је непрекидном нагађању сличности“. Оно ће учинити и најнепредвиђеније приближавање, оно ће усвојити најсмешније сличности. Његовој самовољи изгледа да нема граница. Пук-каће ватре у пећи? то је за њега „лајање“; небо је права таваница и т. д. и т. д. Дете не тражи да позна, оно се задовољава да призна.

И ова пажња без интензивности, без сталности, коју изазивају само подстицаји и чудновате приче, ова нестална пажња која уз то изгледа као туђа, усавршава се лагано, али стално. Подржан напор, вољна аперцепција, стални укус, све то долази доцније. Заинтересо-

ваност те за ово те за оно, глупост, лакоћа, недостатак примењивања и концентрације духа — па чак и код одраслих ђака — то су све погрешке с којима треба непрекидно рачунати. И, свакако, стварност је још више за жаљење од спољашњости. Меморија је за ученике јединствено оруђе за растројавање, она злоупотребљава и нас и њих и можда је мање зло у томе што наши ученици нису покушали да нешто разумеју колико у ономе што су запамтили не разумевши га: речи и формуле које само испуњавају празан простор.

Па ипак немамо друге полуге ни могућности да покренемо наш школски свет до ону лептирасту пажњу. Треба се њом користити, што је више могућно у циљу да је учврстимо и да је проширимо. Као потребно средство она треба да нам буде стварни циљ и свршетак. Наш је циљ да васпитавамо развијајући менталну енергију, стварно радљиве способности интелигенције, стварајући активан дух, који је способан да прати једну идеју, који је једном речју способан за пажњу. Послужимо се овде речима Гизовљевим: „Сва наука, нарочито првих година, треба да буде сматрана као средство да учврсти и фиксира пажњу“.

Педагошка примењивања

Пробудити и задржати пажњу, то је наш циљ. Да би се то постигло, сложиће се свако с нама, ако нам је пратио излагање да треба познавати *субјект*, то ће рећи познавати дете, и прилагодити *објект* (наставно градиво) његову менталитету. Не треба нам да потчинимо субјект објекту, да одједном истаavimo субјект испред онога што он може да схвати, и врло заузети оним, „што је важно за људе да знају“, да заборавимо „оно што су деца у стању према свом добу да науче“. Школа треба да буде за дете као какве лестнице, постепенa.

И у том погледу највећи је непријатељ васпитања сам васпитач. Ми се довољно не плашимо самих себе. Неспособни смо да сами из себе изиђемо. Наша зрелост, наше координисано васпитање и наученост, наша подобност да рукујемо и владамо општим идејама, све то чини да ми готово увек и стално грешимо натурујући деци, позајмљујући им наше подобности и наш укус. Ми их стварамо по својој слици. Пре тога не уђемо довољно у њихов дух, не испитамо их како она схватају и осећају. Отуда сталан неспоразум између нас и њих. Поставимо се сасвим слободно, у свима питањима васпитања, на ону тачку гледишта аперцептивне пажње: да дете буде потпуно предано објекту, да ми будемо потпуно предани детету, да бисмо тако стално прилагођивали објект субјекту.

1° *Објект. Интуитивна настава* — Дете је врло осетљиво, као што смо то већ казали, према подстицајима који долазе од објекта. Да бисмо изазвали пажњу, говоримо дјекле његовим осећајима, свима ње-

говим осећајима: не презиримо да изазовемо „емпирички интерес“, служећи се језиком Хербартовим, који се рађа из непосредног упечатка од предмета и који је као некакво осећајно љубопитство. „Ствари! ствари!“ узвикнуо је Русо, формулишући девизу интуитивног васпитања. Уместо, сувише често, да методички везујемо апстракције, требало би да створимо закон, да припремимо „интуитивни материјал“ за сваку лекцију и то не само кад је реч о природним и физичким наукама, што по себи мора да буде, већ и кад је реч о географији (карте, прегледи и т. д.), о историји (гравуре, оригинални документи или копије), о аритметици и метарском систему (конкретна рачунања, рад на терену), и о сваком другом наставном градиву. Учитељ који се извезба у овом правцу доста лако трансформише већину својих лекција у очигледне лекције. А, међутим, није тако потребно, нарочито за тако едукативну наставу научних елемената, да се располаже скупоценим и многобројним материјалом. Научнички ветар не треба да веје кроз основну школу. Најопштије ствари, предмети на које се обично и не осврћемо, само ако их будемо умели посматрати, могу нам послужити да очевидно представимо феномене, принципе и научне законе. Оно чега нема око нас није никако материја коју можемо посматрати, већ је то воља да посматрамо и метода да посматрамо како ваља. Наш ученик растројен и расејан, никад није пажљиво посматрао, будите у томе сигурни, ни своју држаљу, ни жижицу, нити клинац, нити и један од хиљаду оних предмета који су ту и који му непрекидно боду очи. Он мисли да их познаје, он то само уображава. Чекић, тестера, ренде, бициклета, вагон који клизи, итд. итд. Све то може дати прилике за „развијање“ колико интересантно толико и корисно и „иницијација научничка“ у чем и лежи сав наш програм може се увек извршити материјалом који нам је при руци и који је врло јевтин.

Ако нам недостају предмети, ако немамо ни њихове графичке представе — слике, које тај коме је непознат извор у црној табли и белој и бојеној креди? Треба говорити дечјим очима. Прости потези, који нама изгледају груби и неотесани, обујимају децу која их допуњују у својој уобразиљи и која их украшавају на све могуће начине, док и нама у исто време дају ослонац у стварности и конкретности.

Нека се по томе ипак не донесе закључак да ће бити довољно изазивати систематски, код наших ученика осећаје, да би се тако пробудила и одржала пажња, да је сва вештина учитељева да учини да пред учениковим очима пропарадирају сви предмети, и да ће наша педагогија бити осигурана, ако будемо имали читаву збирку намењену илустрирању. Сензација није пажња, и кад се овај метод буде употребљавао без ограничења, он ће одвести једној нижој вештини: вештини дадиља које зврје звечкама. Сасвим је на свом месту да се потчини вежбање осећаја активности духа, да се сачува размишљању, које ра-

сувује и упоређује осећаје, прво место. Дете не треба да буде огледало од којег се одбијају предмети, већ надражен дух да реагира свом својом жестином на импресије које добије. Пажња, сасвим просто, изазвана споља, која не буде пробудила аперцепцију, биће забава, биће пријатно очарење али без корисног дејства. „Оно што субјект, вели одважно Maine de Biran, буде унео свога у примљену импресију, једино је то у стању да оживи у њему у облику реминисценције и успомене“.

Дете треба да буде радљиво. „Оно не зна шта је радило“ (Binet).

Говоримо, показујмо и демонстрирајмо, али тако исто учинимо да се налази. Ученик кога води учитељ „неће наћи“ науку; али признајмо да је активна метода, једино средство да подстакне пажњу и да је одржи аперцепцијом која се стално обнавља, јер ученик који тражи, који пита и који је непрестано изложен питању које му виси над главом, који „чини своју дужност“, такав ученик непрекидно уноси у своје дело „познато“; он се труди да се дохвати обавештења и на тај начин снабдева се непрекидно новим групама запажених идеја.

И ову „радљивост“ треба разумети како у смислу физиолошком тако и у материјалном. Не падајући у прекомерност „learning by doing“ америчке педагогије (учити радећи), не тражећи да све стечено знање треба да буде потврђено радом ученичким, и да би се на пример имала представа, о каквом предмету из средњег века да је потребно тај предмет сад начинити у минијатури, не тражећи да школу претворимо у лабораторију, нећемо одрицати оно чега има психолошки оправданог у основи „педагогије рада“. Доиста, рад је тако исто потребан за ментално развиће каогод и за развиће физичко. Ученици се боље учвршћују „унутрашњим потресом“. Вербалне реакције су недовољне и треба желети не само да ученик слуша, посматра и да говори, већ још и да ради, да он и својим мишићима помоћу рендета, тестере, чекића, спроведе идеје које су остале нејасне и конфузне у теоријској домени. Но, не губимо из вида стварно и могућно; стоји нам на расположењу преко дана само неколико часова, у нашим разредима је често по педесет ученика, и сем тога везује нас прописани програм.

Разред је разред, он није ни у ком случају радионица, и основна елементарна настава, и ако треба да има практичну намену, не може ипак постати професионалном наставом.

Међутим, наша сувремена школа даје непрекидно прилике да се оживи учитељева реч радом учениковим и учитељевим радом. Све се више и више укорењује обичај да деца, увек, кадгод је то могућно донесу у школу цвеће које ће се исцепкати, предмет који ће се посматрати; учитељ не манипулише и не експериментирше сам; он се труди да научи да се манипулише и експериментирше. Ученик је из-

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

вежбан да тачно измери, да срачуна површину и запремину. Игијенске поуке пређу у навику, несвесно се науче свакодневном праксом на коју учитељ обраћа пажњу. Цртање које се данас сматра као језик идеја увлачи се у сва школска вежбања, и обасјава идеје и осећаје прецизирајући их. Карте, дијаграми, илустровање задатака, зар то није рад? Не имајући тестере и реңдета, којима се не би можда умели ни послужити, зар немамо писаљку и креду којима се довољно и не служимо? И не знамо колико се може пишући белом кредом по црној табли осигурати духу сарадња и очију и мишића. И писмена вежбања или примена, којима је данас чини ми се дато и сувише мало места, зар и то нису на првом месту „лични радови“ најплоднији под погодбом да их дете има да сачини, па да их репродукује, и да копија, па ма била начињена и у најлакшем облику, треба да буде одагната?

Разноликост у утисцима који су дошли с поља, које смо ми класирали као објективну погодбу пажње, јесте нарочито дело индивидуалних проседеа инспирисаних сваком личним искуством. Утисци који иду једни за другим треба да се одликују тим да су примећени: отуда, уопште, потреба да се мења начин говора, да се истакну извесне фразе, да се нарочито нагласе поједине речи, да се говори лагано, или да се подигне гласом итд. итд. У описивању какве гравуре, или при изучавању какве животиње или какве биљке, треба знати издвојити значајне појединости, треба их умети ставити на општи терен тако да сваки добивени утисак сачињава потпуну целину, и са тачно одређеним границама. У објашњавању текста, да би се ту показао какав пример, не треба придавати важности свакој речи, јер се пажња замори и досада избије. Треба умети подмладити своју тактику, променити физиономију свога разреда. Разноликост, то је наша девиза.

2^о *Субјект. Аперцептивна педагогија* — Разликовали смо међу субјективним погодбама пажње оне које се односе на тело и оне којима се интересује дух. Примимо ову основну разлику.

Педагогија је, по извесним деловима својим, физиолошка наука. Пажња интересује сав наш организам, и не можемо, ако бисмо хтели да је пробудимо и одржимо, да заборавимо прописе школске игијене.

Ова нова наука већ има своје журнале, своја друштва, своје конгресе, али и поред свега још није освојила све наше школе. Физички и материјалан живот наших ученика, тражи, ах! још више рефорама. Положај и размештај школских учионица, школски намештај, погодбе осветљења и проветравања, па код ученика њихово опште здравље, стање интегритета осећаја, храна и одмор у породици, и т. д. и т. д. толика питања која се непрестано истављају пред преданог и одушевљеног учитеља који хоће да изазове живу и трајашну пажњу.

Па интелектуални умор? Требало би да учитељи, ако не могу да измере, а оно бар да воде рачуна о њему. Тачно познавање експерименталне психологије веома им је потребно. Да ли им је познат „кофицијенат умора“ разних „градива“ програма? Да ли умеју према томе сасвим тачно разумети ово „градиво“ по времену и да ли умеју постепено изводити вежбања? Знају ли, на пример, да дуго гимнастичко вежбање није одмор, и да су мишићни и интелектуални умор увек нервозни умор? Обично се вели да се одмара кад се промени рад. Мишљење толико распрострањено колико и непостојано. Сматрамо, што се нас тиче, да и сувишно распарчавање наше употребе времена растерује пажњу. Оно што замара, није доиста толико она пажња која се одржава разноликом аперцепцијом, колико врло често прелажење са једног реда идеја на други ред идеја, које су посве разнолике од оних првих. Често увођење у нов посао, или сувише често „трзање“ (које убија и омнибуске коље) исцрпљује пажњу.

Какве практичне последице да се извуку из афективних и интелектуалних погодаба пажње? Све се те последице резимишу у ових пет речи: *Дете треба да буде заинтересовано.*

Често се говорило о правима детета; изгледа да смо овде наишли на једно његово најнепорочније право о ком се не може спорити: право на интересовање. „Интересовање је, како вели Русо, снажан покретач који води сигурно и далеко“. Наша је стриктна дужност да учинимо наше ученике пажљивим, пробудујући у њима интересовање. Најсигурнији је критеријум за педагошку вредност учитељеву његова умешност да заинтересује свој разред. Кад дете добије какву храну која не годи његовим органима, оно је избацује; ако нам ученик није заинтересован, ако га нисмо умели „придобити“, тада ће наша настава у основи и по форми, бити рђаво прилагођена његовој снази или боље његовој слабости.

Но, и овде ћемо поновити оне пређашње речи, погрешка је свију нас да придајемо сувише вредности *објекту*, док готово *субјект* заборављамо. У тренутку какве лекције имамо пред очима готово искључиво наставно градиво. Имамо прикупљене забелешке и документа, брижљиво смо израдили „резиме“ који кондензује у себи нова знања и обавештења, али смо, сасвим ретко, признајмо то, размишљали о „начину“ како да научимо децу свима овим стварима. Радимо као да ће знање ући, и координисати се у духу децјем својом сопственом вредношћу. Понашамо се према детету као да је оно суд који треба напунити. А, међутим, овај ученик има своју индивидуалност, има свој укус, своје навике, свој начин реагирања, стечене идеје; он је јурио по пољима и улицама, има своје искуство, он је имао и других учитеља сем нас. Све ово што нам је потпуно „познато“ сматра се као и да не постоји.

Не умето да се користимо аперцепцијом. Нека би било потребно да бисмо пробудили аперцептивну пажњу да потражимо *пре свега* на који би се начин нова сазнања могла везати за стара; требало би нам, да бисмо ту пажњу и одржали да непрекидно мобилизујемо нове запажене идеје везујући, координишући сазнања тако да се она осветљавају, да се објашњавају, да се подржавају и допуњују својим приближавањем. Инструкција није нагомилавање знања, то је конструкција и сређивање духа, то је прогресивна елаборација нераздвојних асоцијација идеја.

Напротив, врло често стављамо идеје и дела у разнолике алвеоле. Стављамо противположено, нашим сукцесивним лекцијама, количину знања без икакве међусобне везе и које привезују дух сасвим овлаш за многобројне и врло променљиве предмете. Претпостављам да ће се проучавати вода независно од физике, хемије, геологије, игијене, и агрикултуре. Ове су разнолике науке као каква одељења потпуно одвојена једно од другог. Општа историја изгледа као нешто сасвим издвојено од домородачке историје; теоријски принципи геометријски већ су сасвим далеко кад се дође на практично мерење површине и запремине. Поставиће се разлика између физичке и политичке географије, и између ове и економске географије, и не покушавајући, у колико је то могућно, да се објасне односи и реципрочне реакције земљишта, средине, климе, човека. Jules Payot је повео огорчену борбу против овог педагошког „типа набрајања“. Не бисмо умели довољно да га охрабримо и помогнемо. „Градиво за основно васпитање, вели Diesterweg, стоји једно поред другог без везе, без утврђеног реда, у произвољној сукцесији. Ова метода могла би се назвати методом *противположености*, ако то не би била негација сваке методе“. Доиста ако се човек постави, као ми, на тачку гледишта, аперцептивне пажње, створиће се убеђење да се наша обична метода наставе задржава растурањем пажње, растројавањем духа. Иде се за идејама које пролазе, њима се не придаје важност да се среде у систему: наша је метода непрекидна интелектуална дезоријентација.

Лек је показан: треба фаворизирати аперцепцију. Како то?

Пре свега не показујући ђаку ништа сасвим ново. Види се, рекли смо, само оно што је приуговорљено да се види; познаје се само оно, што се може у извесној мери признати. Дакле, тражимо у личном искуству учениковом, у оном што је он могао посматрати директно, у оном знању које је он већ асимиловао, основне тачке за настављање или наслон, за знања и искуства. Вежимо ново са старим, упоредимо далеко с блиским, прошло са садашњим, осветлимо опште личним, пробуђујмо непрекидно запажене идеје. На тај начин, ново непознато, неће висити „у ваздуху“. Знаће се где да се то дозна, и интерес ће се природно пренети с предмета познатих и с којима смо у додиру



на показане предмете у конекцији са овима. „Чунак интереса ићи ће тамо амо, ткајући заједно ново и старо на врло живахан и нераздвојан начин“ (W. James).

Аперцепција може бити само резултат инструкције методички дириговане, проширујући и увећавајући постепено круг идеја детињих без скокова. Она је лагане градације везане за непрекидну концентрацију; то је непрекидна ревизија која сваког тренутка прегледа кућу од темеља до врха, која непрекидно уочава полазне тачке и основне линије. „Оно што је усамљено без вредности је“, непрекидно понавља Хербарт. Групишимо, вежимо сазнање за сазнање. „Васпитати, научити, вели на једном месту Lavissee, значи представити ствар или неку новину тако да слушаца прихвативши изнесене му податке, запажа *релације* које оно што је чуо везују за друге ствари да тако начине целину“. Што је интересантно, није никако ново, непознато; интересантно је ново везано за „познато“, означено познатим као нечим породичним. Треба да се често чују у нашим разредима ови изрази који изазивају поређења и подсећања: „Ви се већ сећате.... ја сам вам то већ рекао... сетите се само....“ Вештина васпитања је, добрим делом, вештина везивања.

Покушајмо да прецизирамо ове опште принципе с неколико практичних правила.

1° — *Увод у лекцију* — Лекција никад не треба да почне *ex abrupto*. „Запажене идеје“ које сачињавају „непознато“ треба да буду прихваћене од „усвојених идеја“ које пре свега треба пробудити, кадшто каквом фразом или речју, кадшто опет zgodним, умешним, подсећањем, сугерираним или комбинованим питањима. На тај начин стављају се ученици у „ток идеја“ који је погодан за аперцепцију новог проучавања. То је као какав мали увод којим се беседник тако рећи уноси у дух својих слушацаца.

На пример покушајте да објасните деци „савест“ од В. Ига. Не почињите никако читањем текста с последњим ставом: „Када, са својом децом, обученом у животињску кожу....“ Радите друкчије. Подсетите децу, с неколико речи, на историју о Кајину, на његов злочин и његово бегство. Авељ није мртав сасвим. Онај живи, мучен грижом савести због убијства. Савест (подсетите свакодневним примерима на протесте савести против ситних погрешака) В. Иго слика као велико отворено око, чији поглед неумољиво прати проклетог брата.

Овај „увод“, ово „припремање“ учиниће да се развију потребне „стечене идеје“. На тај начин аудиторјум већ ће бити спреман да вас слуша. Непотребно „лутање да се уђе у посао“ биће потпуно отклоњено.

2° *Орални експозе који учитељ саставља* — Свака лекција треба да образује једну целину која координацијом, логичним скупом својих

разних делова помаже аперцептивни ход духа. Метода тако смишљеног експозеа, то је математичка демонстрација таква као демонстрација какве геометријске теореме; свака идеја проистиче из претходне и доводи ону која иде за њом; веза је поступна, по потреби. Кад је композиција смишљена, кад је учвршћен план као органска целина, тада се потпомаже аперцепција, тада је пажња обезбеђена. Но, ако идеје иду једне за другим без икакве везе, ако су оне једне према другима противположене без удруживања, дух је растројен и пажње нема. Непоходно је такође рећи да задржавања, одступања с правог пута, приче или лепе речи које се умећу у лекцију под изговором да одморе, збуњују аперцепцију и ометају пажњу: треба ићи право циљу најкраћим путем. Брбљање и торокање је најопаснији непријатељ наставе.

3) *Припремање потпуних аперцепција* — Свака лекција посматрана сама за себе потпуна је целина, али она је такође, у исто доба, одломак целине, она се увлачи у целину и према ономе, што она треба да се веже за лекције које су јој претходиле, она исто тако треба да припреми оне лекције, које ће доћи за њом. Потребно је у свакој прилици, везати непознато с познатим, водећи рачуна о прошлости нашег ученика; но исто је тако добро погледати, уочити и његову будућност, и групишући идеје имати у перспективи нова груписања. Учећи децу „функцијама“ тела човечјег, припремите пут за гигијенске прописе и знања, што ће доћи доцније. Објасните унапред политичку или економску географију каквог предела, ослањајући се притом на извесне одлике његове физичке географије. Мислите на последице постављајући принципе и у претходном, припремном раду поставите основицу закључака. Данашњој настави потребно је да припреми сутрашњу, у коју ће и она ући. „Оно што је усамљено без икакве је вредности“.

4) *Концентрација вежбања. Разноликост у јединству* — Пажња (као свест) непрекидна је само по спољашњости; она се врши непрекидно; укратко, она живи и траје под погодбом да се предмет мења. То је исто оно што и ватра од сламе коју треба непрекидно потпаљивати. Апсолутна пажња, пажња без одмора, без „осцилације“, није ништа друго до занесеност, екстаза, то је полумртво стање.

Али, ако будете, да бисте заголицали пажњу, непрекидно мењали предмет, тада ћете угрозити аперцепцију и исцрпите пажњу овим непрекидним мењањима. Постижете успех супротан вашој намери. Потребна разноликост треба да буде постигнута не растурањем по многобројним предметима, показаним једновремено или сукцесивно, већ концентрацијом на једном истом предмету, који ће бити проучен са разних тачака. „Градиво“ остаје исто, само се разликују његови изгледи. Објект може имати стотину лица, конексне сугестије следеју без устремљивања и на тај начин интересовање се непрекидно обнавља и учвршћује. „Погодба *sine qua non* да се пажња одржи, вели





W. James, састоји се у томе да се објект без лутања тамо амо има непрекидно у мислима и да се на њему непрекидно посматрају разни изгледи и релације“.

Узмете на пример у једној лекцији „објашњеног читања“ да прочитате литерарни текст у погледу извесних идеја и изражених осећаја. Кратак коментар, тачно објашњење речи, непрекидно позивање на добре осећаје и на лично искуство ученика, помоћи ће им да се сроди с текстом, да га оживе и да га реализују својим успоменама и својим посматрањем и ова интелигенција пренесена је умесном и експресивном дикцијом. Хоћете ли ви сад, презирући ово асимилирано знање, ове „стечене идеје“ јасне и одређене, хоћете ли ви сад сасвим напустити овај текст? Користите се што боље вашим изворима и попуните га овим „објашњеним читањем“ да изазовете нове аперцепције. Ту је на пример лекција из граматике: потражите примере на којима се заснивају правила која сте пређе прочитали; за тим издиктирајте један део или цео текст да се напише и објасните ортографска правила итд. итд. На тај начин ћете имати центар уједињења и координације.

Аналога „веза“ обично је могућна између физичких и природних знања, агрикултуре, игијене, између проблема или рачунских вежбања; култура, географија и историја, међусобно се помажу, и још боље читање и морал. Има мајки — идеја које кристалишу око себе масу идеја, различних по спољашњости, али сличних у основи. Потпомозимо ово груписање које одржава ред, ово јединство у саопштеном знању. И на тај начин „чунак интересовања“ лако прелази од једне групе идеја суседној групи других идеја; пажња није заљуљана, деконцентрисана, напротив она је изазвана и одржава се аперцепцијом коју храни сваки нови приложак. С друге стране одржавајући на тај начин пажњу према разним али конексним предметима, дух открива односе између научених идеја, које доиста прихвата, и које организује. Од тада се у њему ствара, као неко избијање идеја, које је сасвим природно и пријатно. Запитали су Њутна како је открио законе гравитације? „Непрекидно мислећи о њима“, одговорио је он. Ево правила за сваку интелектуалну радљивост. Сузбијајмо лутање духа. Обрађујмо брижљиво код наших ученика способност да се концентришу, да створе идеју. Не налази се интерес површно додирујући ствари и идеје; интерес, каогод и извор, потиче из дубине.

5) *Центри интересовања или теме љубопитљивости.* — Са W. James-ом и ми се потпуно слажемо кад каже: „да се таленат учитељев огледа у његовој подобности да се у маси аперцепција користи даним случајем“. Каква народна катастрофа узбуди целу земљу, сви су духови узбуркани, све је заталасано. Ваши су ученици понесени овом „силном струјом идеје“. Зар се нећете користити овим расположењем

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RV

духа? Зар нећете пренети неисцрпни извор интересовања који проистиче из узбудљивог догађаја на идеје које су с њим у конекцији, идеје хладне и досадне, кад се посматрају *in abstracto*, на свом логичном месту у општем и имперсоналном програму, а које ће међутим у овом тренутку оживети интензивним животом? Треба ли пустити да прође овакав тренутак под изговором да таквим питањем треба да се позабавимо у то и то доба на свом месту, кад дође време? Интересовање је каогод и прилика, не треба га пропустити кад на њ наиђемо.

О чем се све не може говорити са ученицима, кад се само дотакне питање о аеропланима и авијатичарима? Сваки предмет који има ма какве везе са овим изазваће необично интересовање. Користимо се овом неисцрпном темом.

Исто тако деси се какав свечан погреб, пролаз војске, долазак некаквог страног великана, све ће нам ове прилике љубопитства, биле оне природне или изазване, пружити не толико у облику лекције колико у облику слободних разговора, прилика за „развијања“ многобројна и разнолика, живахна и врло погодна.

Ментални положај, држање субјекта свагда је важно и ово држање је вписано стварним животом много више но створеним, вештачким животом једнога разреда. *Објект*, програм, наставно градиво узимају на себе рељеф и боју према диспозицијама *субјекта*. Ево једнога принципа који треба увек имати на уму. Па ипак је потребна резерва: очевидно је да не можемо никако непрекидно јурити за несталном љубопитљивошћу децом и управљати се по њиховом несталном укусу. Не треба јурити за интересовањем на рачун доброг осећаја и реда; али верујем чврсто и одсудно да се ништа не одузимајући настави од њезина општа карактера и њеног методичног поступања, могу с највећом користи отворити школски прозори на живот и што је могућно чешће се користити актуелношћу и емоцијом који он изазива. „Да бисте извежбали децу у пажњи увек им говорите само о оним стварима које пробудују њихов интерес и које их увек стављају у садашњост. Русо тако формулише принцип „педагогије центара интересовања“ или „наставе по прилици“, који је у врло много и много прилика дало одличних резултата.

6) *Прилагођивање наставе средини* — Наша педагогија није децентрализована, то је педагогија државна, којој су готово непознате средине у којима деца живе. Она има пред очима општи тип „човека часна и грађанина“, кога покушава да створи. Наше књиге, наше методе, наш програм, у блоку, упућени су читавом свету деце, не правећи никакве разлике међу њима. Варошанин и сељак, они из равница као и они са планина, све је то поведено на један исти начин општој култури.



Но, понављамо још једном, свако дете има своју персоналност, свој укус и своје назоре. Његов дух никад не задржава насиван положај залуталог путника, који у ноћи очекује муњу која би му показала пут; дете се упућује оном, што га интересује. И оно што дете интересује није, као што смо већ показали, ново, што се непрекидно обнавља, није оно чудновато, ни оно што је удаљено, ни прошлост, према чему је оно равнодушно зато што му је то непојмљиво; њега интересује оно што му је блиско, стварност блиска и садашња за његове осећаје. Син своје расе, биљка свога земљишта, наш ученик је с нежношћу пажљив према ономе што га доводи самом себи, његовом искуству, ономе што му је „познато“; он види, он осећа оно што су му његово васпитање а можда и наследство приуговорили да види и осети. И сви ми имамо интуицију ове педагошке истине. Кад нам се, кад говоримо нашим ученицима деси, да се изгубимо у астрактним или конфузним објашњењима и када се одједном осетимо далеко од наше слушаонице, тада се инстинктивно дохватимо каквог порећања, каквог приближавања домородачкој средини, тада се обратимо породици, разреду, селу, и тражимо гранчицу спасења у „проживљеном“. Средина, то је центар непрекидног интересовања, то је извор свих аперцепција. Врло је важно брижљиво сачувати нашој настави контакт са том средином. Под том једном погодбом могу наше лекције рефлектирати на конкретну стварност, и она ће имати за полазну тачку асимиловане идеје, врло блиске размишљањима и обичним емоцијама ученика. Полазећи од средине, да се њој непрекидно враћамо, проширујући постепено и лагано дечје искуство лако ћемо му одржавати пажњу, јер сва нова запажања биће прихваћена од многобројних стечених идеја, све ће оне бити прихваћене „познатим“ које је богато идејама које производи.

Подразумевамо средину *моралну* или *социјалну*, дела људска онако исто каогод и средину *физичку* или *природну*, објекте и феномене. Непосредна средина, редукција великог света, пружа нам истина не све наставно градиво, али ипак полазну тачку, основицу и као субтратум свих основних знања, онај минимум знања, који није никакo допуштено незнати. На тај начин се васпоставља код наших ученика поред опште информације о свему а нарочито о њиховој отаџбини, тачно познавање средине у којој су позвани да живе и да раде и која постаје у толико интересантнија и дража, у колико је више познајемо.

Наша настава треба да буде, речено је то већ и много пре нас, „смишљено и генерализовано проучавање онога што дете види око себе“. Непотребно је да би се остварило ово удешавање васпостављати „регионалне програме“ изузев специјалних случајева, на пр. кад је реч о агрикултури, риболову, и т. д. Службени програм и није уо-



сталом ништа друго до уређена група „наслова“ лекција. Под те наслове ставите опште потребне истине, али подупирући их садашњим стварностима црпећи у средини изразе за поређење и прилике за аперцепције. Потребније је реформисати наш метод него ли програм. Треба тежити у опште „концепцијама“ путем непосредних појимања, стварних, прецизних, блиских појединости позајмљених из средине. На тај начин ученик се учи да гледа и да посматра све оно што сваког дана дотиче његове осећаје; ученик је загњурен у „купатило реализма“; осећа корисност учења које прима; вођен систематички и методички, аналише и пореди многобројне конкретне идеје, и једном врстом природне дијалектике (коју треба оставити на супрот догматизму учитељевом) он се уздиже сам до апстрактног и општег познавања које од тада пуно осећаја и суштанце освећује истинит прогрес његовога духа.

РР за јули 1911.

по *Paul Bernard*-у са педагошке конференције
држане у Паризу 1911.

— т. —





ШКОЛСКО И КУЛТУРНО КРЕТАЊЕ

У СРПСТВУ, СЛОВЕНСТВУ И СТРАНОМ СВЕТУ

Међународни покушај борбе против неморалне књижевности. — Пре кратког времена поведени су преговори између Немачке, Француске, Италије, Белгије и Аустро-Угарске о мерама које би требало предузети у борби противу неморалне књижевности. Питање се, у главном, своди на утврђивање начина за борбу и извођење организације у свакој од поменутих држава т. ј. на уређење централног одбора који би упућивао рад за борбу.

Тврди се, да ће ти одбори почети свој посао још у току ове године. Исто тако очекује се да ће овом договору приступити још неке од јевропских држава.

У исти мах воде се преговори и у унутрашњости Немачке. Влада пруске краљевине договара се са владама осталих немачких држава у оснивању једног централног бироа за целу Немачку. Привремена организација, која је основана у јануару 1911. године, а која је под управом Берлинске полиције, претвориће се (како по свему изгледа) у централни бирџ, и ако се још не зна која ће полиција водити врховни надзор о њему: кривична или политичка.

Не задовољавајући се мерама што их предузима влада, немачка просветна друштва, на конференцији својих представника у мају 1911. год., такође су проучавала питање о борби са сензационом литературом и неморалним сликама, па су дошла до уверења да је неодложно основати компетентну инстанцију, која би проучила сва питања што су у вези са тим злом. Тога ради изабрана је и комисија од представника појединих друштава, која ће се и дубље забавити о том питању.

На конференцији представника била су заступљена најлепша и најкрупнија имена немачких просветних друштава, исто као и појединца (Тевс, Шулце, Фалк, Брункхорст). Немци се надају да ће изабрана комисија бити најозбиљнији центар за решавање о питањима морала у књижевности и литерарног укуса.

Поред свега овог, у Хамбургу је такође већ основано ново друштво „Deutscher Bund gegen Schmutz und Schund“. Задатак је његов да се практички бори и указује помоћ свима друштвима сличних циљева.

Као што се види, све је ово дело једине спасоносне *приватне иницијативе*. А код нас? Да ли би било потребно упитати се: колико би оправданог смисла могло имати једно друштво које би се борило противу неморала у нашој књижевности.

*

Немци о реформи предавања религије. — Питање о реформи религиозно-моралних предавања сада је у Германији на дневном реду и за њима не само педагошке већ и најшире друштвене кругове. Цео проблем довољно је компликован, јер садржи, поред политичке стране која је изражена у захтеву да се црква издвоји од школе, и читав ред чисто педагошких задатака.

Што се тиче политичке стране проблема, она је садржана у питању: ко ће имати одлучни значај у религиозно-моралним предавањима — школа или црква?

По професионалним школама то ће се питање несумњиво решити у корист цркве, јер је она по тим школама метнула своју руку и на остале предмете. У симултаним школама педагошки рад, и ако ослобођен од притисака црквених догми, ипак је у рукама свештенства разних религија, јер су предавања о вери у њиховим рукама. Треће решење предвиђа прелазак религиозно-моралних предавања искључиво у школске руке, која га и поставља и изводи, водећи рачуна једино о захтевима педагошког карактера и о општим задацима васпитања и образовања.

Овакво извођење религиозно-моралних предавања сада је већ остварено у сеоским гимназијама Лицовим (Landerziehungsheim) и има циљ којему теже сви прогресивни немачки педагози.

Па ипак у области ових захтева нису искључена, јер их већ и има, и противна мишљења. Један део педагога, које воде народни учитељи из Бремена, претпостављају да ће школа, ако прими на себе да извршује задатке религиозно-моралних предавања, најбоље извршити примљени посао, ако се одрекне не само оваке црквене догме, него чак и уопште од часова морала и религије. Бременски педагог Хансберг, у свом реферату који је недавно читао у Минхену, потанко је развио и објашњавао то своје гледиште. Како он мисли, религиозно васпитање не може остати једино у простом учењу каквих било формула или заповеди, било црквених било профаних. Суштина је религије у осећању дубоког поштовања и одушевљавања пред свим великим у природи и човекову животу; а такво осећање не може се пробудити, по порудбини, на одређеним часовима. Без изузетка, сви школски предмети дају материјала за религиозно васпитање у том емоционалном смислу; оно не може имати нарочито место у школском плану, јер треба да прожима сва предавања свих предмета.

Опонент Хансбергу био је у Минхену популарни доктор Хорнефер, Ничеовац и проповедник нове слободне религије. Слажући се са основним поставкама известичевим, тврдио је да примање утврђеног материјала у природним, исто као и у хуманитарним наукама, мора бити издвојено од задатка буђења оних осећаја који чине суштину религиозног и моралног сазнања. Отуда извод — чување и надаље нарочитих часова религије и морала.

Умеренији правац представља „Савез за реформу религиозних предавања“, који је основан с јесени прошле године, а којему је председник професор Рајн. Приликом организовања, које је било у Јени, утврђено је да нови савез стоји на средњој позицији између религиозног ниҳилизма и протестанског или католичког догматизма. Он тежи да ослободи религиозна предавања од црквених власти, чувајући у исти мах самостални значај и хришћански карактер. Основне захтеве савеза формуловао је професор Рајн у ово пет тачака: 1. учитељ не мора бити под притиском никакве бого-



словске дегме; 2. школа мора бити ослобођена од предавања катихизиса; 3. предавање религије треба да буде исторично; 4. предавање религије треба да буде у вези с уметношћу; 5. предавање религије треба што ближе примицати развиту дечје душе.

0.

*

Други Мендељејевски Конгрес. — Отварање Другог Мендељејевског Конгреса опште и примењене хемије и физике било је 21. децембра 1911. у Петроградској универзитетској дворници. Конгрес је отворио председник организационог одбора, проф. И. Боргман, који је у исти мах предложио да се за председника конгреса изабере проф. Н. А. Умов (Москва). За потпредседнике изабрани су П. Д. Зелински и Г. А. Таман.

Затим је био саслушан низ поздрава разних научних друштава и одговори на њих, па је прочитан извештај о раду комитета за време између првог и садашњег конгреса. У извештају, између осталог, саопштава се да је у Русији организовано још 12 друштвених огранака.

21. децембра, увече, у великим аудиторијама хемијског и физичког института биле су прве седнице секција за хемију и физику.

Почасни председник секције за хемију био је проф. Г. А. Таман, а секције за физику проф. Д. Голдхамер (Казан). Извештаје су поднели проф. Боргман („О успесима физике за последње четири године“), проф. П. Лебеђев и Д. Голдхамер.

22. децембра била је прва седница одсека за наставу хемије и физике. Овај одсек ставио је себи у задатак да нормира наставу физике у средњој школи и да изради неодложне измене у досадашњем програму.

У одсеку за општу хемију поднели су извештаје А. Сперански, Е. Орлов, М. Кузнецов, А. Саханов и К. Гриноковски.

Прва седница одсека за хемију била је 22. децембра под председништвом инжењера В. Н. Чаркотског. Седница је отворена рефератом г-ђе доктора Л. М. Хоровицове („Знаци загађене воде за пиће и њихов значај у санитетској оцени вода“).

У истеј седници читао је С. К. Держговски свој реферат „Како употребом хлора постаје загађена вода безопасном“.

23. децембра имала је седницу дидактична секција. Том је приликом проф. О. Д. Хвольсон, који је и отворио седницу, посветио неколико речи успомени Д. И. Мендељејева. Саопштава да је физички одсек физичко-хемијског друштва изабрао нарочиту комисију, која је израдила низ дидактичких правила која се овом приликом подносе седници на проучавање.

На вечерњој седници био је саслушан извештај проф. А. Ајхенвалда „О предавањима физике у Московским вишим женским курсовима“. Професор је узносно слушаоце с оним практичним занимањима која је он организовао за последње две године. Ученице саме праве и конструију физичке приборе, почевши од најпростијих па до најсложенијих, као што је, на пример, апарат за добијање Херцових таласа.

У седници одсека за хемију, 23. децембра, под председништвом д-ра В. И. Јаковљева, саслушан је низ реферата о санитетским испитивањима воде Невског утока.

24. децембра, у 2 часа по подне, била је заједничка седница одсека хемије и физике.

Први реферат поднео је професор Геттингенског универзитета Г. А. Таман о теми „Одређивање молекуларне тежине кристалстих тела“.

26. децембра седница у Политехничком Институту била је посвећена металографији, и електрометалургији.

27. децембра била је претпоследња седница дидактичког одсека. Специјално педагошких реферата било је свега три: сва три посвећена су питањима из предавања у средњој школи.

28. децембра одржана је последња седница под председништвом проф. Н. А. Умова.

Академик П. И. Валден прочитао је свој реферат: „О развиту хемије у Русији“. Други реферат читао је проф. Д. А. Голдхамер о теми „Време, простор, ефир“.

Деловој конгреса А. П. Афанасјев прочитао је кратак извештај о резултатима досадашњег рада. Број чланова порастао је на 1.700. Било је свега 61 седница, од којих 2 опште и 8 заједничких седница разних секција. Реферата је било 229.

Конгрес је закључен говором Н. А. Умова.

О.

*

Руски директори средњих школа о раду и настави. — Још с пролећа 1911. године скуп Петроградских директора изјавио је жељу, да се одржи један састанак свих директора Петроградског округа. За ту намеру тада је био изабран и организациони одбор, који је ставио питања свима директорима средњих школа: о чему би хтели да се нарочито говори на овом састанку? Из пријављеног материјала издвојено је ово осам питања: 1. *Реформа реалне школе*; 2. *Физичко васпитање ученика*; 3. *Веза између градских школа вишега типа и средње школе*; 4. *Оснивање педагошког музеја*; 5. *Улога родитељских комитета*; 6. *О задацима предавања руског језика у нижим разредима*; 7. *О предавању новије руске литературе*, и 8. *О ваншколском читању*. — На одржаном конгресу (од 3. до 10. јануара ове године) није било реферата само за пету и шесту тачку, али је уместо тога било два друга извештаја: „О изразном читању у школи проучаваних писаца“ и „О конкуреним испитима у првом разреду“.

Први реферат скупу прочитао је директор Вологодске гимназије Н. О. Марков „О предавању новије руске литературе“. После живе измене мишљења питање је предато одбору на детаљну израду. А одбор је дошао до одлуке, да се у осми разред руских гимназија уведе новија литература, а курс теорије књижевности да се распореди по разредима у вези са епохама из литературе.

Извештај директора Јагдфелда није био од значајнијих, те због тога није у њему било и ничега оригиналнијег. Резултат је: 1. Потребно је да се у ученика развија љубав ка читању; 2. Читање треба да је у тесној вези са целокупним током учења и да без изузетка одговара степену ученичког развитака; 3. Књиге за читање треба да су распоређене по ученичким годинама; 4. Само предметни наставник треба да одређује и ученицима даје књиге из своје дисциплине.

Треба и нарочито поменути, да су се многи директори жалили на немање ученичких читаоница у школи, где би ученици по који час могли провести и над књигама које нису само утврђени уџбеници. Уопште, у покушајима да се руска школа демократизује, многи педагози желе да школу направе угоднијом и пријатнијом, у коју би ученици долазили и у ваншколско време да читају, играју шаха, изводе мачевање и т. д., јер њихов највећи део нема за то никаквих угодности у својој кући. Али директори,

сви од реда, казују да државни архитекти за државне школе не предвиђају тих удобности, те због тога никад и нема потребних просторија.

4. јануара директор шесте гимназије г. Г. Зоргенфрај прочитао је предлог о потреби оснивања педагошког музеја у управи Петроградског школског округа. По мишљењу његову, треба засновати што већи музеј, који би имао и својих одсека, своју аудиторију, гимнастичку салу, библиотеку са читаоницом, лабораторије, како би педагози могли радити у самом музеју.

Скуп је одлучио да треба радити на оснивању таквог окружног педагошког музеја, у којему би се чували предмети уџбени и васпитни. У музеју треба да буде: 1. педагошка библиотека; 2. угледна и потпуно снабдевена гимнастичка сала, и 3. аудиторија за предавања.

Истога дана директор гимназије Императорског Човекољубног Друштва, г. С. Лавров, прочитао је свој реферат: „О конкурсним испитима у првом разреду“. Одлучено је: 1. Испити за примање у први разред гимназије да буду само једанпут годишње и то с пролећа; 2. Ученици да се примају само са оригиналним сведоцима; 3. У први разред да се примају деца само од 9—11 година; 4. Требало би у први разред примати без испита ученике припремног разреда који имају најмање врло добар успех. —

5. јануара читан је извештај о физичком васпитању. Известиоци су били: директор Пековске гимназије А. Г. Готлиб и директор Витегорске реалке Г. А. Сергјејев. Скуп је донео ову резолуцију: 1. Гимнастика треба да буде обавезан предмет за све разреде, са најмање по два часа недељно; 2. Усвојити тзв. соколску гимнастичку наставу; 3. Увести и војничка вежбања у наставу гимнастике; 4. Увести такође покретне игре: мачевање веслање и друге корисне спортове; 5. Засновати гимнастички институт ради спремања наставника за физичко васпитање; 6. За ту намеру оснивати летње курсове.

7. јануара прочитао је С. Л. Стеванов, директор пете петроградске гимназије, свој реферат „О вези између градских школа вишега типа и средње школе“. За остварање те идеје предлагао је парочити тип засебне више гимназије. Због подељеног мишљења није дошло до нарочите резолуције.

Директор Царскоселске реалке прочитао је 9. јануара свој предлог о реформи реалне средње школе. Препоручује да се и за њих уведе осми разред, као њихов органски део, и да се у неколико прошири програм хуманитарних предмета.

Поред свега овога третирана су и питања о припремном разреду, о ученичким самоубијствима, о екскурзијама и о естетичком васпитању.

0.

*

Учитељ и дете — Stephen S. Wise подсећа у првом реду на оне особине које се траже од доброг учитеља, на кога се потпуно може применити она максима Сократова: „Знање је врлина“ и о коме је Плутарх рекао: „Учитељ треба да има неумрљан живот, треба да су му навике и обичаји сасвим чисти, треба да има врло велико искуство“. Но, да би се имало врло много оваквих учитеља потребно је пре свега високо уздићи њихов положај, како у моралном тако и у материјалном погледу. Учитељ не треба никако да буде сматран као слуга, већ напротив као народни добротвор. Њему ваља увек да рачуна на најпреданију сарадњу родитељску.

Народне школе, оне које треба начинити школама моделима, треба да имају најбоље учитеље, и треба учинити и принети врло много жртава, па да те школе таквим учитељима буду и снабдеване. У народне школе треба подједнако примати како богаташку тако и сиромашну децу. У свакој држави треба што је могуће више избегавати отварање приватних школа, разуме се основних, а ако их има треба што пре порадиити да их сасвим нестане. Уместо што бисмо установљивањем и одржавањем таквих школа делили класе једну од другу, напротив треба их сједињавати, да би што пре научиле да се познају и узајамно поштују.

Чем треба добар учитељ да учи своју децу? На који ће их начин учити? Чем треба да циљају његова предавања? То су оне три прве и главне ствари које сваки учитељ ваља да зна. Edward Brown, један од првих васпитача XIX века поставља као основно педагошко правило: *Дете треба, пошто што, заинтересовати за ствар*. Треба поштовати индивидуалност децу, треба је одржавати и развијати. Вештина васпитавања састоји се у томе да помогнео детету да изрази оно што осећа, а никако да му натуримо туђе мишљење. Тешкоћа да се развије индивидуалност код педесеторо или шездесеторо деце, колико их обично има у једном разреду, није за учитеља несавладљива, само ако се томе посвети. Он може а и треба да помогне сваком детету да буде своје ја, да помогне најлепши и најбољи део његов, да то буде увек, да гледа својим очима, да слуша својим ушима, да се држи на својим рођеним ногама и да мисли својим духом.

Васпитавање треба да претходи инструкцији, јер циљ васпитавању састоји се у слободи мишљења и слободи рада. Цицерон је рекао: „Васпитавању је циљ да се навикне дете да рачуна само на само себе, да разликује своје најузвишеније мисли од оних најнижих, да употребљава своје подобности спочетка плашљиве, док не добију моћи и снаге, да га научи да само себе помаже све до онога дана кога ће престати бити потчињено и кога ће постати добротвор“.

Нарочито је у демократским земљама потребна ова слобода мишљења, јер она је нераздвојни чинилац за стварање грађана. Грађанске поуке већ фигуришу у програмима многих школа, па да би ово имало свога дејства треба избегавати рђаве примере. И овде као и свуда на другом месту пример треба да долази озго.

Ed.

— т. —

*

Четрнаеста годишња скупштина уједињења родитеља за народно васпитање — Ово уједињење чији је службени лист The Parents' Review држало је своју четрнаесту годишњу скупштину јула месеца прошле године. Усвојена девиза је овога уједињења: „васпитање је припремање доброг грађанина“. На овој скупштини одржана су ова предавања *Дете и улица као васпитач*, *Изучавање историје и формација доброг грађанина*, *Јединство народа*, *Дух дисциплине*, *Нервна равнотежа*, *Васпитна вредност „Scouting-a“*.

Уједињење родитеља за народно васпитање испуњава своју улогу коју је изабрало необично лено; оно васпитању чини знатних услуга — доводећи у додир родитеље с модерним идејама и помажући, пропагандом врло добро смишљеном и организованом, успеху ових идеја за највеће добро скорашњих генерација.

Ed.

— т. —



Дете и васпитање које улица даје — (Предавање одржано на 14 годишњој скуштини уједињења родитеља за народно васпитање). — Stephen Paget одушевљено хвали васпитну врлину лондонских улица. и велича радост онога детета коме допусте да се користи кадгод може и овим васпитним средством. Он никако не мисли на оне мрачне и мирне улице у којима се ништа не дешава, већ на оне у којима се сваки час могу видети манифестације и спроводи, она велика продаја и журба суботом у вече, по којима се виде многобројне играчке које продају ситничари, велике и уметничке објаве, поређани свет који чека пред позоришним улицама, велики и осветљени прозори с најразноврснијом робом. Колико поуке у свему том!

Једном кад се осети дете на улици да је своје, тада се тек може пријатно осећати по музејима и црквама; народне баште биће тада његови паркови. Навићи ће се да само улази на изложбе, у British Museum, да ту створи своју личну галерију од дела која му се свиђају, каогод што ствара и колекцију слика. Нека се не утиче на њ, и нека му се не намеће суд и дивљење каквог одраслог створа: време ће само поправити његова навикна претпостављања. Нека сасвим слободно уђе у цркве; ту га треба оставити сама да ужива у драмј музике и да се диви јединственој и уметничкој изради.

Познати и волети своју варош, видети њезине лепоте и њезину невољу, све ће то учинити дете подобним да ступи у односе с људима који у тој вароши станују, да живи животом створења која су му слична, да се креће не само по величанственом делу вароши, већ да ступи у односе с људима, са женама и децом који ту варош насељавају.

Писцу су познате све примедбе које би му учинили родитељи који неће да допусте деци да се слободно и сама крећу по улицама: али их он одлучно одбија. Мени се чини да су родитељи француски често богобојажљиви и веома паметни; да је добро да дете има извесну слободу не да јури по улицама као муха без главе, већ да иде тим улицама само да би свршило какав посао или у ком другом циљу: с друге стране да научи познавати варош у којој станује; но зарад овога испитивања добро је да га прати какав дискретни ментор који би могао отклонити сваки несрећни случај и спречити зло. — Свакако детету је потребно врло много слободе, а и навика о аутономији, па чак и на улици; но ипак и ову независност треба допустити у извесној мери и са разумном обазривошћу; чак и у Лондону улица увек није морална.

Ed.

— т. —

*

Социјални дух у разреду — Деца су дружељубива створења; остављена сама себи, она несвесно образују друштво. Не дешава ли се пак често да живот у разреду тежи да уништи ове дружељубиве тежње и да уместо група извуче на површину личност?

Учашће деце у радovima општег, заједничког интереса васпоставља се нарочито за време одмора и у слободном игрању. А зашто то не би било и у разреду? Ту, у разреду, наставник треба да се напрегне да одржи заједницу, групу и да је остави у њезиној целини; зарад тога треба да се потруди и да оствари извесне погодбе. Shepherd (Енглез) помиње неколике:

Уопште, ученик треба да рецитије какву ствар за разред а не за свога наставника; треба вешто избегавати одужени дијалог између наставника и појединог ученика.

Сваки ученик треба да стекне довољно пажње код својих другова. Изврсно је средство коректине дисциплине када се учини да ученици осете, под тим и тим погодбама, да се један између њих бори против целог разреда.

Цео разред треба да жели такво или такво вежбање; успех учитељев мереће се према његовој подобности да улије овакву жељу својем разреду; он треба да уме да створи такву ситуацију која ће, на врло лак и сасвим природан начин, довести децу дотле, да изберу баш оно, што он сам жели. Треба нарочито пазити на то да жеља целог разреда и жеља учитељева не буду једна другој супротне, то је чак непотребно.

Треба дати прилике сваком ученику да према својим способностима принесе колико може заједничком раду. Најбољи ученик, по себи се разуме, даће највише, и учитељ ће се послужити најбољима да би њима подстакло оне сасвим слабе. Сами ученици ће пре но учитељ одржавати интересовање групе.

Сваки рад који се једном почне треба да буде приведен крају који ће задовољавати, тако да разред никад не стекне уверења о промашеном циљу и непостигнутом резултату целине.

Једном рецју треба осигурати живот и сачувати активност друштва какво нам представља разред.

Ed.

— т. —

*

Како се може припремити индивидуа да се покорава социјалним обвезама? — *Frank Fletcher* (Енглец) сматра народне школе као најбољи организам да се трансформишу варвари у цивилизоване грађане. У њима се налазе уједињени елементи енглеског васпитања који елиминирају егоизам и приуговљавају децу да буду добри суседи и добри грађани, елементи који помажу да се испуни транзиција индивидуалног каприса осећају социјалне обавезе. И ако школа не успе увек да одговори амбицијама родитељским који сновијају за своју децу такав или онакав положај друштвени, ипак их оне припремају да се потчине потребама егзистенције. Дете у тој школи види да су му његове ђуди и његове навике потчињене нечем што је спљашње, што је ван њега. Дете осећа потребу да се прилагоди својој средини, оно се покорава традицији. Самим тим оно долази до закључка и до појимања да су субординација и дисциплина основни елементи организованог друштва, чија правила и ограничења која су му наметнута нису ни самовласна нити пак каприциозна, већ да су све то потребне и смишљене погодбе друштвеног живота. Напоследку, патриотизам и оданост народној ствари, за шта се може сматрати да је центар рада у самој школи, изискују од детета извесне напоре и извесне жртве. Његова је одговорност у игри. Две су опасности које показују школе, а те су порушити индивидуалност потчињавајући је непроменљивим правилима и скучити аспирације у врло уску средину.

Ed.

— т. —

*

Курсеви за усавршавања које помажу трговачке куће — Да би дала могућности онима од својих службеника, који посећују вечерње курсеве ради свога усавршавања, да пакнаде време потребно им за одмор, које су морали изгубити учећи у школи, велика енглеска трговачка кућа *Wickers* допустила је тим службеницима да долазе у радњу читав сахат доцније од осталих службеника. На тај начин хоће да се призна: 1) да је



Напор радника да усаврше своје васпитање користан за онога који тог радника употребљава; 2) да је тај напор изнад физичке отпорности највећег броја, кад дневни рад није олакшан.

R. P.

— т. —

*

Предлог за упрошћавање енглеске ортографије од 4—20 септембра прошле године одржан је англо-америкалски конгрес на University College на коме је дискутован предлог за упрошћавање енглеске ортографије. Остављено је професору Kirrman-у да припреми све што треба и да објави закључке конгреса.

R. P.

— т. —

*

Главни узроци страха код деце — Испитивање чињено над 500 дечака и 500 девојчица о узроцима њихова страха дала су ове резултате:

	Девојчице	Дечаци
Гром и муња	230	155
Поједине личности	190	129
Рептилије	180	129
Тама, помрчина	171	123
Смрт	102	74
Домаће животиње	96	57
Падови, мишеви	75	13
Инсекти	74	52
Духови, утвари	72	44
Ветар	61	35
Пропаст света	53	11
Вода	53	62
Лопови	48	32
Крв	44	14
Машине	47	31
Висина	40	43
Свет	40	28
Ларма	36	10
Бити жив закопан	32	5
Уображење ствари	24	23
Удавити се	20	19
Облаци	15	4
У самој соби	15	4
Простор	14	12
Метеор	12	6
Плашљивост	8	9
Вила	7	0
Смех	6	1

*

Питање о бесплатној средњешколској настави — Monkman (Birmingham) председник народне федерације „Assistants Teachers“ држао је недавно један говор који је морао изгледати и сувише дрзак у једној земљи још аристократској и конзервативној каква је и данас Енглеска. Пошто је својим говором утврдио важност улоге средње-школске наставе коју она

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

има да игра у економској борби садашњих, модерних народа, и пошто је нагласио да, да би издржала туђинску конкуренцију, да ће енглеској индустрији увек бити „потребан непрекидан притицај“ интелегентних и добро припремљених људи, он завршава овако:

1) да је страховита неправда што сиромашна деца немају тачно оне исте олакшице за своје изображење какве имају богаташка деца;

2) да многе вароши без великих тешкоћа и напора могу учинити средње школску наставу бесплатном;

3) да су многе колеже (Publicschools) некада специјално створене за сиромашне узурпирале богаташке класе. Кастички дух, вели он, који је доскора владао у васпитању треба да ишчезне и зарад највећег добра земаљског потребно је „да најсавршенија инструкција буде стављена на домаћај и најсиромашнијима“.

Овде је вредно прибележити да је епископ Welden у научној секцији педагошког друштва у Порснуту ставио једнакост све деце, богате и сиромашне, на прво место међу основним принципима сваке педагошке реформе у Енглеској.

R. P.

— т. —

*

Латински, жив језик — Сто десет професора који предају латински, скупили су се били прошлог лета у Bangov Summer School да покушају да примене при предавању латинског, нову методу која се употребљава за изучавање живих језика. Проба је чињена са 55 ученика, и резултати су били бољи но што су им се и надали.

R. P.

— т. —



WWW.UNILIB.RS
У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А
Б
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А



ПРИКАЗИ И ОЦЕНЕ

1. СПИСИ

Korrespondenz-Blatt für die Höheren Schulen Württemberg.
Herausgegeben von Dr. H. Planck und O. Jaeger. Година 1911., свеска
5., 6., 7., 8./9. 10., 11. и 12. Штутгарт (Колхамер).

Настављајући наш приказ овога листа, који смо започели у св. 8. за август пр. год. „Просветнога Гласника“, ми ћемо наводити само расправе и то ћемо се задржати само код оних, које могу имати општијег интереса. те с тога на њих треба обратити пажњу и код нас; службене ствари и књижевни преглед, кога има у свакој свесци, нећемо приказивати.

У петој свесци имамо ове расправе: „Ein Jahrhundert preussischer Gymnasialpädagogik“ од проф. др. Шота из Улма; „Das Erbe der Alten (Вилх. Нестле из Штутгарта); „Über die billigste Beschaffung gedruckter Formularen (Dr. Руос); „Notiz zum Pythagoreischen Lehrsatz (С. Хорман).

Као полазна тачка професору др. Шоту за његову расправу о пруској гимназиској педагогици у прошлом веку послужило је излагање, које је о тој теми дао проф. др. Герхард Буде (Budde) у свом спису: „Die Pädagogik der preussischen Knabenschulen unter dem Einfluss der pädagogischen Zeitströmungen vom Anfang des 19. Jahrhunderts bis auf die Gegenwart“ (2 свеске. Лангензалца 1910). Буде хоће да из великога дела постојања целокупне културе изведе и издвоји оне подстицаје, који су утицали на историски развитак наставнога рада у Пруској у току 19. века. А за непруске немачке државе отуда излази као прва задаћа, да покажу, докле и како се јавља утицај Пруске и на овом пољу душевнога живота, и с друге стране, у ком правцу су остале државе умеле особеност свога карактера утиснути и на домаће средње школе.

Са Вилх. Хумболтом, који је у децембру 1808. примио управу над просветом у Пруској, почиње у истини нов век за пруске средње школе. Буде обележава педагошку идеалну слику, која је лебдела пред очима Хумболту, као индивидуалистичку, антиинтелектуалистичку и хуманистичку. Од ових предиката последњи свакојако заслужује да се највише подвуче. А значајно је, како се већ у погледима људи, који тада преуређиваху пруску наставу, налази нека мисао, која се опет појављује у модерној педагогици: Фихте је борац за националну школу, потребу да се ученик обра-

зује за грађанина наглашава Плајермакер, подстицај за индивидуализовање наставе у вишим разредима може се извести из мишљења Фридр. Авг. Волфа, а да класике треба изучавати ради садржаја и духа а не због граматике и стила, сматрао је сам Хумболт као главну погодбу за постигнуће његова идеала. Његове реформе наставно је Зиверн (Sivern), који се старао да одржи исти новохуманистички правац, али је ипак основна тенденција гимназиског уређења одступила од тога, на место индивидуализовања дошло је нивеловање, а то, како вели Буге, значи „основну погрешку пруске гимназиске педагогике у 19. веку“. Том стазом ишао је даље Јован Шулице, коме Буге чини тешке прекоре, док Т. Циглер у својој Историји Педагогике хвали њега и Алтештајна. Значајно померање идеала образовања показује се, кад се упореде наставни гимназиски планови из 1812. и 1837. године. У првом су латински и грчки имали скоро подједнак целокупан број часова, шта више грчки је почињао једне године пре латинскога, а у 1837. години 86 латинских часова према 42 грчка доказују победу формалне стране образовања, која се налази у језику Рима, над новохуманистичким уважањем јелинства. Ова промена приписује се у последњем реду „духовном диктатору“ онога времена, философу Хегелу, чији је одушевљен присталица и одан пријатељ био Јов. Шулице. Али Буге утврђује, да се Хегел не може баш тако узети као творац онога граматизма, чак и „скрипционизма“, који је поступно овладао у хуманистичким школама. Шулицева гимназија набрзо је јако била нападана. Под наследником Шулицовим Ајлерсом учињен је још корак уназад; он је био противник Хегеловој филозофији а и непријатељ нових реалних школа, те је оправдан предикат, који му даје Циглер, „фантастичног човека и савршеног дилетанта“. У трећој четврти историје пруских средњих школа (1852—75), када је на управи био Лудв. Визе, владала је строга дрвена правоверност, која је утицала и на школу, и наставници су унапређивани или запостављани према њихову положају насрам хришћанске религије. Визе је имао као идеал, да у гимназијама хармонички споји класично образовање са хришћанским веровањем. Визе ипак има ту заслугу, што је, кад је на управу просвете дошао либерални министар Бетман-Холвег, 1859. год. извео ново уређење реалака; тада је основана и реална гимназија. Године 1875. дошао је пређашњи реформатор аустријских средњих школа Херман Бониц (1875—88). Његово су дело наставни планови од 1882. године: мање 9 часова латинског а повећавање часова другим предметима. Знак напретка је поступно припремање наставника у педагошким семинарима, који се везују за имена Хербартоваца Стоја, Цилера, Фрика и Шилера. Најважнији прелом у гимназиској педагогији 19. века чине конференција у децембру 1890. и у јуну 1900. године, у чијем је средишту, укратко речено, борба око будућег положаја античког доба у средњој настави, а њихов основни резултат јесте признање равноправности свим трима врстама потпуних средњих школа, (гимназији, реалној гимназији и реалци. Буге је врло добро изнео и оценио рад ових конференција те тиме попунио празнину у нашем историско-педагошком знању. Закључци ових скупова, нарочито другога, утичу још и данас на наставни живот сваке средње школе у Немачкој.

Још нема потпуно и добро израђене књиге о развоју педагогије средњих школа у Виртембершкој за време 19. века. Шот жели дати неке напомене. Тако у Виртембершкој се не може поступно развијање средње наставе поделити на периоде према личностима, које су управљале просветом, као у Пруској. У Виртембершкој се још дуго у 19. веку конзервативно одржава

старохуманистички идеал; у њој је од свих немачких земаља најдоцније продро у средње школе новохуманизам. Што се тиче реалака, њихов број је око средине 19. века прилично велики; год. 1835. су оне и законом уређене. Особеност код виртембершких хуманистичких наставника средњих школа показује се већ спољашње у подели на колабораторе, преценторе и професоре, при чем се за сваку групу тражи нарочити државни испит. За научну спрему наставника основан је тек 1835. филолошки семинар у Тибингену; ради веће педагошке спреме кандидата заведена је недавно практична припремна година. На против Швалска је другим немачким земљама дала добар пример увођењем редовних ученичких игара после подне и ученичких излета.

Буде је последњи део своје књиге посветио садашњости и будућности, у што нећемо улазити. Да додамо само то, да његова књига потврђује стару истину, да свака педагогика и у свима земљама до душе стоји „под утицајем педагошких струја времена“, али у својим успесима у последњем реду ипак зависи од личности снажних духом и вољом.

Вилх. Нестле напомиње најпре уза своју расправу „Das Erbe der Alten“, да је она била написана и предана уредништву пре но што је проф. др. О. Имиш (Immisch) објавио своје занимљиво и духовито предавање и издао у књизи: *Das Erbe der Alten, sein Wert und seine Wirkung in der Gegenwart* (Берлин, Вајдман 1911). А под тим истим насловом издају универзитетски професори О. Крузиус из Минхена, О. Имиш из Гисена и Т. Зјелински из Петрограда низ „списа о бићу и утицају античкога доба“ (Лајпциг, Дитерих), и баш на ово предузеће хоће Нестле да скрене пажњу читалаца. Издани проспект полази од чивенице, која се све јаче истиче, да је наше време прекорачило тачку свога највећег удаљења од античкога доба и да почиње опет приближивати му се. Уметност и песништво опет отпочињу ићи на старим изворима. Историски и филолошко школована теологија је као никада раније увидела и открила везу хришћанске религије и етике са религиским и философским светом старога доба. Положај философа према јелинству обележавају имена као што су Дилтај, Вунт, Винделбанд и Ајкен (Eucken). Песници као Хуго Хофманстал и Герхард Хауптман баве се опет о античком градиву и идејама. Тако наука о старини има данас двоструку задаћу: да докаже историски континуитет међу античком културом и нашом и да ову мисао учини заједничком имаовином образованих; а даље и то, да нас научи разумевати најистакнутије творевине старих као симболе нечег човечанско-вечнога, не да би ново, што хоће да постане, угушила теретом традиције и спустила до ропскога угледања, већ да би наслеђем ранијег времена будила снагу и даривала живот. Уредници се обраћају великој заједници оних, који траже образовање, којима ће из пера позваних људи од науке, филолога и теолога, германиста и правника, дати у овим списима избор снага и личности, које још данас утичу и које имају право на утицање.

Показавши сврхе и поступке овога предузећа, и да би дао што бољу слику о том, Н. приступа приказу и оцени првога свеска, који је изишао у овој збирци. То је: *Georg Treu, Hellenische Stimmungen in der Bildhauerei von Einst und Jetzt*. Ако, у што не треба сумњати, и остале свеске буду одговарале првој, онда ће се, како мисли Н., најлесне постићи сврха ове збирке, да се докаже и наслика даљи живот и буђење античкога расположења у ново доба и у садашњости.

Расправица Рјосова „Über die billigste Beschaffung gedruckter Formulare“ својим даљим натписом: „Eine Anwendung der Rentenrechnung“ објашњава, шта је и шта хоће. Исто тако није потребно, мислимо, улазити у Хофманову расправицу: „Notiz zum Pythagoreischen Lehrsatz“.—

Шеста свеска доноси на првом месту извештај о III годишњем скупу Виртембершкога Филолошког Друштва на дан 28. и 29. априла 1911. у Штутгарту. Поред службених послова на овом скупу држана и предавања. У старофилолошком одсеку професор др. Фишер изнео је интересантна „Саопштења из немачке науке о старинама с нарочитим обзиром на ратне старине“. У новофилолошком одсеку говорио је професор др. Пфау из Тибингена на француском језику о Ростанову „Шаптеклеру“. У математичко-природњачком одсеку објављена су два предавања: вишега учитеља др. Гајгера о „уређењу геогностичке наставне збирке“ и вишег учитеља Малера о врло актуалној теми: „Ученичка вежбања и школа рада (Arbeitsschule)“. На главном скупу говорио је виши учитељ Лефлер (Löfller) из Улма о „учешћу математичких наука у развићу човечанске духовне културе“.

Други чланак, Zum evangelischen Landexamen, ein offenes Wort eines „vorbereitenden Lehrers“ од Цимсена, не може имати интереса за нас.

На трећем је месту прилог проф. Руд. Хартмана из Хајлбронна „Zu Tacitus ann. I, 10“.

Од четврте расправе „Das Prinzip der Relativität“ од Малера из Улма у овој је свесци први део: „1. Die Hypothese des ruhenden Äthers“.

Пета је расправица: „Didaktische Bemerkung zum Kommerellschen Beweise des Pascalschen Satzes“ од К. Хофмана.

После овога проф. А. Штробел из Штутгарта даје списак до сада објављене литературе о ученичким вежбањима из физике. —

Седма свеска доноси на првом месту расправу Р. Вагнера: „Gespensterglaube und Jenseitsvorstellungen bei den ältesten Griechen“. Пишчев разлог за обрађивање ове теме види се из речи, којима почиње своју расправу: „Човечанство је“, тако је рекао један духовит Француз, „сасављено од мртвих и живих. Мртви су куд и камо многобројнији“. Али зашто ми, упитаће нас, треба наше погледе да управимо баш на представе о смрти код старих Грка? Могли бисмо дабومه узети исто тако старе Египћане, Месопотамце или Израјљце, па и Индијанце, па бисмо наишли на скоро исту промену погледа и обичаја: јер и код ових је ствари, говорећи заједно са Хераклитом, све у вечитом току. Али Грке ћемо с тога радо избрати, што се овде још смемо надати, да можемо утврдити, којим су им путем дошли елементи овога дела њихове културе. Пре свега с помоћу Хомера. И код њега вреди правило, да човек може доиста заборавити своју прошлост, али да је ипак увек носи са собом; јер у свакој епоси он је само резултат и спајање свих ранијих времена“. Писац најпре, уколико је то могућно према резултатима науке о језику и антрополошке науке, укратко показује потребне обичаје код старих Индогерманаца и у најстарије па онда и у позније грчко доба, затим веровања и представе Грка о другом свету и веровање у авети.

У чланку „Ordentlicher Turnlehrerkurs 1910 in Stuttgart“ говори Ј. Халер о том курсу, који је држан од 28. јула до 7. септембра 1910. године у државној гимнастичкој згради у Штутгарту, и на који је позвано 30 наставника средњих, учитељских и народних школа из свих крајева земље. И ако неједнаки по годинама, они су се сви озбиљно и својски

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

трудили око лепе ствари телеснога вежбања и гимнастике, што је „не само телесни рад већ тако исто и душевни рад, рад, који вољи и енергији као и душевној концентрацији и унутарњем учењу поставља сасвим значајне и неумољиве захтеве“. А није последња добит, што су учесници на курсу понели собом, што је сваки отишао кући са утиском, како ће својим предавањем гимнастике радити на идеалној, шта више националној задаћи. — Радила се дневно од 7 до 12 и, сем суботе, од 4 до 7 часова. Главни рад био је од 7 до 10 часова пре подне, када су обрађиване главне ствари из школске гимнастике. И извежбанији гимнастичари имали су да науче нове и здраве ствари и с тога су радили радо. Цела школска гимнастика изведена је са сасвим нових гледишта и постављане су јој нове сврхе на добро школске младежи. Новија гимнастика школска брижљиво прави разлику између покрета, који се врше полагано, врло обилно, и других брзих према њихову значају за успешно развијање срца и плућа као и целокупне мускулатуре. У 10 часова још снажна песма „из веселог града и свежих присију“ и онда настаје заслужени одмор, који је зачињаван певањем, што доказује, да нема малаксалости и умора. До 12 часова према распореду су још нека вежбања на справама, увек као вежбања у маси, а извођена у што већим групама. Нарочита је пажња увек обраћана на потребно „стајање ради помоћи“. Још треба истаћи индивидуално поступање са учеником, на што је пажено за време курса, а што ће наставници доцније применити код својих ученика. Пре подне су ученици често још и практички се вежбали у предавању, после чега је долазило заједничко претресање онога што је запажено. Два пут недељно заједничким купањем завршаван је рад пре подне. А и ова прилика употребљавана је на корист наставе („пливање на суву“, у купатилу, помоћ удављењу). После доброга одмора у подне, око 4 часа била је борба с оружјем. Од 4½ до 7 часова су гимнастичке игре. Средом по подне оне су вршене напољу на Дагерлоху. Ту су разне врсте игара с лоптом и друго. — Било је пред крај курса лекарска предавања анатомских и физиолошких и практичних упуштава за прву помоћ у несрећним случајима. Даље, потанко су лекарска прегледања учесници курса, у почетку и на крају курса. Нарочито је с интересовањем ичекиван резултат овога другог прегледа, и показало се опадање неких анормалних димензија али скоро свуд повећавање тежине. Спирометричка мерења нарочито су просечно дала изванредно добре успехе, што је доказ, да је курс добро подешен и правилно изведен. На крају курса држан је испит за наставника гимнастике. Успех шесто-недељног рада показао се на завршном испитном часу 7. септембра пре подне, на ком су били министар просвете и црквених послова, представници школских власти, војнога министарства и војне управе, наставници и многи пријатељи гимнастике.

На трећем месту међу расправама је крај Малерове расправе „Das Prinzip der Relativität“ (II. Das Relativitätsprinzip) из прошле свеске.

Четврто место заузима расправа: „Betrachtungen am Lehrsatz des Pappus“ од вишег учитеља др. Фербера (Färber) из Хајлбронна. —

Прва расправа у осмој и деветој (заједно) свесци има наслов: „Die Monarchie im klassischen Altertum“ од проф. др. Ј. Милера (Miller), — управо овде је прва половина њена а крај је у десетој свесци. Писац у почетку вели: „Међу разним приговорима, који се чине бављењу младежи о класичној старини и њеним језицима, појављује се и тај, што у старини налазимо, да се републикански државни облик хвали као идеални, док нама

мора бити стало до тога, да негујемо монархиско осећање“. Ну овај приговор не треба да збуни ни једнога пријатеља класичне старине. Далеко је од наставника то, да иређуте или да иређу преко оних великих ствари, што их је учинила античка слободна држава. Тако је атински народ показао највише свету, шта може учинити мала држава слободних грађана. А исто тако ће остати за сва времена моћан призор, како је римски народ срећно решио тешку задаћу управљања самим собом кроз векове, све док је у њему била жива свест о том, да добро целине стоји над интересом појединца. „Али ипак, кад би се хтело историји старог доба дати судиско звање између монархије и републике, тешко би пресуда ислазла у корист слободне државе“. На и културна историја не би једнострано дала сведочанство за републику. Августово доба ушло је у пословицу: њему насиромно стоји Периклово доба атинске републике, али с друге стране грчка наука најбоље је цветала у монархиским државама Диодоха. Даље, као што је монархија била последњи облик грчке и римске државе, тако исто она је била и прва. И М., не имајући намере, да покаже нових резултата, укратко и у вези износи повије погледе на овај предмет, који је један важан део наставе из старе историје. Споменувши краљевину грчкога преисториског времена, Хомерову краљевину и старе *Βασιλίδες*, он прати развој монархиске државе у историској Грчкој до времена тирана и македонских краљева (Филипа и Александра), а тако и код Римљана све до царева, дајући свуда погодну карактеристику и оцену.

На другом месту професор др. Мелцер из Хановера приказује службено учество за директоре и наставнике средњих школа за мушку децу у Пруској, које је у 1910. години издало пруско министарство просвете и медицинских послова. М. налази, да цело учество изазива врло повољан утисак: у њему су у главном изведена начела, која заступају пруски и немачки педагози, као што су Матијас, Минх и њихове присталице.

У трећој, повеликој расправи „Die Erforschung der höheren Luftschichten“ показани су, према једном предавању професора М. Рихтера у Штутгарту, резултати испитивања атмосфере у последњим годинама, који су врло важни за метеорологију.

Виши учитељ Имендерфелер из Еслингена под натписом „Marburger Ferienkurse 1910“ извештава о уређењу и раду ових курсова, који су 14. пут приређени у лето 1910. године. И. приказује предавања, која су ту држана, а од којих су најважнија предавања из немачког језика, нарочито предавања познатог фонетичара Фиетора, која су привукла мношину странаца, даме и госпоне, а извесно и неких Немаца.

После овога проф. др. К. Комерел укратко одговара на „дидактичну напомену“ г. Хофмана, која је изашла у 6. свесци овога листа. —

Расправу професора Милера „Die Monarchie im klassischen Altertum“, од које је завршетак у десетој свесци, приказали смо у целини већ код говор о осмој и деветој свесци.

Под натписом „Reformausgabe von Herzog — Plank“ износе др. Планк и Киришмер план новог издања 1. књиге Херцог-Планкових латинских вежбака, прерађеног за реформне реалне гимназије и реалне прогимназије, које су се почеле подизати у Виртембершкој.

Од професора Ад. Штробела из Штутгарта, који је, као што смо видели, у 6. свесци саопштио списак најважнијих дела за физичка вежбања ученичка, имамо сада у овој свесци расправу „Die physikalischen Schülerübungen“. А као допуну поменутом списку саопштава виши учитељ К. Малер

WWW.UNIJOE неке радове о том под натписом: „Zur Literatur der physikalischen Schülerübungen“.

Међу расправама у једанаестој свесци на првом месту под натписом „Zur Geschichte des Geizigen“ леп је прилог проучавању познатог типа *тердице* у комедији; ту писац, професор др. В. Неестле из Штутгарта управо прати историју овога типа у античкој књижевности уназад до његова порекла, не тежећи ипак потпуности већ задовољавајући се са „*summa sequar fastigia rerum*“, како сам наводи.

Извод из предавања вишег учитеља Кемерера (Kämmerer): „Die gemeinsame Erziehung von Knaben und Mädchen an den höheren Knabenschulen in Württemberg“ опширно смо саопштили у св. за новембар — децембар „Просветнога Гласника“ за 1911. годину.

Под натписом „Fremdsprachliche Prüfungskorrekturen“ професор др. Карл Хаг (Haag), напомиње у почетку, како испити ради превођења ученика постављају наставницима увек изнова начелна питања о сврси њихова рада, или барем изазивају различна мишљења и разлагања. Нарочито се погледи разликују код туђих језика. После краћег расправљања Х. долази до закључка, да, и ако сада ствар боље стоји, ипак давање задатака и поправка мора доћи у потпуно неутралне руке, да би се сасвим избегао утицај властитих наставника, који ће имати само да у књигу унесу готов резултат.

Прва је расправа у двапнаестој свесци „Die geflügelten Schlangen bei Herodot“ од Рудолфа Хартмана. У народним причама код већине народа играју улогу змије што лете или хале; али је необично, што Херодот а (по њему већином) и други писци најозбиљније говоре о змијама што лете, којих има у Арабији. Х. у својој расправи хоће да објасни, откуда је код Херодота ово тврђење, да ли му није послужила за основу каква необична природна чињеница. Код њега се крилате змије спомињу на два места, и Х. испитује оба ова места, а затим и друге писце.

„Zum Satz des Brianchon bezüglich des Kreises“ од професора Штехера: „Bemerkungen zu der Notiz des Herrn Oberreallehrers Mahler über physikalische Schülerübungen“ од професора Адолфа Штробела и „Zur Erwiderung des Herrn K. Kommerel“ од К. Хофмана — све ово има везе са нечим, што је већ раније објављено у овом листу.

Овим смо завршили приказ дванаесте свеске а тиме и целе осамнаесте године излагања, 1911. године, органа виртембершких средњих школа, који и овде, на завршетку, препоручујемо пажњи представника наших средњих школа и свих оних, које занима живот, развитак и напредак њихов.

Београд.

М. Ј. П.

C. Wagner — *Ce qu'il faudra toujours* стр. III, 292 Armand Colin, Paris, Цена 3·50 фр.

Ретке су књиге као што је ова чији наслов исписасмо, и редак писац као што је писац ове књиге, Шарл Вагнер. У ово доба опште клонулости, зловоље и песимизма, човеку је мило кад наиђе на овакога писца и оваку књигу. При читању овакве књиге човеку се разведрава хоризонт, чисто му сване пред очима, постаје некако храбрији, крепчи и бољи.

Због тих добрих особина приказ ове књиге биће већи но што се намеравало у први мах.

Још у предговору писац устаје против данашњег песимизма, и против песимизма у опште. Он подсећа на оне вечите разговоре, старе као свет и увек савремене, о старом добром времену и рђавој садашњини, у којима се свагда долазило и долази до закључка да *данас ништа не ваља*, па нас опомиње да се чувамо тога потцењивања нашег времена и да не очајавамо.

Свој предговор завршује овим речима: „Све се више и више осећам чланом недељивог човечанства, брат свега што живи, пати, бори се, нада се. Што га боље познајем, све више волим ово време растрзано племенитим мукама. Ја га волим због оштрога контраста између његових невоља и његове величине. Желео бих да је поузданије у своје најбоље ја, у већој сагласности са својим леним идеалом, мање бојажљиво за сутрашњицу, чвршће у вери којом живе бића“.

* * *

Своје дело поделио је у двадесет и три главе, које ћемо прегледати редом и изнети им, по могућству, најкраћу садржину.

У I глави, која носи наслов: *Ствари укинуге и ствари које остају*, говори о традицијама, које не треба ни прецењивати ни потцењивати. Треба испитивати све, па задржавати оно што је добро. Као што у природи ништа не пропада, тако и нове ствари треба да произиђу из старих, и оно што је најбоље у старим, треба да још живи у новим.

Писац би хтео да мисли о ономе *што ће требати увек*. То није, вели он, ни филозофија, ни религија, па ни морал, али је то у основи онога што је језгро сваке солидне филозофије, свакога живог веровања. То је оно вечно човечанско што плаче у сваком плачу, пева у свакој песми, жубори у сваком извору, цвета по брдима, блиста у звездама, почива у гробовима и буди се у колевкама.

Друга глава — *Основна догма* — по писцу је слепа вера у живот. Од вере у свој индивидуални живот зависи и вера у велико дело живота, у коме је човек као уоквирен.

Ипак та база свега што имамо није наше дело, она је безлична и несвесна. Основно поверење у себе и вера у живот долази пре сваког размисљања. Та вера је она јака веза којом су жива бића спојена са својим незнатим извором.

Има у основи свих здравих створова нешто непознато, што ништа не може заменити, због чега се прећутно прима да је живот врло драгоцено добро, које треба неговати и ставити у покрет да то *нешто* послужи. Без тога нејасног поверења, поузданог у себе и које се простире на све што ствара, под нама би се отворила огромна провала, расла би у нама, прогутала би све што јесмо и све што радимо.

Трећа глава говори *О Основном Осећању*. По писцу то основно осећање јесте *осећање вредности ствари и живих бића*. Ако имамо, несвесно или свесно, вере у живот, у бескрајни рад који он представља, у бесмртну наду, све што постоји има за нас врло велику вредност и заслужује нашу пажњу. Величина ствари испуњава нас поштовањем. То основно осећање писац назива *побожношћу*. Али то није побожност верска, она се налази у свима верама, она је *иницијална и есенцијална*.

Силазећи врло дубоко, на дно срдаца, што се више губе разлике између религиозних и филозофских концепција, онажа се, да се све те многобројне гране на које се деле идеје које људи стварају о свету, и осећања која имају једни према другима, своде на једну једину разлику која се даље



не може објашњавати: *пoboжност или безбожност*. Свака мисао, сваки систем мисли, свако осећање и сваки скуп осећања, свака страст која умањује у нама праведне обзире према стварима и живим бићима јесте безбожна. Њихово дејство мора бити разорно и убитачно. На против, свака идеја и свако осећање које повећава и потхрањује у нама познавање вредности бића ствари и света, јесу у самој својој суштини побожни, дакле спасоносни, добри за све, творци добра и живота. То правило нема изузетка.

Основна сила дата је као наслов четвртој глави. Та основна сила јесте *човечија енергија*. Без ње не би било нити би могло бити напретка и живота. И баш од тога недостатка пати наша генерација. Смањивање енергије јесте органска болест која не прашта. *Хтеги* или *пропаст* то је дилема коју нико не може избећи.

Како се могу сложити ти факти са идеалом гомиле наших савременика, који је *што мање напора*? Никако, они се узајамно потиру. Ово ће убити оно као што каже Иго. Ако желимо себи добра, не треба желети живот сувише лак. И ако волимо своју децу, немојмо их склањати ни од мука ни од тешкоћа. Ако им сувише жваћемо храну, поспадаће им зуби: ако их сувише дуго носимо, осушиће им се ноге. Ми смо умножили елементе материјалног опстанка, обогатили пијаце намирницама негда непознатим а наше програме пространим знањем — а кроз све земље иде од уста до уста жалба: *ми немамо људи*.

А људи су потребни за све и свуда, они се ничим не могу заменити, кад њих нема, ничега нема.

Пета глава — *Бог* — доказује да правих атеиста и нема, да сваки мора веровати у нешто. Постојати, вели писац, значи бити доказ да има неко безгранично *Биће* из кога постају сва остала; и тај доказ нико не може уништити, чак и ако покуша да сам себе уништи.

У шестој глави — *О Генију* — поставља разлику између талента и генија, па, не потцењујући и истичући велику важност генија, вели да за себе и своју земљу више треба желети да се општи ниво подигне и маса постане боља, но генијалне људе; јер је у томе мудрост, а и правда.

Идеал је наслов у седмој глави. Писац га овако дефинише: Идеал је скуп онога што нас највише очарава. Он хвата свакога човека и привлачи га к себи. Од његовога квалитета зависи квалитет наше egzистенције. Кад идеал опада, сва човечанска дела прате га у паду.

Сваки човек има свој идеал, сваки без разлике; о томе се можемо уверити простим посматрањем људи око себе. И сваки је готов дати све за свој идеал: порочан за порок, пијаница за пиће, као год и мученик за веру и научник за науку. Идеал је наша звезда водиља. Ми данас болујемо од тога што је наш идеал сувише вулгаран, наше амбиције сувише ситне.

Човечанству је потребан један леп и племенит идеал, достојан њега и његове судбине.

Осма глава говори *О Хероизму*. Пошто је дефинисао хероизам и изнео шта све он обухвата, истиче велику потребу, нарочито за омладину, да се буди дивљење према њему, јер се тиме јача наше морално здравље, постајемо бољи. У томе лежи, вели писац на завршетку главе боља будућност.

Пошто је у глави деветој која носи назив *Поезија*, направно једно нељубазно поређење између позитивних људи, који пегирају поезију и не умеју да уживају у њој, и говеда која, у пролеће, на ливади обасјаној сунцем траже само храну, писац с разлогом вели: Ми никад нећемо потпуно знати шта је поезија, али је довољно да ње нема у нечему, па да се одмах осети

да нема онога што је најважније. Човечанство личи на девојчице, којима је лутка потребна и које лудују за причама. Као год што се дуго није знало за ваздух и његову улогу, јер он није ни видљив нити довољно чврст да га опазимо чулима, тако је и са поезијом. И она је као ваздух који човечанство удише. Одузмите поезију људскоме животу, па ћете убрзо имати пред собом појаве атомије, анемије, тровања, изнемоглости. Поезија даје праву вредност свему што постоји.

Да је Васељена она машина о којој говори беотски реализам, зашто би цвет био леп? Чему би служиле коврчице на детињој глави?... Зашто би и сâм бол био увиђен грацијом, а смрт обучена у величанственост?

Поезија ће требати увек, свачему и свакоме, у радости и жалости, на домаћем огњишту и у друштву, у оделу и стану, у раду и уживању, у обичајима, доктринама и установама, у свима нашим мислима и свима делима.

Пожртвовање — глава десета — почиње овако: једна од најзубодљивијих поука дата човечанској логици страховитим током ствари, јесте да се свет држи силама које нам се чине контрадикторне. Те су контрадикције тако уткане у суштину саму, да ми имамо нејасну слутњу о некој вишој кохезији.

Једна од најважнијих контрадикција јесте она између законитог и неопходног самољубља и потребног пожртвовања.

Човек је сам себи центар свега. Ако он нема вредности у својим очима, за њега се губи и сама основа свих других вредности. Сва наша осећања према другоме истичу из тога. Принципи солидарности формулише се овако: *Љуби ближњег свог као себе самог*. Дакле самољубље је полазна тачка љубави према ближњему.

Ко не воли себе, не може волети ни ближњег; ко не поштује себе, не може ни другога; ко не верује у себе, не верује ни у другога. То су факти узети из искуства, темељ који држи зграду друштвених односа. Хтео не хтео, човек може познавати, мерити, мрзети и тражити само према самоме себи.

Али ево контрадикције, болне и плодне. Ако човек хоће све да сведи на себе, све да употреби за своју искључиву срећу, он сам себе уништава и пропада. Христос је казао и проживео ову изреку: *Онај који воли живот, изгубиће га; онај који га даје, спасиће га*. Ова истина гради ореол свима познатим и непознатим мученицима, свима који су се, мало или много, жртвовали за човечанство из љубави, да би мало више среће, правде и слободе владало над њиховим гробовима. Човечанство дугује за све што има онима који су се умели жртвовати.

Пожртвовање је сила. Њему треба учити све генерације. Колико вреди човек? Онолико колико даје од себе. Он губи од своје вредности тачно онолико колико хоће да задржи само за себе.

Како да се испуне шанчеви пред којима се устеже и застаје Напредак? Ускачући у њих и собом правећи мостове за последнике. Како да одржимо у животу слободу, правду, истину? Жртвујући се за њих.

Глава једанаеста носи назив: *Владавина*. По писцу најбоља је владавина она која постизава максимум реда минимумом принуда, она која највише утиче а најмање се осећа.

Основни закони човечијег друштва су увек исти. Свака владавина која их поштује, добра је. Детињски је мислити да облик владавине може сам собом компромитовати или гарантовати основна друштвена добра. Све зависи од људи који владају и којима се влада.



Дванаеста говори *О помирљивим људима* (Des esprits-tampons) који у животу и у друштву играју исту улогу коју одбојници на железницама и рекавица у спојевима костију. (Свршиће се)

Фридрих Ниче: Тако је говорио Заратустра, превео др. *Милан Ђурчин*. Цена 3 динара.

Српска књижевност не може се баш похвалити да има много ваљаних превода са немачког језика, јер се ретко који преводилац умео толико еманциповати, да се на његову преводу не осете трагови немачке синтаксе. Отуда је код нас добар превод са немачког врло редак.

Из овога разлога обрадовали смо се, кад смо видели да смо добили превод са немачког језика од једног од најкомпетентнијих лица за то, од човека који предаје немачки језик на нашем универзитету. С правом смо могли, с тога, очекивати да тај превод далеко одвоји од свих досадашњих превода и својом тачношћу у значењу преведених речи, јер је преводилац професор немачког језика на универзитету, и леном српског језика, јер је преводилац српски књижевник. Да очекујемо леп и савршен превод руководно нас је још и тај факт, што је ово први књижевни рад из преводничеве струке, од како предаје на нашем универзитету немачки језик и књижевност, па смо веровали да ће преводилац у тај свој рад уложити много труда.

Ја, лично приступио сам читању овога превода са особитим задовољством и нарочитим планом, да на њему контролишем и коригирам значења речи у свом, скоро оштампаном немачко-српском речнику. А кад сам прочитао преводничево врло тачно мишљење о превођењу са страног језика, а поред тога похвалну критику баш о самом преводу, веровао сам да ћу наћи богату грађу за свој речник.

Да, тако сам мислио и веровао пре но што сам приступио читању и упоређивању са немачким текстом. И било ми је криво, врло криво што се господин Ђурчин потрудио, да ми се те лепе илузије брзо разбију, да се, тако рећи, расплину као мехури од сапунице. Врло сам брзо наишао на такве ствари, за које нисам могао ни у спу смити, да ћу их, макар и у најмањем обиму, наћи у овом преводу. И што сам даље одмицао у читању и сравнивању са оригиналом, наилазио сам на све већи број и на све крупније грешке.

Да би се тим мојим примедбама могли користити и остали читаоци Ничеова Заратустре, и да би се и сам преводилац могао послужити њима при другом издању, ја, ево, најважније од њих објављујем.

Г. Ђурчин вели за свој превод: „Ипак сам се притом трудио да не повредим врховно правило при сваком превођењу: да се у преводу не казује друкче него у оригиналу оно, што је и аутор, на свом језику, могао исто тако, и с истим ефектом, друкче рећи, да је хтео. И ово овде истичем нарочито, јер се може многоме учинити да је у овој књизи понешто требало друкче, боље, рећи; нека се сравни дотично место с оригиналом, па ће се често наћи да је и Ниче, да је хтео, могао исто тако „боље“ рећи, — а ја нисам држао да ми је допуштено да дотерујем Ничеа“.

А сад да видимо, у колико се г. Ђурчин држао овог, лепог резонанса о превођењу.

1) *Штампарске грешке*: Feind - пријатељ (67, непријатељ); Arbeit - рат (68, рад); Müdigkeit - умирање (64, умарање); also sang - тако је говорио (179, тако певаше); наслађе (98, најслађе); од ћипака (209, од чипака), и т. д.

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

WWW.UNILIB.RS

2) *Пђаво и нетачно преведене речи*: *Genügsamkeit* - уздржљивост (12, довољност);¹ *Sichel*-коса (22, сри; из самог се текста види да се овде мора употребити реч: сри, јер се говори о жетеоцима); *Wahnsinn*-перазум (41, лудило); *bei Namen nennen*-дати име (49, звати по имену); *Krampf*-занос (43, грчевитост); *Bösewicht*-обешењак (52, зликовац); *Schwere*-воднило (57, тежина); *Schwere*-тежина (58, 58, 169, 170, тежа-привлачна снага земљина); *Herzlichkeit*-срчаност (68, срдачност; јер срчаност значи храброст); *würdig*-пристојно (74, достојно); *das Unbedingte*-опредељени (75, неоодољиво, неусловљено); *rechten Sinnes sein*-бити праве ђуди (77, поштене душе); *Fels*-брег (74, стена); *Berg*-стена (163, брдо, брег); *blutlos*-малокрван (76, бескрван); *Geiz*-тврдоћа (84, тврдичење); *das Messende*-првенствено одређујуће (86, мерило); *Untergang*-пролазност (88, пропаст); *Rad*-почетак (92, точак); *Schuld*-злочин (92, кривица); *aufblasen*-надахнути (93, надимати); *knirschen*-зашкринуту (94, зашкргутати зубима); *Anfall der Liebe*-нападај љубави (95, наступ љубави); *Bösewicht*-хуља (95, зликовац); *Unheiliger*-надрисветац (95, зао дух); *Weiblein*-женка (97, жена); *lieben*-љубити (волету); *beschämen*-понизити (102, постидети); *fluchen*-псовати (102, клети; да то мора значити види се из тога, што је то противност глаголу: благосиљати); *beleidigen*-повредити (103, увредити); *Senkblei*-олово (104, висак); *vollbringend*-плодоносан (108, потпун, прави); *grinsender Tod*-жмирава смрт (109; искежена смрт; смрт која шкљоца); *diebisch*-разбојнички (115, доповски, крадљивачки); *Liebe*-врлина (114, љубав); *Wende*-истреба (161, граница); *abgelaufene Sohle*-изгажена потпетица (125, излизан ђон); *erleichtern*-одланути (126, одлахнути); *das Wollen*-воља (131, хотење); *inbrünstig*-плодоносан (131, ватрен); *Eiland*-обећана земља (139, острво); *Krampfborba* (144, грч, превијање); *Alltags-Uhr*-вечити сат (145, свакидашњи часовник; часовник, који се навија сваки дан); *Zisterne*-чесма (150, цитерна); *Kameltreiber*-мазгар, (150, камилар); *Gleichheit*-правдољубље (155, 156, једнакост); *Esel*-мазга (161, 162 магарац); *Eiland*-плодно поље (161, острво); *blähen*-надахнути (164, надувати); *hart werden*-отежати (167, отврднути); *unbillig*-немилосно (167, неправедно); *schweigsam*-далеко од света (174, немо); *Glieder*-зглобови (178, удови); *unverwundbar*-неодољив (178, необрањив); *riechen*-одјесати (187, мирисати, заударати на...); *heftig*-препно (189, жесток); *Nierenprüfer*-који уме загледати у прева (192, испитивач бубрега); *verleumden*-шорочавати (198, клеветати); *Efeukranz*-бренато лишће са ловора (201, венац од бриљена); *Balg*-мехур (207, мешина); *Inbrust der Töne*-вапај гласова (208, бујност-топлина тонова); *Mittler*-мењач (208, посредник); *häßlich*-гломазан (209, гадац); *zu Schiffe gehen*-отићи на лађу (211, отицтовати лађом); *das Gurgeln*-завијање (215, гротање); *aufreißen*-растворити (220, отворити); *umringen*-заокупити (222, опколити); *Hintergedanke*-примисао (229, задња мисао), и т. д. и т. д.

Овим није исприена сва листа сличних погрешака; ја сам навео само најкарактеристичније.

3) *Нетачно преведена места*:

.. Also sei mein Gang ihr Untergang! ← Мој пролазак биће њихов пролазак, и њихова пропаст. (27; Нека буде мој пролазак њихова пропаст!)

¹ Број у загради означава страну превода, где се налази дотична реч, а текст у загради је онакав, како би требало да буде преведено дотична реч.





Ein *ungewußter* Neid ist im scheelen Blick einer Verachtung. — *Невесела* завист крије се у разроком погледу вашег презирања. (48; Невесела завист крије се у завидљивом погледу вашег презирања).

Das Leben ist schwer zu tragen: aber so tut mir doch nicht so zärtlich! — Тешко је сносити живот: — што се заносите! (57: Тешко је сносити живот: — али не правите ми се ипак тако нежни!)

..., und über den Tag hin warfen sie kaum noch Ziele. — ... и слабо су још истицали мете својим данима. (62, и тешко да су постављали циљеве суграшњаци; или још боље: — и тешко да су бринули за сутра).

Hüte dich aber, daß es nicht dein Verhängnis werde, all ihr giftiges Unrecht zu tragen! — Али се чувај, да ти не дође главе то што носиш на себи сву њихову отровну неправду! (77: Али се чувај, да ти не буде суђено да носиш сву њихову отровну неправду).

... also denkt ein jedes Weib, wenn es aus ganzer Liebe gehorcht. — Мисли жена кад је послушна што љуби од свег срца (99; Тако мисли свака жена, кад је од свег срца послушна).

Gräßlich ist Der anzusehen, den allein das Unrecht drückt. — Страшно је погледати оног кога неправда сама тишти. (102; За страшног има се сматрати онај, кога једино притискује неправда).

Aber wohl gibt es Solche, denen Tugend der Krampf unter einer Peitsche heißt. — Али их има и таквих за које је врлина борба под ударцима бича. (144; Али збиља има и таквих, за које је врлина превијање под ударцима бича). — Овде је господин преводилац превидео реч *Kampf* и мислио је да стоји *Kampf*, па је с тога и превео речју: борба. Што пак таква реченица нема никаква смисла, о томе се слабо водило рачуна.

Mühsam stieg mei Geist Treppen, und vorsichtig; Almosen der Lust waren sein Labsal. — С муком се дух мој пео по степенима, и хранио се опрезно мрвама радости. (151; С муком се мој дух и опрезно пео по степеницама и хранио се мрвама...).

... Zu hoch und steil wohnen wir hier allen Unreinen und ihrem Durste. — Превисоко и престрмено је овде за све који су нечисти, и за њихову жеђ. (152; Превисоко и сувише стрмо налазимо се ми овде за све нечисте и за њихову жеђ).

Rache sitzt in deinem Seele. — Од пакости се црни твоја душа. (154; Освета се налази у твојој души).

.... Wie mit Licht und Schatten sie wider einander streben, die göttlich Strebenden... како бацају светлост и сен један преко другог стремећи у висину. (158; Како се боре један против другог светлошћу и мраком они који божански теже).

„Wehe, wehe den Suchenden!“ also scholl es von jeher. — „Држите оне, који је још траже!“ тако се чује од вајкада и са свих страна. (160; „Тешко, тешко онима, који је траже!“ тако је брујало од вајкада).

... „Vom Volke kam ich, von dort her kam mir auch Gottes Stimme“. — „Из народа сам дошао: глас народа, глас сина божјег“. (161: ... „Из народа сам дошао: отуда ми дође и глас Господњи“).

...., daß ich wartende Augen sehe und die erhellten Nächte der Sehnsucht. — ... , што видим очи, које чекају, и гледам у ноћи чежњом обасјане. (166: што видим очи, које ипчекују и обасјане ноћи чежње).

...: was will meine Einfachheit bei ihrer Vielfalt! — : куд би моја једноставност са њиховом многострукошћу. (202: : шта ће моја простота код њихове препредености!)

Оваквих ствари има још много. А кад би се који стручњак у филозофији потрудио и сравнио цео превод, уверен сам, да би пронашао и много страшнијих грешака.

4) *Изостављена места*. Као знак алкавости преводичеве служе доста честа прескакања. Тако читави одељци изостављени су на странама 83, и 234. Изостављене су и неке реченице, стр. 88, 114. Сем тога на доста места изостављене су поједине, иначе врло карактеристичне, речи. У оваквом делу тога не би смело бити.

5) *Недопуштене грешке у српском језику*. У преводу направио је г. Турчин таквих грешака у српском језику, да се човек просто мора згранути. Зар доцент универзитета и српски књижевник може правити и такве крупне грешке!

Тако на пр. стално пише: *је си* (92, 104, место: *јеси*); *не ћу, не ће* и т. д. (*нећу, неће*); *сисајући* (165, *сисући*); *звиздући* (219, *звиздећи*); *бежући* (XIV, *бежећи*); *са Ниче* (XXVIII, са *Ничеом*); *О Великом Подну* (120), *о часу подна* (120; реч: *подне* не може се мењати); *дванајест* (*дванаест*); *петнајест* (*петнаест*); *самном* (60, 164, 235, са *мном*); *утонути у ситости и лепоти* (188, .. у *ситост* и *лепоту*); *записао на парче хартије* (XIX, *записао на парчету хартије*); *четрдесет мислима* (37, од *четрдесет мисли*); *најволе* (170, *највише воле*); *грабећи лав* (33, *лав који граби*); *таки, оваки, каки* (такав, овакав, какав); реч: *жар* употребљена је као именица женског рода, а она је мушког рода. Сем тога је г. преводилац на више од тридесет места употребио обичне присвојне заменице место опште присвојне заменице: *свој*; а има и обратних случајева.

Какво је г. Турчиново знање интерпункције и писања великих почетних слова, нека покажу ови примери:

„Шта је то, љубав? Шта је то, стварање? Шта је то, чежња?“



„Ја сам од Данас, и од Што је негда било, рече тад: али има у мени нешто Што је од Сутра, и од Прекосутра, и од Што ће некад бити (208)“.

Г. Ђурчин је кадар да напише и овакву реченицу: „И ослобођени духом мора још да се прочисти“. — Друго је: *очистити се*, а друго: *прочистити се!* Или: „мој поглед пада суноврат у вис.“ — Ако ово није бесмислица, онда не знам шта је! Или, најзад, ово: „Јуче пред вече освоји ме мој најтиши час: то је име моје страшне господарице“. — *Stunde* је у немачком жешкога рода и зато је метнута овде реч *Herrin*, а г. Ђурчин то преводи буквално и без разумевања, те излази да час може бити господарица (место: господар).

Кад се овим крупним грешкама додаду и све ситније, којих има врло много, и кад се узму у обзир многе, без невоље и чудновато сковане речи, онда се тек види да је г. доцент и српски књижевник врло слаб зналац српског језика.

Најзад морам још и ово напоменути. У Naumann-овом издању Ничеових дела наведени су у предговору ове Ничеове речи: „Auf einer Loggia, hoch über der genannten Piazza, von der aus man Rom übersieht und tief unten die Fontana rauschen hört, wurde jenes einsamste Lied, das je gedichtet worden ist, das Nachtlied gedichtet“. Код г. Ђурчина налази се ово: „... и ту је, на пијаци Барберини, у једној високој лођи, откуда се може прегледати цео Рим, и где се чује како одоздо жубори Фонтана, испевао „Песму у ноћи“ из другог дела „Зоратустре“, „ону најјусамљенију песму која је икада испевана“...“

Као што се види, господин је Ђурчин само означио као Ничеове речи оне под наводом, међутим требало је све метнути под навод као Ничеове речи, јер је г. Ђурчин буквално превео целу реченицу (само оно: „unten“ не значи: „одоздо“ него: „доле“).

Јов. Бангрга.

2. ДРУШТВА И УСТАНОВЕ

Српска Краљевска Академија Наука. — Академија Природних Наука имала је састанак 1. фебруара ове године и на истоме посвршавала ове послове: 1. Академик г. др. Богдан Гавриловић приказао је расправу г. д-ра Ј. Мајцена: „Геометричко одређење стрикционе линије опћенога хиперболоида“ и саопштио, да се иста према начину обраде може објавити у Академијиним издањима. Одлучено, да се ова расправа штампа у Гласу I разреда. 2. Приказани су списи који су поднети Академији на расписани стечај за награду из Задужбине Пере К. Јанковића: „Fauna Serbica“. — Coleoptera I део: Племо *Saraboidea*“, „Методика природних наука“, „Основи Бошковићеве атомистике“, „Голт у Србији“ и „Ферменти и физиологија“, — па је одлучено, да све ове списе прегледају и оцене г. г. академици Ј. М. Жујовић, С. Урошевић и др. Б. Гавриловић.

Председништво Академије имало је састанак 1. фебруара 1912.: 1. Како се на расписани стечај за прошлогодишњу награду из Задужбине архимандрита Нићифора Дучића нико није јавио, то је по чл. 10. задужбинских правила одлучено, да се овом наградом хонорише дело г. д-ра Ст. Станојевића: „Борба Дубровачке и Барске Архиепископије“, које се штампа



као засебно издање Академије. 2. Расписан је нов стечај за награду до 1200 динара у злату из ове задужбине за најбољи спис из *сриске филологије, географије или етнографије у опште*. Списи који конкуришу морају одговарати просечној вредности радова у Академијиним издањима. Награђени спис треба да изнесе 6 штампаних табака, а писцу се награда издаје кад поднесе Академији 50 примерака наштампаног списка. Награђени спис може и Академија штампати у својим издањима, али писац не добива тада и хонорар сем одређене му награде. Писац је дужан наштампати награђено дело у року године дана, иначе губи право на награду. Списи за ову награду, који не смеју бити штампани, подносе се Академији до краја дец. 1912. 3. Расписан је стечај за награду од 650 динара из Задужбине Милоша Ж. Петровића за најбоље оригинално дело из области историјских, литерарних или моралних наука. Спис треба да изнесе 6 штампаних табака а подноси се Академији до краја децембра 1912 год. Писцу се издаје награда, кад поднесе Академији 50 наштампаних примерака награђеног списка. 4. Према реферату академика председника г. Ст. Новаковића о хартијама пок. д-ра Николе Крстића, које су биле под печатом до 12. јануара ове године, одлучено је, да се заведу у Архив Академије, почем се ништа од њих не може штампати.

Главни годишњи скуп Академије 6. фебруара ове године: 1. Утврђен је буџет Академије за 1912 годину, по коме је предвиђено примање и издавање на 125.241·09 динара, рачунајући у ову суму и приходе Крстићеве и Радивојевићеве задужбине, с којима Академија слободно располаже. 2. На предлог Председништва измењена су правила Дучићеве Задужбине, да се и награђени списи из ове Задужбине могу штампати у Академијиним издањима и да писац награђеног дела губи право на награду ако дело не штампа у току године дана. 3. За секретаре стручних Академија за 1912 годину изабрани су: г. г. С. Урошевић за Академију Природних Наука, Љуб. Стојановић за Академију Философских Наука, Јов. Н. Томић за Академију Друштвених Наука и Стеван Тодоровић за Академију Уметности. 4. Изабрани су за нове чланове Академије: г. г. *Андра Стевановић*, досадашњи дописни члан за редовног члана Академије Уметности; *Михаило Пушин*, професор Универзитета у Њујорку за дописнога члана Академије Природних Наука; д-ра *Ђуро Шурмин*, професор Универзитета у Загребу и *Јан Розвадовски*, професор Универзитета у Кракову, за дописне чланове Академије Философских Наука; *Тад. Смичиклас*, председник Југословенске Академије Знаности и Уметности у Загребу и *Ернест Денис*, професор Универзитета у Паризу, за дописне чланове Академије Друштвених Наука; и *Иван Меитровић*, вајар за дописнога члана Академије Уметности. 5. Уважена је оставка г. д-ра Живојина Ђорђевића, вацр. проф. Универзитета, коју је поднео на положај дописнога члана Академије Природних Наука.

Етнографски Одбор имао је састанак 14. фебруара ове године: 1. Прима се к знању одлука Председништва Академије, да се у будуће сви радови који у главном говоре о насељима штампају у „Насељима“. 2. Према реферату г. д-ра Тих. Р. Ђорђевића примљен је за Етнографски Зборник рад Стевана Тановића: „Обичаји у Бевџелији“, и редакција овог рада поверена је г. Ђорђевићу. 3. Г. др. Тих. Р. Ђорђевић приказао је своје дело „О занатима и еснафима у Србији“, које је израдио по архивској грађи. Почем је ово дело велико, Одбор је одлучио да се оно штампа заједно са Упутствима г. Ђорђевића за прикупљање грађе о занатима и еснафима у нас, као једна књига *Етнографског Зборника*. 4. Према реферату г. д-ра Тих. Р.

Борђевића о спису Станоја М. Мијатовића: „Занат, занатице и еснафи у моравском и крушевачком округу“ одлучено је, да се спис врати писцу да га преради по Упутствима г. Борђевића о занатима, па да се онда штампа у *Етнографском Зборнику*. 5. Према реферату г. Тих. Р. Борђевића о спису Саватија М. Грбића: „Српска народна јела и пића у срезу бољевачком“, одлучено је, да се спис штампа у *Етнографском Зборнику*. 6. Према реферату г. Јов. Ердељановића о спису Јеремије М. Павловића: „Народни живот у Блазнави“ одлучено је, да се овај спис и спис о животу села Божурђе саставе у један и као такав штампа у *Етнографском Зборнику*. 7. Поводом огледа Стевана Радаковића: „Народ и народни живот у Славонији“ одлучено је, да г. Ердељановић да г. Радаковићу упутства о даљем раду. 8. Према реферату г. Ердељановића о спису Милана Матића: „Народни живот у Жупи и у суседном делу западне Мораве“ одлучено је, да се из њега извоје одељци о насељима и сличноме и предаду на употребу г. Цвијићу, а остали део да писац уреди у споразуму с г. Ердељановићем, који ће се по том штампати у *Етнографском Зборнику*. 9. Према реферату г. Ал. Белића о српским народним пословицама и изрекама у округу моравском, од Ст. М. Мијатовића, одлучено је, да се приме као грађа и придруже сличним збиркама нар. умотворина. 10. Према реферату г. Белића на овај начин примљена је и збирка гусларских песама Крсте Божовића. 11. О шарама Тод. М. Бушетића, које су биле уз његов рад „Радови Срба сељака у Левчу“ одлучено је, да се откупе за Етнографски Одбор.

Академија Друштвених Наука имала је састанак 15. фебруара ове године: 1. Према реферату г. Ст. Новаковића примљен је за *Споменик II* разреда спис Драг. Н. Анастасјевића: „Српски архив Лавре Атолске“. 2. Према реферату г. Ст. Новаковића примљена је за *Глас II* разреда расправа д-ра Божидара Прокића: „Постанак Охридског Патријархата“. 3. Према реферату г. Љуб. Ковачевића примљена је за *Глас II* разреда расправа Николе Радојчића: „Прва женидба Стефана Првовенчаног“. 4. Академик г. Јов. Н. Томић приказао је своју расправу „Млетачки покушаји тровања митрополита Василија Петровића у години 1756“, која ће се штампати у *Гласу II* разреда. 5. Дописник г. др. Ст. Станојевић приказао је своју расправу „Студије из српске дипломатике. II Интитулација“, која ће се штампати у *Гласу II* разреда. 6. Приказан је спис д-ра Јов. Ердељановића: „Етничко сродство Бокеља и Црногораца“, који је дат на оцену и реферат академику г. Ј. Цвијићу. 7. Приказане су „Две Душанове грчке хрисовуле“, од Драг. Н. Анастасјевића, па је по саопштењу г. Ст. Новаковића да је хрисовуле прегледао и да се могу уврстити у Академијина издања, — одлучено, да се штампају у *Споменику II* разреда. 8. Приказана је расправа Драг. Н. Анастасјевића: „Немањин отац“, која садржи и раније пријављену расправу „Немањин отац беше владалац“, па је одлучено, да се да на оцену и реферат академику г. Љуб. Јовановићу. 9. Приказан је спис Леонтија Нинковића: „Споменици манастира Острога“, па је дата на оцену академику г. Јов. Н. Томићу. 10. Приказани су „Прилози за историју Србије од 1817 до 1826“, од Гргура Јакшића, па су дати на оцену академику г. Јов. Н. Томићу. 11. Приказани су „Документи о породици Јакшића“, од д-ра Јов. Радонића, па је одлучено, да се штампају у *Споменику II* разреда. 12. Према реферату г. д-ра Јов. Радонића није примљена за академијска издања „Автобиографија пола Јефимија Батковића“.

Председништво Академије имало је састанак 17 фебруара ове године:

1. Примљено је к знању писмо г. Министра Просвете и Црк. Послова, да просветни гласник, I књ., 2 св., 1912.

је указом од 7 о. м. постављен за председника Академије на три године г. Стојан Новаковић, академик и досадашњи председник Академије 2. Примљено је к повољном знању писмо г. Министра Просвете, да је санкционисан закон о употреби једног дела капитала фонда школског и санитетског, по коме се одређује Академији Наука 200.000 динара на име помоћи за зидање зграде, и да се за осталу потребну суму Академија може задужити код Управе Фондова. 3. Примајући к повољном знању одлуку Државног Савета, да се изда Академији наука 8.000 динара из Задужбине „Велимир-ријанум“ на име помоћи за снимање и издавање споменика наше старе архитектуре и сликарства са текстом на српском и француском језику, — Председништво је одлучило, да г. г. Мих. Валтровић, Ст. Тодоровић и Андра Стевановић, академици и Богдан Поповић, професор Университета, направе план како ће се извршити овај посао у вези с ранијим одлукама Академијиним о издавању орнамената пок. Драг. С. Милутиновића. 4. У вези с одлуком Председништва од 1. о. м., а саслушавши саопштења г. г. Љуб. Ковачевића и Јов. Н. Томића, учињен је распоред о штампању Академијиних издања и у приватним штампаријама. 5. На молбу г. д-ра Драг. Н. Анастасијевића, доцента Университета, одлучено је, да му се ради прикупљања докумената српске историје по светогорским манастирима изда 600 динара помоћи из Задужбине д-ра Николе Крстића, и да му се израде потребне препоруке за Хиландар и друге манастире.

М. Р.

3. ЧАСОПИСИ

Српски Књижевни Гласник, власник Богдан Поповић, редовни професор Универзитета, уредник др. Јован Скерлић, ванредни професор Универзитета. Годишња цена 18 динара.

Бр. 265. (XXVIII, 3) од 1 фебруара 1912 има овај садржај:

Американка, приповетка Јелене Ј. Димитријевић, *Историја мојих књига*, приповетка, Алфонс Доде, *Нума Руместан*, Алфонс Доде, *Последње писмо*, песма др. Драгутин Довијанић, *Планина*, песма др. Милош Петровић, *Зидање Скадра*, песма, Коста Петровић, *Сенке*, I Булке, II први пут, — Милорад Петровић, *О српским женама* др. Тихомир Р. Борђевић, *Свршетак једног научног дјела*, др. Јевто Дедијер, *Моја посета код Толстоја*, др. Ј. Максимовић (III), *Књижевни преглед*: Анта Старчевић (крај) др. Ј. Скерлић, *Позоришни преглед*: Магбет од В. Шекспира, Бранко Лазаревић, *Научни преглед*: Одговор др. Н. Вулићу од Ј. Томића, *Политички преглед*: Садашње стање у отоманској царевини, Иностранци; *Оцене и прикази*: Извори и т. д. од С. П. Розанова приказ Миливоја Башића; Етнографска карта западног Словенства од Т. Флоринског приказ Милоша С. Московљевића; Вилхелм II шта каже, шта мисли, од Жака Арена приказ Јована М. Јовановића; *Белешке*: Стране речи у руском језику, Словенство, О Н. В. Гогољу, Емиграционо питање; † Др. Имбро Ткалац.

Бр. 266. (XXVIII, 4) од 15 фебруара има овај садржај:

Звона, приповетка Боже Ловрића, *Ноћни напад*, приповетка Детлев фон Лилленкрона, *Нума Руместан*, роман Алфонса Додеа, *Ти*, песма Алексе

Пантића, *Глас*, песма Мирка Королија, *Камилан*, песма Аугустина Ујевића, *У тузи*, песма Вождара Пурића, *Идол*, песма Огиста Барбе, *Социјални задатак Универзитета*, д-р Богдан Гавриловић, *Моја посета код Толстоја*, др. Јован Максимовић, *О српским женама*, Др. Тихомир Борјевић, *Књижевни преглед*: Циво Буњић-Вучићевић од д-ра Франа Кулишића — Никола Антула, *Позоришни преглед*: *Магбет* од Шекспира, *Трагедија једнога магарца* од Милоша Вукасовића, *Заборављени дуг* од Миловоја Предића — Бранко Лазаревић, *Научни преглед*: Јован Томић као историк од др. Николе Вулића — Јован Н. Томић, *Уметнички преглед*: Концерат Српско-Јеврејског Друштва у Народном Позоришту — Милоје Милојевић, *Политички преглед*: Политичка путовања — Иностранци, *Белешке*: *Књижевност*: Иван Косанчић; Ново-Пазарски Санџак и његов етнички проблем, Београд 1912, *Спиритизам* од д-ра Бранислава Петронијевића, (друго издање), *Наши писци и преписивачи од XIV до XVIII века* од Аврељана, *О Бугарској књижевности*, писање г. др. Георга Адама у часопису „Das literarische Echo“.

Звезда, излази у Београду, 10. и 25. у месецу; власник Павле Маринковић, уредник Бранислав Ђ. Нушић. Преплата на годину 20 динара.

Свеска 1 од 10. јануара има овај садржај: *Једно писмо*, *Измирење*, песма Јелене Ј. Димитријевић, *Кад јесен дође....* песма Симе Пандуровића, *Ouverture prologue* од Ива Војновића, *Косовска девојка* одломак из епике о Косову од д-ра Н. Ђорића, *Парацута*, комад у пет чинова од Бор. Станковића, *Ох!...* прича Велимира Ј. Рајића, *Прошлост*, песма у прози Жарка Лазаревића, *О дођи!...* песма у прози В. Заг., *Песма без имена*, песма у прози В. Заг., *Срж* од М. Вукасовића, *Закон природе*, прича Николе Г. Данчева, превод с бугарског. *Глад*, роман Кнута Хамсуна, превод, *Држава и Књижевници* чланак Јаше М. Продановића, *Друштвена хроника* Б. А.-а., *Књижевни преглед* Бор. П., *Политички преглед* В., *Позоришни преглед*, *Spectator*, *Уметнички преглед* Ј. Зорко, *Белешке*.

Свеска 2. од 25. јануара има овај садржај: *Stella Nuova* песма Ст. Петров-Бешевића, *Антички сан*, приповетка М. М. Ускоковића, *Први човек*, песма Нестора Жучног, *Херострати*, песма М. Војића, *Парацута* (наставак), *Магла*, приповетка Невесињског, *Мале приче* Б. Ђ. Нушића, *Срж* (наставак), *У зору*, прича Зофке Кведер; *Туђе сузе*, прича Зофке Кведер, *Глад*, (наставак), *Стање српске књижевности у 1911. год.* од Гргура Берића, *Друштвена хроника*, Бен Акиба, *Политички преглед* В., *Књижевни преглед*, Бор. П., *Позоришни преглед*, *Spectator*, *Уметнички преглед*, *Белешке*.

Свеска 3 од 10 фебруара има овај садржај: *Наш иораз*, песма Милете Јакшића, *Први пољубац*, песма Dis., *Моје сину*, песма Јела, *Човек који губи мисли*, приповетка Бранислава Ђ. Нушића, *Цар Лазар полази у бој*, епикеја д-ра Николе Ђорића, *Заборављени дуг*, комад у 1 чину Миловоја Предића, *Басне*, М. Вукасовића, *Магла*, (наставак), *Из Ничеа*, прев. Б., *Срж* (наставак), *Петар*, прича Вацлава Штеха (превод), *Осећање великих*, Б. Продановић, *Глад*, *О режији*, од М. Чекића, *Друштвена хроника*, *Политички*, *Књижевни*, *Позоришни и Уметнички преглед*, *Белешке*.

Дело, свеска за фебруар 1912 има овај садржај:

Хроми идеали, прича од М. М. Ускоковића, *Орлушини*, песма од Велика Петровића, *Мазепа*, песма од Ранка Младеновића, *О вредности живота*, од д-ра Бран. Петровијевића, *Истражни судија*, прича од А. П. Чехова, превео Раде, *Женска без предрасуда*, прича од А. П. Чехова, превео Раде, *Смирај*, песма од Душана У. Бајића, *О македонским Србима*, од Марка Цемовића, *Ниче и Достојевски*, од д-ра Ник. Велимировића, *Развитак политичких странака у Уједињеним Државама*, од д-ра Чарлса Стенциленда, Саопштио В. В., *Лаж*, роман од Пол Буржеа. С француског превео М. М. У., *Генеалогшка и морфолошка класификација језика*, од Миливоја Ј. Поповића. *Песме*, Станислава Винавера, од Божицара Пурића. *Елементи математичке феноменологије*, од К. С. Стојановића. *О српском имену по западнијем крајевима нашега народа*, од В. Ђерића. *Распадање грчких обала*, од Јеленка Михаиловића професора, *Преглед руске музике до XIX века*, од Ст. К. Христића, *Прилози за српску историју*. *Политички преглед*: Енглеско-немачки односи: Постањење проблема; факта ситуације: пут Лорда Холдена у Берлин, од Ignotus-a. *Књижевно научни преглед*: Слободан Јовановић: Макиавели (Београд, 1912) од д-ра Л. Марковића. *Уметнички преглед*: Други камермузички концерат, од Стевана Христића. *Хроника*: Један глас о приближењу Русије и Аустро-Угарске, од др. Југословенска културна друштва, од Мил. А. К. Белешке; Друштва, Наука, Књижевност.

Годишњица Задужбине Николе Чушића.

Књига 31. има овај садржај:

Ст. Новаковић: Неколика тежа питања српске историје, поводом књиге *Geschichte der Serbien von Konstantin Jirecsek*, Gotha 1911. (I Образовање српске народности и њен развитак. Истоветност народности и вере у Срба. Како ће се тај предмет развити у будућности. — II. Етнографија српских земаља у средњем веку. Властела, прости народ и народност. — III. Како се осећала народност у средњем веку. Како су се образовале државе и њихова имена).

Др. Тих. Р. Ђорђевић: Економија и социјални типови у Срба. (1. Једноставан тип; 2. Уједначени тип; 3. Прошарани тип; 4. Мешовити тип; 5. Разбијени тип).

Гаврило Јовановић: Из историје српскога књижевног језика. (У чланку од 40 страна износи се постање и развитак данашњег српског књижевног језика. Резултат, до кога долази, јесте да стари књижевни Тиролов језик није изумро, него да се у веку српске културне епохе под Немањинима, на српском краљевском двору и на дворовима српске властеле гласовно и граматички реформовао у данашњи штокавски књижевни и говорни језик).

Андра Гавриловић: Из живота Димитрија Давидовића, по архивским податцима (1. Давидовићева понуда и услови да дође у Србију и програм његова рада када дође; 2. Шта му се догађало првих дана у Србији; 3. Шта је с њим бивало пошто је пао у немилост код кнеза Милоша).

М. Ј. Мајзнер: Српске народне и Езопове басне. (На 23 стране уопређује басне Доситејеве и других српских баснописаца с баснама Езоповим).



WWW.UNILIB.RS

Миленко М. Вукићевић: Из војних установа Карађорђева времена. Садржина је чланаку: 1. Момци. 2. Бећари. 3. Постанак прве редовне војске. 4. Набављање оружја. 5. Оправка оружја. 6. Набављање барута и олова. Српске барутане. Копање оловне руде. Набављање хартије и мисли о фабрици хартије. Набављање кремена. 7. Набављање топова и оснивање српске тополивнице у Београду. 8. Помоћ од Руса устаницима).

Јован Миодраговић: Просветни програм Србије у двадесетом веку. (У чланку се износи какве реформе треба учинити у настави основној, средњошколској, стручној, универзитетској и у уређењу Министарства Просвете).

Др. Јован Радоњић: Путовање Евлије Челебије по српским и хрватским земљама. (Свршетак).



„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 уредништво (Министарство Просвете и Црквених Послова у Београду). Они се, на захтев писца, враћају.

ОДГОВОРНИ УРЕДНИК **Др. Мил. Н. Јовановић**
 БЕОГРАДСКА УЛ. 9.

ШТАМПА
 ДРЖАВНА ШТАМПАРИЈА

У
Н
И
В
Е
Р
З
И
Т
Е
Т
С
К
А

Б
И
Б
Л
И
О
Т
Е
К
А