GOD. VIII. (XLI) LETNIK VIII. Februar BR. 6. ŠTEV. 6

УЧИТЕЉ

PEDAGOŠKI ČASOPIS

ZA STRUČNO USAVRŠAVANJE UČITELJA I ŠKOLSKI ŽIVOT

(ОСНОВАН 1882. ГОДИНЕ)

UČITELJ

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVEN LIST

СТРУЧНИ ОРГАН
УДРУЖЕЊА ЈУГОСЛОВЕНСКИХ УЧИТЕЉА

УРЕДНИК
МИХ. М. СТАНОЈЕВИЋ
СМИЉАНИЋЕВА 35 — ТЕЛЕФОН 11-99.

БЕОГРАД
Штампарија „Св. Сава", М. Сладековића, Бранкова ул. 16. — Телефон 249
1928

Г. Тома Костић, учитељ
Осн. школа на Сењаку Београд

САДРЖАЈ

6. СВ. „УЧИТЕЉА“ ЗА ФЕБРУАР 1928. ГОДИНУ

СТРАНА

Љубомир М. Протић, *Српски педагог.* - - - - - - - - - - 403

Реч Милисава Марковића управ. жен. учит. школе на погребу Љ. Протића - - - - - - - - - - - - - - - - - - 401

Општа педагогика

Dr Марија Монтесори, *О важности васпитања чула,* прев. Миодр. Матић - - - - - - - - - - - - - - - - - - 408

Гвозден Станић, *Педагогика као уметност* - - - - - - - - 414

Нови покрети у васпитању и настави

Dr Вацслав Прихода, *Winnet-ски систем наставе,* прев. Бис. Ђ. Лукићка - - - - - - - - - - - - - - - - - - 423

Методика

Проф. Г. П. Аржанов, *Битност и садржај Географије,* прев. Мил. Р. Мајсторовић - - - - - - - - - - - - - - - 428

Философска педагогика

Педагошка писма Милоша Миловановића - - - - - - - - - 438

Психологија

Михо Шијанц *Душесловне идеје* - - - - - - - - - - - - 442

Из школске организације

Рад. М. Стефановић, *Организација дечјег забавишта* - - - - 445

Педагошки преглед

Жив. С. Ђорђевић, *Настава на нем. школ. конференцији 1920 г.* 452

Преглед наставних средстава

Упуство за математички увођач од Р. - - - - - - - - - - 461

Књижевни преглед

А) *Реферати о домаћим књигама и листовима*

Српске народне мелодије од Вл. Ђорђевића реф. Д. М. Илић 464

Практична школ. администрација од Мил. Исаковића и Мил. Павловића реф. Мпх. Стан. - - - - - - - - - - - 46

Б) *Страних*

Талијанских

C. Vidari: La Didattica, B. Varisco: La scuola per la vitta, Fazio Allmayer: Problemi di Di Dattica, Gaetaoo Marafioti: La questione sessualle espvsta al maestri, Levana реф. Рад. М. Стефановића - - - - - - - - - - - - 467

Краћи прикази

Библиографија 471

Хроника 472—480

GOD. VIII. (XLI) LETNIK VIII. Februar BR. 6. ŠTEV. 6

УЧИТЕЉ

PEDAGOŠKI ČASOPIS

ZA STRUČNO USAVRŠAVANJE UČITELJA I ŠKOLSKI ŽIVOT

(ОСНОВАН 1882. ГОДИНЕ)

UČITELJ

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVEN LIST

СТРУЧНИ ОРГАН
УДРУЖЕЊА ЈУГОСЛОВЕНСКИХ УЧИТЕЉА

УРЕДНИК
МИХ. М. СТАНОЈЕВИЋ
СМИЉАНИЋЕВА 35 — ТЕЛЕФОН 11-99.

БЕОГРАД
Штампарија „Св. Сава“, М. Сладековића, Бранкова ул. 16. — Телефон 249
1928.

РЕДАКЦИЈСКИ ОДБОР:

УРЕДНИК

Мих. М. Станојевић

ЧЛАНОВИ ИЗ БЕОГРАДА

Вујица Петковић, Рад. М. Стефановић, Душан Прица, Христ. П. Милошевић, Бисенија Лукић, Александар Ђ. Лукић, Милица Цветковић и **Живојин Ђорђевић.**

ИЗ УНУТРАШЊОСТИ

Антун Тункл из Загреба, **Иван Димник** из Љубљане, **Риста Шушљић** из Сарајева, **Милић Р. Мајсторовић** из Влашке, **Ида Рушанин** из Винковаца и **Миодраг Матић** из Земуна.

УЧИТЕЉ

Фебруар 1928. | БЕОГРАД | Бр. 6. Год. VIII.

Љубомир М. Протић

српски педагог

Наша педагошка књижевност и просвета претрпели су ових дана велики губитак. Умро је Љубомир М. Протић



Љубомир Протић, срп. педагог

бивши управитељ Женске Учит. Школе у Београду, познати педагошки писац и сарадник „Учитеља".

Покојни Протић је један од најизразитијих представника Хербартијанске педагошке школе и неуморни просветни радник

који је до последњег дана свога живота мислио и радио како ће се подићи културни ниво нашег народа и на унапређењу педагошке књижевности.

Рођен у врлетној Азбуковици, чувеног нашег Подрињa, Протић је носио на себи особине које карактеришу горштаке тога краја: природну бистрину и јаку несаломљиву вољу.

Тим особинама је себи прокрчио пут школујући се кроз ниже и више средње школе, а стекао је универзитетско образовање у Немачкој, у Јени и Лајпцигу. Учитељску школу свршио је у Београду али није учитељевао у основ. школи. Жеља га је вукла да по свршеној учитељској школи коју је свршио с одличним успехом, допуни своје педагошко образовање на страни. Својом марљивошћу и ревносним радом он је стекао врло много стручног и општег образовања и то своје обимно и темељно знање Протић је по свршеном универзитету корисно употребио у државној служби и јавном животу. Службујући најпре у гимназијама као предавач у Свилајнцу и Јагодини, а по положеном професорском испиту из педагошке групе и немачког језика с литературом, као професор гимназије у Јагодини, у Нишкој учит. школи и Крагујевцу у гимназији, он је скренуо пажњу меродавних фактора својим погледима на реформу средњо-школске наставе.

Тада су постали његови састави из области гимназијске педагогије: „Гимназија Кнеза Милоша Великог", „О реформи наставе срп. језика у нижим гимназијама", „Немачки језик у средњим школама"; „Писмени задаци у средњим школама".

Неко време био је и школски надзорник у округу крагујевачком за време кад беше заведен стални надзор по Закону од 1898. год. Тада је пок. Протић показао врло велику делатност и разумевање тога деликатног положаја.

Дотле се Протић више бавио средње-школском педагогиком а као школ. надзорник већ је више пажње посвећивао основној настави и педагошкој литератури основне наставе.

Као школски надзорник Протић је објавио књигу „Из живота народних школа у округу крагујевачком" где су изложени његови погледи о приређивању родитељских вечери, о школским свечаностима о чему је дотле код нас врло мало писато.

Бавећи се са службом у Крагујевцу, Протић је штампао прво издање своје *Педагогике*, (која је доцније знатно проширена и доживела три издања), у духу Хербартове педагошке школе. Доцније као секретар и референт основне наставе у Министарству Просвете покушао је да организује основну наставу и народно просвећивање у модернијем духу, али усљед ондашњих политичких и других прилика, нарочито несређености и несталности политичке управе у земљи, сви су се ти покушаји разбијали, и основна настава је у Србији чекала за коренитији преображај сређеније прилике. За време његовог петогодишњег рада као шефа основне наставе — као што је и сам г. Протић причао — промењо је ни више ни мање од 15 Министара Просвете! За време свога рада у Министарству Просвете г. Протић је објавио састав „*Наше народно просвећивање*“, 1903. год. у коме је покушао да изнесе први једну јасну слику о целокупном стању наших народних школа у Србији. Те године је ишао у Дрезду на изложбу великих немачких градова са које је објавио своје утиске и успомене у књизи: „*Са изложбе у Дрезди*“. Поред *Педагогике* и више разних чланака и расправа у „Учитељу“, „Просв. Гласнику“ и др. Протић је објавио и две лепе књиге *Педагошка питања*. (I. II. III. и IV. књ.), за тим пружио нам је и лепу књигу из породичног васпитања: „Како да васпитамо своје синове и своје кћери“, којом је дао лепих и корисних савета родитељима за даље васпитање омладине. Ну најобилатији и најглавнији рад г. Протића је у спремању женског наставничког кадра. Као дугогодишњи управитељ женске учит. школе у Београду он се је посветио свом снагом, љубављу и одушевљењем спремању будућих наставница народних школа и спремио велики број одушевљених и спремних генерација за племенити рад на народном просвећивању.

Са необичном љубављу према школи и своме позиву и самопрегоревањем вршиле су своју тешку и племениту наставничку задаћу оне, растурене по целој нашој држави, и доприносиле одгајању националне свести у нашем народу која је тако видних резултата дала у минулим ратовима за ослобођење и уједињење нашег троименог народа.

Протић је од доласка у Министарство Просвете непрестано био редован члан Гл. Просв. Савета, у ком је године 1910.

читао на хиљадитом састанку свој рад: Главни Просв. Савет (штампан и засебан), у коме је изнео прегледни живот и рад ове важне наше просветне установе.

Од њега имамо и Читанке за II, III и IV раз. осн. шк. (у друштву са Влад. Д. Стојановићем) које се као државно издање употребљују у нашим осн. школама и леп превод „*Робинсона*“ у преради професора Рајна, а то је најбоља књига у дечјој литератури.

Смрћу Протића осетиће се једна велика празнина и тежак губитак на пољу наше скромне педагошке књижевности. Као организатор просветног рада док је службовао дуже времена у Министарству Просвете као шеф осн. наставе он је стекао лепих заслуга за нашу просветну администрацију, али најзначајнији његов рад је на дугогодишњем спремању учитељских генерација као управитељ женске учит. школе под чијом управом је та школа достигла једну завидну висину.

РЕЧ

Г. Милисава Марковића, управитеља жен. учитељске школе у Бесграду, на погребу пок. Љ. Протића.

Уважени Покојниче,

С дубоким поштовањем прилазим теби да ти у име своје, у име наставника — у име твоје школе кажем последње збогом!

Живот је пролазан, и, сви ћемо твојим путем, то је судбина и смисао живота свију нас. Али у смислу живота човекова има нешто што немају сви људи. Једни одлазе на онај свет без трага и без успомена на свој живот. Други, којих је много мање, остављају видан траг и трајне успомене на свој живот. У те ређе спадаш и ти.

За све време живота бележио си само успехе свога рада. Још као млад наставник у Свилајнцу, Јагодини, Крагујевцу и Београду служио си за пример: како се врши своја дуж-

ност и зато си био омиљен међу својим друговима и признат међу свима који су те познавали ма и посредно. То признање донело ти је и почасти. Био си члан Главног Просветног Савета и многих високих и хуманих установа; био си референт Мин. Просвете, где си због своје вредноће и савесног рада, остао дуже времена на опште задовољство свију министара, који су се ређали за време твоје службе. Најзад био си управитељ Жен. Учит. Школе 20 година, под којом смо, ту, близу застали да ти у име ње одам пошту. Ти си неизмерно волео ту своју школу, у њој си био, оној деци, и родитељ и учитељ. С тобом је ова школа почела свој развитак и ти си је уздигао на достојну висину и најзад си у њој и урадио највише за лични свој престиж. Зато те је највише и заболело, кад су те од ње раставили пре, него што си напунио и 60 година свога живота.

На књижевном пољу твој је рад био обилан. Типичан и главни представник педагогике Хербартовог правца био си ти у нашој земљи, јер си највише ти у том правцу и написао. Зато што си био радан, вредан и поуздан у послу поверили су ти да прикупиш податке и да напишеш Живот и рад Глав. Просветног Савета, затим да изложиш живот Гимназије Милоша Великог у Крагујевцу, које дело, по својој обитности и марљиво сакупљеној грађи, представља уједно развитак и организацију средње школе у опште код нас.

Твој уџбеник, *Општа Педагогика*, опсежно дело, служи ученицима и просветним људима деценијама, као најбоља књига из педагогике Херб. правца и зато је доживела четири издања.

Сем тога, написао си велики број стручних расправа и извештаја у засебним књигама и истакнутим часописима; огледао си се и на дечјој књижевности и уџбеницима из Срп. језика за основну школу.

Најзад, написао си тако рећи скоро, замашно дело *Практична Педагогика* и четири књиге *Педагошких Питања*, од којих је IV књига изишла ових дана — непосредно пред твоју смрт.

Ми се дивимо твоме раду и твојој вредноћи. И чудноват је тај челични дух и та гвоздена воља за радом у једном

трошном телу, јер си до последњег часа, и последњег момента, радио и стварао планове за будући рад, не помишљајући на смрт, која је већ била ту. На три часа пред смрт, кад смо се распитивали за твоје здравље поздравио си нас и поручио, да ти је сасвим добро.

Свој си живот дубоком браздом обележио и ако има среће у животу, ти си је постигао. Поред свога честитог живота и обимног рада, којим ћеш служити као светао пример свима млађим генерацијама, још за живота си збринуо своју породицу и срећно и задовољно си склопио очи, остављајући без бриге оне, које си највише љубио и волео.

Вјечна ти памјат!

ОПШТА ПЕДАГОГИКА

Dr Марија Монтесори.

О важности васпитања чула.

Васпитање чула је од највећег педагошког интереса. Наш васпитни циљ је у опште двојак: биолошки и социјални. С биолошког гледишта тежимо да помогнемо природни развитак детета, а са социјалног да припремимо индивидуу за заједнички живот друштва. У интересу социјалног васпитања потребно је увести техничко васпитање, које ће васпитаника научити да се служи спољним светом. Васпитање чула с оба та гледишта је врло важно. Развитак чула претходи развитку виших духовних делатности. А дете у добу од треће до седме године је најпогодније за образовање. Дакле у том добу можемо најбоље потпомоћи развитак чула. Притом употребљене дражи треба уредити постепено и прилагодљиво, као што се и образовање језика мора потпомагати у његовим потпуном развитку.

За свако васпитање важи принцип: помагати природни физички и психички развитак детета.

Доба од треће до седме године живота обухвата доба наглог физичког развитка. Тада се образују чулне делатности, које стоје у вези с интелектом. Чула се отварају. Пажња се

у форми пасивне радозналости управља на спољни свет. Чулне дражи, које долазе од незначајних ствари, буде дечју пажњу. Зато у том добу треба да методично управљамо дражима, тако да се код детета пробуђени осећаји развијају на целисходан начин. Тако вежбање чула ствара једну уређену основу, нн којој се образује силна духовна делатност.

Осим тога васпитање чула омогућава, да се открију и лече недостаци, који у школи остану незапажени. А доцније наступи време, када се ти недостаци обелодане у отвореној и непоправимој неспособности, да се поједина чула употребе као помоћна средства живота у спољнем свету (глухоћа, слаб вид).

Васпитање чула је дакле физиолошко васпитање, које усавршава чулне органе и нерве. То васпитање припрема непосредно духовно васпитање.

Али и друга страна васпитања, прилагођавање индивидуе на спољни свет, врши се посредно преко васпитања чула. Помоћу наше методе васпитавамо и припремамо дете за модерног и способног човека. Људи нашег века су пре свега посматрачи спољашњег света, јер они треба да искористе богаство природе у највећој мери.

Уметност наших дана заснива се, као у доба старих Грка, на посматрању истине. Напредак позитивних наука заснива се на посматрању, а сва њихова открића и њихове примене, које су у последњем столећу тако силно променили јаван живот, постигнути су опет на основу посматрања и рада. Стога нове генерације треба да припремимо у том погледу, јер је то у цивилизованом животу постало нужно. Треба ли дело напретка и даље продужити, потребно је омладину спремити и оспособити.

Откриће рентгенових зракова, херценових таласа, радијума, бежичне телеграфије и многих других значајних ствари извршено је на основу посматрања и рада. Ни у једном ранијем веку није људски дух из позитивног испитивања извукао толике добити као у нашем столећу; а оно нам још обећава нову светлост на области спекулативне философије и свих духовних питања. Тако исто и теорије о материјалном свету су одвеле до најинтересантнијих метафизичких схватања. И то све на основу посматрања.

Стога се сме рећи, да васпитање за посматрање води открићима и на духовној области.

Васпитање чула чини човека посматрачем и на тај начин га прилагођава не само општем духовном правцу садашњости, него га припрема непосредно за практичан живот.

По моме мишљењу до сад се врло погрешно мислило о томе, шта је потребно за практичну делатност живота. Полазило се увек од идеја, па се прелазило на радње, које треба извршити. Тако се на пример метода духовног образовања састојала у томе, да деца науче принципе, који им се предају, па да се после према њима управљају. Кад при настави захтевамо од ученика, који је предавао, да сам изврши неку радњу, видећемо да често ученик наилази на велике тешкоће у радњи, јер смо при васпитању превидели један фактор од највеће важности, наиме: усавршавање чула.

Објаснићемо то на неколико примера. Наредимо куварици да купи само свежу рибу. Она разуме шта ми мислимо и према томе ће се управљати при куповини. Али она није вежбала чула вида и мириса у опажању рибље свежине, те тако не може потпуно извршити наш налог.

Још јасније се показује тај недостатак при самом кувању. Једна куварица може имати рецепте и тачно научити из своје књиге за кување одређено време кувања, она може спремити леп изглед јела; али треба ли помоћу чула мириса да одреда тачно тренутак, кад је јело потово, или помоћу чула вида и укуса да одреди време кад се мећу извесни зачини, она то неће моћи учинити, ако јој чула нису довољно извежбана. Те вештина се може стећи само дугим вежбањем. Али пошто такво вежбање сад значи задоцнело васпитање чула, које одраслом често више не може успети, то се и добра куварица врло тешко налази.

Слично важи за марљивог медецинара, који је студирао о пулсу у књигама, па сад прилази болесничкој постељи с најбољом намером да опипа пулс болесника; али ако његови прсти нису извежбани у пипању била пулса, његово раније студирање је узалудно. Пре него што постане лекар, треба да се оспособи, да разликује чулне дражи.

Исто важи о куцању срца, које студент теоријски студира, а које може разликовати тек после дужег вежбања уха. Исти је случај с нежним покретима и стањима болесника, при чијем испитивању је лекарева рука често непоуздана и неси-

гурна. Топломер је лекару непотребнији, што је његово чуло осећања за разликовање дражи топлоте извежбаније.

Опште позната је ствар, да неки лекар може бити врло учен и паметаи, па ипак врло слаб практичар, јер за тај циљ је потребно пре свега дуго вежбање. А то не значи ништа друго него позно и мало успешно вежбање чула. Кад лекар савлада сјајне теорије, мора да врши непријатан посао семиографије, то значи да записује запажања и искуства из своје праксе с болесницима, ако хоће да има практичне користи од тих учених теорија. И тако иочетник обично покушава да утврди куцање срца, да чује шум при дисању, да одреди болесно место, да опипа било, што је све потребно за одређивање дијагнозе. Због неуспеха у томе, многог младог лекара обузме дубоко нерасположење. Тако на те младе људе у њиховом позиву пада велика одговорност, јер су, као што је то често случај, невешти и нетачни у упознавању симптома болести. Сва вештина лекара заснива се на васпитању чула. А наше школе у том погледу врло мало чине.

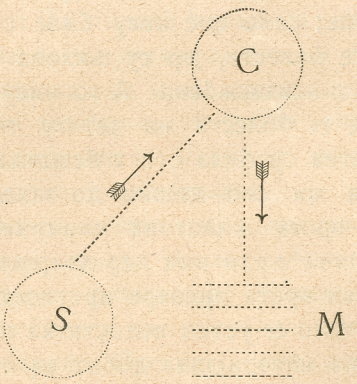
Једног дана чула сам једног младог лекара, како даје упуства сиромашним мајкама, како могу утврдити знаке рахитиса на малој деци. Он се надао, да ће мајке бити у стању, да му донесу своју децу чим се разболе од рахитиса, како би лекарска помоћ била указана на време. Мајке су ствар врло добро схватиле; само оне нису биле способне, да упознају прве знаке те болести, јер су њихова чула за ту ствар била неваспитана и неизвежбана. А то нису могле у толико пре, што се појаве те болести на детету тешко опажају и разликују. Та упуства су била стога бесциљна.

Размишљајући ми смо дошли до закључка, да је фалсификовање свих врста животних намирница могуће само због тога, што већина људи има неразвијена и неизвежбана чула. Као што свака врста преваре претпоставља несветност и незнање жртве, тако се услед недостатка чулног васпитања маса извлачи велика материјална добит из производње лоше робе. Често пута се купац ослања на част трговца или друштва, или на етикету на кутији, јер је сам неспособан да расуђује. Он није научио, да испитује својим чулима квалитет различитих материја и да разликује добро од хрђавог. У много случајева разум је некористан, ако нема извежбаности

чула, то јест ако чула нису васпитана. Сваки зна од колике је важности за практичан живот моћ и оштрина разликовања чулних дражи спољашњег света.

Васпитање чула треба предузети у времену, када се ова најлакше могу образовати, а, то је у предшколско и школско доба детета, када се већ достиже известан развитак чула. Дакле у дечјем добу треба почети методично школовање чула и продужити га за све време образовања, као део при преме за живот у социјалној заједници.

Естетично и морално васпитање стоји у тесној вези с васпитањем чула. Увећавањем осећаја и развитком способности разликовања и опажања финих чулних дражи префињује се осећај и увећавају се задовољства живота; за процену склада и хармоније потребна су префињена чула. Човек грубих чула губи из вида естетичну хармонију природе. Њему је свет тесан и пуст. У свету, који нас окружује, налази се неисцрпан извор естетичких уживања, али много људи пролазе поред њега неосетљиви као животиње и траже себе уживања у суровим и грубим чулним дражима, јер су им само она приступачна. А из уживања грубих задовољстава произилазе врло често порочне навике. Јаке дражи не чине чула оштријим, већ тупљим, тако да она све више изискују повећане и грубље дражи.



S чулни орган. C нервни центар. M орган за кретање

Задовољства оних несрећника, чије је духовно уживање незнатно, а њихова чула тупа и заржљала, налазе се у онанији, која је код деце нижих класа врло честа, у алкохолизму,

у прислушкивању чулних аката одраслих. Таква задовољства убијају душу у човеку и припремају превласт животиње.

Важност васпитања чула с физиолошког гледишта расветљује нама ова схема, која преставља функцију нервног система.

Спољашња драж утиче на чулни орган, и утисак центрипеталним путем пренесе се до нервног центра, где се изврши одговарајући подстицај за кретање, где се сад центрифугалним путем преноси до органа за кретање који изврши известан покрет.

Мада схема диаграмски преставља механизам рефлексне делатности кичмене мождине, ипак се може сматрати као главни кључ, помоћу кога се могу објаснити и појаве компликованог механизма нерава.

Са својим периферијским системом чулног опажања човек прима различите дражи из спољног света, са којим он на тај начин стоји у непосредној вези. Душевни живот се развија дакле у вези са системом нервних центара, а човечја делатност, која је првенствено социјална делатност, испољава се у појединим радњама (рад руке, писање, говор и т. д.) помоћу психомоторичних органа.

Васпитање треба да управља и потпомаже развитак трију ступњева: два периферијска и један централни, или, пошто се тај процес у главном ограничава на нервне центре, васпитање треба да обрати већу пажњу на психосензибилна вежбања него на психомоторична.

Ако то не учинимо изоловаћемо човека од његове средине. Ако поверујемо, да смо с интелектуалним образовањем све учинили, онда ћемо васпитати само мислиоце, који ће тежити томе, да живе ван света. На тај начин практичне људе нећемо васпитати. Ако с друге стране будемо хтели да васпитамо за практичан живот, али само вежбамо психомоторични део онда превиђамо главни циљ васпитања, који се састоји у томе, да човек буде у непосредној вези са спољним светом. Пошто је у све већем интересу професионалног рада, да човек употребљује и служи се спољним светом, то се онда мора истаћи захтев, да се од самог почетка васпитања вежбају чула и да се недостаци, који јани у овом погледу постоје, потпуно и сасвим уклоне.

Превео с немачког

Миодраг В. Матић.

Gvozden M. Stanić.

Pedagogika kao umetnost.

„Predmet koji obuhvata sve druge predmete i koji bi po tome valjao da čini najvišu tačku svega vaspitanja, jeste nauka o vaspitanju i veštini vaspitanja“ — veli H. Spenser na jednom mestu.[1]) Polazim od ove izložene misli, koja se može primiti kao pogodna definicija pedagogike, koju je — kao što se vidi — Spenser istovremeno shvatio i kao nauku i kao veštinu. Nameravam da govorim samo o jednom delu te pedagogike, o drugoj polovini njenoj, koja se još neprestano smatra neznatnijom i sporednijom, protivu čega valja ustati; nameravam da progovorim koju u korist pedagogike kao veštine. Jer smatram da takva pedagogika ide dalje od obične veštine, i da se ona približava pravoj umetnosti, da je pojam pedagogike dopunjavan, t.j. izgleda da je pedagogika u traženju svoga ranga lutala od umetnosti do nauke i obratno, dok nije okvalifikovana i kao nauka i kao „veština“. O njoj, kao nekoj posebnoj grani umetničkog stabla, retko se govorilo.

Da su o umetnosti podeljena mišljenja, da je determinacija ovoga pojma teško izvodljiva, zbog čega se ne može ni doći do jedne generalne definicije, primenljive za sve epohe ljudske kulture, bila bi dovoljna argumentacija kada bi ponovili samo nekoliko, već poznatih definicija, izrečenih od raznih umetnika i filozofa, koji su svakako i najpozvatiji za ovako objašnjenje. Iz toga izlaganja mogao bi se izvesti zaključak da pojam umetnosti nikada nije bio podjednako shvatan od sviju. Pa i u novom veku, u veku kada sve nauke progresivno koračaju, traže za sebe rang egzaktnih nauka, trebalo bi očekivati jednu zajedničku definiciju, zajedničko shvatanje umetnosti. Kada od svojih umetničkih proizvoda živi toliki broj slikara, vajara, pesnika, muzičara, glumaca i t. d., kada je zbog požara samo jednoga „Kazina de Pari“ ostalo oko 500 umetnika bez hleba, onda ima mesta pitanju s čuđenjem: zar je moguće da se još ne zna šta je umetnost?! Zar se još luta u istraživanju njene prirode?

Ko ima veće krivice u ovoj stvari: umetnici, filosofi ili lingviste?

---

[1]) *O vaspitanju* str. 121.

Šta veli Tolstoj o umetnosti? — „Umetnost je ljudska radnja, koja se u tome sastoji, da jedan čovek drugome, svesno izvesnim spoljnim znacima saopšti osećanja koja ima tako, da drugi ljudi budu ovim osećanjima inficirani i da ih u sebi dožive".[1])

Ako bi tražili da nam i Hipolit Ten štogod kaže, doživeli bi razočarenje u svom očekivanju. On piše „Filozofiju Umetnosti", pa ipak nas ne zadovoljava. Po njemu moglo bi se reći: umetnost je sredstvo za isticanje bitnog karaktera. — Zar ovome biti zadovoljan?

Ali zato je Bergson jasan i odvažan. On kaže: „Umetnost nije izvesno ništa drugo već određenija vizija".[2])

Benedeto Kroče: „Umetnost je manifestacija intuitivnog saznanja".[3])

Gijo: „Umetnost je koncentrisan život, ima za cilj da izrazi osećanja.

Roden, francuski vajar, u svojoj maloj brošuri „O umetnosti" izgleda da umetnost svodi na slikanje i iznošenje lepog.

Ali zato Emerson govori: „Cilj naše veštine nije imitovanje nego stvaranje. Veštak u svom crtežu predela iznosi pred oči lepši predeo nego što ga mi poznajemo. On će propustiti pojedinosti — prozu prirode — a istaći će samo duh i uzvišenu krasotu".[4])

Pa i Oskar Uajld daje jedno rezime svojih pogleda na umetnost: „Umetnost je u stvari ogledalo posmatrača — a ne života,"[5])

„... herojska delatnost u velikom delu istočnog kontinenta jasno odgovara na pitanje: Šta je umetnost? Umetnost je odgovor čovekove stvaralačke duše na poziv stvarnoga" — veli Rabindrapat Tagore u predavanju „Značenje Umetuosti". Naravno da ovo nekoliko navoda nije dovoljno da sa njime zaključimo listu definicija.

Pojam umetnosti nikada nije podjednako shvatan od sviju, nikada on nije bio zajednički, nikada generalan. Otuda valjda i imamo onoliki broj (kako se kaže) umetničkih škola. Otuda se za jedne veli da su impresioniste, za druge naturaliste i t. d.

Možda bi nam etmologija dobro koristila, možda bi nam

---

[1]) *Članci i studije*. B. Petronijević.
[2]) *O smehu*, str. 116.
[3]) Prolagomen za teoriju estetike — Branko Lazarević.
[4]) *Ogledi*, str. 140.
[5]) Sl. Dor. Greja.

ona dokazivala kako je reč umetnost postala od glagola *umeti*, možda bi se ona pozvala i na jezike drugih naroda (kod Francuza umetnost: l'art, veštak: l'artiste), možda bi njeno tumačenje bilo: umetnost je umeti nešto izraziti, umetnost je veština — ipak ovo tumačenje ne zadovoljava. Po tome bi značilo da svaki zanat, svaku ljudsku sposobnost, svaku veštinu treba nazvati umetnošću. A s tim se ne može pomiriti ni sama pedagogika, ma koliko ostale umetničke grane bile nemilosrdne prema njoj. I ako bi baš ovakvom odredbom pedagogika ponajviše dobila ipak bi ona ustala protivu nje. A evo zašto: umetnost je zaista veština, ali to ne znači da je i svaka veština umetnost. Slikaru je potrebna tehnika sitnice, veština rastvora boja i njihovo sklapanje zarad izražaja kompozicije; vajaru je potrebna tehnika dleta i čekića, veština mešanja ilovače i gipsa..., sve to isto tako, kao što je obućaru potrebno znanje o spravljanju ćiriša, o upotrebi glenkova, krojenju i rihtovanju kože i t. d. — pa ipak to ne znači da je i obućar umetnik kao onaj slikar ili vajar. Istina je da je i obućaru potreben ukus za svoj posao, ali valjda to neće biti dovoljan razlog da se i njemu dade ime umetnika. On je veštak — majstor, ali ne i umetnik.

Toliko kao odgovor etimologiji, koji čovek navodi na misao da je umetnost u iskonu svom imala kud i kamo opsežniji pojam no što ga danas ima, pa je vremenom taj pojam toliko sužavan da, kada bi se danas pitala etimologija kakvo ime da mu da, svakako da ne bi ni pomišljala na glagol umeti.

Smatrajući da je Tolstojeva definicija najbliža istini, najshvatljivija... da se ona sa Stefanovićevom[1]) tako divno poklapa uz uzajamno dopunjavanje, stoga ih upoređujući rezimiram i svodim na ovo: *Umetnost je ma kakav izraz čovekovog duha koji emocionalno utiče na ljudski duh.* Naravno da se i u ovom svođenju oseća nekakva šturost, što će izčeznuti samo uz pravilno shvatanje reči emocija, jer je sva snaga tu. Protumačimo li ovaj pojam kao jedno uzbuđenje višega ranga, gde je neminovno osustvo materijalističkog interesa, onda ova odredba izgleda da je potpuna.

Shvatajući reč vaspitanje kao svestan uticaj starijih na mlađe, inteligentnih na manje inteligentne; oplemenjavanje ljudske duše

[1]) „Umetnost želja i sposobnost čoveka da se kroz emociju. saopštim drugom čoveku". *Pokušaji* str. 124

dok je ona u razvoju, razvijanje humanih i altruističkih vrlina uz proporcionalnu sebičnost i najzad krčenje sviju poroka, koji su rđavom okolinom dobiveni... shvatajući vaspitanje kao takvo, ja mislim da je pedagogika nešto više no veština, da je upravo umetnost. Tako kao da je mislio i Ž. Ž. Ruso u svome „Emilu". Pa ako je nauka kadra da vaspitava ona se mora osloniti na pedagogiju kao umetnost, ona joj predaje sav svoj materijal i tek takva pedagogika, kao ono Midijas, sve čega se lati pretvara u zlatno i dobro.

Znamo da naučnu pedagogiku čini skup pravila dokazanim eksperimentom ili iskustvom ranijih pedagoga. No ta pravila imaju izgled hipoteza, stoga se njima retko i daje uloga Arhimedovog ili Pitagorinog pravita. Na primer Herbart tvrdi da svaka metodska jedinica treba da prođe kroz četiri „formalna stupna", Ciler sa Rajnom zahteva da ta ista jedinica prođe kroz pet, a Grub sa Derpfeldom kroz tri. A ima pedagoga koji se žigošu protivnicima ma kakvih formalnih stupnjeva. Kao najjači predstavnih ovih poslednjih izgleda da je kod nas Miloš Milošević, ili se mošda trudi da bude takav. Citat Otto-a Messmer-a: „Šema može biti najviše štaka za slepoga, zdravome su potrebni principi", koga je Milošević uzeo za moto predgovoru „Nastavnih Metoda", svakako da jasno ističe ovoga protivnika sviju dosadanjih šablona. No zato i od njega dobijamo neke šablone, koji su nejasni. Ima učitelja protivnika šablona. Teško ih je nabrojati jer retko pojavljuju u školskoj literaturi sa obrađenim predavanjima. Ako je osnovnoj školi, zaista, najglavniji cilj da vaspitava, t.j. da obrazuje moralne karaktere onda nam pedagoške teoreme nisu toliko potrebne, kao ingividualnost, temperamenat i umetnost vaspitača. Ako vaspitač svojom pojavom, svojim prvim izrazom uliva respekta, ako bude bio jedan umetnik enciklopedista, kome je nauka potrebna radi jačeg izražaja svojih emocija, radi osvajanja poverenja, koje je neophodno jednom vaspitaču, onda je to još jedan jak dokaz da umetničkoj pedagogiji od sada treba obratiti veću pažnju. Samo u slučaju, ako je predstavnik pedagogike čovek istančane emocije i uzorite individualnosti, samo tada moći će pedagogika da bude umetnička. Ali otkuda to? Otuda što postoji poezija, muzika, slikarstvo i vajarstvo kao umetnost; otuda što se ni jedna od ovih grana ne može zamisliti odvojena od svojih reprezentatora. Kada se, dakle, poezija

ne može zamisliti bez pesnika, gluma bez glumaca, muzika bez virtuoza, slikarstvo bez slikara, vajarstvo bez vajara; i kada sve umetničke grane dobijaju pravo na ovaj rang ne zbog svojih teorija, koje je takođe iskustvo, već zbog svojih reprezentatora, onda i prema pedagogiji treba upotrebiti iste dokaze.

Ali ako primimo kao najtačniju, i najkraću gefiniciju pedagogike onu koja veli: *pedagogika je* **primer**, i sada ako pedagog u istini bude jedan dobar i što idealniji uzor (a opet ako nije takav, on nije pedagog), ako on bude kadar da pomoću izazvanih emocija utiče na vaspitnike i tako sebe uzdigne do nivoa jednog umetnika, onda je i pedagogiji dao punopravan rang umetnosti. Zato je opet vaspitaču potrebno da bude neka vrsta enciklopediste u umetnosti. Doduše to nam izgleda malo nemoguće, ali kao da su tako shvatali i „stari narodi a naročito Grci, jer su više polagali na umetnost no i na samu religiju"... naročito Platon „u čijim je očima umetnost bila lestvica za uzdizanje ka vrlini i razumnom životu".[1]) Otuda još i to da nema umetnosti koja ne oplemenjava, koja ne vaspitava. Svaka je umetnička grana i nesvesno stavljena u službu pedagogiji – u koliko je ona prava umetnost a ne pornografija.

Mnogi bi umetnici osporavali pedagogiji pravo na umetnost i stoga što nalazi da prava umetnost ne sme biti tendenciozna, jer je ona za izraz nagomilanih emocija kojima umetnik raspolaže; ona je izraz osećanja. Ali nije teško odbiti takav prigovor. Može li biti umetničkog dela bez tendencije? *Zar samo izražavanje takve emocije nije tendencija?* Uostalom u ovom slučaju zgodno je osloniti se na Tolstoja, jer veli: „Umetnost se u tome sastoji da jedan čovek drugome *svesno* saopšti osećanja koja ima". Pa stoga i treba bez ikakvog ustezanja podvući onaj lep zahtev Gr. Petrova: „Škola treba da bude umetnička. Ona je kiparstva radionica u kojoj iz mase detinje duše učitelj-umetnik obrazuje razumnu, blagorodnu, moćnu čovečiju ličnost. *Sasvim je sve jedno kakav vi predmet predajete.* Lik se može stvoriti iz gline, iz voska, iz hlebnog testa. Važno je šta se stvara i kakav se lik stvara".[2]) I jeste škola umetnička radionica, pa i nešto više no vajarska radionica, jer dok se u ovoj poslednjoj izrađuju mrtva

[1]) G. Kompejer str. 241.
[2]) *Učiteljski Vestnik* čl. Škola i Vaspitanje.

tela dotle se u onoj prvoj obrađuje živo telo i izrađuje duh. A taj je posao svakako mnogo teži i mnogo zamašniji. Dok će vajar od ilovače, drveta, mermera i ostalih smesa moći da izrađuje ono što mu se prohte, dotle će u školskoj radionici učitelj-umetnik imati posla sa živim bićima koja mogu i da se odupru, pa mu zato valja voditi računa da zadovoljstvo bude obostrano da zadovolji i sebe i vaspitanike svoje. I ne samo da je teže savladivati živa tela uz disponovane duhove, već je svakako i veća umetnost doći do uspeha u ovom vaspitačkom poslu.

Koja su najpopularnija pedagoška dela? Rusov „Emil", Pestalocijeva „Kako Gertruda uči svoju decu", Spenserovo „Vaspitanje umno, moralno i telesno", pa naravno i Komenskog „Didactica Magna". Ali koje je među ovima najistaknutije, koje je izazvalo najviše interesa za vaspitanje, koje je učinilo čitavu revoluciju u pedagoškoj struci? Naravno „Emil" i „Kako Gertruda uči svoju decu". Otkuda to, kada je jedna „Didactica Magna" kud i kamo jača i mislima, i erudicijom, i logikom; otuda to kada je „Vaspitanje umno, moralno i telesno" kud i kamo korisnije delo, no što su „Emil" i „Kako Gertruda uči svoju decu"? – Otuda što su i „Emil" i „Gertruda" obrađivani umetničkim shvatanjem, umetničkim oblikom. I mislite li da je sasvim slučajno Jov. Miodragović pao na misao da, pod starost, piše roman o vaspitanju „Nova Majka"? Zašto je „tolika mudrost „Didactice Magne" ležala na putu više od dvesta pedeset godina, i da se učitelji ne posluže tim blagom"? Svakako zato ponajpre što je mudrost Komenskoga „ležala" u jednom omotu koji nije privlačio izgledom svojim.

Veli se: Homir, Šekspir i Gete ne mogu se dostići. — No možda su im se koliko-toliko približili Dante, Igo, Tolstoj, Dostojevski. Pa da, svi su oni Homeri, svi oni jedan drugog dopunjuju. Mislite li da je duh jednoga Dantea na pr. bio nešto više od duha našeg Ruđera Boškovića?? Za ime Boškovića jedva da se zna, on interesuje samo jedno kolo intelektualaca. Međutin jedan Dante, pored sviju dogmata i svega fanatizma, pored svojih Karona, Kerbera, Plutoa, Minotaura i Lucifera — on će i dalje ostati na visini jednôg velikog umetničkog uzora. Isti je slučaj sa Geteovim Forkijadama, Mefistofelosom i Faustom. Pa i naš Radičević vrši jači uticaj od pomenutog Boškovića. Naravno, jer su Homer, Šekspir, Gete, pa i Radičević uzeli jedan emocionalniji,

jedan pristupaćniji, jedan zanosniji način no što su: „Philosophiae naturalis theoria redacta ad unicam legem virium in natura existentium“ ili „Principien der Metaphysik“ og Br. Petronijevica. Dokle je Boškoviću i Petronijeviću bila neophodna sva erudicija prošlosti koja im je dala maha za jednu kristalizaciju, kao što su njihova dela, dotle jednom Danteu, sem nešto malo grčke i rimske mitologije, nije trebalo ništa više pa da dâ Pakao, Čistilište i Raj, čime je neizmerno uticao na moralni preporođaj, ne samo u onda degenirisanoj Italiji, već i van nje.

Pre no što završimo ovu raspravu, biće od interesa da se u duhu ovih redova zadržimo na nečemu što je nama Srbima bliže i jasnije, nečemu što će nam objasniti i rasvetliti ne samo visinu moralnog nivoa kod našeg naroda, onda kada još nije bio moćan da prodre u dušu naših predaka ni jedan zračak zapadne kulture, nego će nam još protumačiti i ono suludu, gotovo prometejsko požrtvovanje, protkano ogromnim naporima samoodricanja. Mislite li da ih je za učinjena dela inspirisala samo vera, hrišćanska vera? Mislite li, da se ginulo i srljalo u smrt samo „za krst časni“? I najzad, mislite li, da se ima jedino crkvi zahvaliti što je najzad sačuvao zvoju nacionalnu svest, što je žudio za slobodom — kao što to neki misle i tvrde? Ne! Narod je sačuvao i krst, i oltar, i crkvu, i veru — a nije vera sačuvala naroda.

Ali sada, ako nije istina da je samo crkva učinila ono, što joj se pripisuje, a ono je istina da je to isto učinio neko drugi, neko koji je zaista bio močniji, bliži i shvatljiviji za duh naših, predaka.

Da! To je učinio narodni guslar, to su učinile gusle sa onom narodnom pesmom koja je „nerazdvojljiva od pevanja glasom“, koji je katkad i sa slabijom sadržinom u rečima bila jak izraz emocionalnih nadražaja. Žive narodne pesme a ne štampane, pesme uz pratnju gusala oduševljavale su naš narod, ulile mu ljubav prema prošlosti, poštovanje prema crkvi, ozlojeđenost prema tiranima, veru u sebe i svoju budućnost... Samo „u jednom tonu, jednom uzviku, kriku, jednom rasteguutom vokalu može biti izraza duše i bez osobite melodije. Pevanje uz gusle ova dva stiha:

Nije blago ni srebro ni zlato,
Već je blago što je srcu drago,

nije muzički vredno, ali glas, koji spušta i diže, dulji i skraćuje

prati naročitim osećajnim naglašavanjem u gornjim stihovima izrečenu istinu, da stvari imaju za nas onu vrednost, koju dobivaju od osećanja za njih vezanih". (Duševni pokreti... Svet. Ristić, str. 15).

Naša narodna poezija bila je jedna ogroman faktor, koji je stekao velikih zaslugâ na oplemenjavanju u kultivisanju našeg naroda. I na suprot svima tvrdnjama koje narodnu poesiju nazivaju narodnom stoga što ju je narod stvorio, žto je iznikla iz naroda, ja bih se usudio da je nazovem narodnom ne zato, već zbog njene značajne uloge zbog njenih vaspitačkih zasluga u narodnoj pedagogiji od ma koje umetničke pesme. Znači narodna pesma postala je prvo umetničkom, stvorio ju je jedan čovek jedan pesnik i pošto je u sebi imala „emocionalnosti, jasnoće i lepote" (B. Popović), primljena je kod naroda oduševljeno i centrifugalno zadirala u narod. Njen je autor umro, ali njegova genijalna tvorevina ostala je urezana je u dušu naroda, koji sa sobom nosi i ostale tvorevine svojih predaka; s njima korača u budućnost, i tako „kulturu čovečanstva čine mrtvi". Glavna je konstatacija: narodna je pesma sa primitivnim instrumentom, kao što su gusle, učinila mnogo na stvaranju moralnog karaktera.

Možda na prvi pogled neobičan i neverovatan uticaj narodne poezije, jer izgleda da su one primitivne gusle bile moćniji vaspitač, da su više učinile za duhovno jedinstvo našega naroda no što to sada mogu učiniti sve škole.

Narodna je poezija svojim umetničkim stavom i kao poezija i kao muzika bila prilagodljiva narodnome duhu. Ta smeša čiste poezije sa čistom muzikom nčinila je za progres našega naroda više no što bi mogli učiniti svi Betoveni, Mocarti, Vagneri, Čajkovski, Kubelici jer je njihova umetnost visoka.

Dakle, umetnički ton, ali ne ton visokog stila, već ton blizak narodnom shvatanju neohodan je u oplemenjivanju i vaspitanju naroda.

*

Prema tome, mislimo, da pedagogika jedino svaćena kao umetnost i odenuta umetničkim ruhom može biti kadra da dostojno odgovori svome pozivu. Zašto? Zato što je „umetnost drvo koje ima manje grane nego nauka, ali joj je koren dublji i grane doblje nego u nauke".[1])

[1]) B. Kneževič, Misli § 406.

Gabriel Kompejre pruža nam izvrstan primer Stuartom, Miljom: „U svojoj trećoj godini on je (Milj) znao grčki; u dvanajestoj bio je logičar, a u trinajestoj godini učio je integralni račun. Ali kakav je bio rezultat od toga isključivo intelektuulnog vaspitanja i od toga prekomernog učenja? Još u mladićskim godinama njime je vladala duboka tuga i prava odvratnost prema životu. U dvadesetoj je godini proveo čitavu zimu tražeći svakog dana da se udavi. Ali slučajno naiđe na neku zbirku pesama, zaljubi se u muziku i tako se brzo otrgne od smrti. Tek onda je razumeo važnost prvih emocija i osećanja koja nas privezuju za život ulepšavajući ga svojim dražima“.[1])

A zar nije isti slučaj sa onim studentom iz knjige Grigorija Petrova „Škola i život“, koji se navodi u fragmentu „Smisao života“? Zar posle tolikih napora i posle onako uspešno završenih studija da kidiše na svoj život? Otkuda to? Zato što mu škola dala punu glavu znanja, ali nije uspela da mu dade kompas, da mu nametne volju pomoću koje će on rasčlanjivati „smisao života“ i tako ići u život sa sposobnošću da odoli, kako pozitivnim, tako i negativnim emocijama.

I sada, ako oni koji vaspitavaju shvate pedagogiku više kao umetnost, ako oni uz svoj poziv, ako budu imali dovoljno ljubavi uz potrebni autoritet jednoga vaspitača, onda je sigurno da će nam podmladak biti vaspitan. On će uzdići i školstvo i pedagogiku. Upravo oni će i dati pedagogiji izgled umesnosti.

Svakog dana, po mogućstvu svakog trenutka, biti nov u novome (suprotno onoj tvrdnji koja negura govoreći kako je sve kombinacija starog. Nemadne li toga, onda je nastava monotona a jednolikost joj daje sve uslove za tromost. Tvrdnja: „Ponavljanje je mati studiranja“ nije uvek tačna, što je najglavnije ne treba jednu takvu misao da zloupotrebimo.

---

[2]) T. i Pr. pedagogika str. 245.

НОВИ ПОКРЕТ У ВАСПИТАЊУ И НАСТАВИ.

Доц. Д-р Вацслав Прихода.

Winnet-ски систем наставе.

I. Идејна позадина Винетског система.

Модерни живот, који се стално развија у смислу социјализације, централизовања и колективизма, и у коме сваки од нас постаје подређена јединица, изазвао је крајем прошлога столећа индивидуалистичку реакцију, коју је нарочито водило Ниче ово гесло: „gemeinschaft macht gemein“. Интересовање за индивидуалност, за ослобођење појединца из гвозденог друштвеног круга, који се стално све више стеже у диференцијалној великоварошкој цивилизацији, јављало се на свима пољима културног живота. У просвети се индивидуалистичка тенденција испољила код Толстоја и његових следбеника Gurlitta, Ott-a, Кеу-ове и нашег Улехле.

Тежњи за ослобођење јединке, у доба њеног школског васпитања, дошле су у помоћ и нове психолошке студије, које су се почеле бавити истраживањем појединих индивидуа у место испитивањем човека просто као врсте. Gottell Jastrow, G. St. Hall, Phorudike, Binet i William Stern стварају индивидуалну или диференцијалну психологију. Чим се је створила могућност за квантитативно изражавање појединих особина и функција, јавиле су се неочекиване варијације међу људима у свима психичким цртама. Конкретна психологија, која се бави истраживањем дечјих индивидуалности у школи, под школским условима, утврдила је код ученика огромна варирања у интелектуалним и моралним способностима, успеху у појединим предметима и у начину реакције према наставном градиву, истога разреда и исте старости.

Као практична последица проучавања педагошке психологије појавило се питање: да ли треба учити и васпитавати истим методом и истим радним темпом сву децу исте старости, скупљену у једном разреду. Потреба да се настава индивидуализује, била је оправдана, али није било могуће одговорити јој при постојећем разредном систему, по коме један учитељ ради и са шездесеторо (па и више) деце. Учи-

чељи су знали, да се и учење и васпитање морају управљати према психолошким особинама појединог детета и да се „школски рад мора индивидуализовати“, али су брзо увидели да је немогуће одговорити педагошким захтевима, у које су веровали. Многим школским теоретичарима и практичарима изгледало је, да решење лежи у смањивању разреда на двадесет ученика. Међутим, заборавили су да ни са ограниченим бројем ученика није могуће одговорити захтевима појединих индивидуа, пошто ни два ученика једнога разреда нису иста. Заборавили су да руке, које плаћају и које се крију у џеповима и пред пуним учионицама, чим је реч о издацима на школе, неће гласати за удвостручавање учитељског персонала.

Из овога ропства колективног схватања школског рада извео је модерну педагогику W. Search, који је још 1894. год. увео у St. Lonisu систем индивидуалпе наставе. Његов покушај, који је изложен у фундаменталном делу новога васпитања „Идеална школа“ (1901), био је прекинут интервенцијом месног школског одбора. У првој деценији овога столећа многи мушкарци и жене предузели су нове покушаје и нове методе, како би се омогућила истински индивидуална и индивидуализована настава. Тако г-ђа Montessori оснива 6. јануара 1907. г. на via del Marsi у Риму први „Дечји Дом“, у коме је, по угледу на Starda и Séguina примењивала методе индивидуалне наставе (које су ова два човека употребљавала за васпитање слабоумних) за васпитање нормалне деце у предшколско доба, Frederic Burk десет година израђује свој систем индивидуалне наставе у школи при државној Учитељској Школи у Сан Франциску. D-r Decroly још године 1906. измишља игре, које најпре употребљава у васпитању ментално заостале деце за индивидуалну наставу, коју доцније уводи у школе за нормалну децу. E. J. Swift својим чланком о „Лабораторијској методи“ у славноме делу „*Мисао која се рађа*“ (The Mind in the Making, 1908) побуђује Miss Parkhurst да изврши у школи измену наставних метода на темељу система индивидуалне наставе. Purdy у Oceano у Калифорнији, Hoffman на једноразредним школама у Illinois, Morrison и Reavis у лабораторијској школи при универзитету у Чикагу, учитељи у Racine (Wisconsino-у) и други, руше веру у искљу-

чиву вредност разредне наставе. Највећи утицај при спровођењу нове идеје имали су ученици Burk-ови: D-r Sutherland у Лос Ангелосу, Miss Helen Parkhurst у Далтону и D-r Carleton W. Washburne Winnet-у.

Сви наведени системи и многи други (нарочито наставни план г-ђе O'Brien Harris Howardsky и школа Miss Mackinder, удате недавно за г. Carter-a) заснована су на истом теоријском испитивању и у пракси употребљавају веома сличне методе. Сви признају немогућност учити више ученика истим методом, истим темпом, у истом разреду и у исто време, позивајући се на велике варијације, које постоје међу ученицима. Варијације се не односе само на способности за учење, већ и на различит начин рада, поглавито у колико се тиче трајања радног времена. Сви системи индивидуалне наставе захтевају, да се учење ђака врши под природним условима, т. ј. самоучењем, јер до усвајања наставног градива односно вештине долазимо увек само индивидуално. Али, истовремено код свију тих система, планова односно метода, јавља се тенденција за социјализовањем наставе, а нарочито васпитања. Време, које се таквим економским самоучењем уштеди употребљава се на дискусије о проблемима, које су ученици решили самосталним размишљањем и студирањем, на дебате, на драматизовање градива и на групне пројекте. Поједини системи индивидуалне наставе разликују се међу собом више у дугостепеним принципима и методама. У колико знамо, до сада још не постоји нека упоредна студија, која би одредила разлике међу овим главним системима. Највећа пажња поклања се данас Далтонском наставном плану, по коме се управља око две хиљаде школа, растурених по целоме свету. Према расправи *Улехловој* и мојој, опробан је већ Далтонски план на неколико школа у Чехословачкој, нарочито у Хусовицама код Брна и на Слободној Школи Рада на Кладну. Са другим системом, који буди пажњу целога света, са методом Deerolu-a довољно смо се упознали у Власаковом преводу књиге гђе Hamaid. О интересантном плану г-ђе Cartre (Miss Mackinder) информисаћемо јавност у доцнијој студији. Али, као најнаучнији систем индивидуалне наставе сматрамо Winnet-ски систем, који смо детаљно анализирали у расправи о *Психолошком избору у америчким школама.* У данашњој

студији хоћемо очигледније да изложимо суштину и спровођење Washbarne-овог система, да бисмо омогућили пробу са њим и на чехословачком тлу. Осим информација из часописа, ослонићу се овде нарочито на белешке, које сам правио приликом посете у Винету и на примедбе, које сам забележио при предавању Washburne-овом и поновном разговору са њим и бившим његовим помоћником W. W. Beatty.

2. Carleton W. Washburne.

Допустите да вам најпре прикажем г. Carleton Wolsey Washburn-a елегантног мушкарца, високог раста. Родио се у Чикагу 1889. године, где је најпре учио Francis W. Parker School. На чикашком универзитету отоочео је студије, али је брзо прешао на Hanemanu-ов лекарски колеџ у Чикагу. На универзитету у Stanford у добио је одликовање матуранта уметности. На универзитету у Калифорнији постао је доктор педагогике.

Учитељски његов рад био је исто тако разноврсан, као и његове студије. Сасвим правилно, он је напред започео да ради као учитељ у сеоским школама у El Monte и Tulare у Калифорнији. Убрзо је постао управитељ игралишта у Лос Ангелосу и у Oakland-у. Године 1914. отишао је у Сан Франциско у Државну Учитељску Школу, да ради заједно са Burke-ом. Тамо је најпре био асистент за аритметику, али је убрзо постао шеф одсека за природне науке. Доцније је постао доцент за педагошку психологију и управљао дијагностичким испитивањима (test) и школским мерењем ученика. Пратећи Washburne-ову каријеру на овој школи, не треба заборавити, да учитељске школе у Америци имају ранг универзитета, јер се у њих примају само апсолвенти средњих школа

Од 1. маја 1919. год., тридесетогодишњи Washburne постоје месни школски надзорник у најлепшем и најбогатијем предграђу Чикага, у Winnet-у. Winnet, који лежи на Мичиганском језеру, далеко око 16 миља од Чикага, јесте прави модерни рај. Његове су улице широке, асфалтиране или бетониране, са уским тротоарима од цемента, оивиченим травом, дрвећем и цвећем. У неограђеним баштама или ограђеним баштицама налазе се дивне куће богаташа и високих чиновника, који могу себи све допустити и прибавити.

У тој чаробној варошици, која броји 10.000 становиика, има три основне школе са забавиштима (Hubbard Woods School, Horace Maun Schol, Hreeley School), које су смештене тако, да деца, која најдаље станују, имају да пређу највише 1,5 Км. пута. За све те школе установљена је једна нижа средња школа (од седме до девете школске године), у коју се деца из удаљенијих кућа долазе школским аутобусима. Уинетска деца, која уче вишу средњу школу, долазе у суседну општину New Trier.

За директора ових школа родитељи су изабрали господина Washburne, очекујући, да он изврши основну организацију њихових школа. Нови школски надзорник, коме је била дата велика самосталност у раду, усео је без икаквих тешкоћа, у све своје школе, систем индивидуалне наставе. Покушај је успео и врло брзо обратио на себе пажњу свих Удружених Држава америчких. Washburne-а су позвали, да на феријалним курсевима на америчким универзитетима (у Ohijo u Northwesteru) одржи предавања о својим окрићима. Године 1922.—23. био је послат да проучи европске педагошке експерименталне школе, о којима је писао у своме извештају Progressive Pendencies in European Education u у New Schools in the Old World. Као што је читаоцима познато, Washburne је такође проучавао и чехословачке експерименталне школе, о којима се веома повољно изразио. Крнском и Бакуловом заводу посветио је засебне капитале у New Schools.

Литерарни рад Washburne-ов је такође обилан. Написао је чланке о своме систему The Story of the Earth (Century Compauu), Common Scieuce, Individual Speller (обе књиге у World Book Company) и неколико чланака о индивидуалним разликама.

Свој систем засновао је на темељу науке. У његовим школама се стално и пажљиво посматрају деца и њихов рад. Осим важних педагошких испитивања, мери се дечја интелигенција и честим мерењем испитује се, до каквих су резултата ученици дошли. Ништа се не оставља сличају, све је проучено, објектизирано и системизирано. Washburne хоће да види докле је и до каквих резултата дошао. Он мисли трезвено и изражава се јасно. У току свога рада у Winnet-у стално је правно експерименте, али никад није лутао. Израдио је, уз помоћ одмах му и вредних учитељица, свој наставни план, увео свој

начин дијагностичких испитивања (test), увео систем тачног записивања ученичког рада, набавио за ученике материјал за вежбања и организовао колактивне ученичке радове. Истрајним, непоколебивим радом и необичним организаторима способностима, успео је, да отклони све препреке у своме великоме покушају, и докаже вредност и значај система индивидуалне наставе.

С чешког
Б. Лукићка,
учит.

МЕТОДИКА.

проф. С. П. Аржанов:

Битност и садржај географије

Ритерова географија. — Као што је познато реч географија значи „земљопис“ у дословном преводу с грчкога језика, иако је та реч била први пут употребљена у 193 године пре Христа, од стране Ератостена Киренског, само у смислу графичког представљања земље а не у смислу описивања земље, како се тај термин доцније употребљавао.

На тај начин реч „географија“ представља један врло растегљив термин: бескрајан број објеката описује се пошто географија има у виду сву земљу са свим оним што на њој живи и постаје. Тај је термин и неодређен, јер реч „описивање“ захтева претходно тумачење, пошто се описивање може да врши с разних тачака гледишта и у разним циљевима.

Врло дуго задржавање географије на стадиуму чисто описне науке диктирано је огромношћу објекта знања ове науке. Први неизбежни и апсолутно нужан корак сваке науке налази се у скупљању што је могуће већег броја проверених факата, да би се могао извршити и други корак, прећи на систематизацију фактичких дата, на њихову генерализацију и где је то могуће, на проверавање последњих помоћу средстава којима човек располаже. Гледајући на врсту науке: огледом, посматрањем, анализујућом критиком првих извора; хипотеза

правило, формула и закон завршавају овај дуги и увек тегобни пут. Задатак географов, пред којим је пукло необично пространо поље рада, сва земља са оним што на њој постоји и постаје, природно да је необично тежак.

На тај начин, факат спорог прелаза географије из стадиума описне у стадиум тумачење науке налази себи потпуно природно заснивање. С друге стране потпуно је схватљиво, зашто указани прелаз и није могућ, ако испитивалац не постави себи одређени циљ, руководећу тачку гледишта у своме изучавању. Где отсуствује или где је неодређен тај циљ сваки фактички материал, чак и врло богат количином, осуђен је да остане потпуно мртав сиров материал. Дакле, савршено је нужно да се тачно и јасно дефинише суштина и садржај географије, да се, дакле, унесе методолошки садржај у појам „описивање".

Потпуно је природно, што појам описивање није одмах добио свој прави садржај; он је морао, разуме се, неизбежно прећи дуги пут свога развића. Веома је разумљиво такође и то, да је приликом првих методолошких корака географије у појам описивање уношен најпростији садржај: описивање се схватало, као чисто спољне описивање, као просто набрајање. Благодарећи томе, географија се преобраћа у тај најдужи списак имена, цифара и назива, који је најзад дао географији такву сухопарност и бесадржајност, да је то изазивало жалбе још у врло давна времена, као, например, у Плинија. Овим примитивним тумачењем садржаја географије у тадашњим уџбеницима објашњава се и позната епизода у јаснополјанској школи Л. Н. Толстоја. Географија по садржају није била далеко од обичних информатора, а занимања с њоме, појмљиво је, да су изазивала досаду и малаксалост код ученика. Толстој није могао а да не дође до оштро израженог убеђења, да географија није потребна. И, заиста, географија би била не само непотребна, већ чак и штетна, имајући у виду скупоцено школско време, када би се ограничила на просто набрајање назива, на просто вежбање памћења. По себи се разуме, да човек нема ни потребе, ни смисла да се преобраћа у чичерона.

Међутим током времена појам о садржају географије поступно се удубљава и, као најважнију тачку у развићу мето-

дологије ове науке, треба означити време *Карла Ритера* (1779—1859), који је дао географији место обичног описног — *тумачећи карактер*. Дело географије, по његовим погледима, никако није знање ствари и појава, као простих факата, већ пре свега — *схватање* ових факата, као узајамних *узрока* и *последица*. На тај начин, у географији није реч о описивању земље, већ о схватању, о знању њеном — о науци о њој. — Суштина Ритеровог учења налази се у следећим његовим речима, изреченим у раду „Европа“:

„Мој главни циљ био је да створим читаоцу живу претставку о земљи, њеним природним и вештачким производима, о свету човековом и свету природном и да све то претставим, као целину делова, који један од другога зависе... земља и њени обитаваоци налазе се у најтешњој узајамној вези, и може бити свестрано без другога... Утиче земља на становнике, а ови на земљу“.

Главна идеја Ритеровог учења о садржају географије била је силно замрачена и чак изопачена од неких његових посленика и ученика. У формулу „земља утиче на становнике“ уносило се телеолошко схватање, да земља утиче на човека провиденциално, мистички; сваки континент за увек условљава ступањ развића његових обитаваоца. Али, ма како да се дешавало, Ритерове идеје, у суштини, остају као полазна тачка, од које почињући дошла је до савременог погледа на битност и садржној географије мисао човекова. Без факата ми можемо доћи само до потпуно фантастичних, спекулативних конструкција, чијим су примерима у историји географије испуњене многе странице старог и средњег века; сама факта су опет потпуно мртав материјал. Излаз је само у једном: *у добром избору факата*. Руководећа тачка гледишта чини да тај избор буде добар, а њу је дао Ритер. Само по себи разуме се, да су савремени погледи, како ћемо доцније видети, по спољњем формулисању врло блиски Ритеровој формули, док су по унутрашњем садржају претрпели крупне измене, у колико је човекова мисао стално ширила и удубљивала појмове и у колико се ширило човеково знање уопште и напосе оно, које за географију има нарочито значење.

Хетнерова географија. — Методолошки рад на дефиницији битности географије и њеног места у циклусу наука релативно је скоро завршен. У сваком случају, ми већ одређено можемо говорити, да је географија изашла на свој, само

њој припадајући пут, који има јасне границе. У дефинисању географије, као науке, најважније место у наше доба припада истакнутом методичару — *Алфреду Хетнеру*. Ми смо, у главном, њему обавезни за те мисли, излагању чије битности сада прелазимо.

Предмете и појаве околног конкретног, стварног света ми можемо и морамо изучити — 1) *систематски*. Ми их испитујемо и изучавамо са стране спољних облика и са стране унутрашњег састава. Корак по корак, ми систематски издвајамо оне црте, које су у унутрашњости присутне датом предмету или појави, као таквима, које су за њих карактерне, а не случајне, сталне а не привремене, и, напослетку, по тим типичним ознакама ми систематишемо предмете и појаве у *радне групе*. Тако исто, изучавајући у систематским наукама промене, које се дешавају са стварима и појавама материјалног света, или њима својствену активност, ми издвајамо те спреме, које су типичне, карактерне за ствари и појаве, *узете по себи*. — На тај начин, ствари и појаве конкретног света ми изучавамо систематски са стране: – а) њихове форме (спољње организације), б) њиховог састава (унутрашње организације) и в) њихових промена (њихове активности), као резултата спољње и унутрашње њихове организације.

Међутим ни у коме случају није се могуће ограничити само на систематско изучавање појава, самих по себи. У нашем знању на тај начин остаје огромна празнина, која је подједнаког важења у два правца. Наиме: свака појава налази се у великој зависности од целог низа појава, које јој претходе, и, напослетку, јесу условни момент за низ појава, које после ње следују; друго, појаве се налазе у такој истој важној зависности од околних појава: у многим односима она је њима условљена, али и сама показује одређени утицај на околне појаве. — На тај начин 1) *време* и 2) *место* условљавају појаве у целом низу њихових битних црта. И сваку зависност упознајемо *потпуно* само тада, када можемо, као што изгледа, неред појава распоредити у строгој доследности по законима укрока и последице. — Тако долазимо до положаја, да за потпуност наших знања о свету ствари за нас имају, осим: — 1) *систематских*, првостепену важност науке 2) *хронолошке*,

које испитују *узрочну* зависност *у времену*, и 3) *хоролошке*, које имају да утврде *узрочну* зависност *у простору*.

Колико је важно изучавање појава како с тачке гледишта хронолошке, тако и с тачке гледишта хоролшке, види се из тога, што систематске науке, као ботаника, зоологија и минералогија, не обилазе приликом узучавања свога материала ни историју, ни географију. Све оне издвајају историју одговарајућих појава, или издвајају и географију. Тако постоји нарочити одељак у ботаници, зоографија у зоологији и географија минерала у минералогији.

Као што видимо, главни моменат, који условљава чисто *географско* изучавање појава, јесте *место* те појаве на земљи, пошто се географским изучавањем условљавају у узрочној законитости узајамни односи дане појаве у свем околном простору и, разуме се, који се *мењају уједно с промени места*.

Хоролошким наукама припрада и *астрономија*, која се такође бави просторним односима, али већ у широј области њено знање је васељена, док је знање географије само земља. Разлика између ових сродних наука веома је велика не само у ширини, већ и у суштини: астрономија апстрахује сва својства објеката које изучава и бави се само њиховом величином, тежином и растојањима између њих. Зато је астрономија и изразила своју област најтачнијим, математичким језиком. Географија има посла са објектима много сложенијим, пошто је принуђена да рачуна са својствима веома многих и веома разноликих појава. Према томе у географији може бити речи, у већини случајева, само о зависностима и с великом смотреношћу — о законитости.

На тај начин, *географско* изучавање појава управља нашу пажњу на све њихове *месне особине* и захтева њихово *узрочно објашњење*. Географско изучавање захтева да се пређу и објасне у узрочној вези узајамни утицаји свих типично-месних одређено еформираних јединица земљине површине појава мртве и живе природе у свој укупности ових појава. Краће речено, *географско изучавање просторно узрочних узајамних односа*.

„Главни захтев и главна вредност географског тумачење састоји се у расматрању природе у свој укупности у њеној средини пониклих животних појава у њиховом органском јединству, у том облику, како су се оне скри-

сталиле у законито распоређене у простору географске индивидуалности и пронаћи у њима укрштене утицаје природних сила међу собом, њихов рефлекс у свима манифестацијама меснога живота, открити месни карактер и у терену, и у клими, и у рељефу, и у етнографском бићу, и у економској радљивости, и у психолошким навикама и т. д. — у томе је и само у томе задатак географије, тврди *А. Борзов.*

Географски објекти увек су *комплекси* узајамно повезаних појава. За географију не постоје објекти изоловани од њихових околних природних месних услова. Напротив. географско изучавање почиње *само* од момента утврђивања узајамних узрочних веза изучаваног објекта. С условима места и завршава се тада, када су те месне везе пронађене и утврђене у свима правцима и у свој потпуности.

„Географија није хорологија посебних предмета и појава, већ, ако се таке може рећи, хорологија животних заједница њихових, т.ј. хорологија узајамног груписања људи, животиња, биљака, форми рељефа и т. д. на земљи", вели *Л. С. Берг*

Географске индивидуалне јединице (ландшафти, области) *не условљавају се политичким границама* и не припадају одређеним континентима, већ постојањем заједничкик везаних појава, које условљавају заједничке карактерне црте узајамног живота природе и човека. Географски метод је метод узајамних односа. Крајњи циљеви географије су: устаљивање просторно-узрочних закона живота на земљиној површини.

Ако је поједина појава географвски изучена, када су одређени њени просторно-узрочни узајамни односи с појавама, које је окружују, онда је тако исто изучен и географски одређени делић земљине површине, када је протумачена у просторној узрочности сва укупност у њему концентрисаних појава како у унутрашњости датога делића, тако и у односу појединих делића међу собом. То се исто може рећи и с погледом на сву земљу, крајњем објекту географске науке. На тај начин, општа формула, која одређује битност географије, била би следећа: *Географија је наука, која изучава просторно-узрочне узајамне односе предмета и појаве на земљиној површини.*

Општа и посебна географија. — Ми имамо посла с тако званом *општом географијом*, ако је формула не промени, и с посебном географијом, ако се место речи „на земљиној површини" ставе речи на одређеним просторијама земљине

површине". — Посебна географија стоји у веома тесној вези са општом географијом. Општа географија се разликује од ње само прстранијом облашћу знања и према томе вишим ступњем апстракције.

Ја сам слободан да овде наведем следеће врсте проф. *Е. Ј. Петри*, који се одликује јасноћом и потпуношћу: „Задаци Опште и Специалне географије у толико су заједнички у колико теже потпуном схватању својих објеката; они се разликују у томе, што Општа географија добија опште принципе и зато има екстензивно поље рада и светски видокруг. тада кад се Специална географија сусреће на принципима посебних појава, ради интензивно и строго локализује круг својих испитивања. Специјална географија, међутим, тежи не само примени закона Опште географије на посебна факта, по тако исто и на изучавање раније непознатих факата; она се наслања на Опште географије, као на свој основ, али заједно с тим јесте другарица и помоћница њена, која развија и допуњава њен састем".

Да ли ће наставник или не устројити курс опште географије за своје ученике, у сваком је случају неоспорна необична важност за самога наставника да стално и непрекидно управља своју пажњу на област опште географије, која објашњава опште законе просторног распореда географских фактора у области неорганске природе, биосфере и, најзад, у најсложнијој, тешкој области, која се још разрађује — антропогеографији. Потпуно је нужно истаћи тесну везу која постоји између опште и посебне географије: имајући јасном ову везу, наставник неће изгубити широки видокруг у предавању свога предмета у необично ситном разглабању његовом на ситне делове, а у почетку и просто на елементе. Пространост наставниковог видокруга тако је својство нужно у његовом умном облику, као што су нужни душевна осећајност и фино развијени такт, у моралном облику. Дакле, не заборављајући крајњи задатак географије не испуштајући наглашену везу између посебне и опште географије, ми, имајући у виду школску праксу, говорићемо само о посебној географији или о географији наше земље.

Сагласно ранијој дефиницији географије уопште, *посебна географија је наука, која изучава одређене области земљине с тачке гледишта просторно-узрочних узајамних односа све укупности у њима сусређених појава како у унутрашњости дате области, тако и у њеном односу према суседним областима.*

Навешћено још неколико дефиниција, које тумаче битност савремених погледа на географију.

„Ми схватамо географију, као науку, која тумачи законе узајамног утицаја између земље и на њој пониклог органског живота и која „устаљује типичне форме, типичне „комплексе појава", које се образују као резултат таквих узајамних утицаја, слично органској вези између земље и живота" (А. А. Борзов).

„Посебна географија изучава различне географске елементе у њиховој укупности, у њиховој узајамној вези, у њиховом узајамном утицају, покушавајући да протумачи зависност ових елемената једних од других" (С. Григорјев).

„Нема племенитијег задатка за географско узучавање, до пронаћи нити, које сједињују у (одређеном) делу земље развиће човекове културе с природом земље, која јој служи за арену" (проф. Филипсон).

„Географија има задатак да упозна појаве, које су на земљиној површини, у свима њиховим узајамним односима" (Ф. Ратцел).

Слободни смо тако исто да наведемо врло кратке и јасне формуле Е. Банзе, иако је нужно рећи да се у целини и опште Банзе (као и проф. Краснов) никако не придржавају правца, који је одредио Хетнер.

Суштина географског изучавања налази се:

„У одговорима на три питања: где? У каквој узрочној зависности? Из тога следује?" (Е. Бонзе).

„У томе, да бисмо засновали и поставили у узајамну везу укупност локализованих у датом месту особина (Банзе по проф. Краснову).

Какви су пак ти елементи, од којих се слаже укупност појава у датом простору земље? То су географски елементи, наиме: површина (рељеф) датога простора земље, клима, наводњавање (воде датога простора — површине и грунтовне), биљни свет, животињски свет и, најзад, овамо мора ући и човек, као једна од увајамноутичућих сила.

(Наставиће се)

ФИЛОСОФСКА ПЕДАГОГИКА

Педагошка писма Милоша Миловановића

(Наставак)

Веровање и знање. — Нема сумње да је вера снажан покретач свега што је у људском и друштвеном животу, али баш за тај сам живост настаје велика погибија, кад се хоће вером да замени што није и не може бити предмет веровања

у обичном смислу него је предмет искуствени. „Виноград неће молитве него мотике“ вели народна пословица. То је констатација искуства људске расе која је у опште призната и утврђена истина. Ниједан човек на свету ма колико био празноверан не оставља вери оно што се мора од факата очекивати. Ниједан верни па ма колико био фанатичан неће се ослонити на помоћ надприродних сила у оним стварима у којима се може сам помоћи властитом својом снагом. Нико није толико фанатик да се поузда да тврда вера, нада и љубав могу заситити глад или утишати жеђ него се труди да за тај посао прибави материјалних средстава и т. д. до безбројности појединих чинова у људском животу. Али кад су ствари заплетене и толико замршене да се отимају свима људским разумима, онда се појави којима се не могу похватати сви узроци и по томе не могу бити предмет људског искуства обично приписују узроцима који не могу бити предмет искуствени. Живот и здравље, срећа и несрећа како појединаца тако и друштава последица су толико многих и толико разноликих факата а који се са свим измичу испод власти човекове и немогу бити у свима случајима предмет обичног искуства. Од туда је оно што се те појаве у свих народа доводе у узрочну везу са силама надприродним.

Истина они људи, који у неколико могу загледати и у оне од многобројних узрока од којих зависе: живот, здравље, срећа и несрећа, а маси су рода људског неприступни, не доводе појаве људског живота у узрочну везу с надприродним силама, него признају да ти појави као и сви други подлеже закону, али тиме самој ствари није ни у колико поможено, кад се појаве живота по самој неопходности измичу испод људске контроле. Ну човештво никад није хтело признати своју немоћ у том погледу, него се трудило да састави цео систем од рецепата и лекова, којима се цео систем начела помоћу којих се може изгубљено здравље повратити и да постави цео систем начела помоћу којих се може здравље сачувати. И у том погледу маса рода људског горњих и средњих друштвених слојева није мање празноверна од масе рода људског доњих друштвених слојева на верској области. Дакле, хтео ко, нехтео, у стварима заплетеним једна

заблуда замењује се другом, верска заблуда заблудом свет ског карактера.

Колико ће ко бити мудар, питом, благ и т. д. маса рода људског доводи у везу с надприродним узроцима. Некоме је узроковач свега шта је умно и морално дао добру памет и добро срце другима није то дао и т. д. Али то веровање ни мало не смета ни матерама ни дадиљама ни старијима да децу упућују у оном што је добро односно рада понашања, говора и знања и да верују да све то у неколико зависи од тога упућивања. И те упуте рода људског, као и упуте у лечењу и предхрањивању од болести, нарочито томе послу одани људи прикупе, среде, и огласе као васпитну и просветну науку, помоћу које се као помоћу медецине може све учинити. То је у неку руку морална и умна медецина и многобројни рецепти њени сасвим су слични рецептима медецинским. Само место медецинских артикала долазе речи, а опет речи и ништа више. Речима се хоће да просвети, да васпита, да одгаје оваки или онаки карактери и производу све могуће потребне особине за срећу човекову. Ради тога подижу се големе зграде о трошку сиротне масе народне, ради тога спремају се големим трошковима они који ће говорити и те трошкове опет одваја од својих уста маса народна, хтела не хтела, којој горњи друштвени слојеви доказују, да то захтевају народни интереси да се тиме народ просвећава и упитомљава: да од тих речи човек јача и физички и умно и морално, шта више да се то јачање може извршити и код гладне и жедне, голе и босе омладине. Лекари држе да се рецептима и прашковима може изгладнела и оголела маса народна одржати у добром здрављу, а наставници да се то може учинити поукама. У томе се добро слажу лекари тела душе.

И кад заблуда стварања нечега из нечега дотле дотера није тада неопходан састављак живота људског него је један од убилачких средстава самог тога живота. Јер тај факат у вези с другим сличним пресушује изворе самогживота и по самој неопходности место светлости и питомости узрокује се мрак и дивљаштво. На тај начин и против воље њених носилаца, може званична религија подривати истинско народно веровање, на тај начин може медецинска пракса подривати народно здравље, а васпитавање и просвећивање довести до

супротних резултата. Јер кад се троши продуктивна снага народна на творевине које ту снагу исукоћавају него је исцрпљују ништа не производећи или шта је још горе производећи масу непродуктивних радника, која ће тај потрошак само увећати без икаквих резултата за саму производњу, онда тиме не само да се не користи општим интересима него се ти интереси упропашћују. А да је то тако да се самим речма и поукама не може ни гајити ни просвећивати потребно је да се то образложи и покаже у чему је значај васпитавања и просвећивања и чиме се то може извршити.

На то питање не може се одговорити веровањем века у коме људска уобразиља има претежну улогу него се човек мора спустити до реалних фактора духа и живота, до материјалних и моралних чинилаца који у тај живот улазе. У истинском значењу просвећивати се и васпитавати се значи живети и радити, значи развијати физичку умну и моралну снагу прикупљањем физичке, умне и моралне хране из своје околине и отеловљавати је у своме физичком, умном и моралном организму. Или што је све једно у прибављању неопходних потреба за живот из природне и друштвене околине ми долазимо и морамо долазити у најризичније одношаје с природним телима с људима и друштвима и у том додиру с природом и људима човек осети зао или добар утецај њихов на свој живот; он се осети долазећи с њима у добар или пријатно или непријатно нпр. да ватра може опржити, вода може угушити, да сунце може загрејати, да мраз може уништити органска ткива и т. д. до небројаности људских додира с природним телима. На исти начин човек долази у додир с појединим људима и друштвима, и у том додиру искуси који од њих доноси пријатности а који непријатности. И кад човек на тај начин не остави ниједног појава ниједног предмета с којим није долазио у додир, чију ћуд у овој или оној прилици или у свима могућим приликама није оскусио онда се вели да је то човек просвећен, да му је све светло и по томе да нема за њега ничега тајанственог и загонетног: свему он зна узроке и последице, све што ће погодити. Али дотле и у толикој мери нема нити може бити просвећеног човека на свету. Шта више до те просвећености ни после миријада година неће човештво доспети узроке компликованим и од обичног искуства са свим удаљеним појавама.

И онај што се зове просвећен човек само је познавалац извесних природиних појава и људских и друштвених односа. Дакле, извесно искуство извесног времена у извесним приликама даје права да се неко може назвати просвећеним, а то искуство није шта друго него историја живота и развитка у вези с људским животом, свега онога што нас опкољава Коме је та историја непозната и у најкрупнијим и у најелементарнијим стварима као нпр. што сељаци незнају историју атмосферских појава, за тога се вели да је непросвећен. Другим речима: познавање закона природина, људског и друштвеног живота чини човека просвећеним, а непознавање тих закона непросвећеним. И та просвећеност има само толико вредности у колико је увиђај ради предвиђаја и путовођа у делању. Дотле је све прилично јасно и одређено: просвећеност је то исто што и познавање закона живота свега онога што човека опкољава и на крају крајева она мора бити непотпуна и врло несавршена и у најбољем случају нико не може бити таки зналац, да би се зањ могло рећи да је у свему просвећен. Али том констатацијом још нисмо све рекли. Нисмо рекли ништа о томе какво се знање може убрајати у просвећеност, да ли знање које се истакло својим властитим искуством, или се у то може убрајати и искуство других људи не само у садашњости него и у прошлости? Другим речима односно овог предмета још се истиче питање:

Какво је сазнавање истинскога просвећивања. — Питање ово указује на један од најмучнијих проблема који могу искрснути у људском животу. Јер с једне стране без личног искуства, без личних експеримената, ма у ком ступњу и облику, нема и неможе бити знање као сигурног воће у акцији а с друге опет лично је искуство врло ограничено, и према томе ако се не послужимо искуством предака и савременика бићемо увек с маленом количином знања. И кад ствар тако стоји, зар се онда поукама или предавањем онога што су искусили други људи, други векови и народи не снабдева човек истинскнм знањем, зар се тако не просвећава? И зар то знање других људи, других векова и народа не може нам бити воћа у акцији? И зар онда школе у којима се то знање предаје нису истинска просветна огњишта? Шта да се одговори на ова питања? Ако се рече, да се човек без свог личног

искуства може просветити туђим искуством, онда би сви људи и сви народи у времену као што је данашње у коме има доста књига и доста школв и учитеља могли бити просвећени за врло кратко време. Ваљало би те књиге научити на памет и тако се на брзу руку просветити. И кад би се тако узело, то би био један од највећих психолошких апсурда, а баш тај апсурд под именом учења и разумевања и јест идеал савременог школског просвећивања.

Искуство као светлост живота, као увиђај ради предвиђаја, као вођ у акцији мора се у неку руку отеловљавати не само у нашем живчаном систему, него — да се тако изразим — и у нашем социјалном систему, а то духовно отеловљење не иде ни мало брже од нашег физичког отеловљења. И као што је немогућно свима срествима и вештинама за за кратко време отхранити одраслог зрелог човека, који по природној неопходности расте и развија се за дуг низ година, тако је исто немогућно отхранити искуство људско као светлост живота за извесно кратко време. Јер свако доба у животу има своје одређено рашћење и усавршавање како физичко тако умно и морално. Слично само може асимиловати слично: детиње доба само детињу умност, младићско доба тако исто има обележене међе асимилације и развића и тек у зрело доба долази се до могућног савршенства. И за све то време наше се искуство разраста асимилацијом новог искуства као што се разраста наш физички организам асимилацијом новог физичког материјала. То је и физички и психолошки факат у исто доба. А ван сваке је сумње да та асимилација зависи у оба случаја од активности извесне каквоће и количине извесног стања и занимања, ну било ма какво стање и занимање, била ма која врста искуства, ма која врста светлости за акцију, она се неможе друкчије стећи него у самој акцији, у самом раду и животу.

Сва реторичка правила неће ништа помоћи ако се човек није вежбао у беседништву, сва правила и све поуке за уљудан живот не вреде ако се човек није у томе вежбањем навикао. Све правне и политичке поуке неће ништа користити неће бити никаква светлост за онога ко се није вежбањем и навикавањем у животу оспособио за правилне правне и политичке поступке. Само кујући учи се ковати, орући

орати и т. д. до најмањих ситница у животу како јединичном тако и друштвеном. И као што бива са индивидуама тако је исто и са корпорацијама и народима. И народи као год и поједини људи имају доба младости и зрелости. И омладина ради као год и млади појединци. Ма шта чинили не могу се на пречац култивисати и у томе сустићи већ зреле народе. Шта више убрзавање и у овом случају као год и у случају јединичном може донети фаталне резултате. Та је истина у опште призната и утврђена, па ипак се у практици у савремеинм друштвима, не само ради него и мора радити друкчије, јер се савремена култура у главноме и састоји у кварењу и денатурисању природног поретка ствари.

Према томе и ако се држи да је наука општа својина рода људског, она се у истини не може ни пренети ни наследити него је мора свако поколење спровести кроз лични свој живот и на тај је начин асимиловати. И за најобичније вештине треба нарочитог вежбања и важних напора, а за вештину над вештинама, за вештину срећног живљења човечанског карактера у заједници с другим људима, потребна је сума вежбања, сума напора у свима правцима, потребно је големо искуство које се никад у животу потпуно не стиче, јер и у потоњим годинама својим човек по кад што ради као мало дете, ако нешто у извесној форми и извесним приликама није било у прошлом искуству. И према томе, нема нити може бити човека који се неби у овом или оном преварио, који се неби за ово или оно покајао, што опет значи да нема ни једног човека који би био савршен у том погледу, „човек се учи док је жив“ али се у истини никад колико треба не научи. И то није само случај с делањем него и са мишљењем и осећањем. Погрешност и непотпуност основни је закон бића људског и друштвеног.

Тако стоји са живим знањем са живом светлошћу која може обасјати у животу путеве за акцију, а са оним знањем које се механичким путем утисне у памћење стоји са свим друкчије. Тим знањем које није отеловљено у људском умном организму него је само набачено на памћење човек се не може ни у колико користити ни у једној вештини, а најмање у вештини највештијима у вештини живети у сагласности с другим људима. Па ипак модна култура набацује тај непо-

требни баласт на дух омладине, која, као што смо већ видели излази из школа сатрвена, заморена, исцрпљена и одмах чим остави школску клупу и ступи у практичан друштвени живот жели старачког одмора и угодности. И да није тако живот би се омладине тек онда јавио у својој песничкој бујности.

Таква је, драги пријатељу савремена култура у свему и свачему, она се састоји у вечној денатурализацији, у непрекидном сакаћењу природних људских особина. И да је то само случај са школском културом било би наде да ће се омладина кад стресе са себе школску прашину и ослободи се школског баласта вратити поступно природном свом стању, али у практичком животу њу очекују друге сличне неприродности, друге до тада непознате недаће које нису више везане за какве поуке, за какво васпитавање и приказивање у обичном смислу, него се јављају у самом раду и животу о чему ће бити говора у писму које иде за овим.

До скорог виђења

твој

М. Миловановић.

ПСИХОЛОГИЈА.

Miho Šljanec.

Dušeslovne ideje

Sedaj moremo preiti na nekatere značilne oblike otroškega mišljenja o vedni skrivnosti: jaz-a. Kakor je naša razprava in razmotrivanje otrokovih idej v privatnem stanju pokazalo, je precejšen del najresnejšega mišljenja prosveščeno problemom, ki se nanašajo na otroka samega.

Datum prve misli o jaz-u, t. j. času, ko začne otrok za svojo osebo rabiti „jaz“ ter prvega temnega stanja samozavesti menja pri različnih otrocih po hitrosti ali počasnosti razvoja in po slučajnostih. Zdi se, da zadobi otrok najprvo predstavo o jaz-u s preiskovanjem svoje lastnega telesa, n.pr. rok, nog in prstov, s pomačjo vida in tipa, ko jih opazuje. Morebiti so prve misli o telesnom jaz-u nejasne; gotovo, na je, da glave in lica v začetku ne spoznajo kot *vídnih* predmetov. Roke s svojimi gibi in

kretnjami pred očmi vzbujajo prvo pozornost, ravno tako so noge prve izmed predmetov, ko jih tipa preskušajoča roka. Imamo pa tudi razloge za domnevanje, da tvorijo udje, (roke noge) manj bistveni in popolni del telesnega jaz-a nego li trup. Nastane pa morebiti vprašanje, zakaj bi otrok ravno trupu pripisoval to največjo važnost, ako se otrokovi udje nekako vsiljujejo njegovimu zaznavanju, in če je na njih kot deli telesa tako zelo zainteresiran? Po mojem domnevanju biva glavni razlog v tem, da otrok kakor človek sploh svoje najčešće in intenzivnejše občutke zdravja, prijetnega stanja ali bolezni i t. d., druži s trupom. Mi vemo, da je življenski smisel dočutna podlaga zamozavesti pri odraslih; torej smemo domnevati ali celo trditi, da ta smisel v prvih letih življenja, ko zavzema toliko prostora v zavesti, tvori idejo o čutnem in čutečem telesu. Saj je uprav v trupu „nervus rerum".

Na poznejši stopnji razvoja normalnega otroka, ko pride ta do tvoritve ideje o zavestnem mislenjem jaz-u, postane o brezdvomno glava glavni del telesnega jaz-a. Otroci so tedaj zmožni in v stanu, da vsaj deloma nadjejo, svojo pot do ideje, da ima duša svoje bivališče v glavi. Pa to traja dolgo, predno postane ta misel jasna. Še celo tedaj, ko otrok od drugih izvê, da mislimo z možgami, ostane pri domnevanju, da naše misli potujejo v usta, kadar govorimo. V zvezi s prvimi stopnjami razvoja predstave o lastnem jaz-u je značilni poizkus pred zrcalom. Gotovo ste že opazovali, da otrok postavljen prvikrat pred zrcalo ne spozna svojega obraza. Postavimo ga v prvih mesecih življenja pred zrcalo, se bo pač nasmehnil, krilil z rokami ali celo bližal in pritiskal glavico k steklu, toda sve to le iz veselja nad bliščećim predmetom. Tudi pozneje, morebiti v šestem mescu bo veselje iznel z njemu slično prikaznijo, poskušal oboriti zrcalo tez priti prikazni za zrcalom na sled, toda v odsevu ne bo spoznal lastne osebe. Še le sčasoma se otrok privadi odsevu, po zaznavanju izvestnih sličnosti med lastno osebo in sliko v zrcalu, — tako n. pr. ko krili z rokami, in po pocemerjanju drugih predmetov v slikami v zrcalu pride otrok do ideje, da vidi v zrcalu odsev lastnega jaz-a. Speminjam se prav dobro, kako sem opazoval svoj „jaz" v zrcalu, ne da bi se ogledoval kakor pozneje, celo nagovoril sem se, da vidim in slišim pred zrcalom reflektiran jaz. — Vemo tudi, da smatra otrok svojo senco kot resničen predmet, ki ga skuša doseči, da se boje pred senco lastne osebe

ali pred ono drugih ljudi na steni, ko se (senca) presnika. Tudi tukaj shvata otrok sčasoma tujo prikazen kat naravno stvar, ki jo nanaša na svetlobo. Nekateri učitelji in starši — pedagogi trdijo, da so prikazni slike v zrcalu in sence poleg prikazni sanj v prvem mišljenju človeškega roda imele mnogo vezi z razvojem animistične predstave.

Izticanje ali predujačenje telesnega elementa v prvi otrokovi predstavi jaz-a se opazuje v nagonu, da se osebna identiteta omejuje na krog neizpremenjene telesne zunanjosti. Telesna zunanjost povišuje samozavest mnogih ljudi, in za otroka pomeni ista skoraj vse. Sčasoma pa se zavestni jaz, ki misli, trpi in hoče, nejasno določa. Mislim pa, da se resničen napredek k resnični samozavesti izraža v prisvojitvi in rabi jezikovnih oblik zdinkov: jaz, mene, me, meni, mi i t. d. Shvatanje in pojmovanje bivanja nekega prikritega, od telesa različnega jaz-a pa se često izvrši po trenutnem odkrilju. Tako momentano prebujenje samozavesti je v zgodovini otroškega življenja epohalen, znameniti trenotek. Skrivnost eksistence jaz-a je bila morebiti za marsikaterega mislečega otroka nekaka uganka.

Seveda je težko odločiti, kako skrbno misli otrok o notranjem jaz-u. Zdi se mi skoraj verjeino, da otrocl — četudi vpoščevamo velike razlike miselne zmožnosti — stremijo, kakor tudi neizobražene rase, po vtelešenju notranjega jaz-a, ki ga smatrajo kot nejasno, nedoločno, nekam megleno sliko svojega vidnega jaz-a. Problem postane po verskem pouku o ideji neumrljive duše še bolj zamotan v otroški zavesti. To zgodnjo mišljenje o jaz-u in njegovem vplivu na telo napolnjuje otroka v veliki meri. Zelo čudne so smeri prvega mišljenja o prejšnjem jazu. Ideje o osebni identiteti ne shvata otrok v prvi dobi. Saj slišimo šestletne fante pripovedovati ali vprašati: „Ko sem še bil majhna deklica". Mama, sem jaz tudi bila majhna deklica... punôka? „To morebiti popojasnjuje važnost telesne zunanjosti kot važen faktor pri jaz-u. Odložena otrokova krilca pa še ne razložijo vseh otrokovih idejo njegovem pocejšnjem jazu. Otrok smatra človeka in svojo osebo kot vrsto izprememb od majhnega do odraslega iu narobe.

Težkoča za otroka, predstaviti si bolj oddaljeno minulo dobo prekosi še ono drugo: razumevati stvari in njeh stanje pred njegovim rojstvom. Pravcata skrivnost rojstva — skrivnost, ki očara in veže otrokov duh, — biva zanj v vprašanjih: Kako sem pričel

v svoje življenje? Kje sem bil prej? Kje sem bil pred tolikimi leti? Uganka bitnosti v preteklosti muči otroka, da se vedno viača k vprašanjem. Sa razvajenega in obožavanega otroka, ki tvori središče mišljenja in dela staršev in okolice, je nepojamljivo, kako so starši mogli živeti brez njega. Koga, kaj so imeli prud njegovim rojstvom? Je bilo to sploh mogoče? Pravijo, da so še ljubeči pari tafki, da menijo, da so že v preteklosti bili edini v tem in onem, predno „so se našli“. — Temu nasproti se nekterikrat uganka — pri bolj metafizično raspoloženih otrokih — ukvarja s prejšnjo eksistenco zunanjega švetâ. Misel na zemljo in nebo nas je vse premotila, kakor tudi druge ljudi, ki so živeli pred nami ali še bodo za nami. Toda tudi tukaj se, izuzemši morebiti modroslovca, privodimo uganki; otroci pa so globoko prešinjoni od tega navideznega nasprotstva. Često upravlja otrok tudi teološke ideje, da najde pot iz skrivnosti prejšne eksistence. Legenda, da so bili otroci prinešeni iz neba, je lepa in verjetna ter pomaga otroku iz zadrege, ko razmišlja o svoje eksistenci, kaj in kje je bil, predno je prišel na (ta) svet. Ta misel podaljša njegovo eksistenco takorekoč — nazaj.

Pa tudi o času, t. j. *o časovnem prostoru* imajo otroci, vsaj zdi se tako, zelo nedoločne ideje. Njihov duh se v začetku ne more povspeti do abstrakcije časa ali trajnosti ter njegovih enakomernih delov dnej, tednov in mesecu. O dnevih govorijo, kakor da bi bili to gibajoče se, premakljive stvari. Tako govorijo o „danes“, včeraj, jutri ki jih rabijo za izražanje sedanjosti, preteklosti in prihodnjosti. Ravno tako čudno je, da otroci nemajo primernih predstav o naših časo nih merah.

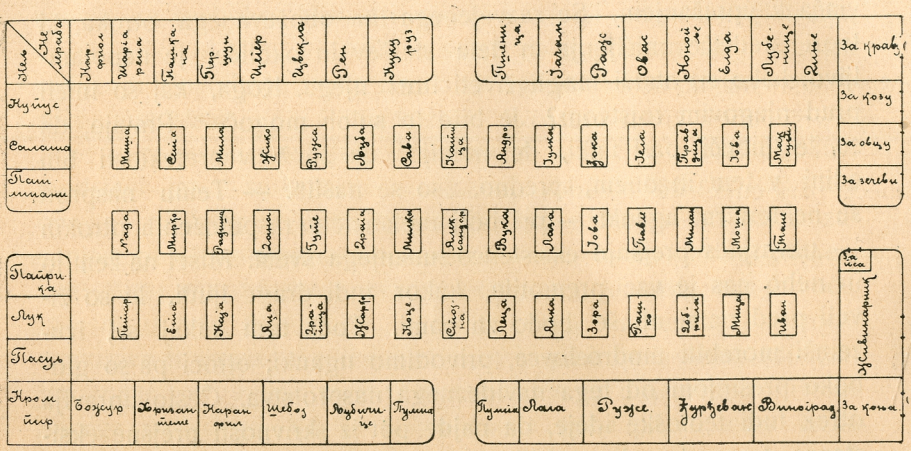
ИЗ ШКОЛСКЕ ОРГАНИЗАЦИЈЕ

Радиша М. Стефановић — Београд

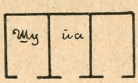
Организација дечјег забавишта.

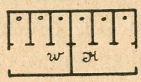
I. Школска зграда.

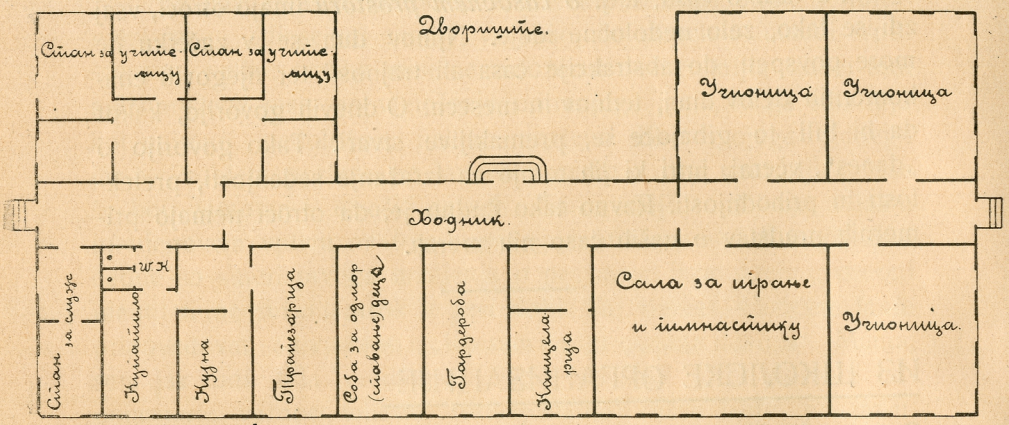
Живот је посведочио тврђење хигијене и педагогике, да су зграде у којима људи живе од великог утицаја на телесно и духовно здравље њихово. То што вреди за људе,



Дечји врт







Скица дечјег забавишта
размер 1:200

Пројектант Р. М. Стефановића

још више вреди и за децу. Шта више телесни и духовни организам дечји још у процесу развијања трпи јачи утицај зграда у којима деца живе, него организам одраслих. То сведочи статистика целог света без изузетка. Из малих ниских, без ваздуха и светлости, а то ће рећи мрачних зграда у којима проводе живот породице, излазе људи физички и духовно слаби и кржљави. Тело и дух кржљаве у мраку без ваздуха и светлости и падају на ниже као што пропада и сваки други организам. Према томе јасна је ствар, да је питање подизања дечјих забавишта по хигијенско-педагошким захтевима ствар велике потребе а не ствар неког луксуза[1].

Кад држава или општина спремају подизање једног дечјег забавишта, њихова брига на првом месту треба да буде избор земљишта.

Земљиште за дечије забавиште треба да буде здраво, пробојно и по могућству изван вароши или села. Са геолошке тачке гледишта најбоље је оно земљиште, које је састављено из стена, шљунка, крупног песка помешаног са ситним шљунком, иловаче и кречне земље. Баровита и влажна земљишта треба увек избегавати.

Школска зграда затим треба да буде подигнута на месту које је заклоњено од северних ветрова, у близини шуме а удаљена од долина. Предња страна зграде треба да буде тако намештена, да може довољна количина светлости продирати у учионице и да та светлост буде по могућству што више постојана, јер су варијације и промене у светлосној јачини увек заморне и шкодљиве за дечји вид. Затим прозори треба да су тако постављени, да бар за извесно време примају сунчану светлост директно, како би сунчани зраци дејствовали на бактерије, које се налазе у ваздуху. Зграда треба да буде окренута северо-истоку у земљама, где је клима топлија а југо-истоку, где је клима хладнија.

Зграда за дечје забавиште треба да има: 1, потребан број учионица; 2. салу за играње и гимнастику; 3. собу за спавање; 4. канцеларију са чекаоницом; 5. кујну са трпезаријом; 6. купатило са гардеробом; 7. станове за забављење; 8. станове за служитељке; 9. двориште и 10. дечји врт.

[1] Драг. М. Михајловић: „Подизање школских зграда“ у „Уч. Искри“, стр. 1, бр. 1. за 1921. год.

1. *Учионице* треба да буду удешене према дечјем виду и слуху. Професор Еризман из Цириха тврди, да дете може јасно читати са црне табле слова од три сантиметра на даљини од осам метара. Што се тиче слуха, полази се од тог принципа, да дете може писати на школској табли по учитељевом диктату, који је од њега удаљен осам метара. Деца која би била удаљенија од осам метара, била би у рђавим околностима у погледу слуха и вида. Зато се учионице обично граде у облику правоугаоника, чија је максимална дужина 8—8,50 а ширина 6 метара, али тако да на сваког ученика дође по пет кубних метара ваздуха.

Зидове учионица треба окречити сиво, зеленкасто или плаво јер бела боја сувише одбија светлост и замара очи, док таван треба да остане бео, да би појачао распростирање светлости.

Под треба да буде такав, да не задржава прашину и да се може лако чистити. За ту сврху најбољи је паркет од тврдог дрвета а веома је препоручљив и линолеум.

У учионицама главну улогу играју школске клупе јер од њих у многоме зависи здравље ученика. Фребел је на њих обраћао нарочиту пажњу и захтевао, да буду потпуно хигијенске. Међутим, Марија Монтесори ово је питање решила на тај начин, што је клупе избацила из школске употребе и на место њих увела мале, лаке и покретљиве столове и столице израђене према дечјем израсту. Ми такође стојимо на гледишту, да су столови и столице много практичнији и њих треба увести у свако забавиште.

У свакој учионици потребно је неколико ормана за наставна средства, писаћи и цртаћи материјал, за дечје радове библиотеку и т. д.

. *Сала за играње и гимнастику* треба да је толико пространа, да може примити сву децу за време кише или зимских дана. И она мора да је довољно светла и здрава и да има потребних гимнастичких справа. У сали треба да се налази и клавир или хармонијум уз који деца певају и играју.

3. *Соба за спавање.* — Многа деца принуђена су да цео дан проведу у забавишту, пошто су им родитељи запослени по разним фабрикама. Таква деца за време дугачких летњих дана задремају и заспе ма где било. За такву децу потребна

је нарочита соба за одмарање, која одговара свима хигијенским принципима. У њој не сме да има предмета, који су незгодни за чишћење од прашине и који лако примају прашину као: застирачи, простирке, завесе и т. д. Свако дете треба да има засебну постељу, која треба да буде удаљена једна од друге бар за дужину руке. Постеља затим не треба да буде мекана већ тврда а покривач што лакши. Разуме се, да собу треба одржавати у највећој чистоћи.

4. *Канцеларија.* — Свако дечје забавиште треба да има и канцеларију са чекаоницом снабдевену свима потребама. Поред слика чланова Краљевског Дома, треба да се налазе и слике Фридриха Фребела и Марије Монтесори, оснивача дечјих забавишта, као и најпотребнији инструменти за физичко и психичко испитивање деце. Ту на првом месту треба да има: 1. *антропометар* за мерење висине; 2. *динамометар* за мерење мишићне снаге; 3. *вага* за мерење тежине; 4. *компас* за мерење стопала, руке и разних делова лица; 5. *естезиометар* за испитивање сензибилитета; 6. *ергограф* за испитивање мишићне активности; 7. *пројекциони апарат* и. т. д. Поред тога у канцеларији треба да има и довољан број ормана за књижницу, писаћи и цртаћи прибор, школску апотеку и т. д.

5. *Кујна са трпезаријом.* — Писци социологије, почевши од Рихарда и његове теорије вредности па до данашњих дана, доказали су нам, да је економски проблем најважнији, да он формира основу и есенцију физичког живота и да сви остали фактори социјалног живота: морал, религија, право, политика, зависе од њега према условима сваког народа и у свакој фази историје. Они су нам доказали, да пре одгајивања интелигенције сама природа научила је човека, да храни своје тело. Стари Римљани имали су зато ону лепу изреку: „Primum vivere, diende filosofare" (Прво јести па онда живети).

Колико је, дакле, систем исхране важан по напредак организма, знали су још и стари народи од којих нам је остала и она изрека: Mens sana in corpore sano". Тако је Primard, генијални научник пуерикултуре, писао, да су јаче и свежије цивилизације кћери народа боље отхрањеног а Саварин: „Кажи ми шта једеш, па ћу ти казати ко си!".

Исхрана утиче не само на продуктивност индивидуе већ

и на дужину живота и отпор против разних болештина. Pinard је вршио посматрања над 1500 порођаја па је нашао, да је просечна тежина новорођене деце, чије су мајке храњене *слабом* храном и биле принуђене да раде теже послове до самог порођаја 3100 грама. Просечна пак тежина деце, чије су мајке храњене *добром* храном, износила је 3290 грама а деце храњене *најбољом* храном 3365 грама.

Познати талијански физиолог Ничефоро износи, да је код сиротне деце процес очвршћавања костију неправилан и у задоцнењу за читаву годину дана и више. Због тога сиротна деца проходају много доцније и показују за време свог развића један велики застој у развићу лобање и њених органа. Таква деца имају и мождане способности много мање од друге деце; слабије су развијена; имају мању тежину и мању ширину прсију; мању мишићну снагу, слабији пулс; задоцњавају у пубертету; имају мањи отпор према болестима; имају слабију енергију и вољу и апсолутно су неспособна за велики умни рад. Исто тако и Магдоналд је констатовао још 1889 године, да се највећи број интелигентније деце налази међу богатијим друштвеним класама а Марија Монтесори испитивала је децу основних школа у Риму па је нашла, да су способна за умни рад само деца економски осигурана и да она имају више представа, више идеја и много развијенији интелекат. Отуда је она за базу свога васпитног система ставила економски фактор и у својим „Дечијим домовима" обраћала нарочиту пажњу на исхрану деце.

Зато тамо, где су деца гладна, жедна, боса и гола, тамо су илузорне све педагошке теорије и сви методички принципи; а тамо где су ти услови бољи, индивидуа перцепује више, обогаћава ум представама и идејама, стиче енергију, вољу и развија боље интелегенцију.

Због тога у сваком забавишту треба да постоји кујна са трпезаријом, где ће се деца хранити према упуствима лекаревим. Сиротна деца добијају храну бесплатно а богатија је плаћају минимално.

Храну спрема куварица заједно са децом. У том циљу сваког дана одреди се по неколико ученика-ца на рад у кујну и они под надзором куварице љуште лук и кромпир, чисте пасуљ и бураниј, сецкају месо, перу судове и врше све по-

слове у кујни. На тај начин деца се спремају у кувању а у исто време виде и плоде свога рада. Известан број деце такође се одреди и у трпезарију и она постављају столове доносе храну, прибирају судове и старају се да трпезарија буде увек чиста и у реду.

6. *Купатило са гардеробом.* — Свако забавиште треба да има једну собу, где ће деца остављати своје хаљине и купатило. Купатило треба да буде ограђено по најмодернијим принципима хигијене и да у њему влада примерна чистоћа. Купања се врше само по лекарском упуству, који и прописује ред купања.

7. *Станови за забавиље* треба да су у самој школској згради и да одговарају свима хигијенским условима.

8. *Станови за служитељке* треба такође да имају исте услове.

9, *Двориште* треба да је насуто шљунком и набијено а затим да је толико пространо, да на сваког ученика дође по три метара квадратна. Двориште треба да је увек чисто, због чега треба најстрожије забранити да се у њему држе скупови, зборови, регрутовања и т. д. Напослетку треба и да је заграђено, како деца не би могла да гледају шта се на улици ради.

10. *Дечји врт.* — Још Фребел препоручивао је васпитачима, да дете сматрају као стваралачко биће и установио дечји врт, да би деца својим очима видела, како у природи све напредује, расте, развија се и умире. После тога радом у врту развијају се мишићи, удише се свеж ваздух, развија се жеља за радом, подиже се духовна активност и добија се чак и извесна материјална корист. За општу наставу рад у врту је веома користан јер ту деца виде биљке од прилике онако, како расту у природи и таква је настава неки пут од веће вредности него настава у пољу, јер при ескурзијама деца посматрају биљке само у једном стадијуму, док у врту посматрају цео ток једне биљке. Отуда је дечји врт неопходно потребан за свако забавиште.

Дечји врт треба да буде подељен на два дела. Један је део општи и на њему раде сва деца заједнички уз припомоћ својих наставница. Тај део треба да буде подељен на мање леје и у свакој таквој леји сеје се једна врста семена: цвеће,

поврће, кукуруз, жито и т. д. Више сваке леје стави се таблица са назначењем, шта је у њој посејано и кад. Други део подељен је такође на мале леје и то тако, да свако дете по могуству добије своју засебну леју. Свако дете обрађује само своју леју како зна и уме и сеје оно, што хоће. На тај начин развија се дечја саморадња јер дете својим очим очима види производе свога рада.

За рад у врту потребан је и пољопривредни алат: мотичице, ашовчићи, грабуљице, кантице за заливање и т. д. и свако забавиште треба да има у довољном броју тога алата.

У дечјем врту треба да има и једна штала са оделењима за краву, козу, коња, овцу, зечеве, пса а затим и живинарник. Са тим домаћим животињама деца ће целог века имати посла и онда је потребно, да се још из малена упознаду са њиховим животом и радом. Те животиње по могућству треба сама да хране, чувају и негују.

ПЕДАГОШКИ ПРЕГЛЕД

Жив. С. Ђорђевић.

Настава.*

— Радна, Грађанска, Завичајна Настава и Уметничко Васпитање на Немачкој Школској Конференцији 1920. — (Из књиге: „Die Reichsschulkonferenc in ihren Ergebnissen“, — издање централног Института за Наставу и Васпитање — Берлин).

I Радна Настава.

— по Dr R. Seyfert-y. —

Известиоци Школске Конференције по овоме питању (Кинел, Наторп, Сајдел) под појмом радне наставе нису поставили само један наставно-методски задатак, њихова је

---

* Године 1917. поднет је један предлог немачком парламенту који је захтевао, да се одмах по завршетку рата сазову стручни заступници педагошке теорије и праксе на једну „Државну Школску Конференцију“. Ова је требала да претресе укупност педагошких школско-организационих питања и

намера очигледно била, да тим појмом обухвате, у једној речи, сâмо унутрашње биће нове школе. Тако је специјални одбор за ту ствар схватио то питање. Истина, тај одбор у својим директивама, нарочито је узео у обзир оно обележје радне мисли које је садржато у „Werkunterricht“ (ручна настава); али он тиме нипошто није хтео рећи, да се тим радна мисао завршава, или чак исцрпљује. То је потребно у напред утврдити јер су поједини говорници у својим излагањима баш ишли за тим да радну наставу сведу на „Werkunterricht“. Тако схватање не одговара ни усвојеним закључцима одбора, исто као ни оно, да се радна мисао изједначи за самим захтевом саморадње ученичке. Радна мисао обухвата трајан подстицај саморадње; она није само један методски принцип, већ има тежњу да одређује садржај школског живота и наставе. У току дискутовања на Конференцији, указато је за жељењем више пута на то, да чланови државног устава који говоре о школи нису срећно формулисали радну мисао. Тамо се вели (у уставу): „Радна настава је редовни предмет учења у свим школама“. Сигурно би више одговарало суштини устава да је та мисао стварно и речима јаче изражена. Известиоци као и одбор трудили су се, да схвате дух уставне одредбе, те да на тој основе формулишу нужна практична извођења.

Извештај универзитетског професора **Наторпа** даје расправи о новој школи врло широку и дубоку основану философску подлогу. Наторп полази од начела социјалног васпи-

---

о томе даде своје мишљење. Парламенат је тада одбио овај предлог. Али га је, после догађаја од 1918., прихватило само Министарство за Просвету, пошто је претходно добило пристанак појединих покрајинских школских управа и ширих педагошких кругова. Услед других векиких политичких питање која су тада била на дневном реду а и делимичног грађанског рата, до остварења ове замисли није могло одмах доћи. Време ипак није изгубљено, јер је било употребљено на припремне радове за конференцију: прикупљање материјала и уже стручно саветовање, Резултат тога припремног рада објављен је у књизи: „Die deutche Schulreform“ (Quelle und Meyer, — Лајпциг), коју је издао „Централни Институт за Наставу и Васпитање“ у Берлину. Најзад је дошло до сазива Конференције која је радила од 2. до 19. јуна 1920. На листи позваних има 723 имена најчувенијих немачких педагошких, школских и научних радника. Резултати рада Конференције саопштени су најпре у уском обиму у књизи: „Reichschulkonferenz in ihren Ergebnissen“, затим детаљни службени податци под насловом: „Reichsschulkonferenz 1920“.

тања и третира задатак и унутрашњу изградњу јединствене школе с обзиром на социјално васпитање.

За Наторпа је основна грешка наше друштвене изградње а с тим и социјалног васпитања у унутрашњој друштвеној разривености. Зато треба, јединствени основ људског бића, поново изградити у сваком појединцу, као и у међусобним односима појединаца ка народу и човечанству. У јединствености не треба да исчезне појединац, већ ту, у служби целине, да своју особеност доведе до пуног развитка и израза. Такав развитак почива на слободној, сопственој употреби свих радних снага, које наступају од чулног ка духовнога, тако да се на ни једном ступњу несмеју потпуно одвојити од чулног. Само овај рад јесте васпитни рад.

Спољашњи и унутрашњи рад стаје под начелом заједнице: сав рад је служба заједници. Васпитање за рад помоћу рада је васпитање у заједници за заједницу. Социјално и индивидуално васпитање се међусобно условљују и усавршују. Школа заједнице је јединствена школа са богато диференцијалним образовањем појединаца. Јавно васпитање треба задругарски изградити као животну и радну заједницу, у којој су уз духовне вође и масе духовно делатне. Овакав преображај образованости могуће је само постепено извести, ради чега се морају вршити припреме и огледни покушаји. Социјално радно васпитање биће тек онда савршено кад буде узидано у привредни рад који је изграђен на основи заједнице; дакле, кад постане саставни део привредног збивања. Васпитно привредно тело је једна радна заједница која се сама издржава. Другарска изградња привреде претпоставља добру јаку вољу и увиђавност свих који заједнички раде. Сем тога претпоставља се још и једна трострука политичка изградња: непосредан рад, правно-политичко регулисање рада, духовно вођство. Начелно, сваки појединац треба да учествује у свима од ових.

Образовање најранијег детињства мора ићи за тим да детету остави пуно његово право на проживљавање детињства. Стварна знања и способност дејствовања морају се развијати при природним радовима, оним који су слични игри. Непрекидно вежбање чула и руку младог детета везују се са конкретним мишљењем и хтењем; а стваралачка снага фанта-

зије, као и снага удубљивања осећања развија се само онда када се детету сачува његово детињство. Место и природни носилац васпитања детињства јесте породица као заједница рада и мира, слободне игре и радости. Дечја забавишта су помоћ у нужди неопходна за рђаву садашњост; она се морају трудити да што више престављају једну породицу. Говор и знак, пластично и цртачко подражавање, треба увек задржати у сталној присној вези са стварним светом који се у унутрашњости детета изграђује. На једном другом ступњу, који обухвата време од 6—18 године, треба предузети одвајање према главним смеровима развитка. Овде уз породицу ступа школа. Она треба да развије образовни рад у свим правцима, што породици није било могуће, али треба да се брине и за то, да образовање не иде само у ширину него и у дубину. Доњи степен школе (6 године) представља заједничко, горњи доференцирано образовање хуманистичко и реалистичко. Реалистичко образовање проистиче из сазнања до кога се дошло радом у природи, а који се диже до технике и продубљује научним теоријама. Хуманистичко образовање полази од неге језика, која се не може одвојити од увођења у живот духа у историји. Реалистистичко и хуманистичко образовање треба поново успоставити већ се морају међусобно допуњавати. Овим формама образовања треба поново успостављати разорену хармонију између духа и рада. Образовање воље и осећања доћи ће пред образовања разума тек онда до свога права кад школа буде изграђена као заједница.

Dr Kühnel, школски свештеник у Лајпцигу, као практичар и теоретичар великог гласа, своје приказивање почиње одређивањем појмова. Нужно је да се при расправљању употребљују речи у сагласном смислу. Пре свега треби пазити на то, да се реч рад (Arbeit) узме у своме обимном значењу; да дакле, духовни и телесни рад у школи имају исто право домаћинства. Према томе се не би требало говорити о радној настави искључиво онда, када се хоће, као у уставу, да означи један наставни предмет. Наставни предмет, који одговара ручном раду, треба у будуће звати „Werkunterricht“. А нова школа, будући је ношена идејом рада треба да се означи као радна школа (Arbeitsschule). Она стоји у служби образовног

поступка. Духовно образовање је с планом изведени развитак духовних способности, пре свега интелигенције, уз примену културних вредности; морално образовање је очвршћавање карактера у правцу моралних норми. Образовање се дакле не може исцрпсти у знању; интелигенција се не може развити само на задатцима интелектуалне врсте, решавањем проблема; а морална воља само стварним делањем. Настава и пример су драгоцена средства образовања, али морају бити делом допуњена, делом замењена радом, који васпитаника ставља пред задатке живота у којима захтевамо његово интелигентно и морално делање. Данашња се школа не може на мах преобратити у идеалну радну школу. Ова друга је такво место, где је дете с радошћу упослено у домаћинству, пољу и ливади, лабараторији и радионици, при чему не учи из књиге већ из живота, искуства и сопствене запослености. Огледи ове врсте налазе се у пољским васпитним домовима, слободним школским општинама, у Krohn-овој „Heimschule“ у Хамбургу и др. Јавне се школе не могу одмах уредити као ове, али радна мисао постепено продире у њих. По целој области учења чине се покушаји да се деца учине активном и самосталном при стицању, искоришћавању и примени знања и сазнања. Уз духовну негу помоћу уха и уста ступа још око и рука. Још више, негује се ручна вештина у засебним часовима. Што се до сада догађало више према приликама мора се од сада изводити с планом. У све школе треба увести „Werkarbeit“ (ручни рад) као обавезан наставни предмет; техника за ово образовање је досадашња настава ручних вештина. Морају се — у колико је то само и колико могуће — створити школске радионице, просторије за рад и вежбу, и пре свега школски вртови.

Радна школа захтева, да учитељи добију дубоко философско и професионално научно, пре свега социолошко и психолошко предобразовање, у коме је радна мисао доминантан елеменат. Али да би одмах могло отпочети ово спровођење, мора довољно учитеља бити образовано у Werkunterrichts-techniken“ (техници ручне наставе). То се омогућава Werk-Lehrer-Bildungsanstalten у Лајпцигу, Берлину, Хагену, Хамбургу и Хилдесхајму. При Министарству Просвете појединих земаља морају се основати иарочити одсеци за уна-

прећење радио-школске мисли, а при Рајху, у истом циљу, једна новинарска централа.

D-r **Seidel**, приватни доцент из Цириха у својим излагањима полази од ове реченице: стваралачка ручна радња је основа целокупне машинске и духовне, техничке и уметничке друштвене и моралне, — културе. Својим историјским и историјско-философским разлагањима, труди се затим да ову реченицу изведе и образложи.

За практично искоришћавање биле су драгоцене следеће Сајделове речи: Сваки стваралачки ручни рад у исто је време и духовни рад, међутим сваки духовни рад није могућ без претходне ручне радње, нити треба да остане без ње, ако хоће да чини добро, лично или друштвено. У прадруштвима омладина се најсавршеније васпитала за друштвени рад, и то, помоћу посматрања рада и суделовања у њему. У свом даљем развитку пао је углед ручног рада и постао ствар неслободних људи, кметова и робова, да му се најзад опет поврати част у грађанству. Дете се најпре васпитавало за рад у пољопривреди и малом занату, помоћу радне и ручно-радне заједнице (Arbeits und Werkgemeinschaft), породице. Привредни развитак често раздире ову заједницу, јер механички рад фабрика не садржи ништа васпитно. Стога за огромну народну масу престаје непосредно васпитање за рад. То је бескрајно тежак губитак. Ради тога школа мора постати радном и ручно-радном заједницом. Оваква школа је основни и везујући камен у изградњи васпитне зграде будућности.

Очигледна метода (наставна) је напредак према методи речи, али суштину ствари сазнајемо само обрадом. Највише наставно начело јесте формирајући и образујући, преформирајући и преобразујући ручни рад. Педагошки стваралачки ручни рад одговара нагону покрета и активности, као главном нагону детета. Занимања правог Фребеловог забавишта и једноставни ручни радови првих година основне школе су предступањ ручног рада, технике и уметности. И техника и уметност су рад, само највишег облика. Не само знањем, него радом почев од најједноставнијих покрета руке, води прави пут. Ручно-радна настава више него икоји други предмет образује уметност; она стоји високо изнад цртања, посматрања и објашњавања. Радна настава образује ориги-

нални, истраживачки, проналазачки и откривајући дух; она је најјачи и најчистији извор сазнања или појмовног образовања; она ствара саморадљивост. Неопходна је за морално васпитање, јер развија и образује најбоље основне склоности омладине, за све професије друштва и државе. Радна настава учи омладину да рад, радне производе и радне људе воли и поштује, она дакле изграђује основне зидове социјално-политичке моралности. Моралност и врлина морају се показивати у добрим делима за народ и човечанство.

У пленуму Конференције оштро су се сударила супротности између грубог одбијања ручно радне наставе, бар за више школе, и њених одушевљених поборника, који су је препоручивали као једини успешан лек. Разуме се да је било и свих нијанси прелаза између ове две супротности. Без сумње, није случајно, да су најмногобројнији опомињући и одбацујући гласови дошли из реда наставника виших школа, док су основно школски људи били за радну мисао. Први су нашли одобравање на десници, други на левици куће. То долази отуд, што се духовни рад сматра као аристократски, а телесни као више пролетерски. Требаће још много времена док постане опште добро сазнања, да постоји исто тако механички духовни рад, као што има стваралачког рада на чулној материји. Ипак треба признати, да су предлози, који су потпуно одбацивали радну мисао. Одмах је већ било јасно да ће победити онај смер који се залаже за радну мисао, у њеном духовном и телесном смислу. Исто тако се јасно истицало, да нижи школски разреди и оне школске форме које служе широким народним слојевима, морају јаче неговати ручно-радну наставу, него што то т. зв. учене школе могу и хоће. Свакако је радна мисао на Школској Конференцији Рајха продрла и то не само као васпитни захтев. Политичари, људи из управе, људи и жене из радног живота. залагали су се за њу.

Не треба сметнути с ума, да ни фаланга противника није ни мала ни безначајна. Последњих година као да се само ојачала. Један већи и снажнији иступ ове врсте учинио је универз. професор Th. Litt, на педагошком конгресу у Вајмару 1925. г. Овој реакцији противу радне школе ми ћемо засебно писати.

Закључци Шк. Конференције о радној настави.

1.) Могућност постајања народног јединства зависи од чврстог радног расположења свих слојева народа. То претпоставља да се рад опет привикне духу и дух раду. А ово проистиче само из непосредности заједничког рада у непосредној заједници. Стога мора рад, и то на чулном градиву извршен рад, да буде основа васпитања. На свима ступњевима треба одржати жив однос према раду. Рад би морао бити хранљиво тло народне школе, као школе за народ; јединствене школе, као школе за јединство.

Стога треба тежити, да школа не буде само једна наставна установа, већ једна с планом подигнута васпитна радна заједница. У овом смислу треба нова школа да буде радна школа. Она треба игром, формирањем, стварањем и дејствовањем, у постепеној изградњи, да води самосталном стицању знања и сазнања и то, до унутрашњих животних вредности, до умног расположења за форму, и свим тим за дело у служби заједнице.

2.) Огледе који теже овом циљу треба омогућити, унапредити и учинити приступачне позваним посматрачима. Васпитно научно истраживање има да испита задатке и радне начине нове школе.

3.) Да би се постојећа школа преобразила у нову треба да рад у свим школама постане:

а) у форми стваралачког учења наставни принцип;

б) као ручно-радна наставни предмет.

4.) Рад као наставни принцип условљава следеће:

а) учење треба да постане свесним радним догађајем;

б) стваралачки догађаји (моторни догађаји), који су са чулним радним догађајима најмање истовредни, треба да се уврсте у саставни део процеса учења. Нарочито на вишим школским ступњевима, мора ученички оглед да дође до свог пуног права.

в) Дете мора научити да своја сазнања и унутрашња искуства изрази не само речју већ и писмено, делом и радом.

г) Радна мисао, која се односи како на духовна тако и на чулна градива, мора добити одлучујући утицај на избор наставног добра, на наставни план (укупна настава, наука о животу, радна наука, наставна средства).

5.) — а) Ручно-радна настава је на нижем ступњу саставни део укупне наставе, и полагано постаје самостална, али мора да остане, колико је само могуће у стварној вези са осталом наставом.

б) Употребљиве врсте ручнога рада у школи јесу, мали рад, формирање, бојење и цртање, изрезивање, прављење набора, плетење и ткање, картонажа, дрвени и метални радови; рад у врту и пољу; нега малих животиња; рад иглом, кување и домаћинство, нега одојчади и деце.

в) Ручно-радна настава је „разредни рад“ и „раднички рад“.

6.) Пошто дете самостално духовно ради и телесно је активно, — игра, формира, ствара и дејствује; — то оно, васпитачу који га посматра, јасније показује своје склоности и наклоности, него што то бива при простом учењу. У томе лежи велики значај радне мисли за изградњу јавне образованости и за правилан избор подесног тока образовања и професије за свако дете.

7.) Уз рад детета у кући и школи треба да дође и васпитно-социјални дечји рад за дечаке и девојчице.

8.) Законским одредбама треба осигурати спољашње за спровођење раднога начела и ручно-радне наставе. Али закон треба да постави само минималне захтеве и да покрене оне који су дужни да издржавају школе, да створе услове потребне за спровођење ових захтева.

9.) — а) Требало би за сваку школу подићи једну једноставну школску радионицу и једну кухињу. Где то није могуће мора се нечим заменити. Али разредни рад мора свуда захтевати.

б) За спровођење радне мисли мора школа себи осигурати помоћ родитеља и школских пријатеља.

10.) Учитељу који тражи савет треба школска власт да пружи стручна упутства; обавезни наставни планови нису целисходни. Треба да влада слобода и да се траже сопствени путеви. Препоручују се објављивања о огледним школама.

11.) Будуће учитељско образовање, пошто се и само изврши с обзиром на радну мисао, треба да се брине и за то, да се радна мисао може спровести, као што Устав Рајха захтева.

а) Све учитеље треба упутити у укупној настави, и спро-

вођењу начела стваралачког учења у појединим предметима; свима треба дати прилике да вежбају просте форме ручно-радне наставе. Оспособљење за то треба да се докаже на редовном учитељском испиту. У испитни програм треба унети одговарајуће одредбе.

б) Такође треба образовати и специјалне стручне учитеље и учитељице за ручно-радну наставу. За ово долазе у обзир и таква лица која су прошла кроз једну практичну професионалну школу и која су образована за васпитни задатак школе. Треба тежити за целисходним везивањем — као, наставе цртања и ручног рада, наставе из домаћинства и рада иглом и др. — Образовни заводи свих струка морају тражити везу са високим школама.

12) Да би се убрзало спровођење овог посла треба захтевати следеће:

а) У споразуму са учитељством одредити стручне људе и жене, који ће при спровођењу радне мисли припомоћно делати;

б) установити већа;

в) створити што више огледних школа;

г) у заводима за образовање учитеља, треба да се мисао духовне и ручно-радне школе учини плодном за будући професионалан рад;

д) Треба да се створи јадно место у држави где ће се скупљати искуство и прерађивати, и где ће се, с времена на време, скупљати стручњаци са разних страна на већање.

(Наставиће се)

ПРЕГЛЕД НАСТАВНИХ СРЕСТАВА

Nastavna sredstva.

Žak Kamkas:

Upustvo za „**Matematički uvođač**“ — *pribor (za igru) od malih kubova za sklapanje — kao sredstvo za primenu u porodici i školi „Uvođenja u matematiku“ od K. A. Lezan-a. — 33 slike u tekstn Paris — Knjižara Ašet 1916.*

U cilju uvođenja đaka u stvarnost matematičke oblasti a odgovarajući potpuno duhu i zahtevima današnjeg vaspitnog po-

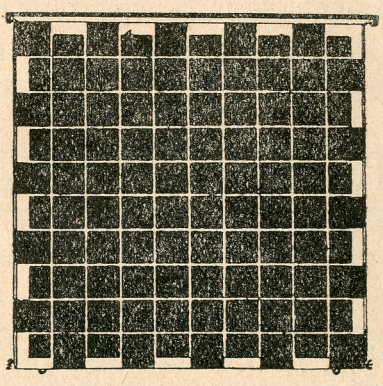
kreta „Radna Škole“, izdao je francuz g. Lezan, pre dvadesetak godina „Uvođenje u Matematiku“. Kao potrebna dopuna, upravo kao materijalizovanje stvarne metode g. Lezanova dela, izradio je g. Kamkas pribor, koji služi i za dečju igru i koji je on nazvao „Matematički Uvođač“ (Initiateur mathématique) a čiji se materijal, rukovanje i primena opisuju u ovom upustvu.

Pri građenju ovog učila-igre glavna je briga pronalazačeva bila o tome, kako da se povežu kubići u celinu, od 10, 100 i t. d. Ceo pribor „Matem. Uvođača sastoji se iz ovog dvoga: kubića (kockica) i lenjirića.

Celi se pribor sastoji iz 1.200 kockica, veličine (zapremine) 1 cm^3. od kojih su 600 crvenih i 600 belih. (200 kockica je više, za rezervu) i 144 lenjirića, dužine 92 mm, širine 4mm i debljine 0,8 mm. Pored ovih lenjirića ima još većih ili manjih da bi deca mogla da grade i razne druge figure kao: stolove, stolice, lestvice i dr.

Svaka kockica ima dva žljeba (uska) na dvema suprotnim stranama a po pravcu upravni su jedan na drugog. Dubina useka je 5 mm a širina 0,8 mm. Lenjirići su dužine 92 mm a ne 100 mm (10 cm), zbog toga da deca ne bi mogla uglaviti 11 kockica već najviše 10. — Sklapanje kockica je vrlo prosto i vrši se na tvrdom stolu ili daski, što treba da je nisko da bi se dete moglo služiti težinom tela i snagom plećke.

Da bi se složio red od 10 kubića ugura se lenjirić u jedan

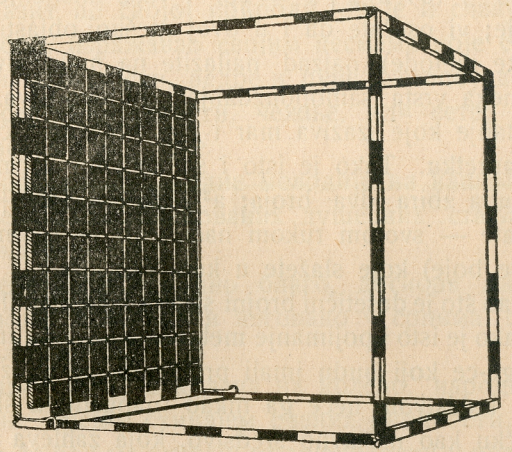


Сл. 1.

od žljebova, ali ne više od 5 do 6 mm (jer je lenjirić dužine 92 mm). Ovako uglavljena jedna kocka izvrne se, tako, da lenjirić legne na sto. Jednom se rukom, dalje, drži ovo a drugom

uglavljuju ostale kocke. Tako je gotova desetica. Kad se hoće stotina da načini, onda se sastave deset ovako povezanih redova desetica jedan uz drugi. Sve se ovo prevrne i sa suprotne strane spoji sa dva lenjirića koji se utisnu u žljebove prvih i poslednjih kockica svakog reda desetica (ova su dva lenjirića upravna na desetične lenjiriće). Okrene se opet cela kvadratna tablica i pritiskom na sto umeste potpuno oba lenjirića. Tako je sklopljene stotina. Da bi se načinio kubni desimetar (1000 cm^3) stave se deset ovakvih tablica jedna na drugu.

Pri radu sa razredom može svako dete sastaviti nekoliko stubića desetica, a neka deca onda sastave tablice — stotine.



Сл. 2.

Tako će sva deca sudelovati u izgradnji kubnog desimetra i tako reći „videti" broj 1.000.

Primena ovog „Uvođača Matematičkog" je vrlo raznovrsna i skoro neiscrpna.

I. Ovaj pribor je upravo nezamenjiv u Materinskim Školama, u stadiju crtanja, popločavanju, izvođenju mozaika (kockice su od dve boje) i građenju raznih predmeta.

II. „Uvođač" je osobito podesan za izvođenje desetičnog sistema sa decom. Razdele se kocke i deca sastavljaju, desetice stotine i hiljadu, i sa još nešto malo materijala (tabla veličine 1 m^2 sa površnom izdeljenom na 100 cm^2 i jedan ram koji u stvari prestavlja ivice kubnog metra) i nešto apstrakcije deca će lako zamisliti — stvarno — milion.

III. Osnovne računske radnje i razlomci mogu se izvoditi po-

moću ovog pribora. Ono što je najviše privuklo moju pažnju jeste konkretno predstavljeno kvadratno i kubno stepenovanje kao i ostvarivanje raznih aritmetičkih i geometrijskih teorema. Šteta je samo što se ne mogu dati crteži.

Znamo da je formula za kvadrat zbir dva broja $(a+b)\ 2=a^2+2\ ab+b^2$, ali u stvari nikad se ne misli na te odnose. Stoga se sve formule gotovo i zaborave jer su predavane skoro kao kakvi tajanstveni znaci sa magijskim značenjem, koje niko nije ni mislio pokazati u stvarnosti. Pomoću kockica u dve boje vi imate pred očima jedan kvadrat, u kojem se vide kvadrati oba broja u jednoj boji, a u drugoj dva puta po zbir oba broja: $(3+2)\ 2=3^2+(3\times2)\ 2+2^2=25$. I vaše mišljenje o pojavi tek tada nastaje; vi osećate da i u ovoj „teškoj oblasti" (teškoj zbog verbalističke metode) najzad nailazite na malo stvarnosti i obuzima vas neka vrsta samopouzdanja i zadovoljstva. A to je ono duševno stanje koje izaziva mar i čini polaznu tačku svakom duhovnom napretku. Tako je isto i sa ostalim formulama, na pr. formula kuba zbira dva broja: $a^3+3a^2b+3ab^2+b^3$, gde pred sobom imate — svojom rukom načinjeno — osam paketića kockica (u dve boje) koje slažete u kub, (kocku).

IV. Kao što je desetični brojni sistem lako izvodljiv sa ovim materijalom tako je isto i pojimanje metarskog sistema znatno olakšano.

Kolege-ce koji budu imali prilike da se upoznaju sa ovim nastavnim sredstvom neće ga nikad napustiti u školskom radu. Imati igračku kao nastavno sredstvo, koja zahteva još rad rukama bila je bez sumnje idealna težnja. A ta težnja je ostvarena. Deca će, igrajući se tražiti nove i nove kombinacije, što je za vaspitnu nastavu od prvorednog značaja.

Uvereni smo da nema lepšeg i korisnijeg poklona koji roditelji mogu učiniti svojoj deci. **„radix"**.

КЊИЖЕВНИ ПРЕГЛЕД

А) РЕФЕРАТИ О ДОМАЋИМ КЊИГАМА И ЛИСТОВИМА

Српске Народне Мелодије (Јужна Србија) скупио *Влад. Р. Ђорђевић*. Увод од *Ернеста Клосома*. Издање Скопског Научног Друштва; Скопље, 1928. Цена 70. — динара.

Ових дана је изишла из штампе збирка народних мелодија, из Јужне Србије, које је забележио г. Влад. Р. Ђорђевић.

Класични део наше отаџбине, Јужна Србија је терен наше славе и величине, као и терен петстолетног робовања. Интересантна не само историјски и географски, већ и флором и фауном, Јужна Србија је карактеристична и по менталитету нашега тамошњега живота који је, под разним утицајима, формирао своју специфичну културу, и који је, нарочито по неприступачнијим крајевима, више-мање очувао своје традиционалне и разне особине, своје обичаје, па и свој патријархални морал.

Срећан у слави својих краљева, царева и велможа, наш тамошњи народ је утолико више осећао терет доцнијег робовања. Изразит по својој природи, он је и славу и ропство, и радост и бол, изражавао својим песмама које су: некад, и текстуално и мелодијски, ведре и пуне самопоуздања; некад пуне ведре сентименталности, чежње, или сете; некад пуне еротике, а некад пуне туге.

Тако постадоше народне мелодије на нашем класичном југу, стицајем најкомпликованих душевних стања, класичан израз осећања народних.

Тако се створи народно благо, доскора мало познато на страни, које је чувано и неговано у срцима предака, да би се предало потомству.

Иако преношене с колена на колено, народне мелодије се у последње време, стицајем разних околности, почеле губити, или у најбољем случају модификовати у рђавом смислу.

Знајући за велики значај народних мелодија, у нас су многи радили на бележењу истих и то по свима крајевима наше отаџбине. Почев од Вука Караџића, на том пољу су радили: Е. Коларовић, А. Калауз и Корнелије Станковић, који се први истиче бележењем црквених народних мотива. Сем њих, бележили су народне мелодије: Фрања Ш. Кухач, Даворин Јенко, Јосиф Маринковић, Ст. Мокрањац, Лудвиг Куба, Божа Јоксимовић, Тих. Остојић, Ал. Јорговић, Стј. Томашић, Исидор Бајић, Петар М. Илић, Гавр. Бољарић, Јанко Жировник, Фр. Лотка, Никола Таушановић, Јов. Константиновић, Н. Барачки, Златко Шпољар, Х. Друзовић, и други.

Но, највише је на томе пољу раније урадио *Фрања Ш. Кухач*. Резултат његова рада је збирка од две три хиљаде мелодија из свих наших крајева.

Сад нам пружа г. Влад В. Ђорђевић велику збирку одабраних народних мелодија. Ово није његова ни прва ни последња реч на томе пољу. Он је и пре ње најобилнији радник и има много лепих публикација; а, како сазнајемо, и поред ове збирке има још доста необјављене грађе.

Он ради из љубави и личном својом иницијативом успева да постигне сјајне резултате.

Г. Ђорђевић успева да дâ најопсежније дело од свих савремених наших музичара на пољу нашег фолклора. Он својом последњом књигом чини читаво *откровење*. Он нам пружио нов, веома мало нама познат свет народних мелодија.

Српске Народне Мелодије (Јужна Србија) су интересантан проблем за наше, па и за свегске музичаре. Оне им откривају непознато благо; оне им пружају мноштво музичких мотива и проблема за уметничку разраду. Оне траже новог Мокрањца да их одене у рухо модерне хармоније; оне траже, најзад, свога Сметану, да нам дâ народну оперу.

Чувени музичар г. Е. Клосон извршио је у свом уводу у ову збирку анализу мелодија и објаснио њихову карактеристику: мелодијске линије, тонских родова, ритма и каденца.

Драг. П. Илић.

— Наставиће се. —

Практична школска Администрација, за ученике-це основних школа и ученике-це учитељских школа. Саставили Мил. Исаковић и Милош Павловић учитељи. Шабац 1927. Издање књижаре Чед. М. Гајића. С. 309.

Школска Администрација је саставни део школскога живота и учитељева рада. Учитељу је дужност познавати школску администрацију и школско законодавство исто тако као и наставне и васпитне принципе и методе. Многи наши учитељи нису вични администрацији. То није ни чудо. Тај се предмет до скора није никако ни предавао у учитељским школама а сада ако се и предаје то бива врло површно и без практичног вежбања. С тога су књиге ове врсте добро дошле свакоме учитељу а не само почетницима који кад изађу из школе не умеју да се снађу и упућени су једино или на старије другове, ако их има у близини, да им покажу како се администрација води, или на општинске ћате. Администра-

ција није ни лак ни обичан посао. То је једна велика вештина. За њу се тражи не само познавање закона, наређења, правила и разних прописа, већ и израђена стилизација и познавање разних форми.

Г.г. Исаковић и Павловић дошли су на једну срећну мисао да пруже једно практично упуство како треба водити школску администрацију да покажу и форму и стилизацију. И врло су успели.

У овој књизи, чији наслов горе исписамо, обухваћене су три најглавније гране администрације: школско деловодство, школско књиговодство и школско рачуноводство. Томе је додато на крају врло потребно упуство како се поступа при грађењу — зидању нове школске зграде, какве су потребне при том законске и административни процедуре. Сви су ови одељци израђени опсежно популарно и практично са потребним формуларима и шаблонима тако да се сваки учитељ може врло много овом књигом да се користи.

Рекосмо да је ова књига практично упуство за администрацију али у њој има па свакој страни и подсећања на поједине законске одредбе и прописе, која ће читаоца уводити и у познавање законодавства, што је учитељу од врло велике потребе.

Ова књига треба да буде требник учитељски, који треба свака школа и сваки учитељ да набави, а у учитељским школама она треба да буде уџбеник.

Израђена је врло брижљино и са пуно разумевањт и труда. Ми је особито препоручујемо.

Цена јој је 70 дин.

М. Ст.

Б) СТРАНИХ:

Талијанских

7. *G. Vidari*: **La Didattica** (Milano. Cena 750 lira). — Ovo je najnovija didaktika rađena po nemačkim, francuskim i engleskim piscima. Ima 352 strane a podeljena je na dva dela. U prvom delu govori se o školi, učenicima, lekcijama, disciplini i t. d. a u drugom delu o pojedinim nastavnim materijama. Pisac nije slepi pristalica didaktičkog formalizma i formalnih stupnjeva, ali

je predstavnik one prave i tipične italijanske didaktike, kojom su napojene već tolike učiteljske generacije. Posle didaktike Lombarda Radiče, ova je didaktika najbolja i najjasnija, Na pedagoškim institutima služi kao udžbenik i preporučena je od svih pedagoga. Dobija se u knjižari Hoepli u Milanu i preko knjižare „Napredak“ u Beogradu.

---

8. *B. Varisco*: **La scuola per la vita** (Škola za život). Milano. 10 lira. Varisco je posle Đovani Đentila najbolji živi italijanski filosof i na filosofskom kongresu u Napolju odneo je rekord sa jednim svojim radom. Ovo pak njegovo delo iz čisto pedagoške oblasti, dočekano je sa naročitim dopadanjem jer je on inače veliki prijatelj učitelja. Delo je podeljeno na ove odeljke: Jedinstvo pedagoške doktrine, Kultura i pedagogika, Vaspitanje vaspitača, Naturalistička nastava i njena vrednost, Lekar u školi, Škola i religija, Učiti za život, Moral, Umetnost u vaspitanju, Osećanje realnosti, Humanizam i humanitarnost, Škola za život i Ruso i Kant. On je za tim dubok mislilac i čovek velike kulture. Pošto je njegovo ime poznato i u stranom pedagoškom svetu, to je ovo njegovo delo primljeno sa osobitim dopadanjem i o njemu je kritika dala najlepše mišljenje.

---

9. *Fazio Allmayer*: **Problemi di didattica** (Didaktički problemi). — Ovo se delo pojavilo u izdanju knjižare „La Voce“, koja je pokrenula najbolju pedagošku biblioteku i u njoj izdala preko 40 najodabranijih dela. Almajer je naročito poznat sa svojim udžbenicima iz pedagogike, psihologije i didaktike i oni se upotrebljavaju po mnogim učiteljskim školama. Ovo njegovo delo ima ove odeljke: Didaktika i filosofija, Analitički i sintetički metod, Nastava gramatike i Aktivni i negativni metod u Rusovljevom „Emilu“. Jezik je veoma lak i stil vrlo lep. Stvar veoma dobra.

---

10. *Gaetano Marafioti*: **La questione sessuale esposta maestri** (Seksualno pitanje izloženo učiteljima). — U Italiji postoji naročito udruženje za studiju seksualnih pitanja, kome je na ćelu Pio Foà senator i prvi apostol u Italiji jednog zdravog seksualnog vaspitanja. To je udruženje izdalo jednu masu propagandističkih brošura i jedna od najinteresantnijih za učitelje je

ova od Marifiotia kalabrijskog učitelja. Sadržaj je: Postanak i evolucija seksualnog instikta kod dece, Seksualno vaspitanje, Seksualna nastava, Seksualni život našega doba I zaključak. Delo je vrlo popularno i raširено je po celoj zemlji a naročito po narodnim bibliotekama. Za nas je ono još važnije jer smo mi vrlo siromašni iz te oblasti i učiteljima je neophodno potrebno.

---

6. „*Levana*“, tromesečni časopis za filosofiju vaspitanja i i školsku politiku. Izlazi u Florenciji pod uredništvom Marija Kasoti i Ernesta Kadinjole. Godišnja cena 40 lira. — Ovaj časopis počeo je da izlazi još 1921. godine i doneo je jednu masu odličnih pedagoških članaka od kojih navodimo: „Pojam prirodnog vaspitanja kod Rusoa“, „Idealizam i pedagogika“, „Šlajermaherove pedagoške misli“ Vaspitanje i sloboda“ i t. d. Časopis naročito prati školski život u Italiji i inostranstvu. Iz njega možete da saznate: kakve su osnovne i sekundarne škole u Francuskoj, kakav je engleski vaspitni sistem, kakav je vaspitni i školski program u savremenoj Germaniji, kako su uređeni razni vaspitni instituti po celoj zemlji. Pedagoška bibliografija u listu je naročito zastupljena i tu su prikazana najnovija pedagoška dela i časopisi iz celoga sveta. Tako u 3. broju od 1922. godine Santino Karamela iznosi kratak pregled svih pedagoških časopiša u inostranstvu pa se dotakao i nas. U kratkim potezima prikazuje naš „Učitelj“ „Nar. prosvetu“ i „Školski pokret“ i prema informacijama, koje mu je potpisati u svoje vreme poslao. Adresa je za časopis: „Levana“ Editore Vallechi, Firenze.

КРАЋИ ПРИКАЗИ.

Врт детињства. — Двогуби успех... Прво стога, што нам је позната песникиња: Десанка Максимовићева дала једну добру омладинску књигу, и друго, што су наши књижевници, tandem quandem, увидели, да дечја књижевност није оно, чега треба да се клони прави песник и књижевник ако жели да му се реноме, као таквог не умањи. А било је то време — поменуло се, не повратило се — и код других и код нас. — И сав рад на дечјој књизи препуштен је учите-

љима. Још нам је у свести прекор уредника „Нашег Листа“ (дечјег часописа кога је издавало Министарство Просвете пре 3—4 год.) упућен нашим књижевницима, јер неће да раде на дечјој књижевности. Међутим, у новије време, схватање се изменило: Гвидо Тартаља, Станислав Винавер и Десанка Максимовић — све познати књижевници — јављају се и у дечјој књижевности.

Десанка Максимовићева, учитељско дете из ваљевског краја, и као дете и као одрасла у друштву са децом са нарочитом способности интуитивности, са завидним песничким талентом, од природе нежним осећајем, развијеном маштом, одличним познавањем књижевног језика, — написала је књигу стихова: „Врт детињства“ и, бесумње, обогатила нашу тако скромну, тако сиромашну и тако младу дечју књижевност.

У тим песмама, г-ђица Максимовићева казује, од срца срцу, о лепотама у природи и животу, и о стварности живота онаквог какав је.

Књига има три дела и, ради илустрације квалитета песама, ми ћемо из сваког дела донети одломак по једне песме:

1) *„Врт детињства“* — песма: „Пахуљице снежне“:

Мама, знаш ли рећи шта су пахуљице снежне?
Да нису оне звезде помрле од мраза, и постале тако сребрнасто беле и хладне?]

— — — — — — — — — — — — — — — — — — — —

2) *„Песме за малу Драгу“* — песма: „Лутке рачунају“:

Свако вече ја се мучим
своје лутке да научим:
нек се зна,
један и један да су два.

— — — — — — — — — — — — — — — — — — — —

3) *„Јутарња псалма“*:

Зашто плачу кукуреци
јутрос кад све кличе зори?
каква туга срце мори
мога милог цвећа, бледих кукурека.
јутрос, док се магла подиже са река?

— — — — — — — — — — — — — — — — — — — —

Разуме се, да се ова књига препоручује сама по себи, и ми с правом очекујемо да ју учитељи-це набаве за себе, за школске књижнице и читаонице.

Д. М. Прица.

Дечји лист. — Издаје и уређује Светолик Р. Милосављевић учит. Год. I. Београд, 1928. До сада су изашла два броја овога новог дечјег листа. Садржина оба броја је занимљива за децу а има и лепих илустрација. Техничка опрема ја врло добра. Поред „Зорице“ и „Гласника Подмлатка Црв. Крста“ овај ће лист надамо се допринети доста цељи којој је намењен — да омили деци књигу и да им васпита укус. Препоручујемо га.

БИБЛИОГРАФИЈА.

Љуб. М. Протић: **Нови људи**, политичка педагошка расправа, прилог Педагошким питањима књ. IV. стр. 97. Цене 20 д. Београд 1928.

Душан Ружић, **Дечји свет**, помоћна књига са сликкма за учитеље и децу. 1928. г. Издање књижаре браће Мишића — Нови Сад. Цена 12 дин.

Д-р Душан Рајичић: **Посебна Дидактика** или наука о предавању појединих наставних предмета у основној школи. Св. II. настава матерњег језика са наставом почетног читања и писања. Београд 1928. Штампарија „Св. Саве“. Цена 25 д.

Г-р Добр. Гер. Поповић, Прва помоћ у несрећним случајевима са 117 слика. Треће издање. Београд 1928. Цена 10. дин.

Миливаје Исаковић и Милош Павловић, учитељи Практична школска администрација за ученике-це основних школа и ученике-це учитељских школа. Шабац 1927. г. Издање Књижаре Чед. М. Гајића у Шапцу. Цене 30 дин.

Глас Недужних месечни часопис посвећен питањима васпитања слепе, глувонеме, богаљасте и слабомислене младежи. Уредник Вељко Рамадановић. Излази у месечним свескама. Годишња претплата 50 дин. Бр. 1. Земун.

Хроника.

Радост у Краљевском Дому. — Њено Величанство Краљица Марија родила је 19. јануара т. г. сина. Овај радосни догађај и за двор и за сав наш народ објављен је одмах са београдске тврђаве пуцањем из топова. Крштење Краљевића обављено је 25. јануара, т. г. Кум је био енглески краљ преко свога заступника енглеског посланика у Београду. Краљевић је на крштењу добио име Томислав. После крштења потписана је крштеница која гласи:

„Данас 12/25. јануара 1928. године извршено је по пропису Свете Православне Цркве, крштење другог сина Њихових Величанстава Александра I Краља Срба, Хрвата и Словенаца и Краљице Марије, рођеног у престоном граду Београду, у краљевском дворцу 6/19 јануара 1928. године у зору. Име младенца је *Томислав*. Кум је био Њ. В. Краљ Велике Британије Ђорђе, кога је заступао његов опуномоћени министар г. Кенард".

О овом радосном догађају Краљу и Краљици упућене су многобројне честитке и поздрави са свих страна наше домовине. Председник Југословенског Учитељског Удружења такође је депешом поздравио Краља и Краљицу у име целокупног удруженог учитељства из наше земље.

Ми учитељи никад не можемо заборавити и морамо се и овом приликом сетити, да су бољи дани и за народну просвету и за учитеље настали баш од доласка данашње Династије. Први закон по доласку блаженопочившег Краља Петра био је закон којим се урегулисава народна просвета и којим се личност учитељева подиже на достојну висину. То је познати закон о народним школама од 1904. године, који важи већ 24 године и који би са неким изменама могао важити и даље. Познато је било интересовање пок. Краља за школе, на сваком свом путовању по ондашњој Србији он је свраћао и у школе.

Данашњи пак наш Краљ такође гаји љубав и пажњу према народној просвети, школи и учитељу. Познато је његово признање после рата, да је за успех у минулим ратовима велика заслуга и наше народне школе и народног учитеља. Одмах после рата донесен је закон о повећању учи-

тељских плата, а личном иницијативом Њ. В. Краља основан е из његових средстава фонд за народно просвећивање.

У то име, дакле у име народног просвећивања и у име целокупног нашег удруженог учитељства ми овом приликом поздрављамо младог југословенског Краљевића Томислава као и цео Краљевски Дом са најлепшим жељама.

Промене у Министарству Просвете. — За шефа одсека учитељских школа у Мин. Просвете постављен је г. Д-р Милорад Шошкић, професор учитељске школе у Берану, место г. Д-р Бранислава Крстића, који је постављен за обласног школског надзорника у Београду. Г. Д-р Воја Р. Младеновић, београдски обласни школски надзорник постављен је за професора женске учитељске школе у Београду по молби.

Г. Јова П. Јовановић, обласни школски надзорник за београдску област и истакнути школски радник и писац пензионисан је, а на његово место постављен је г. Тома Јаковљевић, учитељ из Београда.

Преглед школских уџбеника. — Министарство Просвете упутило је писцима и издавачима уџбенике за основне школе у Краљевини СХС овај распис:

Ступањем на снагу новог наставног програма I., II., III. и IV. разред свих основних школа у Краљевини СХС, који је израдио Главни Просветни Савет и који важи од почетка ове школске године, истављено је и питање ревизије уџбеника, који се употребљавају у нижој основној школи те с тога

Министар Просвете одлучује:

1. Да Главни Просветни Савет прегледа све ђачке уџбенике за нижу основну школу и да мишљење о вредности истих с гледишта данашњег наставног програма.

2. Да писци уџбеника за I., II., III., и IV. разред основних шаола, односно њихови издавачи, поднесу до 1. априла ове г. по три примерка од својих уџбеника Министарству Просвете (за Главни Просветни Савет), обавезујући се у спроводном писму да ће платити хонорар за преглед и означујући

да ли је уџбеник одобрен зе школску употребу, кад и под којим бројем.

3. Да Главни Просветни Савет, узимајући у оцену питање уџбеника, претходно доноси одлуку: да ли се уопште може допустити у прва два разреда употреба икаквих уџбеника сем буквара и читанке?

4. Ово се наређење не односи на буквар и читанке, о којима постоји посебна одлука, која је још у важности, као и на већ одобрене уџбенике из науке о вери док и за ову не буде израђен нов наставни програм.

Здравствена такса. — На седници финансијског одбора од 23. јануара, т. г. највећи део времена био је посвећен законском предлогу, који предвиђа здравствену таксу за ученике основних школа у 10 динара при упису. Већина чланова одбора била је противна увођењу ма какве таксе и уписнине за ђаке основних школа, што је у свему на своме месту: и у духу закона о народним школама, и у духу устава, и у духу демократизма, и тако је предлог Министра Народног Здравља измењен, те ученици основних школа неће плаћати никакве таксе. Не кријемо наше задовољство што је ствар овако решена, јер смо ми први скренули пажњу на ову ствар.

Шири Управни Одбор Повереништва Београд. — Шири Управни Одбор Повереништва Београд, који чине Управа Повереништва Београд и сви председници учитељских зборова са територије овог повереништва, обавио је у Београду 10. и 11. јануара, т. г. своју седницу, на којој се бавио данашњим моментом наших просветно-школских прилика. После свестране дискусије донесена је одлука, да се надлежни умоле да се што пре поднесе као хитан предлог Народном Представништву пројекат новога закона о народним школама, у коме да се загарантује јединство народне школе, државно подизање и издржавање школа, јаче подизање народа у културном погледу, јаче учитељско образовање и обезбеђење пуне слободе његовог рада као васпитача и грађанина, осигурање материјалног положаја и учитељске сталности, већа пажња просветно-школским приликама онде где су оне застале и бољи надзор. Овим седницама је присуствовао иза-

сланик г. Министра Просвете г. Милан Рабреновић, референт, и он је о свему обавестио г. Министра, те су предузете и извесне мере за остваренье неких од изнесених жеља, а остале ће се остваривати једна по једна у току времена и по могућству, како смо у Министарству обавештени.

Заједничка седница. — 22. јануара, т. г. обављена је заједничка седница Извршног Одбора Југословенског Учитељства и Управе Повереништва Београд. На овој се седници говорило у главном о преуређењу дружинског листа „Народне Просвете". Решено је да се уреднику придода помоћник уредника и одређен је један одбор који ће израдити нацрт по коме ће се уређивати лист. На другој оваквој седници говориће се о преуређењу „Зорице".

Стечај за Београд и обласне градове. — Расписан је стечај за попуњаваље учитељских места у Београду и обласним градовима. Захтеви за конкурс су исти као и до сада, само ће се више водити рачуна о молбама оних који служе или су служили у тежим местима као у Јужној Србији и т. д., како би се доказало, да се у Министарству води рачун о онима који више улажу труда и жртвују се за свој народ.

Ђачки Дом у Београду. — Господин Министар Просвете одлуком својом ОНБр. 81346. од 22. децембра 1927. године одобрио је да се у времену од 3. до 10. фебруара ове године — дакле за недељу дана — *у свима основним и грађанским школама могу скупљати прилози за подизање Југословенског Ђачког Дома у Београду.*

Две наше Учитељске Скупштине су решиле да се подигне Југословенски Ђачки Дом у Београду, који ће служити потребама нашега Удружења и наше омладине. Општина Београдска ставила је на расположење потребно земљиште а и планови за грађевину су готови. Потребна су само још довољна материјална средства. Извршни Одбор УЈУ има на расположењу од прикупљених прилога до сада 150.000 динара. А то је тако мала сума да се њоме не може ни темељ поставити. Зато је Извршни Одбор молио све другове, да се што је више могућно заузму за прикупљање прилога, како би се ова учитељска жеља и потреба могла једном и остварити.

Стогодишњица Жила Верна. — 8. фебруара, т. г. навршило се сто година од рођења Жила Верна, великог француског романсијера и најомиљенијег писца за људску машту. Жил Верн се родио у Нанту пре сто година, а умро је у Амиену 1905. године. По својим романима он је изванредни и смели путник на месец, на хиљаде миља испод Тихог Океана, кроз амбисе рудника Црне Индије и т. д., али у ствари то је писац који је врло мало путовао. Жила Верна се 8. фебруара морала сетити не само Француска, већ читаво човечанство, јер је и он својим слободним духом предвидео и наслутио читав низ комуникација и проналазака најновијих дана.

Питање уџбеника. — Приликом израде новог наставног програма за основне школе, Главни Просветни Савет био је стао на гледиште, да не треба имати уџбенике за познавање природе у III и IV раз и ни један уџбеник за I и II разред сем буквара и читанке. Кад је на овакво гледиште стао, Главни Просветни Савет се свакојако бојао злоупотребе уџбеника, т. ј. да наставници не би гонили ученике да уче из уџбеника по ономе „одавде довде“, а не да уџбеници нису потребни ни за рационалну употребу, јер би онда било чудно вато да такви исти уџбеници постоје и у другим културним земљама. Међутим, после забране уџбеника за I и II разред основне школе читамо акт Министар. Просвете ОНБр. 79869 од 17.-XI.-1927. г. којим се извештава, да је на основи мишљења Гл. Просветног Савета од 28.-X.-1927. СБр. 696. Господин Мин. Просвете одобрио, да се књиге „Библијска Повесница за I и II раз осн. школа“ могу употребљавати и даље. Ово је на своме месту и ништа се не може имати противу тога, само молимо Министарство, да скине забрану и са осталих иначе одобрених уџбеника, а да не би било злоупотребе уџбеника, нека се контролише преко школских надзорника.

Амандмани. — По новим амандманима у току буџетске 1928/29. г. обуставља се пријем нових чиновника и службеника грађанског реда у државну службу, сем случаја повратка из пензије у активну службу.

Изузетно по писменом решењу Министарског Савета

може се примити у државну службу нов чиновник и службеник у случајевима преке и неодложне потребе, а на основу писменог образложења те потребе и предлога ресорног министра и сагласности министра финансија.

У државну службу изузев случаја реактивирања, не могу се примити ни у каква звања пензионисани чиновници и службеници грађанског и војног реда, ако су у пензију стављени пре навршетка ефективног броја година службе, а који се у служби затекну биће отпуштени.

Од овога се изузимају ратни инвалиди.

Прослава подесетогодишњице књижаре Улштајн у Берлину. — Крајем прошле године прославила је берлинска књижара Улштајн педесетогодишњицу свога постанка и рада. Сматрамо за потребно да читаоце „Учитеља“ упознамо са тим техничким предузећем и културном установом. Књижара Улштајн основана је 1877. г. у Берлину. Данас има своју велику књижару и штампарију и многобројне филијале не само у самом Берлину, већ у целој Немачкој, па и на страни. Последње године у њој је било запослено 8396 лица у свима одељењима. У Берлину има три огромне зграде које покривају 13.682 кв. м. простора. Књижара је ова за своја издања потрошила 1926. године 2445 вагона хартије што чини 81 воз по 30 вагона у возу, а стаје 16 милиона марака. Боје за штампу потрошила је 1926. г. 647 хиљада килограма. При претапању слова изгубљено је те године 124 хиљаде килограма олова, а може се мислити колико је онда килограма олова у употреби. Поштарину плаћа предузеће 1 и по милион марака годишње, а дневно се шаљу 4—5 хиљада писама. Предузеће има своју телеграфску, телефонску централу, радиостаницу. У телефонској централи имају 27 телефонискиња, а дневно 25—27 хиљада разговора ван радње и око 16 хиљада разговора у самој радњи. За одржавање чистоће у предузећу има 237 жена, а 12 људи само за прозоре. У канцеларији има 20 машина за рачун сабирања и 13 за рачунање у опште; 480 писаћих машина и 10 машина само за адресе. Преко 100 чиновника су код њих у радњи са преко 25 година службе. Плаћају својих 50 пензионера, а пензиона каса њихова износи 3 милиона златних марака.

Књижара Улштајн издаје 4 дневна листа. По писању сви припадају демократско-социјалистичком правцу. Како они ове листове брзо издају може се видети из тога, што они за осам минута од последњих вести већ имају лист штампан и пуштен у продају. Своје листове растурају по целој Немачкој својим сопственим аеропланима којих имају око двадесет. До 8 часова пре подне цела немачка има њихове листове. У сваком већем месту имају своје заступнике који причекају аероплан у одређено време. Једним притиском механизма спусти се пакет из аероплана који ту не силази. Један од њихових листова штампан је пре рата у милион а после рата у 2 милиона примерака. Сем дневних листова издају 4 недељна листа, 4 недељна часописа са сликама и 3 магазина.

У очи објаве светског рата, 30. јула, 1914. г. писали су они у своме листу „Моргенпост" противу рата. И да је Немачка победила они би прошли рђаво. Рекли су од прилике ово: „Говоримо данас, кад се још може слободно говорити и писати, јер за неки дан, па се истина неће смети ни рећи ни писати, да сви који гледају задовољно у рат, да се варају у рачуну. Тројни савез не постоји. Италија неће ући у рат, а и ако уђе — ући ће противу нас. Енглеска неће остати неутрална кад види подлегање Француске. Енглеска неће пристати ни да прођемо кроз Белгију. А кад уђе Енглеска у рат, ући ће и Америка, па можда и цео свет противу нас. Енглеску сви поштују и ако је не воле, а за нас се не може рећи ни да нас воле ни да нас поштују. Јапан неће на Русију а у Русији нема револуције сем ако буде побеђена. Скандинавске државе продаће нам сувишак својих производа, а неће нам помоћи. Аустро-угарска није јака ни за Румунију а камо ли за Румунију и Србију, те може да протегне рат и да гладује са нама, а неће нам помоћи. Немачка води овај рат ни зашта и имаће један милион губитака, два милиона рањених и 50 милијарди ратног дуга". Лист је био одмах забрањен.

И како је лист књижаре Улштајн прорекао, тако је скоро од речи до речи и било.

Централна комисија. — За измене у чиновничком закону образована је централна комисија, која ће дефинитивно из-

радити измене и у њу су ушли: г. г. Јеша Протић, помоћн. Мин. Финансија, Алојзовић, Стева Нешић и Тефтедаревић држ. саветници, Св. Протић и Водопивец чланови Гл. Контроле и Мих. Јовановић директор ген. дир. државних рачуноводстава.

Дисциплински Одбор. — И ако је Г. Министар Просвете повукао уредбу о дисциплинском поступку над учитељима с намером да се и учитељима суди по чиновничком закону као и осталим чиновницима, ипак до новог законског овлашћења улогу дисциплинског суда по уредби вршиће нарочити дисцицлински одбор у Мин. Просвете у коме су начелник за основну наставу г. Д-р Марко Крстић, референт наставног одсека, г. Љуб. Н. Павловић, г. Араницки правни референт и делегат Учитељског Удружења г. Мат. П. Љујић, учитељ. Овај одбор је већ почео да отправља дужност.

Прослава ослобођења Ниша. — 11. јануара, т. г. прославио је Ниш педесетогодишњицу свога ослобођења од Турака. Тога дана у присуству Краљевог изасланика, чиновништва разних делегација и групе ветерана из ратова 1877. г. одржан је помен погинулим умрлим заслужним за ослобођење Ниша.

Педесетогодишњица песника Жупанчића. — 21. јануара т.г. сетио се наш народ, а нарочито наша браћа Словенци, педесетогодишњице свога највећег савременог песника Отона Жупанчића. Главна свечаност прославе одржана је тог дана у Љубљани, где песник живи и ради као драматург народног позоришта. Жупанчић је до сада издао шест књига својих лирских песама и две најзначајније књиге песама за децу. Сем тога неколико књига за младеж. Желимо г. Жупанчићу дуг живот, користан за наш народ.

Равнотежа буџета. — На дан 23. јануара, т. г. одржана је конференција чланова већине Финансијског Одбора, којој је присуствовао и већи део чланова владе, ради питања попуњавања буџетског дефицита. На тој конференцији је г. Д-р Славко Шећеров, народни посланик, саопштио свој ре-

ферат, по коме он предлаже, како су београдски листови објавили, као прву меру за постизање буџетске равнотеже смањивање додатака на скупоћу како министрима тако и свима државним чиновницима по нарочитој скали. Али је противу оваквог предлога устао г. Д-р Милан Стојадиновић и с њим су се сложили г. г. Д-р Кумануди, К. Тимотијевић, М. Грол и Пушењак, те је предлог г. Шећерова о смањењу чиновничких додатака одбачен. Чудновата је ствар да се чиновнички додатци и помишљају да смањују у времену кад још бесни једна страховита скупоћа и кад се, сасвим оправдано ради на повећању плата извесним чиновницима!

Коларчев Универзитет. — Народни Универзитет Илије М. Коларца, који је основан из његове задужбине, намерава да приреди широм целе наше државе низ предавања о историји образованости и економског развитка нашег народа и наше државе. Прво предавање одржано је у Скопљу центру старе Српске државе и средишту наше културе у прошлости. Из Скопља ће се затим ићи на разне стране. Председник Коларчеве задужбине је г. Слободан Јовановић, професор београдског универзитета.

Просвећивање ширих слојева. — Да би се приступило што интезивнијем раду на просвећивању ширих слојева народних, нарочито у оним крајевима који су до скора били под туђинэм, Министарство Просвете издало је о томе нарочити распис и упут како да се то врши.

Јовићев уџбеник за Историју. — Изашла је из штампе Историја за III разр. основних школа од Мих. Јовића, учитеља из Београда, цена 6 динара. Књига је израђена по новом наставном програму и одобрена је у Главном Просветном Савету. Добија се у Књижари Геце Кона у Београду.

Хрон.

Власник за Учит. Удружење
Ј. С. Учитеља
ВЛАДА К. ПЕТРОВИЋ

Уредник
МИХ. М. СТАНОЈЕВИЋ
Смиљаничева 35. Београд.

„У Ч И Т Е Љ“ излази на крају сваког месеца (од септембра до јула) у свескама од 5—6 штампаних табака.

Цена му је за Краљевину С. Х. С. 70 динара годишње. Учитељи чланови Учит. Удружења добијају лист за 50 дин. а ђаци Учит. Школа и педагошког одељења за 35 дин. Цена је за остале земље 60 франака.

Претплата се може послати и на пола године али је претплатник обавезан да лист држи целу годину.

Претплату ваља слати Благајни Гл. Одбора Учит. Удружења (Учитељски Дом) Београд, а рукописе уреднику Мих. М. Станојевићу, Смиљанићева 35.

Огласи на корицама као и нарочити додаци плаћају се по погодби.

НА ЗНАЊЕ

1) Цена је „Учитељу“ за ову школску годину 70 динара. за чланове У. Ј. У. — 50 дин. а за ђаке Учит. школа 35 дин,

2) Стари претплатници треба одмах да нам јаве промену адресе ако су премештени.

3) Дужницима, коју нису измирили дужну претплату неће се више лист слати а дужна претплата тражиће се судским путем.

Комплети „Учитеља“. Уредништво „Учитеља“ има још известан број комплета „Учитеља“ на продају, за 1922—23, и 1924—25 и 1926—27 годину. Цена је снижена на 40 дин. за школе а за ђаке 20 динара.

Уредништво има још свих бројева „Учитеља“ од почетка ове године за нове претплатнике.

Треба похитати са претплатом да не би обустављали лист у половини године.