

УЧИТЕЉ-УЧИТЕЉ

ПЕДАГОШКО-СОЦИЈАЛНИ ЧАСОПИС ЈУГОСЛ. УЧИТЕЉСКОГ УДРУЖЕЊА

СЕПТЕМБАР 1936 БЕОГРАД XI 17(51) ГОД БР. 1

УРЕДНИК МИЛИЋ Р. МАЈСТОРОВИЋ — БОЖЕ ЈАНКОВИЋА БР. 30

На почетку шесте деценије

— Сарадницима, читаоцима и прешлашцима —

Разноврсни даљи и ближи циљеви који се постављају учитељима не само државним законима, већ још више учитељском добром вољом, траже од нас да будемо ближи један другоме, да будемо боље упознати са свима мислима, потребама и жељама свакога од нас и да здруженом снагом постижемо и пре и боље те истакнуте циљеве.

Ми морамо бити још јасно упознати са смислом живота и ми морамо оправдати своје живљење у нашем народу; ми морамо бити увек свесни наше мисије и нашег задатка: да смо рођени и да живимо ради стваралаштва. Сва наша етика је у стваралаштву: бољег, лепшег, правичнијег, истинитијег. А стваралаштво тражи напрегнут активни рад свих нас учитеља, тражи несеквично учитељско служење на културном и просветном дизању најширих народних маса, тражи нашу неуморну творачку делатност у школском раду. Јер ми живимо у једном новом еону, у једној новој епоси, које нисмо довољно свесни, али која нам јасно налаже много јачи и много слободнији стваралачки став према животу и свима његовим проблемима.

Учитељ је једно средство, једно поље и један медијум за наше стваралаштво. Зато он мора бити све више жив, све више савремен и све више националан и социјалан часопис. Јер он је часопис југословенских учитеља и њихових мисли, њихове социјалне средине и њихових школских проблема. У вези са нашим тлом, са нашим социјалним приликама, са нашим националним идеалима и нашим највећим националним и етичким вредностима, са строго критичким ставом према свему што долази са туђих терена и, напоследку, у вези са психологијом наше деце — морају се расправљати сва питања и сви проблеми у Учитељу.

Сарадници Учитеља морају увек имати у виду горње ставове и своје чланке тако писати. То не значи да ће Учитељ кочити лично стваралаштво, јер без слободе нема личног стваралаштва. Али Учитељ тражи од сарадника својих да у духу наших националних тежња и у духу нашег тла граде нове вредности и стварају нове пројекте. Тражи да буду што краћи и што јаснији и да мисли и идеје са туђих терена смотрено и критички проверавају на нашем националном тлу и да не дозволе да изи-

гравају наивне људе. Осветлити проблем кратко, јасно и до највећих његових дубина, дакле, свестрано; и додати томе своје назоре, своја искуства и своја открића — значи бити стваралац нових вредности, значи оправдати своју мисију у животу.

Жуди душа нашег учитеља за стваралаштвом, куца било нашег народа за стваралаштвом новог и бољег. Томе новом духу ми се морамо одазвати, морамо га помоћи, подржати да истраје, јер у духу стваралаштва је наш позив, наша мисија у животу и свету.

Зато нека сарадници увек слушају било нашег народа и нека слушају жудњу своју за стварањем, која почиње у највећим дубинама њиховим да се јавља, развија и кључа. И нека им стваралаштво новог, бољег, лепшег, истинитијег и правичнијег буде благословено, да би тако узлетели високо на доглед целога света и заронили дубоко на корист југословенског народа и његовог учитељства.

Уредништво и сарадници свесни су свога позива и своје одговорности и они ће томе одговорити у пуном опсегу својих моћи.

Читаоци ће тако добити квалитативно бољи часопис и нове инспирације за бољи рад. У исто време и једно неотуђиво право, да траже као учитељи и људи, да им он помаже да у животу, у борби за бољег учитеља и бољу, праву југословенску школу имају у њему и снажну потпору за своје духовно дограђивање.

Претплатници, ти чиниоци који материјално подупиру и помажу реализовање идеја сарадника, добијају не само једну познату дужност, већ и једно ново право, да својим сигурним финансирањем часописа помажу циркулацију идеја, њихову борбу за признање и њихово остварење. Ако они то право у потпуности не искористе, онда нема победе бољег, правичнијег, лепшег, слободнијег и истинитијег.

Сарадници учествују у непрекидном стваралаштву, читаоци улазе у смисао туђег стваралаштва да би доцније и сами прешли на стваралаштво, а сви они са претплатницима помажу стваралаштво и духовно и материјално. Једно без другог неће донети правих резултата.

Зато се овде конкретно износи: сви претплатници не само да су дужни, него им је то првенствено право да измире дужну претплату и да текућу највише у две рате (1 октобра и 1 јануара) положе каси Удружења, јер материјално издржавање Учитеља пада само на његову претплату.

Дужност је свих сарадника, читалаца и претплатника да за Учитеља нађу још по једног новог претплатника, јер повећањем сигурног тиража убрзавамо победу свих праведних наших захтева и настојања.

У то име сви испунимо своје дужности и своја права!

Уредништво

ГРАЂАНСКО - ПОЛИТИЧКО ВАСПИТАЊЕ

ЛАЗАР БЈЕЛИЋ, УЖИЦЕ

Грађанско васпитање и поуке¹⁾

Пре него што бих прешао на третирање овог по нас учитеље и нашу сталешку организацију тако важног и актуелног питања, узимам слободу да вам претходно изнесем разлоге који су руководили Главни одбор нашег Удружења да на последњем свом заседању, одржаном 31 маја и 1 и 2 јуна тек. год. у Београду, једногласно донесе закључак: *да се на свима овогodiшњим секциским као и на нашој Главној скупштини са пуном одлучношћу истакне наш захтев за сталношћу и исти свем нашем чланству и целом народу представе као неопходна и насушна потреба народне школе и државе.* Тада је уједно одлучено, да се на Главној скупштини и особено, а у вези са предњим питањем, истакне важност тзв. грађанског васпитања, као и значај учитељеве личности у нашем јавном животу.

Наиме, свима нама је врло добро познато, колико су тешке не само школске него и опште прилике под којима данас живимо, и шта су све народни учитељи досада, а нарочито у последње време — услед наших несређених политичких прилика — претрпели. Несумњиво да су велике и веома тешке како моралне тако и материјалне жртве, које је југословенско учитељство у том погледу поднело, али је, свакако, — то овде отворено и смело подвлачимо — кудикамо већа штета, коју су школа, народ и држава од таквог рада наших меродавних фактора имали. *Јер, нажалост, ми живимо у времену када се гошова изреда и свесно руше све вредности, када се удара на усрavan став и лично достојанство човека, у времену које иако негaтивнo утиче на развијање карактера, држављанске свести и исправности грађанске.* Дакле, зло неоспорно постоји. Ми овде на њега отворено указујемо и налазимо, да се оно сада — у интересу народа и државе — мора лечити, када се у своје време није могло или није хтелo спречити.

Али како? Ево одговора. За оздрављење наших општих а и политичких прилика потребне су нам јаке моралне личности, тј. људи који располажу свима моралним и грађанским врлинама; а пре свега потребни су нам такви народни учитељи на које се увек и под свима околностима може ослонити свака здрава школска, просветна па, ако хоћете, и општа народна и државна политика. Учитељски staleж, по нашем мишљењу, мора бити не само носилац народне и државне мисли, него у исто време има да буде и велики пропагатор свега доброг и напредног по народ и државу, као и неуморан радник на пољу реформи нашег школства. А на који начин народни учитељи могу постати јаке моралне личности, прави народни вођи и активни реформни радници на

¹⁾ Расправа читана на XVI Главној учитељ. скупштини у Н. Саду.

пољу школства? Како они најбоље могу одговорити свима дужностима које од њих с правом народ и држава траже? Само и једино тако, ако им се омогући да слободно и несметано раде у школи и ван ње, и ако им се обезбеди њихов морално — правни и материјални положај.

Ето, то су, углавном, разлози који су руководили Главни одбор нашег Удружења за доношење одлуке: да се на свима овогодишњим секциским скупштинама најодлучније истакне наш захтев за сталношћу, као и да се, затим на Главној скупштини, поред тога захтева, узме у претрес и једно друго, исто толико важно и актуелно питање, а наиме: *значај грађанског васпитања у нашем јавном живоју.*

Третирање ове теме на Главној скупштини поверено је мојој маленкости, па вас стога најлепше молим да ме изволите пажљиво саслушати, на чему вам унапред изјављујем своју најпунију захвалност.

Шта је грађанско васпитање? Какав треба да је његов циљ? У каквом облику га треба изводити, да би оно могло дати оне резултате који се од њега очекују? То је проблем, о коме додуше и на нашем језику постоји извесна литература, али чијем се третирању досада наша стручна штампа није у пуној мери посветивала, већ га се је само фрагментарно и с времена на време дотицала. Међутим, народне масе морају бити кроз школе а и преко осталих народних установа систематски васпитаване за службу државној заједници. Оне морају бити прожете уверењем: да једна држава само тада може бити јака, чврста и солидна, ако сви њени чланови са пуним разумевањем и вољом буду вршили све своје дужности према њој, и ако она, с друге стране, увек буде једнако према свима поступала.

Прве мисли о таквом васпитању налазимо код Платона у његовој „Држави“, па онда у XVIII веку код Русоа и најзад код немачке идеалистичке философије XIX века. Код такозваног индивидуализма 18 века видимо да се појам друштва схвата у његовом највећем обиму — као човечанство. Међутим, државни идеализам XIX века сузио је појам социјалног циља и оживео мисао о потчињености појединца држави. Тада васпитање, нарочито под утицајем немачке философије, постаје грађанска функција, која има задатак да оствари идеал народне државе. Индивидуалистичка теорија пала је у засенак. „Држава“ је заменила „човечанство“. Циљ васпитања је да ствара грађанина, а не човека. Усамљена личност није ништа. Појединци могу све своје снаге потпуно развијати само преко нарочитих и по плану организованих школских установа. Најпре Хегел и Фихте а доцније Хербарт и његови следбеници развише мисао: да је васпитање главна функција државе и да оно треба да буде опште и обавезно. Тај хербартизам се после брзо раширио и ухватио чврст корен не само у Немачкој, него и у осталим земљама. И морамо признати да он још и данас у неким земљама влада — ма да, додуше, ни у њима не тако суверено као некада, — јер већ у свима земљама избија на површину један нов, моћан школски покрет, покрет који је познат под именом нова, радна школа. Наиме, увидело се да у данашњим

школама влада претеран интелектуализам, да се у њима искључиво васпитава за будући позив, а да се на грађанско васпитање — на спремање ученика за трезвене и ваљане будуће грађане — обраћа мала или готово никаква пажња. Данашња школа није радна заједница, у којој би ученици сваког дана по нешто доживљавали и у том доживљавању стицали навике и врлине које су им потребне као свесним и исправним будућим грађанима. Зато данас није никакво чудо, ако неки човек — ма да иначе добар теоретичар и практичар своје струке — није уједно и добар члан своје државне заједнице. „Заблуда је свих школских организација“ — с правом узвикује Кершенштајнер — „кад очекују да човек само помоћу знања дође до правилног поступања. Знање је драгоценост својина само онда, када се оно може спојити с вољом и приликом за морално поступање. То значи да није довољно да се грађанска знања, као и све друго, само у школи добро најамеш науче, па да имамо добре и пошћуно исправне будуће грађане. То је исто толико тачно као и тврђење: да је шобож најрелигиознији онај човек, који најбоље зна катихизис и библију. Не! Та знања треба да буду резултат стеченог искуства и разних доживљаја у школи као једној слободној радној и животној заједници. Јер, по Дујиу, васпитање и није ништа друго до напор који сваком појединцу треба да омогући да се уме прилагодити својој околини, и да исто тако ту околину уме прилагодити нашим радњама. Оно је управо процес сталног реорганизовања, обнављања и преображавања.

Дакле, грађанска знања не треба идентификовати са грађанским васпитањем, ма да су она један од његових важних елемената. Ферстер сасвим умесно примећује: да су данас закони много више познати онима који хоће да их изиграју и обиђу, него онима који се њих стварно држе. Само знање законских уредаба и параграфа нема никакве вредности, ако се још у школи код ученика не буде пробудила и развила морална свесћ о њиховим дужностима према држави, ако дакле шакозвана грађанска култура не буде резултат дубоке моралне културе.

Грађанско васпитање — како вели Кершенштајнер, један од његових творца и најглавнијих интерпретатора, — није привредно а ни техничко васпитање, нити га треба идентификовати са политичким, а још мање са политичко-партиским образовањем.

Политички васпитан је само онај човек који има јасно схватање о циљу државе и средствима да се тај циљ постигне. То значи идеално би било да сваки грађанин, који је васпитан у државно грађанском смислу, уједно буде добро и политички васпитан. Али пошто свако добро политичко васпитање претпоставља извесну интелигенцију то значи да данас, под оваквим приликама, свима грађанима није омогућено да стекну солидно политичко васпитање, те оно данас, онакво какво је, није оно што би могло и требало да буде, а наиме: један од елемената правога грађанскога васпитања.

Врло често се политичко васпитање меша и са политичко-партиским образовањем, а то се противи принципима грађанскога васпитања. Наиме, многи данашњи активни партизани не признају

други државни идеал осим свога партиског и не одобравају друга средства за борбу осим оних којима се њихова странка служи. Они по сваку цену теже да другима природе своје мишљење и да на тај начин осигурају власт своје странке. Међутим, засиуџници љавог грађанског васиџања шврде: да основи модерне државе џочивају на слободи мишљења, да сваки члан државне заједнице има љраво да часно у њој живи, да цео државни живоџ баш и џочива на комџромисима разних мишљења, инџереса и односа и да је чување инџереса џојединаца могуће само џри чувању инџереса целине. Према шоме, џолиџичко-џарџиско образовање нема ничег заједничког са џравим грађанским васиџањем.

Грађанско васпитање, по Кершенштајнеру, не џреба мешаџи ни са социјалним васиџањем, ма да је и оно, као год и право политичко васпитање, један од елемената грађанског васпитања кад значи васпитање у служби целине. Ову резерву Кершенштајнер чини због тога што се боји да социјално васпитање кадгод може имати и неки други а не само напред поменути циљ. Међутим, та Кершенштајнерова бојазан — као што лепо примећује Д-р Воја Младеновић у својој књизи „Педагошке расправе и чланци“ — није оправдана, нити она претставља какву опасност по национално васпитање, јер на крају васпитање за позив и грађанско васпитање обухватају само извесне стране заједничког живота, док васпитање за заједницу обухвата цео заједнички живот, тојест, у овом случају, живот целе државне заједнице.

А сад да видимо, шта је управо грађанско васпитање, какав је његов циљ и каквим га средствима треба у разним врстама школа изводити?

Свако васпитање треба да има у виду природне интересе воспитаника, јер се сваки човек труди да на првом месту себи осигура опстанак у животу. Али ова борба за живот треба да има својих граница, јер има момената када сваки појединац долази до уверења да је заједнички живот немогућан ако се интереси појединаца не доведу у хармонију са интересима целине. Према томе, задатак грађанског васпитања би био, да се ученици преко школских и разних ђачких организација уче: служиџи држави, исџуњаваџи дужносџи џрема њој, добровољно жрџивоаџи себе за корисџи целине и најзад развијаџи осећај одговорносџи џрема државним џословима. Дакле, главни задаџак грађанског васиџања сасџоји се у оџиџем развијању каракџерних особина код ученика, у њиховом џравилном схваџању и исџуњавању свих дужносџи и одговорносџи џрема држави, у сџварању џзв. личне моралне кулџуре и сџављању исџе у службу државе.

Раније смо поменули да су грађанске поуке, кад се правилно изводе, једно од средстава грађанског васпитања. Какав је њихов задатак? — Оне имају задатак да ученике као будуће грађане доведу до тога: да постану свесни својих односа према државном животу, да могу правилно схватити животне потребе државе, да могу правилно судити о свима њезиним установама, да поштују све њезине симболе и претставнике и да су увек готови да се за њу жртвују. Као резултат грађанских поука у школи треба на

крају школовања да буде то: да извесна, у самом школском животу стечена а не напамет научена, знања постану трајна својина ученика. А та знања треба да садрже: разумевање значаја и важности свих облика заједнице и њихових претставника, тј. разумевање породице, општине, народа, државе и њихових претставника.

Један од главних елемената грађанског васпитања је и стварање осећаја одговорности код омладине. Овај осећај по Кершенштајнеру је највиши носилац социјалне и државне културе. Где њега нема, ту ни држава не може да се развије у једну правну и културну заједницу. Као најефикаснија средства за стварање овог осећаја и постигнуће циљева грађанског васпитања јесу: ђачке самоуправе и такозване радне заједнице.

Али да за моменат оставимо Кершенштајнера, и да видимо како о овим ђачким самоуправама мисле и остали, а у првом реду американски педагози. Наиме, по нашем мишљењу, највећа заслуга американске педагогике је у томе што је она — будући задахнута демократизмом американског духа — у васпитању омладине одлучно пошла једним новим путем: она је успела да цео школски живот реорганизује и од школе створи тзв. „школску државу“, у којој деца, у маломе, преживљавају цео доцнији јавни живот и, још у школи, стичу извесне позитивне навике и врлине. У тој својој „држави“ сами ученици из своје средине бирају управна тела и сами у заједничком заседању под претседништвом учитеља решавају све конфликте у школском животу. Овај систем васпитања познат је под именом „school city system“. Гил, његов оснивалац, иде ипак далеко и тврди да он не само што омладину још зарана навикава на школске одговорности, него он у исто време преисправља и моћно средство за доцнију борбу против политичке корупције и евентуалне политичке незаинтересованости. А Дуји — говорећи о васпитању и приликама под којима оно треба да се изводи — изјављује, да за васпитање није свеједно, какво уређење у једном друштву постоји. Јер, по њему, сви чланови друштва треба да имају једнаке могућности за васпитање: да могу другима нешто од себе дати а да исто тако од њих могу и нешто узети. Стога он пледира за демократско уређење државе, где нема робова и потчињених, него где су сви чланови заједнице потпуно равноправни. Где такво уређење не постоји, ту ће разни утицаји једне васпитавати за господаре а друге за робове. А ипаква подела кочи и смрзава целокупан државни живот, онемогућава свако мешање, додир и утицање једних на друге. Демократија, по Дујиу, није само најсавршенији облик владавине, него је она у исто време и најсавршенији облик заједничког живота, у коме сваки човек води рачуна не само о себи и своме раду него и о раду других.

Да сад видимо, шта су ђачке самоуправе и какве користи од њих можемо имати? — Као што им и само име казује, то су такве школске установе, чији рад базира на принципу: да школска деца сама собом управљају. Оне обухватају извесне гране школског живота. Њихов делокруг рада није строго одређен и непроменљив, већ је, напротив, еластичан, те се као такав према

приликама може и мењати. Ове установе постоје у разним земљама а највише их има у Америци, Швајцарској, Аустрији, Немачкој и Енглеској. Какве су користи од њих? Оне на првом месту помажу остварење идеје школске заједнице, духа кооперације и развијање социјалног осећаја, што је корисно не само по школску него и по будућу државну, односно друштвену заједницу.

Данашњи школски систем убија готово сваку иницијативу код деце. Дете је више пасивно а наставник све и сва. Међутим, нова, радна школа је *динамична*. Она тежи да пробуди све дечје снаге које се данас налазе у готово латентном стању. Дакле, *ђачке самоуправе помажу развијање дечје иницијативе*.

Данас ученици не смеју да критикују, нити да о чему имају своје мишљење, јер за њих, углавном, имају да мисле: наставник, школски програм и целокупни школски систем. Међутим, у ђачким самоуправама разумна критика и самокритика долазе до пуног изражаја, а то оштри ум, челичи карактер и развија способност за самостално сналажење у доцнијем животу.

Има ђака који пате од инфериорности, од потцењивања својих сопствених снага, док, с друге стране, има и таквих који прецењују своје способности и који због тога постају охоли и сујетни. Ђачке самоуправе, пак, на један прост и једноставан начин, уразумљују и једне и друге и упућују их на прави пут. *Укратко, оне — на сујрош данашњој школској дисциплини која стоји у аисолушној сујрошности са духом модерног, демократског живота, — још у школи навикавају ученике на добровољну сарадњу, на поштовање закона које су сами прописали и на самодисциплину која преисхавља важан елемент грађанског васпитања.*

Друго, исто тако важно средство за постигнуће циљева грађанског васпитања јесу такозване радне заједнице. — Као што смо раније напоменули, насупрот данашњој школи која се углавном стара о образовању ума, грађанско васпитање је, уствари, стварање добрих моралних особина, тј. васпитање самосталних карактера. Ако је негде у школском наставном плану данашњих школа овај задатак предвиђен, он се не изводи правилно, јер ученици у самом школском животу не стичу навике које су врло важне и корисне по њихов школски и будући живот, него се готово увек тзв. грађанска знања, као и сва друга знања, уче напамет. Отуда није никакво чудо ако данас имамо доста ученика, који су у школи „научили“ пуно ствари о лепом понашању и владању, о поштовању старијих, па чак и о правима и дужностима грађана у држави, а који, нажалост, чим дођу у прилику да та своја „знања“ и примене, то не умеју да учине. За недостатак данашњих школа у овом правцу Џон Дуји наводи следећи класичан пример: „Причали су ми“ — вели он — „да је у једној вароши била основана школа за пливање у којој су се ученици учили како да пливају а нису били одведени до воде, где би им се практично показило како се плива. Ученици су били научили све покрете за пливање, али кад је један ученик из те школе био упитан, шта ће урадити кад скочи у воду, он је лаконски одго-

ворио: Ја ћу потонути. Могуће — вели Дуји — да ова прича није истинита, али, чак и да је то тако, она је ипак врло лепо састављена и она нам на један типичан начин претставља неприродан однос данашње школе према животу.“ И, заиста, навике, које не би произлазиле из услова и потреба самог школског живота, као и оне које не би одговарале социјалним потребама садашњице, потпуно би личиле на оне навике које су код ученика из оне школе пливања створене ван воде.

Да сад видимо, како Кершенштајнер замишља радне заједнице и шта се са њима може постићи. Ево једног примера. Он је један разред од 48 ученика поделио на 8, односно на 12 мањих група. Свака од ових група чини за себе једну малу радну заједницу, која има да самостално решава извешан задатак уз пуно учешће и под непосредном контролом свих чланова те групе. На тај начин мање обдарена деца се потпомажу, лично честољубље се претвара у честољубље целе групе а, такође, одговорност није више лична него општа. Тада се учитељу пружа прилика да обрати пажњу на дечје индивидуалности и да потпомаже њихово развијање. Укратко, на овај начин васпитање се поставља на једну ширу основицу која омогућава пуно развијање свих дечјих снага и темељно образовање карактера.

Да сад на крају видимо, како и на који начин треба изводити грађанско васпитање и грађанске поуке.

Грађанско васпитање треба да буде први и најглавнији задатак општег васпитања у свима врстама школа и свима васпитним и просветним установама.

Грађанске поуке треба изводити систематски у свима школама и код свих предмета. Само оне у основној школи не претстављају засебан предмет, већ се ту изводе у облику тзв. *пригодне наставе*, која почиње чим се код деце развије способност аперцепције и створи могућност за њихово активно учешће у настави.

Полазна тачка за грађанско васпитање и грађанске поуке у основној школи треба да буду сопствени доживљаји деце у породици, школи и држави. На таквим примерима треба изводити очигледне грађанске поуке, јер би се оне, у противном, могле свести на учење голих речи. Породична свест треба да је основ народне а ова опет грађанске свести. Зато се треба старати да деца заволе породицу, да се њома одушевљавају и за њу раде, јер ће само у том случају доцније моћи несебично и са вољом за народ и државу радити. Највише прилика за грађанске и националне поуке имају учитељи на часовима народног језика, историје и земљописа. Зато учбеници ових предмета треба да буду тако удешени да наставници у извесним приликама могу такорећи спонтано и неприметно час народног језика и историје да претворе у час грађанских поука.

Градиво за грађанске поуке треба да бирају сами учитељи и да га, према приликама, вешто и згодно уплићу у наставу свих предмета. А пошто поједине наставне области не садрже све градиво које је потребно за извођење грађанског васпитања и гра-

ђанских поука, то се за ту сврху може узети пригодно градиво и из живота ван школе.

На вишем ступњу пак треба ученици виших школа као и слушаоци свих установа које служе народном просвећивању да се упознају са основима државног облика и уређења, као и са политичким и животним условима државе, да би доцније могли правилно и са пуним разумевањем вршити све своје грађанске дужности. Таква настава мора бити систематски извођена, и њен утицај на ученике, као будуће грађане, има да буде утолико већи уколико су они способнији за схватање свих проблема који пред њих живот и државна заједница истичу.

По себи се разуме, да се грађанско васпитање и образовање у данашњој школи и под оваквим околностима не може успешно изводити. За то су потребна два услова а наиме: *реформа данашње школе и слободна, демократска атмосфера* за њено пуно и несметано развијање.

Овим смо, углавном, завршили садржај наше теме а сада да резимирамо оно што смо досада изнели.

1) Грађанско, или по Кершенштајнеру, државно грађанско васпитање неопходна је потреба, или боље рећи, императив нове, савремене школе, и њега — у циљу развијања држављанске и националне свести — треба изводити у свима врстама школа, почев од основних па до највиших;

2) Средства за извођење грађанског васпитања јесу: ђачке самоуправе и разне школске установе које су основане на принципу самоуправе, сва друштва и установе које служе народном просвећивању, грађанске поуке и такозване радне заједнице;

3) Демократско уређење државе је једини облик владавине под којим се успешно може изводити целокупна радна, па и државно грађанска настава;

4) Ми смо овај проблем изнели онако и у оном облику у каквом се он третира у другим од нас напреднијим земљама. Ми не мислимо да те идеје треба потпуно копирати и такорећи у неизмењеном облику на наше земљиште преносити. Не! Ми само мислимо да се са тим идејама треба да упознајемо и да их потом с обзиром на наше специјалне прилике примењујемо; ово утолико пре што је и наш Главни просветни савет — увиђајући корисност оваквог васпитања по нашу омладину — још 1934 год. стао на начелно гледиште: да грађанско васпитање и образовање на нижим ступњевима наставе треба да буде принцип наставе који би се споводио кроз све наставне предмете, а у старијим разредима средњих школа и на највишим ступњевима наставе као нарочит, засебан предмет, у коме би се говорило о уређењу државе, грађанским правима и дужностима и свима оним стварима са којима један свестан будући грађанин треба да буде упознат.

И, доиста, ми југословенски учитељи — данас више него икада — увиђамо потребу једног таквог васпитања и код нас. И то не само за одрасле, него и за децу. Јер, нажалост, ми смо принуђени да са овог места отворено и без икакво устручавања истакнемо један жалостан али потпуно истинит факт, а наиме: *да ми данас имамо кудикамо мање чврстих и насаломљивих ка-*

ракићера, него што смо их некада имали, и да се на многе исправне људе — само зато што имају усавршаван сав — још увек попреко гледа и прсиом указује. Тако стање влада готово свуда, у целом нашем јавном животу. Оно, чак, једним делом није мимоишло и наше редове. А то болесно стање мора се лечити. Иако је таква данашњица, она нас народне учитеље не треба да плаши. Нити ради тога смемо да се повучемо у четири школска зида и да пустимо да живот, чији нас таласи толико запљускују, тече мирно без нашег учешћа, као што нам се то у последње време са извесних страна препоручује. Напротив, баш зато што је данашњица таква, ми морамо сада, а и у будуће, дизати свој глас у одбрану демократије и слобода, да би се наша учитељска а и остала омладина могла у слободи васпитавати и да би се код ње могли правилно развијати: држављанска свест, осећање одговорности према државној заједници и схватање о дужностима према њој. Јер, народни учитељи, иако од државе плаћени, нису — као и сви други — само обични државни чиновници. Они су пре свега васпитачи народа и народне омладине и као такви позвани, да узимају најпунијег учешћа у свима манифестацијама нашег народног и државног живота. Народно васпитање и просвећивање не могу се ни замислити без везе са животом, без дубљег улажења у проблеме које сам живот у тако многострукој форми истиче, а пре свега они се не могу замислити без народних учитеља, као главних носилаца свих културних националних, хуманих, па, ако хоћете, и политичких манифестација нашег народног живота. Дакле, учитељи, баш кад би и хтели да са стране посматрају народни живот, то не би могли учинити због саме природе свога посла, јер први корак који они чине, излазећи из домена свога узаног, професионалног рада, то је улажење у јаван живот, у коме се налазе читави комплекси врло важних животних проблема, чије решење у првом реду и највише зависи баш од рада народних учитеља. И стога југословенско учитељство данас изјављује да ће одбити сваки покушај за његово отстрањење из нашег јавног живота, и то колико ради себе, толико, и још више, ради народа, чијим интересима и убудуће има несеобично да служи. Јер, ако би се народни учитељи отстранили из нашег јавног живота, ако би се њима онемогућило да дају свој суд о толиким јавним пословима који се, уствари, без њих и њиховог рада не могу ни замислити, онда би то обезглавило наш иначе добар и простодушан свет, те би га после поједини људи могли лако и до миле воље експлоатисати.

А да би народни учитељи могли правилно вршити све дужности које од њих с правом народ, држава и наша сталешка организација очекују; да би они могли — кроз школу и преко разних просветних установа — код нашег народа и наше омладине развијати оне грађанске и етичке врлине које чине циљ грађанског васпитања, — неопходно је потребно да претходно сами учитељи тим и таквим врлинама буду наоружани. А који је услов за то? У овом моменту први и најглавнији: *учитељска свалност*.

STJEPAN KRANJČEVIĆ, ZAGREB

Etička ideja u građanskom odgoju

Kao što je sve na svijetu podvrgnuto zakonu stalne promjene, razvijanja i napredovanja, tako se obogaćuje, usavršuje i kroči naprijed i ljudska misao. U sklopu te misli mijenja se i etička ideja. I ako polagano i teško, ipak se i na tom području ljudskoga stvaranja ukazuje stalan napredak. Nemaju dakle pravo oni, koji tvrde, da je etička ideja nešto „odozgo“ dano, nešto stalno i nepromjenljivo, jednako u svima vremenima i zemljama.

Istina je naprotiv, da se ta ideja mijenjajući se i usavršavajući se teško primjenjuje i ostvaruje u životu. Jer, dok stvaralačka misao čovjekova radi na drugima područjima, na polju tehničkom, medicinskom ili ekonomskom i svoje tekovine razmjerno lako provodi u život, budući da je korist njihova očita, svakomu jasna i gotovo opipljiva, dotle se savršenije etičko shvaćanje teško prihvaća i oživljava i to poglavito s dva uzroka. Prvi je taj što svaki pojedinac drži, da ima ne samo mogućnosti, nego i pravo suditi suvereno o pitanjima etike i morala i onda, kad za to ne posjeduje nikakve ili tek nedostatne kvalifikacije. Dok će se svatko, tko nije upućen u pitanja fizike, kemije ili astronomije, čuvati da daje svoje sudove o problemima iz tih područja, izricat će on s potpunim uvjerenjem u svoje pravo na to najautoritativnije mišljenje u pitanjima morala i etike. Jasno je, da takvi sudovi moraju hramati i da će u većini slučajeva biti daleko i od relativna savršenstva makar ih izricali i obrazovani ljudi i ljudi inače spremni u svojim strukama.

Nesavršenstvo njihovo ne smeta međutim njihovim autorima, da ih se drže u životu, jer su većinom i stvoreni upravo radi toga, da opravdaju postupke, koji su u opreci s prihvaćenim društvenim moralom.

Takvi etički sudovi — stvoreni za olakšanje savjesti pojedinaca, skupina ili cijelih staleža — drugi su uzrok, zašto nova, plemenitija i savršenija moralna načela tako teško prodiru u život, zašto ih čovječanstvo toliko teško prihvaća. Jer nove, savršenije etičke ideje traže redovno od pojedinaca žrtve, zahtijevaju odricanje i samoprijekor.

A čovjek teži za užicima i nasladama. On se — gotovo redovito — otimlje savjesnu vršenju dužnosti prema zajednici, u kojoj živi, izmiče napornu radu i neugodnim poslovima. Radi toga je sklon ne samo kršenju prihvaćenih moralnih pravila i zasada — to kršenje može katkad, kad se društvo u svomu naziranju zastoji i tako spustava svaki razvitak, značiti i napredak prema staromu shvaćanju — nego i stvaranju i izgrađivanju takvih opravdanja za postojeće stanje, koja su očiti nazadak i crna reakcija. U tom idu ljudima, željnima užitka makar i na račun svojih bližnjih, na ruku i manje savjesni ili također olaku shvaćanju života skloni „mislitelji i filozofi“, pa spremno stvaraju filozofske sustave (sisteme), koji u punoj mjeri opravdavaju stvoreno stanje.

Nastaje pitanje, koja je etika savršenija i što je mjerilo za njezino savršenstvo?

Istražujemo li dosadašnje i današnje etičke zasade i njihovu svrhu, doći ćemo lako do uvjerenja, da one u konačnim svojima konzekvencijama uvijek imaju u vidu korist i interese uže ili šire zajednice: obitelji, skupine, staleža, naroda i čovječanstva. Ukratko bi se moglo reći, da je moralno ono, što koristi zajednici u kojoj živimo i što veća je zajednica, kojoj stanovita moralna zasada služi, to je ta zasada savršenja.

Prihvatimo li ovu definiciju i takvo njezino tumačenje, ne će nam biti teško izvesti i sve potrebne zaključke za rukovođenje pri rješavanju konkretnih slučajeva u današnjoj krizi „svih moralnih vrednota“.

Ti zaključci se neće moći svagda lako prihvatiti, jer će biti u opreci s uobičajenim mišljenjem, što ipak ne znači, da su pogrešni ili nepravilni.

Ipak će možda biti potrebno s nekoliko primjera dokazati tvrdnju, da je moralno ono, što koristi zajednici u kojoj živimo, a nemoralno ono, što toj zajednici škodi.

Poznato je, da su moralne zasade sviju vremena i u svima zemljama regulisale na ovaj ili onaj način spolne odnose među muškarcem i ženom. Svi ti propisi — kolikogod se razlikovali među sobom uslijed različitih prilika i objektivnih uslova pojedinih krajeva ili vremena — imali su u vidu održanje i umnožavanje dotične etničke skupine: išli su za tim, da bračne partnere održe zdravima i da osiguraju što veći broj potomaka.

I druga moralna pravila idu za istom svrhom. Hrabrost u ratu potrebna je, da se etnička skupina održi na zauzetu prostoru ili da proširi svoj posjed, marljivo obrađivanje tla omogućuje ishranu, štedljivost i umjelo iskorišćavanje dobivenih dobara čuva od eventualnog gladovanja u nerodnoj godini i t.d. U skupinama, koje se brže sređuju, gdje se prije nagomilava veća količina dobara, pa se pojavljuju suvišci, javlja se i ranije moralni zakon, da se ne smije krasti. Taj zakon ne opstoji kod onih skupina, koje još žive od dana u dan, bez zalihe dobara i upućenih često na — posizanje za zajedničkim, pa i tuđim.

Zanimljivo je u tom pogledu proučavati etičko shvaćanje različitih društvenih slojeva i danas, kad su ekonomske i staleške suprotnosti toliko zaoštrene. Dok se kod imućnih, a naročito kod vrlo imućnih traži poštivanje tuđega vlasništva utoliko ukoliko nepoštivanje njegovo znači otuđivanje manjega ili većega dijela vlasnikove imovine, a ne odnosi se na eksploataciju radne snage najamnika, ne smatra sirotinja nemoralnom krađu učinjenu na štetu očitih bogataša, banaka ili države, koju ne smatra svojom. Iz toga se vidi, da svaka skupina, svaka ekonomski homogena zajednica stvara moralne zasade, koje njoj idu u prilog.

To je uostalom i glavni, ili točnije rečeno, jedini uzrok današnjoj „krizi“ moralnih vrednota, jer se stare zasade, stvorene u vremenima, kad su ne samo svu vlast i svu narodnu imovinu, nego i cjelokupnu nauku imali u rukama povlašteni slojevi, velikaši, crkva i

bogato građanstvo, sve većma tresu i pomalo ruše pod naporom novih, do jučer gotovo posvema bespravnih, ali brojno daleko premoćnih društvenih slojeva, koji izrađuju nove, svojim interesima odgovarajuće etičke principe.

Očito je, da su ovi principi u opreci sa starima, stvorenima i podržavanima u interesu povlaštenih društvenih slojeva. Sukobi, do kojega dolazi između jednoga i drugoga shvaćanja, uzrokuju ono, što se naziva krizom, i ako u stvari nikakve krize nema. Nije u krizi samo shvaćanje, sam princip, jer je on prihvatljiv za svaku skupinu kojoj služi, nego je u pitanju omjer snaga, koje odlučuju o pobjedi ovoga ili onoga načela.

Ipak želimo li s „objektivnoga“ stanovišta prosuditi, koja je zasada opravdanija, nemamo drugoga uporišta do li ono, koje je dodano našoj definiciji, da je naime etička ideja to savršenija, što brojniji zajednici služi.

Jasno je na primjer i očito, da kolikogod pojedinac ima obveza prema samomu sebi, prema svojoj osobi, ipak mora žrtvovati svoju osobnu korist, udobnost i nasladu u korist svoje najuže zajednice, svoje obitelji. U protivnom slučaju nazvat ćemo ga krutim sebičnjakom. Dođe li u sukob interes obiteljski i narodni, priklonit će se moralno jači pojedinci potonjemu i stvarati onaj kadar junaka današnjega građanskoga života, koji napušta povoljnije položaje i znatnije dohotke, da može služiti narodnoj zajednici. Još etičnije bi naravno bilo, kad bi se mogli žrtvovati i narodni interesi i potčiniti ih koristi čitavoga čovječanstva, što i jeste konačna, i ako za sada još vrlo udaljena svrha i ideal etički savršena čovječanstva. Ipak možemo već i danas zamisliti buduće čovječanstvo, u komu će svi narodi imati maksimum uslova za potpuno slobodno ekonomsko, prosvjetno i moralno napredovanje i u kojemu će se svi narodi među sobom natjecati, koji će od njih više stvoriti i dati uzadruženomu čovječanstvu, a da zato za sebe ne traži ništa.

Budući da smo međutim za sada od toga još vrlo daleko, vratit ćemo se u današnje povijesno razdoblje, da vidimo, koje se dužnosti nameću uzgajatelju u sadašnjim prilikama u pogledu odgoja valjana građanina. Staviti ovo pitanje znači pitati se, kakvo će stanovište zauzeti recimo učitelj osnovne, srednje i stručne škole u sukobu između staroga etičkoga shvaćanja, koje je stvoreno u interesu povlaštenih društvenih slojeva i nove etike, koja traži, da prestane današnje neodrživo stanje nepravedne podjele dobara pri kojoj oni, koji jedini proizvode, najmanje užiju posljedice svoga napornoga rada. Rukovodeći se utvrđenim mjerilom, da je savršenija ona etika, koja ima u vidu veće zajednice, stat će uzgajatelj odlučno na stanovište nove etike, etike najširih, a ujedno i najetičnijih društvenih slojeva, koji svojim životom nose moralnu zasadu, da svaki pojedinac mora živjeti od svoga poštenoga rada i da je to etičniji, što više doprinosi svojim radom zajednici, a za uzvrat od nje traži što manje, t.j., da mora uznastojati stvoriti što više materijalnih ili moralnih dobara, a trošiti ih što manje.

Daleko je teže razvijati ovakvo etičko shvaćanje kod uzgajnika iz povlaštenih društvenih slojeva, nego li kod onih, koji potječu iz

redova radne sirotinje, jer prvi iz svojih domova donose izopačeno mišljenje, da su oni i njihovi roditelji i rođaci izabranici, kojima ostali moraju služiti. Zato će se njima morati stalno naglašavati, kako je beskrajno nemoralno stanovište, koje hoće, da netko može ne samo živjeti, nego i uživati sve lasti i slasti ovoga života samo zato, što posjeduje na ovaj ili onaj način stečeni imetak, razvijati u njima spoznaju o tom, kako školovanje i stečeno obrazovanje ne daje pojedincu nikako opravdanje da živi daleko iznad prosjeka, koji je u danom času moguć u toj zajednici, a kamo li da mu daje pravo nametati se svomu narodu za gospodara. Naprotiv, valjan odgoj mora pripadnika povlaštena društvenoga sloja uvjeriti, da veće obrazovanje i veća sposobnost traži i veći rad i veće žrtve u korist cjeline, a velik talenat da zahtijeva potpuno odreknuće od svojih usko osobnih ili povlašteno staleških interesa i stavljanje svega talenta u službu onoj golemoj većini, koja je ekonomski slabija i prosvjetno zaostaliya.

Kako da rezultate ovoga razlaganja primjenimo na građanski odgoj i na razvijanje građanske svijesti današnjega čovjeka?

Prema onomu, što je već rečeno, slijedi da ćemo u svomu odgojnomu radu pred sobom imati dva tipa uzgajnika. Jedan je iz povlaštenih društvenih slojeva, drugi iz gotovo bespravnoga sloja radnoga naroda. Ako prvi treba da bude svjestan toga, kako je nemoralno živjeti od rada tuđih ruku i žuljeva, mora drugi biti uvjeren, da je u pravu, kad za sebe i za svoje traži uslove čovjeka dostojna života. Prema tomu svaki svjesni građanin mora znati, koji su zajednički interesi njegove zajednice — to se tiče i onoga iz povlaštenih slojeva, jer se on digao nad svoje sebične staleško-povlaštene interese do interesa šire, socijalne zajednice — i mora biti sposoban zaključiti, kakvo držanje traže od njega u stanovitoj situaciji interesi njegove zajednice.

No to nije dosta. Osim toga mora svaki pojedinac imati i snage, da u sebi svladava svoje egoistične želje, da interese svoje osobne, obiteljske, pa i staleške — ukoliko su interesi povlaštena staleža — podvrgne zajedničkoj koristi, da se pače tih svojih uskih koristi, ako je potrebno, i posvema odreče. U takvom slučaju nastaje u svijesti njegovoj — osim kod osobito izvanrednih pojedinaca — borba, u kojoj će se pokazati uspjeh valjana građanskoga odgoja prema tomu, koliko snage će pojedinac pokazati u otporu prema zamamnima obećanjima ili u ustrajnosti i nepokolebljivosti unatoč teških prilika, u koje je dospio radi svoje nepopustljivosti. Duhovna snaga njegova mora često u takvim slučajevima biti dovoljno velika, jer može lako doći u priliku, da mu predstavnici protivna mišljenja ponude za odstupanje od uvjerenja, znatne materijalne koristi, ili da mu zaprijetu djelomičnim ili posvećanim oduzimanjem onoga što ima.

Bude li međutim građanski odgoj valjan, a njegovi uspjesi stalni, stvorit će se takav tip svjesnoga i nepokolebljivoga građanina, koji će sva građanska prava i sve građanske slobode nositi u sebi i onda, kad one ne budu pisane na papiru i omogućavati njihovo provođenje u život i onda, kad se nađe pojedinac ili skupina, koji bi društvu i zajednici htjeli nametnuti svoje uske i prema tomu sebične i nemoralne interese. Tako svjestan građanin stvorit će ono snažno javno,

mišljenje, koje je jače od svih nasilnih mjera i nasilničkih režima i koje te mjere i režime čini u najvećoj mjeri privremenima i prolaznima.

Svjestan građanin čvrsta značaja sadašnjice je prema tomu onaj, tko je u stanju podrediti svoje osobne, pa i staleške — ako je iz povlaštena staleža — koristi interesima zajednice, koji je u svomu moralnomu uvjerenju čvrst i nepokolebljiv, pa se od njega ne da odvratiti niti obećanjima materijalnih dobara, niti prijetnjama i oduzimanjem njihovim; nadalje, tko je svjestan, da u današnjemu društvu ne može nitko živjeti bez poštena i produktivna rada, te da pri tom i za najveći rad ne smije tražiti od zajednice više no što iznosi osrednji životni standard u toj cjelini. I što čvršće uvjerenje, što nepokolebljivi značaj, što veći i požrtvovaniji rad, a manji zahtjevi, to savršeniji građanin i čovjek.

Dužnost je naša, da se i sami što većma približimo tomu idealu i da uznastojimo od povjerene mladeži stvoriti što savršenije ljude i građane ovoga tipa.

PETAR GREGO, SPLIT

Misli o građanskom vaspitanju

Novo vrijeme nameće narodnoj školi nove i naročite dužnosti. U doba slobode, demokracije i građanskih prava, građanin treba da bude drukčije obrazovan i formiran nego ranije. Narodne mase moraju se danas sistematski odgajati da mogu korisno uživati blagodati slobode i da se mogu pravilno služiti građanskim pravima. Ovo je zahtjev novog doba. A posljedice takvoga stanja ogledaju se u principima koji smijeraju na promjenu dosadašnje nastavne metode i u novom shvaćanju same nastave. Da se građanin obrazuje za to, mora cjelokupna nastava i školski život, da budu prožeti duhom državno-građanskog osjećanja.

U nastavnom programu za narodne škole traži se, da one spremaju učenike za moralne, odane i aktivne članove državne, narodne i društvene zajednice. U programu su samo u širokim potezima označeni zahtjevi ovoga reda. Trebalo je da ovdje budu bolje izgrađeni glavni detalji, a naročita uputstva da pokažu smjer i način za njihovo izvođenje.

Pitaće se, da li naša narodna škola može riješiti problem građanskoga vaspitanja. Riješiti ga ne može, ali može da mu postavi dobre temelje. Ima važnih faktora i van narodne škole koji treba da sarađuju u ovom pogledu.

Da se temelji dobro postave, treba izmjeniti način rada u ovom pravcu. Dosad je učinjeno vrlo malo i to nije bilo rađeno po dobro smišljenom planu. Podavale su se građanske pouke, ali je falilo građansko vaspitanje. Pomoću pojedinih istorijskih primjera pobuđivao se smisao za zajednicu. Doživljavanja u svakodnevnom aktivnom djelovanju u školskoj zajednici nije bilo. Dakle, većinom teorija bez života i van života. Građanske pouke, ne daju same po sebi i građansko

vaspitanje, jer bi onda bio najbolji građanin onaj, koji posjeduje najviše građanskoga znanja. A to nije tačno. Građanska su znanja, dođuše, važan elemenat ovog vaspitanja, ali nijesu jedini i samo s njima ne postizava se pravi cilj.

Svi građani moraju se vaspitanjem zainteresovati i osposobiti da svoju državu uredi i usavrše kao srećnu moralnu zajednicu. Da se to postigne oni treba da steknu osnovne građanske vrline. Kao najvažnije od tih vrлина ističu se: pravičnost, svojevóljno podvrgavanje zajednici i svladavanje samoga sebe. Školski život treba zato organizovati na bazi zajedničkog aktivnog rada i zajedničke samouprave. Đačke su samouprave, po mišljenju modernih pedagoga, odlišno sredstvo za građansko obrazovanje. Mladež treba osposobiti da bude svoj gospodar, te da može sama sobom upravljati i samu sebe svladjavati. Đačka samouprava tome služi pa je treba upotrebiti i razvijati.

Rečeno je prije, da treba razlikovati građansko vaspitanje od građanske pouke. Od veće je koristi ako se cio školski život preuđesi i organizuje kao mala država, nego da se podaju suhoparne građanske pouke. U školi gdje se provada đačka samouprava, imamo doživljavanje i navikavanje na rad i život u uređenoj zajednici. Škola je, na taj način, mala država. Ima svoje institucije i svoje funkcionere. Tu djeca razvijaju svoju ličnost, jačaju svoj karakter, svladavaju svoje nagone i strasti. U toj maloj zajednici uče se praktično da postanu valjani članovi velike državne zajednice. Nije dosta da škola bude samo slika života, ona treba da bude, ukoliko je moguće, sam život.

Pomoću dobro organizovanih samouprava najuspješnije se može provodati građansko obrazovanje. Tu djeca mogu temeljito da shvate najvažnije građanske pouke, koje uvijek imaju biti prema njihovom razvitku i sposobnostima. Praktično će naučiti da nema prava bez dužnosti i u njima će se razvijati duh državno-građanskog osjećanja. Ovo osjećanje naročito je potrebno nama, gdje narodna cjelina stoji još pod uticajem konfacionalnih, kulturnih, ekonomskih i političkih razlika.

ДРАГОМИР С. ОСТОЈИЋ, БЕОГРАД

Нешто о грађанском васпитању

Није ми циљ да овде надугачко и нашироко расправљам ово веома важно и за данашње прилике актуелно питање. Хоћу само да речем неколико речи о томе какав треба да је човек-грађанин у данашњој друштвеној заједници, према коме се мора и подешавати васпитање детета од основне школе до младића, који у својој зрелости треба да буде потпуно формиран онако каквог смо ми хтели, тј. онаковог каквог хоће и каквог треба друштвена заједница.

Често се тражило да се од детета створи човек јаке моралне воље, јаког моралног карактера. У таквом човеку треба да су усредсређене све врлине, сви снажни морални закони, по којима

би се воља таквог човека одлучивала. Кад би се могли створити такви људи, несумњиво је, да би у таквој једној људској заједници био напредан, здрав живот, живот који би се милио сваком човеку, члану заједнице, у којој би се осећала потпуна социјална равноправност, а социјална правда би била увек у триумфу.

Морално карактеран човек зна и осећа да је он у друштвеној заједници само једна његова чивија, само један његов шраф и да је као такав дужан да радећи за себе истодобно ради и за друге, или радећи за друге истодобно ради и за себе. Такав човек се не издваја из средине у којој живи, већ као грађанин дела у свима правцима свестан да ради за своју општу кућу у којој је он равноправни члан.

Са тако развијеном социјалном свешћу, он ће бити увек добар, исправан и непоколебљив грађанин, па неће ни покушавати, да се нарочито истрчава или да нарочито штрчи, већ ће бити увек свестан да своје, можда, јаче интелектуалне или физичке силе — способности потчини једној јачој и већој, а то је заједници у којој он као грађанин треба безбрижно и спокојно да живи и ради као и његови другови.

Грађанин са усправним ставом, чврстом, неповијеном кичмом, са потпуно пречишћеним појмовима о својим дужностима и правима према себи, према другима и према друштвеној заједници, неће никад доћи у положај да се заборави да помисли, да је његово „ја“ прече од свега другог. Он неће доћи у положај, да, можда, чак и за чанак сочива, прода своју савест и учини кривицу према другу, која је тежа и од самог физичког злочина. Јер је јасно да је човек, који изгуби своју савест, изгубио и све одлике, које су требале да га карактеришу као човека морално јаког.

Једна друштвена заједница не жели да има притворне, лажљиве људе, који би хтели да су дошаптачи, људе који би хтели да се додворе другима на рачун других, људе погнуте, људе који хоће да избију на површину не својом властитом вредношћу, већ својом довитљивошћу и јаким лактовима. Такви грађани су слаби, несигурни и у првој борби за одбрану правде и правце, побећиће, склониће се, па се из прикрајка кезити на оне честите грађане, који усправно, достојанствено и са фанатизмом бране честитост, поштење, правду и правницу.

Овакве људске наказе трују друштвени организам, коче друштвени напредак; парализују здрав организам, те су највећи злочинци прогреса.

Друштво такве људе не треба. Такве, још као децу, кад би се знало, требало би са највише стене бацити у понор.

Нама требају ови први и такве грађане треба да почне да негује основна школа, да продуже остале школе а доврши живот у друштвеној заједници.

Ми, који радимо са децом, знамо да колевка одниха овакву и онакву децу. Има деце која у свом инстинкту носе знаке моралне воље и карактера. Такву треба чврсто подржавати.

Друга носе знаке лаког прегипања. Она хоће лако и брзо да оптуже друга; хоће да му се потсмехну; хоће да слажу; на

рачун другога да се нашале и насмеју. Она се радују туђој несрећи а завиде туђој срећи. Гуркају се, истрчавају да буду прва, труде се да подметну, да обману с вером да су учинили нешто херојско. У гужви су јунаци, у самоћи кукавице.

Први, кад се добро однегују, постају морално јаки, усправни и хероји. Њих је лако гајити.

Други, ако се оставе сами себи, постају друштвени лакташи, који без милости крче пут лактовима, а не поштеним и честитим радом. Они немају милости ни саосећања према другима. Сами су себи циљ.

Дужност грађанског васпитања и поука је да прве лако води кроз школу, помаже им и још више улије грађанских врлина; друге да свом снагом и силом прати и све рђаво наслеђене инстинкте сузбија и искорењује без милости.

Још од првог дана поласка у школу, дете треба да осети, да се оно губи као појединац и да има да служи не себи, већ породици, школи, општини, срезу, држави, отаџбини и нацији, која тражи да сви њени синови буду њена поштена деца, честита, морална, карактерна, прожета једном мишљу и једном великом љубављу, да у даном моменту своје драгоцене животе положе за спас највећег добра — Отаџбине.

У томе лежи сврха грађанског васпитања.

За такву сврху, ако хоћемо, лако је наћи средстава и уде-сити грађанско васпитање и поуке.

M. SENKOVIČ, MARIBOR

Državlјanska vzgoja in državljanski pouk v narodni šoli

A. DRŽAVA IN VZGOJA V SEDANJI KULTURNI PEDAGOGIKI

I.

Potreba državljanske vzgoje je stopila približno ob prelomu tega stoletja prvič bolj očitno v ospredje pedagoškega razmišljanja in vzgojne prakse. Pobudo za to so dale različne okoliščine političnega, socialnega in duhovnega razvoja v raznih kulturnih državah širnega sveta. Od tistega časa vprašanje državljanske vzgoje v pedagoških diskusijah ni več mirovalo in tako je nastala o njem do danes obširna in deloma dragocena literatura. Če je bil izpočetka spor okrog državljanske vzgoje bistveno le vprašanje *metode*, je sčasoma postala tudi *vsebina* tega pojma problematična, tako da je bilo treba to vprašanje tudi s te strani iznova podvreči temeljitemu raziskovanju in proučevanju.

Državlјanska vzgoja je zadeva, ki se lahko rešuje samo v svezi s celotno vzgojo. Glede ciljev državljanske vzgoje, za katerimi nam je treba stremeti, moramo biti idejno vzvišeni nad vsakdanjimi potrebami, tako da se s tem omogoči iskreno sodelovanje vseh prizadetih sil in krogov.

Vsi svetovno priznani pedagogi zastopajo državno idejo, kakršno iščemo tudi mi in kakršna lahko tudi nam pomaga dalje pri državljski vzgoji.

Država kot bogato v sebi razčlenjena celota mora biti obenem enota nasprotstev v državi. Naloga državljske vzgoje pa mora biti, da iz vsakega poedinca napravi moralnega, vdanega in aktivnega člana te enote. Vzbuditi mora v njem npravstveno voljo, da prostovoljno služi državi in da jo priznava. Končno mora državljska vzgoja vse heterogene elemente, torej poedince, stanove, stranke in svetovne nazore, ki si medsebojno nasprotujejo, združiti in pripraviti do tega, da svoje sile stavijo v službo skupnosti, t.j. države.

Zastopati nam je treba stališče, da morajo biti vsi svetovni nazori in vsa morebiti drugačna pojmovanja o državi, najsi bodo še tako različna in naj si v podrobnostih še tako nasprotujejo, trdno povezana v tej misli na državo kot delovno in življensko zajednico, združeno po skupni usodi. Ta državna misel, ki naj bi obsegala ves narod po vsej njegovi mnogoličnosti in po vseh njegovih razlikah, mora voditi tudi našo državno pedagogiko in našo državno šolsko in kulturno politiko.

Vzgoja za državo mora biti — in v tem je zapopadeno njeno visoko poslanstvo: vzgoja k službi za državo in k izpolnjevanju dolžnosti do države. V tem leži tisti visoki pomen *poklicne izobrazbe*, ki ga zlasti Kerschensteiner vedno tako poudarja; kajti ne samo v takozvanih državljskih dolžnostih v ožjem smislu služi poedinec državi, nego predvsem s svojim *vsakdanjim delom*. Odkriti in spoznati plemenito stran tudi najpreprostejšega poklicnega dela kot najbistvenejše možnosti, da se resnično učinkovito uveljavi npravstvena vrednost lastne osebnosti v službi države, je najvažnejša naloga poklicne izobrazbe. Osebnost je šele dovršena, če se njen tesno omejeni »jaz« razširi s tem, da stopi v službo celote, da se z njo poveže in se ji docela preda. To pa je v mirnih časih mogoče le v treznem delu na mestu, kamor nas je postavila usoda. Zato si ne moremo misliti nobene osebnostne vzgoje in nobene vzgoje za državo brez izobrazbe za kak določen poklic.

Bodočega državljsana pripravljati na to, da se lahko kasneje udeležuje tudi pravega političnega življenja in da si lahko pomaga, če je postavljen pred odgovornostne odločitve, ki ga silijo, da zavzame v kaki kočljivi zadevi svoje stališče, t.j. predvsem naloga zgodovinskega in državljskega pouka. Zgodovinski pouk nas uči zgodovinski spoznavati sedajnost iz preteklosti ter nam prikazuje v vsem zgodovinskem življenju pomen osebne odločitve naše vesti in vzgaja tako k razumnemu in zadostno odgovornemu sodelovanju pri sedanji državi. Državljski pouk pa mora politično sodelujočim posredovati potrebno znanje o državi, o njeni ustavi in njeni notranji ureditvi. Ustavo je treba poznati in razumeti, zato se mora v šoli obravnavati kot samo po sebi umljiva državnoppravna podlaga, na kateri moramo živeti in delati.

Tu ima učitelj važno nalogo, da s svojim zgledom pokaže spoštovanje do naše ustave, pa tudi da se vzdržuje vsakega strankarsko političnega vplivanja na mladino. Šola mora mladino strogo nad-

strankarski vzgajati za državo, k službi za celoto, k brezpogojnemu državljskemu mišljenju kot nekaki volji za državo, ki združuje v šoli vsa politično si nasprotujoča naziranja.

Dalje je treba poudariti, da ta politična izobrazba k edinstvu ali vzgoja za državo ne more biti *samo zadeva šole*. Še važnejša je namreč tista edinstvo tvoreča sila, ki jo izžareva *politično življenje* samo. Kakor je to splošno znano, smo imeli v tem oziru pri nas še do nedavna največ povoda za težke skrbi. Le na zunaj in na znotraj močna država lahko vzbuja v doraščajočem rodu smisel za državo in ponos na državljanstvo. Ne mogla pa bi mladina doživljati, kaj je država, če njeno pravo bistvo neprestano obdajajo oblaki prahu, ki jih dvigajo strankarski boji. Neobhodno je torej potrebno, da pride država do veljave kot nadstrankarska celota, ki strankarska nasprotstva v sebi ublažuje in ob potrebi docela zatire.

Več koristi in bolje služi državi tisti, ki zvesto izpolnjuje svoje dolžnosti in vestno vrši svoje vsakdanje delo, nego oni, ki se trka na svoje prsi in glasno priznava neke nazore, svoje dolžnosti do države pa zanemarija. Tako leži tudi vrednost slehernega državljana le v delu in v službi, ki jo opravlja za državo, a ne v njegovi pripadnosti k določenim skupinam, stanovom in strankam. Če bo to kdaj postalo docela samo po sebi umljivo, tedaj lahko tudi mladina doživlja državo kot zajednico vsega naroda po delu in usodi, s katero je tudi ona kot njen skužbujoči član neločljivo in nerazdružljivo povezana.

II.

Državljska vzgoja ni identična z državljskim poukom. Če hočemo ta problem najprej na kratko karakterizirati, oziroma če državljski pouk in državljsko vzgojo medsebojno primerjamo, lahko rečemo približno tole: Naloga državljske vzgoje, koliko naj vzbuja državljsko zavest v primeri z državljskim poukom, je, da se učenci ne uče domovino in očetnjava le spoznavati, nego tudi ljubiti, da se ne uče, državni red le razumevati, nego da ga začno tudi ceniti, da se ne uče, ustavo po posameznih členih le doumevati, nego da se začno znajo zanimati in navduševati, da se ne seznanjajo samo z besedilom dobrodelnih zakonov, nego da se z vsebino teh zakonov vzbujata in negujeta v mladini socialni čut in karitativna toplota.

O državljskem pouku se je že mnogo govorilo in pisalo. Ali pouk sam ne zadostuje. V dobi delovnošolske ideje je treba učenca navajati k zavednemu *udejstvovanju*. Učenec mora svoje življenje v šolski zajednici *zavedno* preživljati, on se mora čutiti in udejstvovati kot član te zajednice. Pouk in vzgoja se morata vse bolj ko doslej usmeriti na to, da se vzbudi v otroku *občestvena zavest*. Ta zavest se mora razvijati vzporedno z mladim človekom, ona mora z njim rasti in postati v njem nekaka sila. In za katero zajednico naj vzgajamo človeka? Na to je mogoč samo en odgovor: *Za veliko narodno zajednico*. Nikdar torej ne le za kako zajednico, ki se hoče kot poseben »razred« izločiti iz drugih delov naroda. *Naš narod mora*

stremeti za tem, kar ga združuje in jači, a ne za tem, kar ga razdružuje in slabi. Občestvena zavest mora biti osnovna zavest v človeku, tista *absolutna* zavest, ki se zavest nasproti vsem tistim, med katerimi živimo, vseeno kateremu stanu ali življenjskemu krogu ti ljudje pripadajo.

Naj mi bo tukaj dovoljeno, da v širokih potezah še nekaj več izpregovorim o nalogah in o *konkretnih ciljih* in končno tudi o vsebini državljankega pouka v šolah naše države.

Čl. 16. ustave Kraljevine Jugoslavije od 3. septembra 1931 se glasi: *Vse šole morajo dajati moralno vzgojo in razvijati državljankega zavest v duhu narodnega edinstva in verske strpljivosti.*

Odredba, da morajo vse šole razvijati državljankega zavest, in omenjeno načelo narodnega edinstva, ki ga najdemo že v vidovdanski ustavi kraljevine Jugoslavije, je narekovala tudi *duha* novemu zakonu o narodnih šolah od 5 decembra 1929 glede *smotra* šole.

Zato najdemo tudi v novem šolskem zakonu načelo državnega in narodnega edinstva in predpis, da morajo šole v tem duhu pripravljati učence za moralne, vdane in aktivne člane državnega, narodnega in društvenega občestva.

Predpisati vzgojo za narodno in državno edinstvo z zakonom, je bilo potrebno in možno, ker novi šolski zakon, ki obenem predpisuje posredno in neposredno sodelovanje z vsemi kulturnimi ustanovami za ljudsko izobrazbo, hoče narodno šolo kot široko institucijo, ki naj ima žive zveze z vsem ljudskim prosvetnim delom in to ne samo v materialnem, ampak tudi v etičnem pogledu. Po teh predpisih mora stati organizacija naše narodne šole sredi naroda in mora biti celó središče vsega širokonarodnega kulturnega življenja.

Smoter vzgoje je torej po naši ustavi v vseh šolah isti: moralna vzgoja, državljankega zavest in — kar nas tukaj posebno tangira — *narodno in državno edinstvo*. K nalogam šole spada torej osobito državljankega vzgoja in kot njena naloga in priprava, ki pa je ustava izrecno ne omenja, *državljankega pouk*. *Bližnji smoter* tega pouka je, da na podlagi izbranega konkretnega učnega gradiva ustvari podlago in položi trdne temelje državljankega mišljenju, njegov *zadnji smoter* pa je državljankega vzgoja sama na sebi.

Državljankega pouk naj bi na podlagi spoznavanja naše države vzbujal in razvijal ljubezen do jugoslovanske domovine, ozir. očetnjave. Kakor pa ima vsaka država tri sestavne dele: svoj *narod*, svojo *zemljo* in svoje *pravo*, tako se ljubezen do očetnjave razceplja na troje: na *domovinski čut*, na *nacionalno zavest* in na tako zvani *patriotizem*, ki je lasten človeku, ki ima smisel za skupnost. Med domovinskim čutom in med nacionalno zavestjo je včasih napeto razmerje, ki je sicer polno čara, ni pa brez nevarnosti. Kajti domovinski čut nagiba k temu, da se kaj rad krčevito oklepa onega tesno zaokroženega ozemlja, ki ga je človek vzljubil še kot otrok. To je lokalni patriotizem in neka vrsta partikularizma. Gre pa za to, da se domorodni ali domovinski čut, ki izvira iz ljubezni do rodne grude in do domačega plemena, prelije in včleni v *nacionalno zavest* vsega naroda v državi, v našem primeru v nacionalno zavest jugosloven-

skega naroda, ki ga tvorimo Srbi, Hrvati in Slovenci, v veliko zajednico, ki je nastala po zgodovinski nujnosti in usodi. *Moje globoko prepričanje je, da bi nacionalno navdušenje naše mladine bilo usmerjeno v praznoto in zmoto, če ji ne bi mogli postaviti vsemu jugoslovenskemu narodu skupnega nacionalnega cilja, ki ne more biti noben drug, kot je oni, ki o njem govorita naša ustava in naš šolski zakon, t.j. narodno in državno edinstvo.*

Smisel za skupnost je najpreprostejša vrsta ljubezni do očetnjave in je tudi najmanj dostopna povečujoči besedi in pesmi in vendar je baš od njega dobil *patriotizem* svoje ime, pod katerim je treba danes najbolj razumevati našo trdno povezanost nasproti tujini. In tako se steka ljubezen do očetnjave sama končno v tisto *državljansko zavest*, ki o njej govori naša ustava in ki je zaradi tega prav tako važen cilj državljanskega pouka.

Posebno je treba na tem mestu poudariti, da se *državljanska zavest*, ki jo naj po ustavi razvijajo naše šole, ne more nanašati na kako namišljeno ali idealno državo, na kako bivšo ali bodočo državo, temveč edinole na našo *konkretno državo*, na *kraljevino Jugoslavijo*.

In tu je sedaj tista točka, v kateri se stališče novejših pedagogov (Rühlmann: »Politische Bildung«), ki se mu brez pridržka pridružujemo tudi mi, *močno oddaljuje* od Kerschensteinerjevega stališča glede *cilja* državljanske vzgoje. Kerschensteinerju namreč ni cilj državljanske vzgoje, vzgajati za *obstoječo državo*, temveč vzgajati *državljan* sploh, državljan, prežete z npravstveno državno idejo, ki naj bi sodelovali pri realizaciji kakega npravstvenega občestva in ki naj bi »razvijali državo, ki jo tvorijo, v smeri npravstvene državne ideje«. Klub temu se nam zdi, da je Kerschnesteiner ostal, kar se tiče formulacije cilja državljanske vzgoje, do danes neprekosljiv, in njegovi prelogi za uresničenje njegovih idej še niti od daleč niso izvedeni. Tu ostane Kerschensteiner še dolgo voditelj med pedadogi.

Ugotoviti pa je tudi treba, da se živa državljanska zavest, ki jo ustava označuje kot najvišjo nalogo šolske vzgoje, popolnoma krije s samostojnim čutom odgovornosti jugoslov. državljana. »*Narodno in državno edinstvo*«, to naj bi v Jugoslaviji postala sveta formula, kakor v Franciji lahko čitamo na vseh javnih poslopih besede: »*Svoboda, enakost in bratstvo*.«

Kakor jugoslovenska državljanska zavest naj bi se pa tudi razvijal v doraščajoči mladini jugoslovenski *pravni čut*. Nekoliko krotiti tiste, ki mislijo, da imajo samo oni vedno prav in ki se vedno tožarijo, vzgajati k spoštljivosti do pravne ideje in do državnih zakonov ter včlenitev v pravno celoto — to niso zadnje naloge državljanske vzgoje v Jugoslaviji, njih predpostavka pa je vsaj nekaj elementarnega znanja našega prava.

Poleg državljanske zavesti in pravnega čuta pa je treba razvijati in negovati tudi *socialni čut*. Tako mora na pr. naši doraščajoči mladini, pa tudi nam odraslim kdaj priti do zavesti, kako se s tem slabša naša valuta, če kupujemo tolike množine inozemskega luksuznega blaga in kakor se z nepremišljeno in nepotrebno nabavo zalog in z njih kopičenjem dvigajo cene. Zato mora biti uvajanje v dokaj

zamotane zveze našega *gospodarskega življenja* bistven sestavni del državljankega pouka, da si zrelejša mladina pridobi vsaj nekoliko vpogleda v današnji gospodarski aparat, po drugi strani pa mora biti *etika* gospodarstva, dela in konzuma bistven del državljanke vzgoje. Morala socialnega učinkovanja v daljavo pa zavisi od čustva solidarnosti ali, da rabimo toplejšo besedo, tovarištva, ki je osnovni pojem socialne etike. Solidarnost, tovarištvo ni kakor ljubezen do bližnjega kak neporeden odnos človeka do človeka, to namreč pomeni, biti ali čutiti se kot eno z najoddaljenejšimi, z mnogimi in neznanimi v kaki višji celoti in končno v kaki skupni zadevi, bodisi v poklicu, narodu, državi, bodisi v borbi ali delu. Take solidarnosti in takega tovarištva seveda ni mogoče v državljanke pouku obravnavati ali učiti, ta solidarnost marveč mladini lahko pride do zavesti le v obliki *doživljaja* in če se temu *privadi*, kar pa je zopet mogoče le v taki šoli, ki je prava *delovna in življenska zajednica*.

Razvijanje nacionalne zavesti in nacionalnega ponosa in vzbujanje zavesti za naše narodno in državno edinstvo v naši mladini pa nas ne sme ovirati, da ne bi vplivali tudi na razvoj *humanih čustev* v duhu sprave med narodi, ker tudi naš narod ne sme biti slep za politično in socialno svojevrstnost drugih narodov. Mnogoličnost narodov, nad katero se boči ali razpenja liki modro nebo nad našo zemljo enotnost *človeštva* — in to je tudi naloga šolske vzgoje — zahteva dvoje: vzbujanje smisla 1. za razumevanje *med narodi*, 2. za organizacijo *nad narodi*, t.j. za ideje *Društva narodov*, čigar zvesta članica je tudi naša država. Državljanke vzgoja naj bi torej bila tudi vzgoja k medsebojnemu spoštovanju in razumevanju in k ljubezni do bližnjega, ki je podlaga mirnega sožitja in srečnega življenja sploh.

Pri zasledovanju vseh teh ciljev pa je tudi naša dolžnost, da izločimo iz državljankega pouka v šoli vsako *strankarsko politiko*.

S tem zaključujemo svoja izvajanja o *ciljih* državljankega pouka. Naj mi bo še dovoljeno, da kratko izpregovorim o njihovi *vsebini*. Ustava, uprava in sicer občine, sreza, banovine, države, državljanke dolžnosti in pravice, gospodarstvo so glavna snov tega pouka. Pri tem velja učno pravilo: ne podrobnosti, temveč načela in smernice. *Premalo* je tukaj manj pomisleka vredno nego *preveč*. K državljanke pouku spada le to, kar lahko služi kot podlaga, ozir. kot konkretno znanje državljanke vzgoji, torej zlasti ona v državni ustavi zasidrana velika načela pravnega življenja kakor tudi ona, ki se nanašajo na državno oblast in na kralja, na upravno oblast, na državno gospodarstvo in na ureditev države. Najvažnejša naloga državljankega pouka je torej, da si učenci na podlagi skrbnega *opazovanja* socialnega in političnega življenja pridobe neko trdno količino načel državljanke etike, da se na ta način utrdi državljanke vest in zavest našega naroda. Vprašanje, po kateri poti naj se to doseže, moramo prepustiti pedagogom. Žal še danes nimamo moderne didaktike za državljanke pouk, imamo le sirove, neoblikovane snovi za kako bodoče državoslovje.

Nekateri smatrajo državljanke pouk za enotno učno področje in so zaradi tega mnenja, da je to *poseben* učni predmet, ki mu

gredo tudi *posebne* učne ure. Novi zakon o narodnih šolah kakor tudi začasni učni načrt in program za višjo narodno šolo v Jugoslaviji ne stojita na tem stališču, njima je marveč državljanski pouk *učni princip*, ki ga je treba zlasti uveljavljati pri *nacionalni skupini* učnih predmetov.

V čehoslovaških ljudskih šolah je po novem učnem načrtu državljanski pouk na *nižji in srednji* stopnji *učni princip*, ta pouk se torej na teh stopnjah tesno naslanja zlasti na stvarni pouk, na domoznanstvo ter na naravno in družabno otrokovo okolje, na *višji* stopnji pa je državljanski pouk *samostojen predmet* s posebnimi urami in tvori vzgojno središče, ki nanje navezujejo vsi vzgojni elementi ostalih predmetov. V tesni zvezi pa je tudi na višji stopnji s stvarnim poukom ter gradi iz stvarnih spoznanj, ki ga nudijo učencem posamezni učni predmeti, zaključno podlago za bodoči stvetovni nazor. Tako v ČRS državljanska vzgoja in državljanski pouk kronata in združujeta elemente vsega šolskega pouka.

K temu bi glede naših šolskih razmer pripomniti tole: Četudi državljansko znanje najprej prepleta zgodovino, zemljepis, narodni jezik ali se navezuje na kaj drugega, kar pač daje za to priliko, najkasneje v *zaključnem razredu* je treba posamezno znanje iz državljanskega pouka *sistematično zbrati, urediti, izpopolniti* ter se z njim pod enotnimi vidiki okoriščati. Bilo bi želeti, da se ta nasvet upošteva, ko se bo sestavljalo definitivno besedilo za učni načrt za višjo narodno šolo.

Strnitev državljanskega znanja na višji stopnji, ki so si ga učenci pridobili po različnih potih in bo raznih prilikah, naj se krona s tem, da se vsakemu učencu, ki zadosti šolski obveznosti, ob izstopu iz šole izroči *po en izvod ustave kraljevine Jugoslavije*. Če je bil prešnji pouk pravilen, bo taka knjižica pomenila učencu, ki stopa v življenje, več nego samo kos papirja. Ta knjižica ga bo spominjala na to, da je član velikega občestva in da je sedaj njegova dolžnost, sodelovati pri njegovem razvoju.

III.

Učna področja, ki se obravnavajo v naših šolah, sploh ne morejo obsegati vse tiste snovi, ki prihaja za državljansko življenje v poštev, tudi nobeno izmed njih ne nudi kake zaključene sistematike o državi. S posredovanjem samega znanja v državljanskem pouku pa naloga državljanske vzgoje še ni izčrpana. Znanje o državi ni tako važno kakor pripravljenost in zmožnost, samostojno in zavedno *uporabljati ga v življenju in se udejestvovati v blagor države in v njeno korist*. Tudi se lahko trdi, da intelektualno prodiranje v bistvo države in njene naloge še ne ustvarja tiste državljanske zavesti, ki je polna toplote, tudi ne tistega nagona, ki človeka miče, da z navdušenjem dela za državo, in tudi ne obilice in živahnosti tistih čustev, ki vzbujajo *voljo* za konsolidirano in močno državo. Država ne potrebuje samo uvidevnega ali toplo sočustvujočega ali odločnega človeka, ona marveč zahteva *celega človeka*. Dajmo mladini priliko, da predvsem mnogo *doživlja*, obujajmo v njej doživljaje, da se jih bo živo zavedala, skrbimo za tihe in smotrne vaje v *državljanstvu*.

udejstvovanju, to se potem možnosti za vzgojitelja, da pridobi mladino; in posebno še tiste druge ure izven pouka, ki jih učitelj doživlja z učenci v razredu kot delovni in življenski zajednici in izven šole, nudijo dostikrat najlepšo priliko za vzgojo bodočih državljanov. *Državni praznik* in druge *šolske slavnosti*, kako silno to vpliva na razpoloženje mladine, kako bistvenega pomena so baš taka praznovanja za državo, ki hoče svoj naraščaj zbirati ter ga bodriti in navduševati za delo, kako pomembno je vse to, tudi za državljansko vzgojo.

Nikakor pa ni dobro in ne pospešuje, če jo imamo vedno na jeziku. Vendar je vzgojitelj nikoli ne sme pustiti iz vida, zakaj taktno negovana dopušča, da se državljanska zavest v mladi otroški duši krepko razvija, ne da bi ji državljanska vzgoja vezala ono svežnost in samostojnost lastne sodbe, če namreč vzgojitelj skrbno upošteva nauke diferencialne in razvojne psihologije. Kajti vsaka šolska doba, vsaka šolska kategorija, vsako mesto in vsaka vas omogoča in zahteva kak drug dohod do državljanske učne snovi; pa tudi vsak učenec kaže drugačna stikališča med svojim jazom in med problemi državnega življenja.

S tistim ponosom in s tisto samozavestjo, ki bi morala nadvajati vsakega pravega poznavalca jugoslovenskega naroda, njegove lepe zemlje in njegove burne zgodovine, naj vzgojitelj pridobiva gojenca, da bo pripravljen, delati za domovino in za svojo državo z vsem svojim bivstvom, in državljanska vzgoja učiteljem in učencem ne bodi samo *dolžnost*, *marveč srčna potreba* in to zaradi našega narodnega edinstva in zaradi njih samih, ker se močne osebnosti razvijajo le v zajedničkem življenju in ker le močne osebnosti tvorijo zdrav in močen narod. Državljanška vzgoja je pot do človeške izobrazbe sploh.

V našem vsakdanjem življenju je veselje, kritizirati državo, njene naprave in osebe, ki v državni službi delujejo, na žalost bolj razširjeno nego navdušenje za to, da bi vsak državljan sam prevzel *odgovorne dolžnosti* za državo. Vsak poedinec pa bi moral biti notranje prežet z mislijo, da bres konsolidirane države ne bi mogel biti to, kar je, in da more država le tedaj priti do tiste veljave, ki imponira tudi zunanjemu svetu, če *vsakdo živi in dela za državno skupnost!* Ne bomo se motili, če trdimo in tudi trdno verujemo, da je tako delo *najboljša setev* za edinstvo in srečnejšo bodočnost našega jugoslovenskega naroda in s tem za veličino in moč naše mlade države.

B. K METODIKI DRŽAVLJANSKEGA POUKA

I.

Državljanški pouk zavzema med predmeti narodne šole poseben položaj. Njegova naloga je obenem naloga šolskega pouka in šolske vzgoje, ker se vzgojna naloga državljanskega pouka krije z vzgojnim smotrom narodne šole. S tem je jasno opredeljena naloga, ki jo morata danes prav posebno vršiti državljanska vzgoja in državljanski pouk.

V povojni dobi je postalo vprašanje vzgojne naloge narodne šole in šole sploh iz razlogov, o katerih tukaj ni treba dalje razprav-

ljati, vedno bolj pereče, tako da šola ne more več sama s svojimi dosedanjimi vzgojnimi sredstvi in s priložnostno uporabo posebnih mer zadoščati vse večjim vzgojnim zahtevam. Zato je nastala potreba, da se že v šolski dobi položijo trdni temelji dobre državljske izobrazbe. Temu namenu pa tradicionalni državljski pouk kot nekak privesek zgodovinskega pouka ne more več zadoščati. Iz teh razlogov sta se v povojni dobi državljska vzgoja in državljski pouk sprejela v nekaterih državah kakor na pr. v ČSR v novi učni načrt za narodne šole kot *učni predmet*. Dasi sta se takrat novemu predmetu celo na nižji stopnji dodelili dve posebni tedenski učni uri, vendar se njegovo snovno območje ni strogo opredelilo kot učni predmet, temveč je bilo v tesnih odnosih do vsega ostalega pouka in šolskega življenja. Že v tem prvem, za preizkušnjo namenjenem učnem načrtu se zahteva, naj se na nižji stopnji črpa učna snov za državljski pouk iz stvarnega pouka, na srednji stopnji iz domoznanstva, v višji narodni šoli pa naj sicer samostojno nastopa, vendar mora obsegati vzgojne elemente vseh drugih predmetov. Te osnovne misli lahko zasledujemo tudi v najnovejših učnih načrtih za narodne šole v ČSR.

Iskušnja nas uči, da na nižji stopnji posebne ure za državljski pouk niso potrebne, pač pa se na srednji stopnji in zlasti v višji narodni šoli ne morejo pogrešati, kajti šele na višjih stopnjah so učenci toliko zreli, da se z njimi lahko govori o globljih življenjskih problemih. To ustreza po našem mnenju stvarnim kakor tudi psihološkim potrebam. Izkušnja je tudi pokazala, da vobče ena tedenska ura v ta namen zadostuje.

Po smislu in namenu zahtevani in po izkustvu upravičeni šolsko-organizatorični položaj državljskega pouka v narodni šoli je torej tale:

na *nižji stopnji* (1. in 2. šol. leto) je vzgojno učinkovit sestavni del *stvarnega pouka*,

na *srednji stopnji* (3. in 4. šol. leto) spada po urniku k *domoznanstvu*,

v *višji narodni šoli* je sicer *poseben predmet*, obenem pa ga v pedagoškem oziru prekvaša vse šolsko življenje.

II.

Učni smoter državljskega pouka je oblikovanje *značaja*. To je splošno-nravstveni smoter tega pouka. Dopolnjuje pa ga seveda dolga vrsta državljsko-praktičnih smotrov.

Na osnovi teh smotrov se določi snovno območje državljskega pouka. To je snovno območje šole sploh in sicer je to v moderni šoli *življenje* z vsemi svojimi tajnami, s svojim delom, s svojim veseljem in trpljenjem, s svojimi višinami in globinami. Jasnost o načinu in obsegu snovnega območja daje jasnost, kakšna naj bo metoda, da bodo uspehi trajni. Če bliže premotrino snovno območje državljskega pouka, pridemo do naslednje *razčlenitve*: vsakdanje čednosti in kreposti, zdravstvo, socialno čustvovanje in socialne naprave, državljsko znanje, narodno gospodarstvo, pripomočki za izobrazbo, gojitev npravstvenega značaja.

S tem naštevanjem nočemo potegniti ostrih mej med snovnimi enotami, temveč hočemo le vso obsežno snov državljankega pouka smiselno in primerno razčleniti. Na ta način si pridobimo ne samo dober pregled čez obseg snovi, temveč tudi vpogled v njene notranje zveze in njene odnose do resničnega življenja. Vrstni red zgoraj naštetih snovi nam obenem kaže, kako se snov stopnjema razširja, da ustreza psihološkim zahtevam otroškega razvoja.

Z vsakdanjimi čednostmi in krepostmi, s higieno in z gojitvijo socialnih čustev se pričinja na nižji stopnji državljankega pouka v obliku državožnanstvenega stvarnega pouka; na srednji stopnji se temu pridruži državožnanstvo kakor tudi nauk o najpreprostejših pojavih narodnega gospodarstva in izobraževanja; v višji narodni šoli se imenovana snovna področja razširijo in poglobijo ter s posebnim poukom in s posebnimi merami in vajami usmerijo na smoter praktične morale z življensko bližino. V tem končnem stremljenju se državljankega pouk srečava v višji narodni šoli s svojim izhodiščem, z vežbanjem učencev v vsakdanjih čednostih in krepostih, čijih gojitev skozi vso šolsko dobo ni samo v državljankega pouku, ampak v vsem šolskem življenju ena prvih vzgojnih nalog. Vztrajnost v izvrševanju teh kreposti in sigurnost v odločbah, ki jih življenje zastavlja otrokovi vesti, to sta vogelna srebra nraavstvenega značaja.

III.

Veliko je število *didaktično-metodičnih sredstev*, ki so državljankega pouku na razpolago. V prejšnjem odstavku navedena razčlenitev razporeja snov tudi v didaktično-metodičnem pogledu. To pa se ne sme tako razumeti, kakor da bi naj veljale za posamezne snovne skupine kake otrple norme za njih obravnavo, ampak s tem hočemo reči, da mora pri vsaki imenovani skupini, oziraje se na njene svojevrstnosti, prevladovati kaka posebna didaktično-metodična usmerjenost, da se v okviru splošnega smotra doseže vsakokrat postavljeni posebni smoter.

Tako mora biti izhodišče za gojitev vsakdanjih čednosti in kreposti kak poseben povod, ki ga resnično nudi vsakdanje življenje in ki po pomenu stvari same sili k kakemu določnemu udejstvovanju, ki naj potem z večkratnim ponavljanjem postane stalna navada.

Tudi pouk v *higieni* mora vsakokrat navezati na kak določen povod iz otrokovega okolja; ta pouk mora v zmerni obliki poudarjati stališče koristnosti, ki mu je smoter zdravje pojedinca in celote.

Za gojitev *socialnih čustev* in za obravnavo *socialnih naprav* je treba iskati izhodišče v pripravljenosti, ki je lastna vaskemu normalnemu otroku, za ljubezen do bližnjega ter razvezati v njem gone za socialno mišljenje in udejstvovanje.

Pri posredovanju *državljankega znanja* ni potrebno samo stremljenje po otroškosti, temveč je treba polagati važnost tudi na to, da se otroci dokopljejo do jasnega spoznanja. Ne zadostuje pa, da je to spoznanje zgolj razumsko, biti mora temveč tako, da pospešuje ljubezen do domovine, naroda in očetnjave.

Obravnava snovi iz *narodnega gospodarstva* se mora v glavnem omejiti na višjo narodno šolo. Tukaj ne gre za brezvrzelnost, ampak

za to, da učenci spoznajo potrebo povezanosti koristnega z nravstvenim v narodnem gospodarstvu.

Razgovori o *izobrazbi* in *izobrazbenih sredstvih* morajo upoštevati ne samo čiste izobraževalne potrebe, ampak tudi praktično-nravstveno stališče. Slednje prihaja v poštev predvsem v razgovorih o izbiri poklica, medtem ko se prve zahteve nanašajo pretežno na odnose človeka do zakladov nacionalne in duhovne kulture človeštva sploh.

Stremljenje po izobrazbi se kaže kot dovzetnost za vse, kar je reznično, dobro in lepo. Zato pomeni vsako pospeševanje tega stremljenja obenem *gojitev značaja*. Leta je manj kako posebno snovno področje kakor pa nekaka osnovna, stalna vzgojiteljska usmerjenost v vsem šolskem življenju. Kljub temu bodo v višji narodni šoli večkrat potrebni še posebni razgovori in ukrepi za gojitev značaja.

IV.

Razen posebnih didaktično-metodičnih sredstev, ki veljajo za posamezna snovna področja, pa se morajo v državljanškem pouku uveljavljati tudi priznana *načela delovne šole*.

Važno je najprej *načelo nazornosti*. Nazornost je tu sicer manj konkretno-čutne kakor pa duhovno-čuvstvene narave. Izhodišče ji mora biti v otrokovem okolju, ki stopi doživljansko močno poudarjeno v njegovo zavest po kakem dogodku, po kaki kratki povesti, po kakem poročilu, kaki opazki ali po kakem vprašanju od strani učitelja ali učenca. Doživljaj pospešujoči učinek prave besede, dobrega govora je v državljanškem pouku eno najboljših sredstev za ponazorovanje, ki je vselej tam neobhodno potrebno, kjer se ne nudi primerna prilika, da bi pouk navezal neposredno na kak dogodek ali doživljaj.

Dobra ponazoritev nas najlažje dovede do *delovnega principa*. To načelo se uveljavlja v državljanškem pouku sicer le redko v ročnem delu, zato pa tem jačje v duševni in nravstveni samodelavnosti. Potreba otrok, da pripovedujejo in vprašujejo, njih pripravljenost za tovariško občevanje in za soodgovornost v malih stvareh šolskega življenja nudita dobre prve pogoje za delovno šolsko vodstvo državljanškega pouka. Preproste oblike šolske samouprave, ki more biti kajpak celo v višji narodni šoli le v redkih primerih več kot souprava, so v visoki meri sposobne za to, da se v državljanškem pouku ureni delovni princip.

Nravstvena samodelavnost pospešuje *načelo za vzgojo volje*. Čeprav se mora to načelo uveljavljati v vsem šolskem življenju, pripada vendarle državljanškemu pouku vodstvo pri vzgoji volje. Razvoju otroškega častičutja od nižje stopnje dalje in vzglednemu navajanju k samovzgoji v višji narodni šoli mora biti smoter, da se iz posameznih činov otroškega udejstvovanja polagoma izcimijo stalne dobre navade. Priložnostne in načrtne vaje v hotenju, vzbujanje častihlepja v otroku, da tudi v moralnih stvareh noče biti slabič, pretvorba trdega »moraš« v radostni »smeš« in zavedno hotenje: to so najuspešnejša sredstva za vzgojo volje.

Obrazložena tri načela so pretežno usmerjena na izobrazbeno vsebino. Njih učinek bo popoln le tedaj, če se pouk tako organizira, da zagrabi življenje kot celoto, ali najmanj, da od te celote izhaja ali se zopet k njej povrača. Tej zahtevi ustreza *načelo povezanosti predmetov* ali njih *koncentracija*, ki naj se uveljavlja na nižji stopnji kot strnjeni pouk, ki povezuje vse stvarne predmete v zaokrožene delovne enote, na srednji stopnji kot domoznanski poudarjena koncentracija in v višji narodni šoli v obliki trajnih ali priložnostnih povprečnih zvez.

Večkrat v letu naj bi se učinek državljankega pouka prikazal v *praznovanju* ali pri *šolskih slavnostih*. Pripovedke iz življenja velikih mož in žen, junakov dela, zlasti otrok kot junakov, ne služijo le za to, da se snovne enote smiselno zaključijo, temveč so tudi prav primerne, da otroke navdušujejo k posnemanju ter s tem jačijo njihovo voljo.

Najvažnejša poprednja postavka za dobro metodo, za strnjeno povezanost snovi je *učitelj sam*. Poglobiti se v otroško življenje, spominjati se lastnih otroških let, imeti odprte oči in razumevanje za pojave in naprave javnega življenja — vse to oblikuje njegovo *osebnost*, ki lahko v polni meri zadošča vzgojni nalogi šole vobče in državljankega pouku posebej, če učitelj ves korenini v celoti.

Vsa nova učiteljska izobrazba in vzgoja mora imeti namen in mora biti tako organizirana, da doraščajo take *učiteljske osebnosti*, ki so notranje poklicane, usposobljene in voljne, *pod praporom občestvenega mišljenja in iz tega izvirajoče državljanke zavesti* neustraheno tvegati pot v boljšo bodočnost. Potrebujemo ljudi z novimi notranjimi impulzi; predvsem potrebujemo učitelje, *ki so strastno in v ljubezni usmerjeni do naroda in države*; potrebujemo državljanke, ki so globoko prežeti z mislijo, da mora vse njihovo delo služiti *narodnemu edinstvu in državni celoti*. Le tako bo bodočnost Jugoslavije lepša in srečnejša.

C. SMERNICE ZA ORGANIZACIJO DRŽAVLJANSKEGA POUKA

I. SPLOŠNO

1. Podlaga državljankega pouka je enotnost jugoslovenskega naroda, čigar bistvo in politično - kulturni razvoj naj se učencem tolmači v okviru jugoslovenske državne ideje.

2. Naloga in cilj državljankega pouka je, da na podlagi in v duhu ustave in zakona o narodnih šolah razvija državljanke zavest v duhu narodnega in državnega edinstva in da pripravlja učence za moralne, vdane in aktivne člane državnega, narodnega in društvenega občestva. Učenci morajo spoznati, da jim pripadnost k jugoslovenski narodni in državni skupnosti nalaga dolžnosti in daje pravice državljanke. Da učenci te dolžnosti in pravice lahko izvršujejo, mora državljanke pouk vzbujati v njih smisel za občestveno življenje, čut odgovornosti in smisel za požrtvovalnost. Šoli odrasla mladina vseh šolskih kategorij se mora seznaniti z osnovami jugoslovenske državne oblike in s političnimi življenjskimi pogoji Jugoslavije, da lahko izvršuje svoje državljanke dolžnosti v službi jačanja jugoslovenskih narodnih sil in konsolidacije mlade jugoslovenske države.

3. Z vidika tukaj postavljenih ciljev naj bi državljanke pouk bil prost vsakega strankarsko - političnega vplivanja na mladino. Služi naj edinole narodni in državni celoti, ne strankam. Izhodišče za njegovo metodiko bodi doživljaj in nazornost, delovni princip pa bodi sredstvo za pridobivanje znanja.

4. Državlanski pouk na dekliških šolah ter v dekliških in mešanih razredih naj bi posvečal posebno pozornost nalogam in dolžnostim žene v občestvenem življenju, v družini, občini in državi.

5. Najvažnejša poprednja postavka za državljanski pouk, ki naj se vrši v tem duhu, je izobrazba in nadaljnja izobrazba učiteljev. Ne glede na potrebo reforme učiteljske izobrazbe naj bi država in banske uprave v vsakem pogledu pospeševale prirejanje tečajev, poklicno-pedagoških tednov in ustanovljanje delovnih zajednic.

II. NARODNA ŠOLA

1. Naloga državljanskega pouka v narodni šoli je, da pripravi otroka do tega, da se zaveda svojih odnosov do državnega življenja, da spozna življenske pojave v državi, da dume njene življenske potrebe, da pravilno presoja in ceni njene naprave, da spoštuje njene simbole, in nosilce in da je pripravljen, za državo se žrtvovati.

2. Državlanski pouk črpa svojo snov iz gospodarske vede in sociologije, iz upravne vede, ustavoznanstva in pravne vede.

3. Državlanski pouk se pričinja že v osnovi šoli z domoznanstvom, ki zlasti upošteva delovno in občestveno življenje domačije, oziroma ožje domovine.

Od srednje stopnje, tj. od 3. in 4. šol. leta dalje so vsi učni predmeti v službi državljanskega pouka, ki naj budi sedaj v otroku smisel za njegovo domovino in njegov narod.

V višji narodni šoli naj se razen tega pojasni otroku v posebnih urah bistvo, organizacija in pomen države.

4. Kot rezultat državljanskega pouka v narodni šoli naj bi na koncu šolske dobe neka najnižja mera spoznanja in znanja postala trajna last učencev. Leta naj obsega :

A) Splošno:

Občestvo kot dejstvo (človeka brez občestva si ne moremo misliti).

Nosilci občestvenega življenja:

a) **Družina** kot osnovna stanica vsega občestvenega življenja, namenska in skrbstvena združitev, skrb za obstanek, skrb za izobrazbo in kulturo, ureditev odnosov njenih članov, skrb za npravstvenost teh odnosov.

b) **Občina** kot skrbstvena in pravna združitev (delitev dela; pridobitveno delo — poklici — pridobitvene zadruge v občini; pomožne zadruge v občini; šola in cerkev, društva; skrb za varnost in red; policija, uprava; dobrodelne naprave v občini; občinsko gospodarstvo).

c) **Država** kot življenska zajednica. — (Zemlja: srezi, banovine — plemena — narod: nasebine; naloge: varstvo na zunaj; red v pravnih odnosih državljanov medsebojno; ureditev in pospeševanje kulturnega in gospodarskega življenja — bivstvo in blagoslov dela — proizvodnja blaga in njega konzum — trgovina in promet — zajednice v državi, ki so izšle iz napredujoče delitve dela in gospodarstva (delovna združenja; državno skrbstvo in dobrodelne skrbstvene naprave). Potreba sodelovanja nosilcev občestvenega življenja — življenje in delo v službi občestva.

Opomba: Tu označene snovi državljanskega pouka se obravnajo v najtesnejši zvezi s snovmi vsega etičnega in stvarnega pouka in se v posebnih urah za državljanski pouk v zaključnem razredu višje narodne šole zberejo in razširijo z najvažnejšimi določni iz ustave Kraljevine Jugoslavije.

5. Izhodišče državljanskemu pouku so otrokovi doživljaji v družini, šoli in občini. Po tej poti naj državljanski pouk doseže, da se otrok s samodelavnostjo dokoplje do samostojnega državljanskega mišljenja.

S primernimi delovnimi oblikami naj se v otrocih vzbuja smisel za občestvo.

Č. UČNI NAČRT.

ZA DRŽAVLJANSKI POUK IN DRŽAVLJANSKO VZGOJO

Smoter: Pripravljati učence za občestveno življenje v družini, šoli, občini, narodu in državi. Vcepljati jim osnovno znanje o državnih in državljanskih npravah, državljanskih pravicah in dolžnosti. Vzgajati jih k vdanosti do naroda, države in kraljevskega doma, k strpljivosti in človečnosti.

Sredstva: Delovni pouk, upoštevanje npravstvene vzgoje pri vsem pouku, sistematično razvijanje dobrih navad, samouprava učencev, vzgojne prireditve, vzgojni razgovori med učiteljem in učenci zlasti o časovnih dogodkih, obhajanje narodnih in državnih praznikov, izleti, korelacija, učne snovi z učno snovjo drugih predmetov.

OSNOVNA ŠOLA

I. in II. razred

Vzgojna in učna snov se črpa iz učnih načrtov za stvarni pouk. Semkaj spada zlasti sledeča snov.

Otrok in šola. Otrok in njegov dom. Doživljaji v domači hiši. Starši, bratje in sestre. Prijateljstvo, ljubezen v družini. Doživljaji v razredu. Učitelj, součenci. Red v razredu in domači hiši.

Otrok in njegovo telo.

Naša družina, sorodniki. Občina in občani. Socialne potrebe. Medsebojna pomoč in medsebojno sodelovanje.

III. razred

Družina in gospodinjstvo. Najbližji sorodniki, sosedje. Sirote. Gojitev socialnih čustev: kako si ljudje med seboj pomagajo. Odnos otroka do prirode. Vsakdanje čednosti in kreposti: lepo vedenje doma, v šoli, ter zunaj doma in šole. Snaga in red. Nega čutil.

Spoznavanje družabnega reda in družabnega občevanja (vas, mesto; občina; občinski načelnik; skrb za ceste; gasilstvo, zdravniki).

Vzbujanje ljubezni do naroda in države, (naša država; drž. himna, državna zastava; 1. december, Vidovdan).

IV. razred

Družina in spol. Predniki in spoštovanje do njih. Narod. Delo, zaslužek, počitek po delu.

Šola in šolski obisk. Vrste domačih šol. Dobra knjiga.

Pri občinski upravi ubeleženi činitelji. Občinska lastnina. Varnostna služba v občini.

Zdravstvena nega telesa in duha (igre, bivanje na prostem, potovanje, utrjevanje in zmernost). Iztrebljanje praznoverja, slabih šeg in navad.

VIŠJA NARODNA ŠOLA

I. razred

Družina nekdanj in danes. Domače čednosti in kreposti. Domača dela. Družina, pleme, narod. Družina kot podlaga človeške družbe in države.

Pomen šolske izobrazbe. Vrste šol. Šola nekdanj in danes. Sredstva za samoizobrazbo: knjižnice, čitalnice, izobraževalna društva, slavni možje in žene. Državlanske čednosti.

Pojem občinske, srezke in banske uprave. Javna lastnina. Človekoljubne naprave. Pojem monarhistične državne oblike.

Narodno in državno edinstvo. Čuvajmo Jugoslaviju! Grb Jugoslavije. Verska in narodna strpnost.

Zdravje je velik zaklad. Zrak in svetloba, zmernost, snaga (nega zob), gibanje in mirovanje. Šport. Bolnice. Organizacije za telesno vzgojo. Nevarnosti zavživanja alkohola in kajenje. Treznostno gibanje.

Olepševalna društva. Prirodni in kulturni spomeniki ter njih varstvo.

II. razred

Pravice in dolžnosti družinskih članov. Družinsko pravo. Dedno pravo. Delo. Delitev dela. Duševno in ročno delo. Zakonita zaščita dela. Junaki dela.

Pošteno in nepošteno pridobivanje. Preprostost in razkošnost.

Šolski red. Samouprava. Osnovna določila občinskega reda. Domovinska pravica. Neposredni in posredni davki. Doklade. Carine, trošarine, drž. monopol, takse.

Izobrazba in samoizobrazba. Primeri zaslužnih mož in žen.

Skrb za zdravstvo, osnovni predpisi javne zdravstvene službe. Treznostno gibanje. Primerno izkoriščanje prostega časa: igre, sport, ročno delo, čtivo.

III. razred

Volilna pravica. Osnovna določila za volitve. Srezka in banska uprava. Ustanove za ljudsko izobrazbo in vzgojo. Socialne in zdravstvene naprave, osnovni predpisi za socialno skrbstvo: zavarovanje zoper bolezni, nezgode, in starost. Skrb za brezposelne.

Osnovne državljanske čednosti (spoštovanje do človeka, požrtvovalnost, štedljivost, podjetnost i dr.). Primeri zaslužnih mož in žen.

Vest. Resnica in laž. Sodstvo. Najpogostejša kazniva dejanja.

Monarhija. Kralj in kraljevi dom.

IV. razred

Država in narod. Pravice narodnih manjšin. Osnovni pouk o ustavi, o državnih (javnih) oblasnih in o državnem gospodarstvu (drž. proračunu).

Zadružništvo.

Podmladek Rdečega križa in Jadranske straže. Kulturno občestvo narodov. Društvo narodov. Vojna in mir. Obramba države in naša vojska.

Pouk o najpogostejših kazenskih dejanjih in o njih posledicah.

Prirodne sile in človek. Človek in stroj. Izbira poklica. Duhovne dobrine človeštva.

PRIPOMBE K UČNEMU NAČRTU

1. Državlanski pouk in državljanska vzgoja morata biti na vseh učnih stopnjah didaktični princip, tj. v tem predmetu pridobljeno znanje se mora vedno pri vsem ostalem pouku primerno uporabljati. Razen tega nastopa državljanski pouk v vseh razredih višje narodne šole kot **poseben predmet**, ki naj se mu odmeri po 1 tedenska ura ali pa se naj združi s stvarnim poukom.

2. **Skupne prireditve in skupni zbori učencev zlasti** v začetku in na koncu šolskega leta in ob narodnih praznikih naj predstavljajo slavnostne trenutke tovarštva ob aktivnem sodelovanju učencev. Razen tega se priporočajo take prireditve ob vseh primernih prilikah, kakor so jubileji slavnih mož in žen, zgodovinski spominski dnevi, mednarodni dan štednje, dan miru, materinski dan, jadranski dan i. sl. K takim prireditvam naj se po možnosti povabijo tudi starši in sploh prijatelji šole, ki se lako pritegnejo tudi k dejalskemu sodelovanju. Sploh naj se za državljansko vzgojo porabi vsaka primerna prilika, ki jo nudi šolsko in javno življenje. Tak **priložnostni pouk** se po potrebi lahko naveže tudi na različne predmete, čeprav bi zaradi tega bila potrebna kaka izprememba urnika.

3. Šola in dom naj bi tvorila vzgojno enoto. Zato je potrebno da vzgojitelji prirejajo, organizirajo in smotrno vodijo **roditeljske sestanke**.

4. Državlanski pouk in državljansko vzgojo naj poživljajo dobro pripravljani, primerno izbrani in pravilno organizirani **izprehodi** v prosto naravo, v razne zavode, obrate in podjetja in po možnosti tudi dajša potovanja. Tudi dobro **čtivo**, ki mora biti po končani šolski obveznosti eno izmed glavnih vzgojnih sredstev, naj se v ta namen najizdatneje uporablja.

5. Pri državljanskem pouku in državljanski vzgoji je treba dosledno upoštevati **duševni razvoj** učencev in njih **duševno zrelost**. Učna snov naj se navezuje predsvem na **zanimanje** učencev. Vse, kar je predmet pouka, naj se po možnosti tudi praktično **vadi** in **izvaja**. (Vaje na snago in red, v lepem vedenju, v izobrazbi okusa, o praktični dobrotelčnosti in uslužnosti, k štednji i sl.). Na vseh stopnjah naj se skušajo z vajo vcepiti otrokom dobre navade, slabe pa odstraniti. S takimi doslednimi vajami naj se izgradi nekak **sistem funkcij in navad**, ki naj spremlja učence skozi življenje.

Literatura:

- Kerschensteiner G., Staatsbürgerliche Erziehung der Jugend. 7. izd. 1921.
 Kerschensteiner G., Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung. 6. izd. 1928.
 Giese G., Staat und Erziehung in der gegenwärtigen Kulturpädagogik. V: »Vergangenheit und Gegenwart«. 1930.
 Palme R., Zur Methodik der Bürgerkunde. Sudetend. Schule. 1936/10.
 Lampe F.—Franke G. H., Staatsbürgerliche Erziehung. 1926.
 Normallehrpläne für die Volksschulen. Državna zaloga v Pragi. 1933.
 Senković M., Državlanska vzgoja v luči sobodne pedagogike. Prosveta. 1933/1—4.

Грађанско васпитање као социјални проблем

Постоје многи проблеми у животу људском, али проблем грађанског васпитања је од оних који заузима увек прворедно место и који се никако не скида с дневног реда. То је нит, која се провлачи кроз све перипетије живота. Као сенка која иде за човеком свуда. Ако оно није у реду код свакога човека, онда се он спотиче о њега као по каменитом путу. Највећа је погрешка оних људи, који мисле да се свршеном школом, па макар и највишом добија у исто време и грађанско васпитање. Човек може да буде добар занатлија и уопште првокласни професионалац, уметник, специјалист и таленат у извесном послу, па ипак да буде недовољно васпитан. Ако то није тако, онда шта је инспирисало г. Нушића да напише чак позоришни комад „Свиња“, који црпе материју баш из кругова најобразованијих људи. А ми смо већ знали и пре, да се нигде више не говори о васпитању него код нас, а нигде се више не жале људи него на рђаво васпитање људско.

Људи се истина по школовању деле на категорије и групе. Али се некако и по васпитању групишу, симпатизирају, траже и саглашавају. По тим особинама сваки тражи своју духовну атмосферу. Слични се приближавају један другом, контрадиктори одудару један од другог. За некога се каже да нема домаћег васпитања кад је неподношљив у друштву. У ствари он нема грађанско васпитање, које континуира из домаћег. Али ако није било добро домаће, онда су у праву они који замерају његовом домаћем васпитању.

Ми сви, који више, који мање имамо извесно образовање и лично васпитање. Али кад одемо на неко високо место, рецимо у Двор, ађутант Краљев мора да нас преслишава по неколико минута како да се опходимо с Краљем. Има тамо извештај ред за који ми не знамо. А зар на једну ствар у животу наиђемо за коју нисмо знали, те смо принуђени увек тада да кажемо: човек се учи док је жив. И поново се утврђујемо у уверењу: да за грађанско васпитање доиста не постоји никаква нарочита школа, ни нарочита професија, ни нарочити уџбеници, већ да постоји *живој* где се то учи од рођења до смрти.

Па ипак претпоставља се да човек за једно добро грађанско васпитање треба најпре да научи нешто у кући и да отуда изађе као из неког умиваоника, умивен, очешљан, у духовном смислу уљудан. Колико је то замашно што се у кући добија, ми видимо на сваком кораку. Нигде боље ту дијагнозу човек не види него у војсци на војницима. Официри кажу: само кад га погледам и кад проговори, одмах га познам из какве је куће дошао. И ту имају право. Оно, што су нам давале некада породичне задруге, у погледу грађанског васпитања, не може се заменити никаквом школом. Оне су имале извесне традиције и освештане моралне принципе, који могу да се такмиче данас са најмодернијим прин-

ципима те врсте. При томе треба разликовати простоту скромну, природну и чедну од грубе неотесаности, какву ми највише имамо у средњим сталежима или у сељачким „покондиреним тиквама“. И због тога баш што смо ми имали у тим породичним задругама једну еминентну васпитну школу, ми смо зато и могли имати ратнике у светском рату, који су задивљавали свет не само својим јунаштвом, него и својим васпитањем. И када су те породичне задруге на селу усахнуле и тако рећи ишчезле, срећа те су на њихово место дошле кооперативне, које су чак својим правилима (чланом 5) у доброј мери прихватиле и то тако звано грађанско васпитање, те су на тај начин постале једна читава школа те врсте и показале толике обилате успехе, да су села која су пре 30—40 година претстављала савршену беду у сваком погледу због распаднутих породичних задруга, после 3—4 деценије задружнога рада изменила своју физиономију чак и у васпитном погледу својих грађана. Треба доћи на њихове скупштине и конгресе, па чути шта они говоре и из тога оценити ступањ њиховог васпитања.

Ето путоказа за стварање грађанског васпитања: *из куће у школу, из школе у животи и друштвене културне установе*. Ну да идемо редом.

Али шта ћемо са оним грађанима који су остали без домаћег васпитања, управо са оном децом која нису ни знала за домаће васпитање, која су дошла из неке инокоштине, или без оца или без мајке, или и без оца и без мајке, деца се улице. Шта ћемо са тим грађанима које је више улица или само улица васпитавала? Шта ћемо с оним множинама људским које су изашле из породица већ усахнутих или из оних породица у којима се васпитање изопачило и улоге промениле, услед социјалних налета и зараза, па место да родитељи васпитавају своју децу, а оно деца васпитавају своје родитеље, где је деци много већи ауторитет и принципал неки старешина, водник или десетар у некој установи, него ли родитељи. Шта ћемо са тим новим проблемима, које је нови живот донео? А ми смо већ имали један ред и поредак којим смо стварали грађанско васпитање: кућа, школа и друштво. Па се показало да то све није било довољно. Зато што је школи главнија још ерудиција од васпитања. А друштво овакво какво је више квари него што поправља, управо руши погдекада и најбоље створено васпитање. У педагогији постоји и нарочити одељак: *васпитање у ужем смислу*. Пре 50 година постојао је био нарочити предмет у нижој гимназији *моралне и грађанске поуке* па чак имао и свој уџбеник. Па све то није било довољно. Друштво је опет патило од неваспитаних људи. Разумљиво — зато што школа не може да обухвати цео живот. Било је и добронамерних људи, који су писали нарочите *Грађанске букваре и наравоученија*, па се ствар грађанског васпитања минимално померала напред.

Не може се *кријежем* ништа створити без *колективног, интегралног и нарочито организованог народног васпитања*. Школа и да хоће само грађанском васпитању да се посвети, она не може

да ухвати цео живот. *Живої̄ се учи у живої̄у, ња се на њо̄ме и васїиї̄ање зида.* И ми немамо шта да лутамо и да тражимо нарочиту школу за грађанско васпитање. Ми ту школу имамо. То је *народно ѡпросвећивање.* А имамо и најкраћи пут до Рима: *из куће у школу из школе у живої̄.* Према томе ко мисли да васпита грађанина само у четири зида школска, значи да не познаје суштину грађанског васпитања. Као што греши и онај који мисли да може само ван школе и школских људи да ствара васпитане грађане. Дешава се да такви васпитачи обилазним путем ван школе заведу масе у страну и доведу читав народ до катаклизме. А ми не желимо такве васпитаче. Наше васпитање које ми хоћемо да створимо нашим методама, хоће *васїиї̄аног, али у истӣо време и консїрукїивног и државої̄ворног грађанина.*

А пут за то је народно просвећивање, које смо ми одавно истакли као начело, које извире из школе и рачва се као зраци лампе или жиле питомих јагода. Људи су, истина, сви учитељи један другом. Човек не може ићи кроз шуму а да се не очеше о дрвеће. Али идући кроз шуму човек мора тражити макар оивичене путање да не залута. А то је за грађанско васпитање овај пут који смо ми изабрали: *народно ѡпросвећивање, где ће се наћи све што се тражи и цивилук за сваку сїварчицу и рубрика за сваку цифру и свезаносї̄ за свако незнање и свеуїуї̄ за сваку неуїућеносї̄.* Све донде, док не видимо нешто боље од тога на самом делу, ми не желимо да од готовине правимо вересију.

Како се наше просвећивање ширих размера за крајњи циљ грађанског васпитања спроводи ми то сви знамо, ми то сви радимо, који више који мање, ми смо о томе дали у своје време своје мишљење, своје нацрте и публикације кроз извесне организације. Шта све по томе може да учини организовано учитељство и о томе смо дали читаве елаборате. Ако се кадгод буде у већој мери пробудио тај интерес, ми стојимо увек на расположењу.

GUSTAV ŠILIH, MARIBOR

Državlјanska vzgoja in državljanski pouk

I

Kristalizacijska točka sodobnih pedagoških teženj je danes nedvomno *življenje* in iz nje izhajajoča zahteva, da bodi sodobna šola, *življenjska šola*, to se pravi, ona naj bi bila sestavni del obdajajočega jo resničnega življenja, ne pa izoliran, resničnosti odtujen organizem, ki zapira oči pred perečimi problemi vsakdanjosti in trdovratno sledi ali tradiciji ali pa namišljenim idealom. Gotovo, važni so ideali in važna je tradicija, toda ne smejo enostransko določati šolske podobe.

V zvezi z življensko šolo je kopica vprašanj, katerih pravilna rešitev je možna edino v pravcu sinteze, izmirjenja, pa naj gre za mogočno razmahnjeni kolektivizem ali pa za umikajoči se individuali-

zem. Danes sicer upravičeno prevladuje misel, da so interesi celote pred interesi poedinca, ali nje enostransko poudarjanje utegne postati prav tako nevarno, kakor je nevaren enostransko pomovan in izvajanje individualizem. Prirodno dano sintezo vidimo v tem, da kolektiv (danes običajno država), ki mu gre primat, omogoči vsakemu poedincu v svojem okviru čim svobodnejši razvoj in razmah, kolikor ne škoduje višjim interesom celote. To se popolnoma sklada z znanim Spencerjevim razvojnim zakonom, ki pravi, da poteka razvoj v dvojnem pravcu: organizirana materija (živega bitja kakor družbe) teži za napredujočo združitvijo ali docelitvijo, *intergracijo*, hkrati pa za vedno večjo razločitvijo, *diferenciacijo*. Oba procesa sta pogoj drug drugemu. Veliki kolektivi (narod, država, cerkev) so toliko bolj diferencirani v izvrševanju dela in toliko bolj enotni kot celota, na kolikor višji stopnji kulture in civilizacije stoje. Poedinci se pod okriljem kolektiva specializirajo ter so mu potrebni, prav tako pa je tudi kolektiv potreben poedincem. Delovna diferenciacija prinaša s seboj čim popolnejšo stopitev družbe, ker je vsak specializirani poedinec vedno bolj odvisen od ostalih članov kolektiva. Zato je primitivna družba drugačna. V njej je poedinec mnogostranejši, ker še manjka specializacija, kakršno pozna naša doba.

Prenos teh dejstev na območje šole stavlja učitelju čisto določene naloge; dejstvo diferenciacije zahteva *individualizacijo pouka*, dejstvo integracije pa *kolektivizacijo vzgoje*. Oboje zasledimo kot smoter češkoslovaške šolske reforme, ki teži, kakor druge reforme, za življensko šolo. S popolnim ali vsaj čim večjim vpoštevanjem individualnih sposobnosti in interesov poedinca pripravlja sodobna šola deco za včlenitev v kolektiv in službo zanj. Preko močnih učiteljskih osebnosti poskuša razgibati celotno gojenčevo duševnost, poslužujoč se pri tem dveh glavnih sredstev: dela in doživljanja, ali še bolje doživljanega dela v zmislu spontane in ako je mogoče, podruktivne aktivnosti otroka.

Ali, kakor smo rekli, prvenstvo gre nedvomno kolektivu, in vprašanje je samo, na kateri kolektiv mislimo pred vsem pri šolski vzgoji. Najprej nam je morda v mislih *narod*, ki je poleg rodbine, soseske in plemena najprirodnejša in tudi najtrajnejša zajednica. Ker pa narod kot tak ne predstavlja vnaje organizacijske oblike, je zanj od nekdanj stremel in jo našel v moderni *državi*. Narod in (narodna) država sta torej eno: kdor abstrahira narod od države, državljanstvo od narodstva, odvzema državi in državljanstvu življenje. Za našo jugoslovansko narodno državo ima nedeljivost naroda in države prav posebno veljavnost, dasi še vedno ni dokončnega sporazuma med poedinimi deli glede njene notranje uredite. Podoba je, da se je vsaj doslej vse premalo vpošteval razvojni zakon in da se je v korist integraciji zanemarjala in morda celo otežavala zdrava in prirodna diferenciacija. Kakor je nujnost narodno in državno edinstvo, prav tako je nujnost vpoštevanje manjših enot, katerih voljno sodelovanje in zadovoljstvo je pogoj za uspevanje državne celote.

Državno in narodno edinstvo bo najkrepkejše takrat, ko bodo plemenske, pokrajinske in kulturne enote v popolni svobodi, kolikor seveda ne bi bilo v škodo celoti, razvijale svoje sile. V svobodi in zadovoljstvu se namreč izoblikuje nekaj silno važnega: poedini deli

celote, naj si bodo že narodi, plemena ali pokrajine, da, celo ljudje poedinci, naenkrat začutijo, kako silno je odvisna njih osebna blaginja in dobra ali zla usoda od države. In poedini državljan — preprost seljak prav tako kakor minister — se zaveda, da je njen neobhodno potreben in važen sestavni del, v svesti si je svoje odgovornosti do nje, v svesti pa tudi svojih pravic, katerih čuvarica je baš država. Izoblikuje se *državljska zavest*, brez katere je trajen obstanek države nemogoč. In tako je vzbujanje in gojitev državljske zavesti ena najvažnejših nalog sodobne šole.

II

Državljska zavest se ne da enostavno vlti v nekoga, nego nastaja zelo polagano, kakor vse, kar je najnotrajnejša last človeka. Tudi ne smemo pričakovati, da bo mogla šola sama brez sodelovanja drugih sil vzgojiti močno in živo državljsko zavest, marveč je nje oblikovanje v največji meri odvisno od celotnega državnega življenja. Kaj bi pomagalo, ako bi šola učila lepe državljske kreposti (recimo poštenost, požrtvovalnost, odgovornost, vestnost itd.) ter jih v okviru šolskega življenja tudi primerno vežbala če pa bi učenci izven šole pri vsakem koraku videli vprav nasprotno: strankarsko sebičnost in ozkosrčnost, nepoštenost, korupcijo in neodgovornost... V tem pogledu je naša doba in sedanja generacija odraslih največja ovira učinkovite državljske vzgoje, in ni čudno, ako si išče mladina novih poti ter se ne mara brigati za starejši rod!

Šola je radi tega v neprijetni zagati; po svojem ustroju je namreč instrument generacije odraslih, po svojem smotru pa gleda z mladino v bodočnost. Kam se naj bolj nagne? Vsekakor proti mladini! In ker ni od včeraj, naj se oboroži z orožjem boljših razdobij, navezujoč na najdragocenejše narodne in državne tradicije. Šola mora ustvarjati v mladini močno državljsko zavest toliko bolj, kolikor revnejša je doba na potrebnih državljskih krepostih. V ta namen mora sama razpolagati z jakimi učiteljskimi osebnostimi ter mora dobro poznati bistvo državljske zavesti. Pri živi, močni in za dejanja pripravljeni državljski zavesti gre namreč za mnogolično sestavljen kompleks predstav, misli, doživljajev, čuvstev in stremljenj, kakor pač dotekajo v našo duševnost z našim znanjem o državi in z našim življenjem v državi.

Pedagoška teorija razlikuje *objektivno in subjektivno* usmerjeno državljsko zavest, obe skupaj pa tvorita *totalno* državljsko zavest, ki ni v nobenem obeh svojih delov bistveno odvisna od določene državne oblike ali od določenih strankarsko-političnih predstav, marveč je *obča in vzvišena* nad strankarsko-politične omejitve in separacije. Dokaz temu je dejstvo, da veličastno zagori v državi nevarnih trenutkih, ob silnih doživljajih (tragična smrt Viteškega Kralja Aleksandra I. Ujedinitelja!) ali celo ob uspehih kakega sodržavljanja v tujini.

Prvi sestavni del, objektivno usmerena državljska zavest, nam pokazuje državo kot objektivno tvorino z njenimi vnanjimi in notranjimi silami. Po svojih vnanjih silah je država tvorina, ki prevzema napram drugim državam zaščito in obrambo svojih meja, narodnega gospodarstva, narodnih dobrin in narodne časti in ki terja od svojih

državljanov za življenje državne zajednice potrebni red, ga tudi izvaja in čuva. Po svojih notranjih silah je država življenska in delovna zajednica ljudi, ki jih veže skupna usoda ter jih družijo plemenske, jezikovne, zgodovinske in kulturne vezi, nadalje skupna borba za obstanek, veljavo in svobodo z drugimi narodi in državami. Ta zajednica se ponaša s svojo državo, zavedajoč se, da sega njeno bivanje v tej ali oni obliki daleč v preteklost, da obstoja v sedanosti in da bo obstojala tudi v bodočnosti. Zaveda se države, ki je vedno ista, čeprav se spreminjajo njene usode in celo njene oblike ter lebdi v časih nesvobode samo kot ideal pred očmi narodne zajednice. Tako pojmovana država je pogoj slehernemu npravstvenemu redu, zakaj ona vdržuje pravo in red, štiti zajednico in domačo zemljo z vsemi njenimi vrednotami ter omogoča produktivno delo in napredak poedinca in skupnosti. Objektivno usmerjena državljanska zavest je toliko jasnejša, globlja in resničnejša, kolikor bolj sloni na stvarnem, takorekoč predmetnem spoznanju države. Razteza se pa na zgodovinsko (bivanje države v preteklosti), sedanjo (bivanje države v sedanosti) in idealno državo (bivanje države v bodočnosti). Vse troje je potrebno in vse troje odkazuje šoli nalogo, da pouči učence o državi, kakršna je bila, kakršna je in kakršna naj bi bila. Ali z drugimi besedami, oblikovanje objektivno usmerjene državljanske zavesti nalaga šoli kot nalogo državljanski pouk, bodisi da se posluži državljanske poučitive ob vsaki primerni priliki in pri vseh učnih predmetih (državljski pouk kot učni princip), bodisi, da seznanja v obliki državo-znanstva (drž. pouk kot učni predmet) učence z vsem, kar naj bi vedeli o državi, pritegujoč v ta namen tudi še zgodovino in zemljepis.

Drugi sestavni del, subjektivno usmerjena državljanska zavest, je navezan na neko, čeprav še tako pičlo predmetno znanje o državi. Z njim oborožen, doživlja učenec (kakor tudi odrasli) državo kot zajednico, v katero je včlenjen njegov jaz z vsem svojih življenjem, z vsemi svojimi nalogami, dolžnostmi in pravicami, s svojo mišljavo in vero in upanjem. Države se zaveda kot nekakega z njegovo predanostjo, soodgovornostjo in sodejavnostjo obstoječega bitja, kateremu pripada njegovo čuvstvovanje in hotenje. Trdimo lahko, da je subjektivno usmerjena državljanska zavest v glavnem npravstvena zavest o državi. Z ozirom na šolo se pridruži njeni nalogi, poučiti otroka o državi, težja in pomembnejša naloga: vzgajati ga za državo. Tesno ob državljanskem pouku, takorekoč v neločljivem spoju, stoji *državljska vzgoja!*

Zmotno bi hilo, ako bi s priznavanjem prvenstva državljanski vzgoji — čeprav samo v teoriji — omalovaževali državljanski pouk. Pouk je nujno potreben! Pomislimo samo, da določajo poedinčev odnos do države pogosto predsodki, zmote, ozkosrčnost in strasti, ki jih moremo odpraviti le s čim boljšim vpogledom v življenje in red naše države, njen notranji in vnanji položaj, njene uspehe in neuspehe, politične in gospodarske povezanosti z drugimi državami, njene življenske pogoje in potrebe in končno v njen zgodovinski postanek. Pristni pouk, kakor ga pojmuje in za katerim teži sodobna šola, itak neprestano vzgaja in omogoča učencem čim jače doživljanje s tem, da navezuje na doživljanje in da jih vodi k vrednotenju

in zavzemanju stališča. Objektivni del državljsanske zavesti sega torej globoko v subjektivni del, ki je v svojem bistvu mišljava in volja. Seveda, učinkovitejše od pouka je za oblikovanje subjektivno usmerjene državljsanske zavesti *praznovanje* (državni, narodni, plemenski, domačijski prazniki) ter v zvezi z njim negovanje materinske besede, narodne pesmi, glasbe in plesa, vobče narodne umetnosti.

Oba, drž. vzgoja in drž. pouk, pa morata biti *nadpolitična*, ako naj dosežeta v vsakem učencu *spoštovanje do države* v preteklosti in *pozitiven odnos do sedanje državne oblike*. Pedagoška odgovornost šole je v tem pogledu zelo velika zlasti glede druge zahteve. Doraščajoči rod mora svojo državo najprej stvarno spoznati, mora se vanjo biti včleniti, si v svesti svojih pravic in dolžnosti do nje, naučiti se spoštovati jo — potem šele sme zavzeti napram njej kritično ali celo nasprotujoče stališče. Seveda je treba mladi rod tudi postaviti na določeno mesto v državni resničnosti. Neodpustljiv greh naše dobe je, da pušča mladino nezaposleno ter ji s tem onemogoča ustvaritev zaželjenega pozitivnega odnosa do državne resničnosti. Le v akciji postane mladi človek zmožen in voljan za sodelovanje v življenju in bivanju resnične države, le v akciji in neposrednem dotiku z resničnostjo bo dozorel za delo pri višji, preko sedanje državne oblike segajoči idealnejši državi bodočnosti.

III

V praktičnem izvajanju državljsanske vzgoje in državljsanskega pouka, čigar razultat naj bi bila močna, živa in za dejanja pripravljena totalna državljsanska zavest, mora biti glavna naloga šole, da z vsemi možnimi sredstvi neguje socialni odnosno zajedniški čut, iz katerega naj se razvije državljski čut, državljska zavest. Iz praktične pedagogike nam je znano, kako važno vzgojno sredstvo je *vzгляд*. Njegova moč pa se ne omejuje samo na šolo, rodbino in druge manjše zajednice, nego ve ja v isti meri tudi za največje kolektive. Najmanj, kar moramo zahtevati v interesu državljsanske vzgoje od vseh vodilnih ljudi in od vseh odraslih državljanov, je absolutno spoštovanje obstoječih zakonov in vsaj neka merica poštenosti. To je dovolj malo in pravzaprav premalo, toda kaj več si človek od ljudi že skoro ne upa zahtevati... Požrtvovalnost, ljubezen do domovine, solidarnost, socialni čut — kje jih še najdemo? Najprej pri tistih, ki danes ne odločajo, v množici anonimnih, prepogosto celo ponižanih in razžaljenih! In mladina to čuti, sluti... Ona podzavestno teži za vsemi krepostmi, ki jih danes ne vidi okrog sebe, in najmanj, kar mora vzgoja zahtevati, je, da odrasli vsaj ne blatijo dan za dnem podzavestnih idealov mladine.

Zares uspešna in učinkovita državljsanska vzgoja, ki razgiba notranjost in gre do srca, hoče seveda mnogo več: hoče vzorov in odličnih vzgledov in hoče svobode. Še vedno je najgloblje zasidrana državljsanska zavest vzraščala v svobodnem ozračju resničnih demokracij. To je potrebno tudi pri nas! V znamenju demokratske svobode, toda brez strankarskega terorja, v pravcu socialne pravičnosti, ki jo naša doba glasno terja, naj bi bilo omogočeno naši narodni mladini

organsko včlenjanje v državno in narodno zajednico, brez trpke misli, da je slišala v šoli samo lepe besede, ki se v ničemer ne skladajo z resničnostjo.

Šola navezuje svoje delo na to, kar prinaša otrok od doma. To velja tudi za državljansko vzgojo, katere pogoj je, kakor smo že rekli, zdrav zajedniški čut. V rodbini, tej najprirodnejši zajednici, doživlja otrok v kali vse, kar bo pozneje doživljal v velikem. V rodbini občuti že jako zgodaj vse velike in usodne vplive kolektiva države, njegovo moč in njegove ustanove. Od zdravja rodbine, ki je celica države, je odvisna usoda celote. Žal, se nahaja moderna rodbina iz raznih razlogov v dokajšnjem razkroju, ki sili marsikje tudi že na podeželje. Radi tega smatrajo vse kulturne države *regeneracijo rodbine* kot eno svojih najvažnejših nalog. Umevno je na njej zainteresirana tudi šola, zato mora z vsemi silami sodelovati pri njej. Rodbina in dom sta prvo otrokovo okolje, soseščina, prirodni prostor, na katerem živi, hiše, zemlja, loka, gozd, skratka vse, kar je okrog doma in s čimer je vsak človek najgloblje povezan, je drugo otrokovo okolje. Na kratko ga imenujemo *domačija*. Domačijska zavest, ki se razumski ne da ugotoviti, je prav tako prirodna kal državljanske zavesti, kakor je rodbina prirodna celica narodne in državne zajednice. Domačija usmerja otrokov pogled izven doma in rodbine, ona je otrokov svet tja do početkov prepuberalne dobe, samo da se polagoma razširi in obogati s pojmovanjem *domovine*. Ker prejema otrok v domačiji svoje prve in često najodločilnejše vtise v objektivnem in subjektivnem pogledu, je domačija prirodno izhodišče prave državljanske vzgoje. Sobodna šola se tega dobro zaveda in smatra načelo domorodnosti ali zavičajnosti kot eno svojih najvažnejših načel.

Toda že v domačiji so neke zapreke, ki otežujejo oblikovanje zajedniškega čuta, namreč stanovske, razredne, premoženjske in izobrazbene razlike ter z njimi združena večja ali manjša socialna nepravičnost. Šola teh razlik ne more odpraviti, večinoma niti omiliti, pač pa bi jih s svojo organizacijo naj ne poglobljala. Današnja šola pa jih pogloblja! Otroci se razmeroma zgodaj — po končani osnovni šoli — ločijo, dočim bi morala biti težnja šole, da jih čim dalje obdrži skupaj. Tej težnji ustreza *poenotenje* šolstva (vsaj do 15. življ. leta), in sicer ne v zmislu uniformiranja pouka, nego v zmislu diferencijacije v skupnem okviru. Enotna šola, katere pohod opazimo v vseh kulturnih državah, zahteva, da se vsa državna mladina, dečki in deklice, bogati in revni, cerkveno usmerjeni in drugoverni in celo brezverni, otroci vseh bodočih poklicev, nadarjeni in nenadarjeni, vzgaja skupaj in z namenom, da postanejo v isti družabni enoti tudi državna in narodna enota. Radi tega predstavlja poenotenje šolstva eno najučinkovitejših sredstev državljanske vzgoje. Tam, kjer je že vsaj deloma izvedena, poročaje o lepih uspehih.

Medsebojno spoznavanje mladine bi jako poglobilo umevanje teženj poedinih pokrajin, saj se često ne razumemo, ker se ne poznamo dovolj dobro. Temu bi odpomogla *izmenjava dece* v počitnicah, tako da bi jih srbska, hrvatska in slovenska deca preživljala izven svoje domačije: srbska na Hrvatskem in v Sloveniji, hr-

vatska v Srbiji in Sloveniji, slovenska v Srbiji in na Hrvaškem. Posledica boljšega poznavanja bi bilo umevanje, posledica umevanja pa pravičnejša sodba in, kar je še važnejše, večje medsebojno zaupanje, ki danes najbolj otežuje ureditev prilik in pomirjenje duhov.

Ostala sredstva državljsanske vzgoje so bolj notranje — šolska. V okviru šolskega dela so posebne važne *delovne zajednice*, v katerih se družijo učenci v znamenju skupnega delovnega smotra, delitve in naknadne združitve dela. Zavest skupnosti, čut odgovornosti poedinca napram celoti, veselje na skupnem uspehu so dragoceni momenti za gojitev zajedniškega in z njim državljsanskega čuta. Mnogi pedagogi priporočajo *samouprave učencev* (šolske občine — school — city — sistem, selfgovernment), s katerimi se učenci neprisiljeno in samodejavno uvajajo v svoje bodoče državljsansko življenje. Drugi pedagogi (n. dr. Přihoda, duševni vodja češkoslovaške šolske reforme) se razen šolskih samouprav zavzemajo tudi za razne *klube in društva*, v katerih se udelejujejo učenci prostovoljno ter rešujejo razne naloge, nadalje *kampanje* za kako dobro stvar ali proti kaki slabi razvadi (n. pr. čisto govorjenje, zaščita živali ali pa proti nesnagi v šolskih prostorih itd.) in *šolske skupščine*, ki se vrše vsaj enkrat na teden kot „normalno sredstvo državljsanske vzgoje“. One vzbujajo interes za druge in goje nagnenje k družabni celoti, služec zabavi, poučitvi in sprejemanju smernic za življenje v šoli in izven nje. Pri šolskih skupščinah sodelujejo v velikem številu različni otroci (vsak po svojih zmožnostih), ki se tako nauče javnega nastopanja (mnogi pametni in sposobni ljudje se ne uveljavijo v življenju napram nesposobnim kričaćem, ker se že izza otroštva boje javnega nastopanja!), sodelovanja in včlenjanja, privajajo se na kritiko in se z zadovoljstvom čutijo v službi celote.

Vsa doslej navedena sredstva državljsanske vzgoje, o katerih bo seveda trebalo govoriti kdaj pozneje bolj netančno, so zelo važna, ker oblikujejo potrebno *socialno* mišljavo. Poedinec, ki se mu pouk prilagaja z vedno večjo individualizacijo, bi se lahko preveč izoliral, tako pa se vsseno veselo izživlja v kolektivnem stremljenju in zajedniškem življenju.

Z ene strani pogoj, z druge dopolnitev državljsanske vzgoje je državljsanski pouk. Prva oblikuje mišljavo, druga nudi znanje o državi. Res da pravilno in boto znanje o državi še dolgo ne jamči za zaželjeno dejavnost, potrebno pa je le, zakaj le oni, ki vsaj nekoliko pozna problematiko države in državnega življenja, bo pravično in odločno zastopal izvestna načela. Brez načel je, kakor vemo, trajno sodelovanje in sožitje nemogoče.

Pridobivanju načel služita v šoli pouk in vzgoja vzajemno, saj v pristnem šolskem delu nikoli nista ločena. Učiteljeva osebnost s svojo jasnostjo, gotovostjo in vzglednostjo vpliva na učence prav tako pozitivno kakor duh tovarištva in obzirnosti v razredu. Jačenje in utrjevanje telesa, notranje motiviran napor pri delu in bogatenje duševnosti z višjo življensko vsebino — vse vodi k istemu smotru. Potrebno znanje doteka iz vseh učnih predmetov, najmočnejše in najučinkoviteje seveda iz pesniških umetnin in iz zgodovine. Noben učni

predmet ni izključen: kjerkoli se nudi v pouku prilika, naj nastopi državoznanska poučitev, pri čtivu, zgodovinskih povestih (katerih ena je često več vredna nego ure in ure državnoznankega pouka!), potopisih itd. Pri takšnem postopku je po mojem mnenju poseben državoznanski pouk v narodni šoli nepotreben, morda celo kvaren, ker je presuhoparen ter ovira doživljanje.

Učinkovito in hkrati lepo zvezo vzgoje in pouka nudijo učitelju zaključki večjih delovnih enot, osobito zemljepisnih: to so *prazniške ure*, ki se obračajo pretežno na čud. Nekoliko spominjajo na zgoraj omenjene šolske skupščine, samo da so omejene na razred. Primer prazniške ure je delovna enota „Neodrešena domovina“, ki jo učenci zaključijo s pripovedovanjem eventualnih osebnih doživljanjev, čtivom beletrističnih odlomkov, petjem, dramatskim prikazovanjem in tihim vglabljanjem v usodo neosvobojenih bratov.

To bi bile nekatere možnosti, vseh ni mogoče naštetih, še manj pa obravnavati. Toda še tako natančno obravnavanje in izvajanje bi bilo nedostatno, ako bi ostalo osamljeno. Poglobitev državlanske vzgoje je nujno spojena s temeljito reformo našega šolstva in učiteljske izobrazbe ter z očiščenjem javnega življenja. Šele potem bo možno mladino tako uvajati v problematiko države in ji tako oblikovati državljansko zavest, da bo nekoč pozitivno posegla v državno življenje in jo s svojimi mladimi silami vodila k nadaljnjemu napredku.

ФЕРДИНАНД Ј. МАСЛИЋ, ЗЕМУН

О учењу наше државне химне у основној школи

Свака модерна држава има извесне знаке (симболе) који је претстављају према иностранству и унутрашњости. То су: државна застава, грб и химна. Обичај је, може се чак рећи и нешто више од обичаја (јер је то у границама појединих држава регулисано законским прописима, а у међународним односима прописима међународне куртоазије), да се тим знацима указују све почаст и обратно: увреда нанета тим симболима увреда је за целу државу којој они припадају. Поготову кад је реч о *народној* држави, где су ти знаци духовна својина читавог народа. Ту се онда држављанској свести грађана придружује и њихов национални понос. Природно, ако хоћемо да други респектују знакове наше државе, морамо их прво у довољној мери поштовати ми сами, а исто тако поштовање указивати у свакој прилици и знаковима других држава.

Зато нећемо погрешити ако као један од првих практичних задатака, који се у основној школи постављају грађанском васпитању и грађанским поукама, утврдимо: *да је дужност школе да код својих ђака — будућих држављана — развије правилно*

и беспрекорно познавање државних симбола и да у њихова срца усади љубав и поштовање за те симболе што треба да им остане као трајна духовна својина за цео живот.

Не мислимо да је овај наш захтев нешто ново, да се то и до сада није од наших основних школа тражило и у њима с лепим успехом проводило. Али свесни смо да је у томе погледу било, а извесно још и данас местимице има, неких грешака и недостатака. Намера нам је да у овоме чланку упозоримо на те грешке и недостатке и да дамо конкретан предлог за њихово уклањање или барем смањивање.


Ограничавамо се овога пута само на државну химну.


Као први задатак поставља нам се овде да децу беспрекорно научимо химну, како у погледу текста, тако и у погледу напева и музичког извођења.





Већ овде сусрећемо се с извесним грешкама. (Напомињемо одмах да део тих грешака извире из тешкоћа које настају услед специфичних особина наше државне химне: она није ни у погледу текста ни у погледу напева целина, као што је то случај с химнама других држава. Пошто је она састављена из делова бивше српске краљевске химне, хрватске и словеначке народне химне она нема и не може имати тај карактер целине, који у многоне олакшава учење и смањује број грешака. Али пошто су сви изгледи да тако скоро нећемо добити нову, јединствену химну, то с овом околности морамо рачунати као са готовом чињеницом.) Да видимо које су то најчешће грешке.

Пре свега чине се грешке у тексту. Место „да би увек часна била“ пева се „срећна била“ или „славна била“. У словеначком тексту певају многи „Напреј застава славе“ место „заставе славе“, скоро свуда пева се „на бој јуначка кри“ место „јунашка“ итд. Па и у завршном делу химне певају многи „Петра другог“ место „Краља Петра“, иако о томе постоји званичан распис Министарства просвете П. бр. 4140 од 7-II-1935 год. („Просв. гласник“ 1935, стр. 351-352).

Чине се грешке и у напеву. Није редак случај да деца четврти стих уводног дела („и од сад нам буди спас“), певају по напеву другог стиха („од пропасти до сад нас“), нарочито у нижим разредима. То се понекад укорени тако да је доцније тешко по-

правити. Место исправног ритма „Лијепе наше“ 

узима се често погрешан ритам, неки пут  чак и овако:

У „Напреј заставе“  узима се одељак  овако:  

О грешкама у погледу музичког извођења нећемо опширније говорити, јер то на крају зависи од музичког образовања самог учитеља. Задржаћемо се само на једној појави: много пута препусти наставник деци да она почну певати сама. И деца по-

чињу, разуме се, најчешће далеко од тога да почну исправно: почињу било превисоко, било прениско. А резултат? У првом случају деру се „из петних жила“ код виших места у „Напреј“ и код завршног дела „Боже правде“, а у другом случају „даве се“ („гутају кнедле“) код дубљих одељака „Лијепе наше“ („ој јуначка земљо мила“ и „да би вазда...“). Где је ту онај утисак лепог што га треба певање химне да остави на дечју душу? Или зар мисле они који то толеришу да и деца немају извесних критерија за лепо?

Све су то ситнице! — рећи ће нам неко. Али ми одговарамо: нису то појаве које се могу запазити само у основној школи. Многе од ових грешака сусретали смо и код средњошколских хорова, приметили смо их код хорова одраслих певача, па чак шта више и код реномираних хорова и код диригената од гласа у варошима, а не можда само негде на селу. Јесу то наоко ситнице, али таквих „ситница“ пун је наш народни живот, а заједнички им је извор наш познати *нехай*! У конкретном случају ради се о *недовољном поштовању* химне, а то је појава скоро непозната и немогућа код других народа и у другим државама.

Како да се отклоне ови недостаци и грешке?

Државна штампарија требала би да изда велику зидну табелу са нотама и текстом државне химне. И ноте и текст морали би бити довољно велики да се може лако читати из веће удаљености, а израда би морала бити техничка на висини и укусна. Табеле да се израде у две верзије: ћирилицом и латиницом, а њихова набавка да буде *обавезна* за сваку школу у држави, односно за свако одељење III и IV разреда, тамо где их у једној школи има више. Зато и цена тих табела треба да буде што нижа, тек толико да се покрију трошкови издавања. Овакве табеле видели смо по школама у Чехословачкој, а то су запазили и многи други посетиоци чехословачких школа из иностранства. Држимо да би се ово могло провести лако, брзо и без већих материјалних издатака. А користило би, о том нема сумње, много: онда би биле онемогућене грешке и сва отступања од правилног текста у првоме реду, а могла би се постићи и већа једнообразност у погледу напева.

Да би се ово последње постигло требало би у принципу да се реши питање музичке обраде и учења химне пре него би се приступило издавању такве табеле. Садањи наставни програм О. н. бр. 48491 од 17-VII-1933 год. (слично ранијим програмима) прописује да се државна химна учи у III разреду, а у IV разреду да се пева у *два гласа*. Ми бисмо овде предложили једну реформу: државну химну не би требало учити у два гласа већ само *једногласно*. Разлози су за то:

а) Поред тога што је једногласно певање за децу *лакше* и не ставља толико захтева на музичку спретност и извежбаност учитеља, оно је и *свечаније* — оставља *снажнији утисак*, нарочито кад се пева у већим масама. Зато и други народи тако певају своје химне. Зато н. пр. и католичка црква прописује да се несма захвалница „Тебе Бога хвалимо“ (Te Deum) пева само у 1 гласу, било с пратњом или без ње;

б) тиме се избегава она *разноликост* која потиче отуд што има различитих хармонизација химне у 2, 3 и 4 гласа. Тиме би се избегла и ова *збрка* која неминовно мора да настане кад се састану појединци, који су учили химну у разним хармонизацијама, и треба да је заједно певају;

в) због специфичких музичких особина наше химне не може двогласје увек срећно и потпуно да изрази хармонијске особине композиције (н. пр. у уводном делу „Боже правде“ и у „Напреј заставе“, на извесним местима). Даље: то двогласје се на местима тешко проводи и због тога што се на пр. „Лијепа наша“ не може певати у оригиналном премету (В—дур или С—дур) већ се пева за читаву кварту ниже (F—дур, Fis—дур или G—дур). Зато се код дубљих делова „Лијепе наше“, а с обзиром на опсег децијег гласа, редовно прибегава једногласју.

С тих разлога требало би химну певати једногласно. Вишегласно могао би да се пева завршни део. Предлажемо нацрт хармонизације која се може певати у 2 или 3 или 4 гласа, већ према способности деце и учитеља:

Бо-же слави, Боже хра-ни, нашет Краља и наш род сав наш род!
 Краља слава Боже хра-ни, моли Ти се

Овако смо чули певање химне једног од реномираних чехословачких мушких хора у Београду (ако се не варамо, беше то хор „Опус“ из Брна): после моћног и једноставно убедљивог једногласја у почетку дошао је четворогласни завршетак као круна свему. Иако нисмо навикли да химну овако слушамо, ипак утисак није изостао.

Ето ово су, углавном, питања која треба пречистити пре него се приђе издавању табеле коју предлажемо.

Да би се избегло оно ружно „дављење“ с химном услед произвољне интонације, требао би увек учитељ да даје почетан тон. Где нема никаквог инструмента (а учитељ нема тзв. „апсолутан слух“), доста је „шTIMER“ или обична акустичка вилица (диапасон). Она је релативно и најевтинија стаје 14 динара). Баш зато је и згодно узети F—дур, јер се онда почиње с нормалним „а“ тј. тоном дијасона што може лако да даје сваки учитељ и учитељица без обзира на степен музичке извежбаности. А и деца ће се тако барем привикавати на тон „а“. Али ако се узме и Fis—дур или G—дур, неће бити тешко учитељу да даде почетни глас, за пола одн. цео тон виши од нормалног „а“. Само мало вежбе ићи ће то глатко и сигурно.

На овај начин држимо да би се дале отстранити или барем свести на минимум најчешће грешке с којима се сусрећемо при

певању државне химне у нашим основним школама. Остале финесе извођења (прави темпо, динамика, ритмички прелази, правилна декламацаја и вокализација текста итд.) зависе и даље од музикалности самог наставника, али ће бар нестати описаних рогобатности које нам у никојем случају не служе на част.

Већа пажња требала би да се посвети и *творцима* наше химне, тј. њеним песницима и композиторима. То дугујемо њиховим сенима и без обзира на онај *васијшњи моменаш* који се сразмерно тако ретко користи а даје се врло лепо и згодно искористити: „Лијепу нашу“ компонује Србин Руњанин, а „Боже правде“ Словенац Јенко који је уједио и аутор „Напреј заставе“. Зар то није значајна околност? И кад се одбије нешто за рачун случајности, још увек остаје добар део тога што говори о нашој историјско — етничкој *повезаности*.

Зато би можда било добро да Државна штампарија изда и зидну табелу „Творци наше химне“ с уметнички дотераним ликовима песника и композитора наше химне. Томе би се испод сваког лика могло евентуално додати и нешто биографских података. Браћа Чехословаци издали су 1934 год. поводом 100-годишњице своје химне („Kde domov mi je“) нарочите поштанске спомен марке, а прашке поште имале су нарочити жиг за жигосање са сликом Храдчана и Народног позоришта у Прагу и натписом, „1834—1934 — Kde domov mi je — Kajetán Tyl, Fr. Skroup“. А шта смо ми урадили у томе погледу?

Деци треба предочити прави значај химне и васпитати их за дужно поштовање према њој. Не сме се дешавати да треба некога опомињати да скине капу кад се пева или свира химна; не сме се догађати да се у пијаном друштву у кафани поручује од цигана химна или да је друштво само пева; не сме бити да се за време певања или свирања химне безобзирно брбља, ћерета, шали и смеје, као што се то понекипут дешава, нажалост чак и кад су у питању образована господа и даме, а да се не ради апсолутно о никаквој малициозности тј. не постоји свесна тенденција да се химна тиме омаловажи. Баш основној школи припада значајна улога у изграђивању култа наше државне химне, јер је она за најшире народне слојеве једина школа кроз коју они прођу.

Настанимо да наша основна школа у потпуности испуни свој задатак у погледу наше државне химне јер то од нас не тражи само наставни програм већ и наша национална свест и понос.

ERNEST BRANC, MARIBOR

Некај мисли к држављански възгоји

(Донесек н карактериологији учитељства)

В задњих летих прихажамо ведно болј до препричанја, да је свет в својих темелјих моћно размаян ин да не најде већ правега равновесја. Господарство, култура ин политика со в кризи, из катере ни најти изхода. Вса Европа, ки со нам јо некај представљали кот со-

lidno zasidrano v nepremakljivih osnovah naše kulture, se zvija v krčih...

Nastopajo razni Ducei in Führerji, ki z oboroženimi bataljoni v plašču pitoresknega dinamizma napovedujejo konec starega sveta in proglašajo skorajšnjo zmago avtoritarne državljanske zavesti. Tako nastaja poseben kult države, podoben božanskemu kultu staroverskih malikov. In res je v ozadju tega kulta malik, katerega vneta častijo in okrog njega plešejo oni, ki danes v fašijih in diktaturah iščejo obrambe svojih plutokratskih pozicij.

Temu nasproti se bori sistem demokracije za svoj obstoj. Antisocialne sile hočejo stvoriti plebs, t. j. amorfno maso, ki bo rezerva za jutrišnjo odločitev...

Dvoje sovražnih, nespravljaljivih naziranj!—

Vzgojitelj, ki ga nosi nemirno, mrzlično preHITEVANJE dogodkov, stoji sredi tega valovanja in si za svoje delo išče orientacije.

Vzgojitelj - učitelj, ki mu je država delidajalka, ima določene naloge, ki jih mora izpolniti v prid svoji državi. Ta ali oni bo svoj „posel“ izvršil docela mehanično, drugi bo z besedo „državljska vzgoja“ jemal v misel kos širšega kulturnega delovanja, tretji si bo stavil smoter, da s svojim prizadevanjem izoblikuje takega državljsana, kakor ga zahtevajo resnične sodobne potrebe, neglede na morda že zastarele predpise. Skratka: vzgojiteljevo dejstvovanje določa temeljna resnica – individualnost posameznika in njegovi odnošaji z državo kot socialnem organizmu človeške zajednice.

Znane shematske oblike vzgojiteljske narave po Kerscheneinerju ali Sprangerju nam bodo v praksi pokazale prilično tako le dejavnost v pogledu *državljske vzgoje* s posebnim ozirom na položaj, ki sem ga omenil v uvodu:

1. *Gospodarski (ekonomski) tip*: „Ta si iz križev in težav sodobnosti ne dela skrbi, ker kot „praktični človek“ najde še vedno možnost koristnega izvrednotenja. Ideal vidi v državi, ki s čim manjšimi sredstvi dosega čim večji uspeh. Vzgojitelja z gospodarsko usmerjeno dušo označuje *varčevanje*, ki mu bo tudi v državljanski vzgoji prvo načelo. On je vsestranski „računar“ z geslom tipičnega Anglosasa. „Time is money“ (Čas je denar). Utilitarist, ki ne pozna socialnih teženj in je kot tak tudi vzor individualistične miselnosti.

2. *Znanstvenik (teoretik)*: On je predvsem intelektualist, ki išče resnico ter se zanjo poslužuje samo „čiste znanosti“. Sodobnost promatra „objektivno“ na ta način, da že iz principa odklanja mnjenje leve in desne ter se krčevito oklepa centrumaštva kot „zlate sredine“. Priznava „večne in neizpremenljive vrednote iz davnine“ ter zanikava vsestranski progres v znamenju znanstvene dinamike. Je po svojih odnosih do državljanske vzgoje statik tj. pobornik „večnih idealov“ brez ozira na družbeno dogajanje. Izobrazba umskih zmožnosti mu je najvažnejši cilj vsake vzgoje. Je odločen nasprotnik vsake šolske preosnove v duhu „življenjske šole“.

3. *Estetski (umetniški) tip*: Bistvo umetnosti je doživljanje lepote. Če je v sodobnosti ne najde, postane pesimist, ki v besedi ali glasu, v kamnu ali v barvi izraža svojo oblikujočo dušo. Nasprotno bo svoje vzhičenje prenesel v najgloblji optimizem. Je pa lahko tudi

aristokratska, gosposka natura, ki išče v larpurlartizmu svoje utehe, Če je v umetniških vrednotah ustvarjalen, bo prav tak njegov odnos do državljanške vzgoje, ki jo istoveti z umetniško vzgojo. Z narodno ornamentiko ali z narodno pesmijo ta učiteljski tip vceplja nacionalno zavest v mladino.

4. *Gospodovalni (politični) tip*: Glavno gibalno in merodajni činitelj v politiki je moč. Stremljenje po moči — to je bistvo gospodovalnega učitelja; izredno je zavzet za svojo čast in se najraje poteguje za voditeljstvo. Sorodno naziranje izraža v odnosih do države, ki jo smatra kot instrument za uveljavljanje dostojanstvene oblasti in nadindividualne veličine, prehajajoče lahko v absolutizem in diktaturo.. Državljanško vzgojo istoveti z vnanjim videzom patriotizma in pretirano telesno vzgojo v duhu pripravljenosti za vojno. Zadovoljuje se z nekaj urami državljanškega pouka, z domoznanskim znanjem. Pouk o ustavi, zakonih in uredbah je sicer teoretična last razuma, ni pa prešel v meso in kri praktičnega državljanškega udejstvovanja in mišljenja, zlasti če učitelj svojo „avtoritarnost“ uveljavlja najučinkoviteje v praksi potom — strogosti. Glavni vzgojni smoter mu je: vdanost, poslušnost in pokorščina, po njegovom mnenju glavne komponente državljanške zavesti.

5. *Verski (religiozni) tip*: Učitelj, ki je versko usmerjen, vrednosti vse pod vidikom večnosti in spravlja vse v neposredno zvezo z božanstvom. V pogledu države raziskuje najprej vprašanje: Kaj je temelj države? Ko prihaja do zaključka, da je temeljni kamen države — danes razpadajoča — družina, zaupa v krščanstvo, ki v sv. Družini išče utehe in pomoči za popolno propast. („Slovenec“ 12-I-1936). „Dajte Bogu, kar je božjega, dajte cesarju, kar je njegovega!“ to je glavna smer v državljanški vzgoji, kjer se povdarja še posebno svetost in npravstvenost v družini, občini in državi. Ob teh naukih bo tisočletno izročilo o „Velikem, Plemenitem in Dobrem“ rastlo in vsa domovina bo srečna.

6. *Zajedniški (socialni) učitelj*: Osnovni princip in gibalno vsega mu je *ljubezen do trpečih*, kar najde svoj izvor in motivacijo v razumevanju sodobnosti in v razvoju človeške družbe. Klasičen primer socialnega učitelja je Pestalozzi s svojim posebnim razumevanjem otroka iz širših narodnih plasti. V nasprotju z egocentričnim vzgojiteljem se ta od samega sebe usmeri — gnan od neznane sile — k drugim „ponižanim in teptanim“ (Cankar!), katere skuša razmeti, čuti z njimi in se jim daruje s tem, da jim pomaga, jih usmerja in dviga iz obubožanja. Socialno usmerjen vzgojitelj vidi danes obstoječe družbeno stanje v luči proletarijata, zato zaupa v vsako državno zajednico, ki podpira stremljenja socialnega skrbstva v prid širšim narodnim plastem. Socialno razumevanje razmer in potreb mu bo najuspešnejša pobuda za pravo državljanško vzgojo. Ta je zdrava le tedaj, če so zdravi pogoji za njeno izvedbo. Kakšni so ti pogoji? Ozdravitev in utrditev socialnega življenja — to je problem, ki je danes v ospredju povsod tam, kjer se resno in pametno rešujejo državna vprašanja. Kajti dobro je znano, da se domovinski čuti diktirati ne da in da patriotizem in državljanška miselnost niso stvari intelekta temveč so zadeve, ki so ozko povezane — kakor pravijo

zapadnjaki — z življenjskim standardom posameznika, družine, občine in države same.

Zajedniško usmerjen učitelj bo v svojem globokem pojmovanju države kot *socijalne* zajednice smatral celotno šolo kot državljansko sožitje v malem. Le tako bo državljanska vzgoja postala resnično *življenska* in kot taka edino uspešna.

Kateri izmed navedenih tipov torej najbolj vrši svoje dolžnosti?

Nemec Döring se izreka za srečno sintezo pozitivnih lastnosti vseh teh tipov s posebnim prinosom socijalne in estetske plasti, kar bi najbolj odgovarjalo strukturi „idealnega učitelja“, kar pa je zelo redek „kompromis“. Navadno je tako, da posamezni tipi vplivajo najbolj na otroke s slično duševno strukturo, ki pri deci seveda še ni izoblikovana. Religioznega učitelja mladina predvsem spoštuje, estetskega in teoretičnega na splošno občuduje, ekonomskega ceni, političnega se boji, socialnega pa ljubi.

Kerschensteiner posebno naglašča, da za vzgojevalca in učitelja sodi *samo človek s tako dušo, ki je socialno uravnana!*

V dobi najhujšega ponižanja nas samih in razvrednotenja življenjskih možnosti intelektualcev sploh, so omenjene ugotovitve zelo potrebne, zlasti ko se pri nas večkrat naglašča, da je ozračje že tako okuženo, da so socialne vrednote še samo — klavena iluzija.

Mnogo govorimo o državljanski vzgoji, vendar so pogledi na celotni problem tako površni, da se *jedro* še vedno skriva globoko pod lupino.

Zdi se mi, da je državljansko zavest in vzgojo do sedaj najbolj zajel ter rak-rano najtočneje pokazal naš slovanski velikan T. G. Masaryk, ki pravi:

„Kakor hoče biti posameznik sam svoj gospod, tako tudi narod! Podlaga pa mora biti narodna in državna zavest. Pa ne stopite s tem pred človeka, ki mu otroci duševno in telesno hirajo v nezadostnem stanovanju. Razsvetlite najprej glave in ogrejte srca vseh ljudi, da bodo zatrli ljubezen do samega sebe in pomagali najbednejšim. Ko ne bodo reveži več čutili bede, bodo postali tudi oni narodni bojevniki! Brez zdrave in zadovoljne družine ni zdravega, zadovoljnega naroda, brez naroda smo nihče in nič.“

Odgovori na vsa neizgovorjena vprašanja o zaključkih in nalogah nas vzgojiteljev se po vseh teh dejstvih nudijo sami.

* * *

Neizpodbitno dejstvo pa je, da se naše jedro ne sme oddaljiti od širokih ljudskih plasti. Do njih mora biti usmerjeno učiteljevo socialno čustvovanje, ki naj se izraža v šoli, na vasi, povsod...

ШКОЛСКИ РАД

СТАНКО ПРВАНОВИЋ, БЕНКОВАЦ

Неке рачунске олакшице

Рачунских олакшица има врло много. Све оне имају две главне особине: 1) помоћу њих се много брже и лакше, него обичним нормалним рачунањем, долази до жељеног резултата и 2) искључује обични механизам, који прати сваку нормалну рачунску радњу, поготову кад се врши писмено. Другим речима, олакшице доводе брже до циља и држе ученички дух стално у активном стању. Из тога следује да су рачунске олакшице и корисне, и практичне, и педагошки врло оправдане, те је управо врло чудновато што се оне никако не обрађују у нашим школама. Баш и кад не би све остале трајно у памети (што се ретко дешава кад се упознавање с њима врши како ваља), рачунске олакшице откривају ученику многе бројне односе и вежбају га у састављању и растављању бројних комбинација, што је од неоцењивог значаја како за чисто формалну тако и за практичну и педагошку страну образовања.

Дакле, о потреби упознавања с рачун. олакшицама, у основној школи, не може бити дискусије. Питање је само треба ли узети све или ваља учинити неки избор? Рекосмо да тих олакшица има много; скоро свако множење и дељење једноц. и двоцифреним бројем може се извршити лакше и брже него обично, а има доста случајева и кад је множитељ одн. делитељ троцифрен (сабирање и одузимање и не спомињемо јер се скоро свако од њих — усмено разуме се — може вршити на 2, 3 па и 4 начина). С друге стране основна школа нема ни времена за све, јер она треба претходно да обради и утврди нормално извођење рачунских радњи. А кад се свему томе дода још и то, да све олакшице нису схватљиве за децу на овом ступњу, онда је јасно да њихов број мора бити ограничен. Ми ћемо укратко потсетити само на оне најчешће и за децу најразумљивије случајеве. Јер, треба имати у виду и то да до олакшица, као уосталом и до нормалног извођења рачунских радњи, морају доћи ученици сами. Отуда ће њихов број варирати од школе до школе, одељења до одељења, па чак и од ђака до ђака. Неки ће открити и разумети више тих олакшица, неки мање.

*

Основа за разумевање рачун. олакшица и њихово примењивање је сигурно, *беспрекорно, множење и дељење целих и десетних бројева са 10, 100 и 1000 и брзо дељење (иа и множење) ма кога броја са 2, 3 и 4.*

Како се уводе ученици у множење и дељење са 10, 100 и 1000 није потребно овде објашњавати. Код дељења са 2, 3 и 4 треба, пре свега упутити и извежбати ученике у растављању бројева тако да први део буде највећи округли (на десетице или стотине и десетице) број који је дељив са 2 одн. 3 или 4. На пример, за дељење са 2 и 4 треба раставити следеће бројеве овако:

$58 = 40 + 18$; $85 = 80 + 5$; $246 = 240 + 6$; $312 = 300 + 12$. Исте бројеве за дељење са 3 раставићемо: $58 = 30 + 28$; $85 = 60 + 25$; $246 = 240 + 6$; $312 = 300 + 12$. После тога ваља скренути пажњу да се половина непарних бројева увек свршава са 0,5, трећина, ако није цео број, свршава се или са 0,33... или са 0,66... (према томе да ли је остатак 1 или 2), а четвртина се свршава са 0,25, 0,50, или 0,75, јер остатак може бити 1, 2 или 3 — и ниједан други. Кад се то зна, нарочито ово друго — где се према остатку одмах одређују десетни делови количника — дељење са 2, 3 и 4 иде „муњевитом“ брзином што је најглавније сигурно је јер дете одмах има контролу; дели ли дете са 3 па добије нешто друго 3 или 6 периодично, одмах зна да је негде погрешило. Исто је то са 2 и 4. То су, као што се види, просте ствари до којих се долази једноставном индукцијом, али је мало нас одраслих који их знамо?!

Кад се све то добро утврди онда се множење и дељење свим осталим бројевима до 10 (сем са 7) лако и брзо врши и контролише јер је: $6 = 2 \times 3$; $8 = 2 \times 4$; $9 = 3 \times 3$; $5 = \frac{10}{2}$. Даље се, као што рекосмо, на основу тога изводе све олакшице у множењу и дељењу. Да наведемо неколико случајева.

Множење и дељење са 5, 50, 500... *Ма који број (n) множи се са 5, (50, 500...) кад се прво помножи са 10 (100, 1000...), а онда се подели са 2, а дели се кад се прво помножи са 2, па се подели са 10 (100, 1000...).*

$$\left. \begin{array}{l} \text{Доказ: } n \times 5 = n \frac{10}{2} = \frac{10n}{2} \\ n : 5 = n \frac{10}{2} = \frac{2n}{10} \end{array} \right\} \begin{array}{l} n \text{ је ма који цео или} \\ \text{десетни број} \end{array}$$

Јасно је, из обрасца, да је свеједно хоће ли се прво помножити са 10 па поделити са 2, или поделити са 2 па помножити са 10. Исто важи и за делење. Све зависи од броја n . Примери: $63 \times 5 = 630 : 2 = 315$; $2,8 \times 5 = 1,4 \times 10 = 14$; $80,4 \times 5 = 402$; $2 \times 10 = 402$

$35,4 : 5 = 70,8 : 10 = 7,08$; $9,7 : 5 = 0,97 \times 2 = 394$
Из овога се већ види да учеников дух мора бити увек присутан и активан, ако хоће да се од више путева изабере онај најкраћи и најлакши.

Доказ за децу: Он се изводи врло једноставно на стварним задацима. 1 kg пршуте кошта 17 дин. Месар је продао 5 kg. Да је продао 10 kg добио би (то знамо одмах) 170 дин. Пошто је продао половину од 10, добио је половину од 170, дакле 85 дин. — 1 цреп се продаје по 0,85 дин. Човек је купио 500. Да је купио 1000, платио би 0,85 дин. $\times 1000 = 850$ дин. итд. — За 50 радних дана добила је једна група радника за један посао 12350 дин. По колико отпада на дан? Да су радили 100 дана, дошло би по 12350 дин. : 100 = 123,50 дин. Али они су радили 50 дана тј. пола од 100. Зато на дан дође 2 пута више итд. — После неколико таквих задатака ученици сами искажу горње правило.

Множење и дељење са (0,5, 0,05 и 0,005). Множиши број n (деца кажу „ма који број“) са 0,5 значи 0,05 поделиши га са 2, а делиши га са 0,5 значи помножиши га са 2.

$$\left. \begin{array}{l} \text{Доказ: } n \times 0,5 = n \times \frac{1}{2} = \frac{n}{2} \\ n : 0,5 = n : \frac{1}{2} = 2n \end{array} \right\} \begin{array}{l} \text{Где је } n \text{ ма који цео или} \\ \text{десетни број.} \end{array}$$

Доказ за децу: 1 m платна кошта 12 дин. За 0,5 m (пола m) платиће се половина од 12. — Једна женска марама сашије се од 0,5 m (пола m) неког платна. Од 12 m ће се сашити онолико марама колико пута по 0,5 m има у 12 m тј. $12 m : 0,5 m$. Али ми знамо да у 12 m има 2 пута по 12 половина. Отуда је $12 m : 0,5 = 12 \times 2 = 24$ мараме.

До множења (и дељења) са 0,05 (а после и са 0,005) могу се довести деца на два начина: или тиме што је 0,05 половина десетог дела, па кад 1 m стаје 12 дин. 1 dm стаје 1,20 дин. а $\frac{1}{2}$ dm (0,05 m) — половина од 1,20, дакле 0,60 дин., или тиме што је 0,05 двадесети део целог па се зато и плаћа двадесети део цене. У сваком случају излази да се множење са 0,05 претвара у дељење броја n са 20 одн. најпре са 2 па са 10, или обрнуто. Дељење се пак претвара у множење са 20. Но наше је искуство да овај дугачки пут схвата један врло мали проценат деце и зато олакшица коју он пружа није уопште препоручљива као она са 0,5.

Множење и дељење са 25. Број n се множи са 25 кад се помножи са 100 па се добивени производ подели са 4, а дели се кад се ради обрнуто; помножи се са 4 па са производ подели са 100.

$$\begin{array}{l} \text{Доказ: } 25 = \frac{100}{4} \text{ Отуда је } n \times 25 = n \times \frac{100}{4} = \frac{100n}{4} \\ n : 25 = n : \frac{100}{4} = \frac{4n}{100} \end{array}$$

Множење се уствари своди на дељење датог броја са 4 па ако је број дељив количнику се допишу две нуле, ако није допише се 25, 50 или 75, већ према томе да ли је остатак 1, 2 или 3.

$$\begin{array}{l} \text{Примери: } 87 \times 25 = [(84 + 3) : 4] \times 100 = 2175 \\ 87 : 25 = (87 \times 4) : 100 = 3, 48 \end{array}$$

Доказ за децу: Као и код рада са 5, 50 и 500, јер је 25 четвртина од 100.

На ово се врло лако може надовезати множење и дељење са 250, 2500. Исто тако лако увиђају ученици да се множење са 2, 5 врши дељењем са 4 и множењем са 10, а дељење обрнуто.

Множење и дељење са 0,25. Множиши број n са 0,25 значи поделиши га са 4. Поделиши број n са 0,25 значи помножиши га са 4.

$$\begin{array}{l} \text{Доказ: } n \times 0,25 = n \times \frac{1}{4} = \frac{n}{4} \\ n : 0,25 = n : \frac{1}{4} = 4n \end{array}$$

Доказ за децу: Аналого оном са 0,5 јер она лако увиде да је 0,25 четвртина целога. Што већи број задатака практичних и деци приступачних.

Множење са 1,50. $1,50 = 1 + 0,50$. Зато је:

$$n \times 1,50 = n(1 + 0,50) = n + 0,50n = n + \frac{n}{2}$$

Број се множи са 1,50 кад му се дода његова половина.

Пример: $6,30 \times 1,50 = 6,30 + 315 = 9,45$

Доказ за децу: 1 кг. сира 16 дин. За 1,50 кг. (1 и по кг.) платићемо — то је јасно — 1 пут 16 дин. и још половина од 16.

И дељење са 1,50 се може лако извршити кад се узму $\frac{2}{3}$ да тог броја, јер је $n : 1,50 = n : 1\frac{1}{2} = n : \frac{3}{2} = \frac{2}{3}n$, али то не-

могу схватити сви ученици IV разр. основ. школе. Ипак то не значи да не треба помоћи онима који могу и хоће и то да знају.

Множење са 1,25 $n \times 1,25 = n \times 1\frac{1}{4} = n + \frac{n}{4}$. Броју n додаје се његова четвртина. Прим. $7,2 \times 1,25 = 7,2 + 1,8 = 9$

Деца то доказују најпре на лакшим примерима (стварним) а затим ма било каквим са целим и десетним бројевима.

За делење са 1,25 важи само оно што рекосмо за 1,50
 $(n : 1,25 = n : 1\frac{1}{4} = n : \frac{5}{4} = n : \frac{10}{8} = \frac{8n}{10})$

Множење и дељење са 125. 125 је осмина од 1000

Отуда је: $n \times 125 = n \times \frac{1000}{8} = \frac{1000n}{8}$

$$n : 125 = n : \frac{1000}{8} = \frac{8n}{1000}$$

Примери: $48 \times 125 = 6 \times 1000 = 6000$

$$48 \times 125 = (48 \times 8) : 1000 = 0,384$$

Доказ за децу: 1 m бодљикове жице кошта 0,80 дин. За 125 m платиће се... Кад би било 1000 m платило би се 800 дин. За

125 m платиће се $\frac{1}{8}$ од 800 = 100 дин. — За 125 m меког платна

плаћено је 1050 дин. Да је било 1000 m сваки би коштао по 1,05 дин. Пошто је било 125 m дакле 8 пута мање, сваки метар кошта 8 пута више од 1,05 дин. тј. $1,05 \times 8 = 8,40$ дин.

Из множења са 125 лако се изводи олакшица за множење са 12,5 где се уместо са 1000 множи са 100.

Множење и дељење са 0.125. Множи се дељењем са 8, а дели се множењем са 8

$$n \times 0,125 = n \times \frac{1}{8} = \frac{n}{8} \quad n : 0,125 = n : \frac{1}{8} = 8n$$

Кад ученици знају добро десетне разломке ни ово им не задаје никакве тешкоће.

Множење са 11. — Ништа лакше од овог множења а сви интелектуалци га врше на нормални начин, што је врло чуновато кад се посматра. Кад је n двоцифрен сабирају се јединице и десетице (дакле његове цифре) и збир, ако није већи од 9, уметне се између њих а ако је већи уметну се јединице (збира), десетица се додаје десетицама броја n . $53 \times 11 = 583$; $76 \times 11 = 836$. Множење вишецифреног броја показује следећи пример:

$$\begin{array}{r} 5732 \times 11 = 057320 \\ \quad \quad \quad \vee \vee \vee \vee \vee \\ \quad \quad \quad 63052 \end{array}$$

С лева на десно се допише по једна нула па се онда сабирају редом по 2 цифре.

Множење двоцифреним множицељем чија је једна цифра 1 (12, 13... 21, 31, 41...)

$$\begin{array}{r} 654 \times 16 \\ + 3924 \\ \hline 10464 \end{array} \quad \begin{array}{r} 72,08 \times 71 \\ + 50456 \\ \hline 5117,68 \end{array}$$

Са 1 се не множи јер није то ни потребно. — И овде се види да ученик не може радити чисто механички; мора мислити где ће потписивати цифре производа (делимичног).

Оваков рад се може протегнути и на троцифрене, четвороцифрене итд. бројеве кад им је једна од цифара 1.

Множење са 9, 19, 29, 39... .

$$5,8 \times 9 = 5,8 \times 10 = 58 - 5,8 = 52,2$$

$$37 \times 49 = 37 \times 50 = 1850 - 37 = 1813$$

Напомене: 1. До сваке олакшице могу доћи деца и простом индукцијом, упоредним рачунањем на нормални и краћи начин. Али то не користи ничему, јер усвајање је чисто механичко и као такво не само да им ништа на проширује дух, него се лако и заборавља, па се олакшице и помешају између себе тако да настаје читава збрка. Ипак после разумног увиђања на стварним примерима, могу се узети разни случајеви који се решавају и на један и на други начин. То уверава децу да олакшица (и правило) важи за *сваки случај*. Уосталом она и сама то чине, ако су навикнута да ништа не приме на веру.

2. На први поглед овакав рад може изгледати тежак и несхватљив за децу. Међутим, навикнути на мишљење и самосталан рад, ученици се после првих олакшица сами дају у трагање за осталима, тако да открију чак и оне најтеже. Ништа их тако не одушевљава као самостално пронађена олакшица. А ово није ни чудо, јер су то мали проблеми чије решење доноси право задовољство.

Lika i Krbava

(Obrađeno u III raz. osnovne škole)

Na jednom času povede se razgovor o gladnoj hercegovačkoj deci. Učenici izveštavaju šta su čitali u novinama. Jedan učenik doneo je sliku izrezanu iz novina.

Učenik: I iz Like šalju decu u bogatije krajeve.

I Lika je siromašna. — Uz našu pustaru ima Ličana kolonista. Čula sam kako pevaju.

Učitelj: Ali ovde u našim krajevima ima Ličana koji nisu ovde naseljeni; nemaju ovde svoje zemlje i kuće.

Učenik: Rade u šumi.

Učitelj: Ko zna na zemljopisnoj karti da pokaže gde je Lika?

Učenici pokazuju.

Zadatak za drugi čas na kojemu će se obrađivati **metodska** jedinica Lika i Krbava:

Učenici će na zemljop. karti potražiti kako bi iz Osijeka mogli doputovati do Like i putovati dalje kroz Liku. Jedna učenica, koja je putovala kroz Liku na more, pročit će sledeći put **kratak** opis toga puta. Drugi dan učenica je u školi pročitala taj svoj **sastavak**, a njezini drugovi i drugarice su ga ispravljali **stilski** i **dramatički** (koncentracija nastave, a ujedno je izbegnuto i prekidanje **nastave** pri samoj obradi met. jedinice).

Neki se učenici javljaju da bi prema zemljop. karti; **mogli** napraviti reljef Like i Krbave.

Učitelj ih upozorava da ga naprave upravo dan prije same obrade te met. jedinice, da bi masa bila još mekana i da bi mogli **popraviti** svoj reljef prema školskom reljefu.

Jedna grupa crtaće skice Like i Krbave. Jedan učenik **javla** se da nacрта obris Velebita. Jedan će doneti slike. Jednome je učitelj dao čitanku starog izdanja da iz nje pročita članak: „Žudnja za **rodjenim** krajem“ i da o tome *usmeno* izvesti.

Obrada

1) Ukupna slika

Na temelju slika, lepih opisa, reljefa i onoga što su učenici **sami** videli i čuli daje se najpre ukupna slika i izgled (**pejsaž**) Like i Krbave.

Učenici: promatraju slike: — Gol kamen — Krš — Kraški kraj.

Učitelj: Vi ste već učili o jednom kraškom kraju.

Učenici: Ima špilja, ponora.

Učitelj: Vi već znate što uvek morate reći: (Uzrok, **posledicu** — zašto).

Učenici: Kamen vapnenac upija vodu, a voda ga **rastvara**, radi toga nastaju ponori, rupe i špilje. — Ima i reka ponornica.

Učitelj: A ko je imao da kod kuće nacрта Liku i Krbavu.

Učenici se javljaju ja sam nacrtao neke reke, ali ne ulevaju se ni u drugu reku ni u more. — I ja sam nacrtao, jedna se zove Gacka, druga itd. — Pa zato se i ne ulevaju što su ponornice.

Biće tu i kraških polja.—

Učitelj: upozori na školski reljef.

Učenici: Evo, tu je obojeno zeleno.

To je neke kraško polje — Pa to smo učili da su takova polja obično oko reka.

Promatraju slike. — Evo škrape. — Vidi po polju samo veliko kamenje. — Slaba su to polja. — Tu mora slabo da rodi. — Gledaj vrtače! — Kuće su od kamena.

Učitelj: Neka nam Jelica pročita o svom putu kroz te krajeve!

Učenica čita: „Videla sam golo kamenje, itd.“ „Izdaleka se video Velebit, ali nije sam goli kamen itd.“

Učitelj: Pogledajte opet reljef!

Učenici: S ove strane se zeleni — Tu ima šuma.

Učitelj: Pazite! Sada ću vam nešto pročitati. — Čita jedan opis iz knjige Bude Budisavljevića. „S ličke grude“.

Učenici: Ljeti je tamo srašna vrućina :

— Ugrije se kamen, pa žari. — Ljeti nema vode za piće, vapijenac sve upije. — Suša.

Učitelj čita drugi opis o jeseni u Lici.

Učenici: Narod je siromašan. — Siromašna žetva. — Još najviše seju kukuruz.

— Jedu proju. — Ja sam čuo da jedu i žganjce.

Učitelj: Ali ne ovako masne kakove vi koji put jedete.

Učenici: Nemaju dosta masti. — Ne hrane svinje.

Učitelj: čita iz knjige Mile Budaka — „Pod Gorom“ odlomak iz pripovetke: „U snijegu i ledu“ (Lika zimi).

Učenici: Četrnaest dana padao je sneg. — Tamo dugo pada sneg. — Zima dugo traje.

Učitelj: Zašto?

Učenici: Lika leži visoko nad morem.

Učitelj: Zar samo radi toga? — Stavka.

Učitelj: Velebit.

Učenik: Sad znam! Velebit neda toplim vetrovima da s mora donose topli zrak.

Učitelj: Što smo još čitali?

Učenici: Ljudi moraju da odgrću sneg.

— Oni tamo kažu *snijeg*. — Govore ijekavski. — Odgrću da mogu doći do svoje marve i nahraniti je. — Molim, što je to prtina? Jedan drug protumači.

Učitelj: A zar niste u novinama koji put čitali što se često događa u Lici zimi?

Učenici: Mećava zatrpa nekoga. — Ljudi se smrznu. — Ima i vukova.

— Ima i medveda. — Moj tata je iz Like, on kaže da je njegov otac znao momka u selu koji se hrvao s medvedom.

Učitelj: Hrvao s medvedom.

Učenik: Jaki su i hrabri.

Učitelj: Hajde sada da vidimo ko bi mi ukratko znao reći za Liku i Krbavu kako ona izgleda! Recite ono što je najglavnije! — Stanka. — Zamislite da ju gledate iz aeroplana.

Učenik: Većinom gol kamen, kraški kraj; reke ponornice, kraška polja, itd. (navode karakteristike kraškog kraja, koje su učenicima već poznate), šume ima najviše na istočnoj strani Velebita, a onda na Maloj Kapeli, kuće su kamenite, slabo rodno, rodi najviše kukuruz, prema moru diže se golemi Velebit; s morske strane gol, s istočne obrastao na mnogo mesta gustim šumama.

Ljeti: Velika vrućina i nestašica vode, suša.

S jeseni: Slaba žetva.

Zimi: Duge zime, veliki snežni smetovi, vukovi, medvedi.

U proleće: Učitelj ih najpre upozori na topljenje velikih naslaga snega i na svojstva vapnenca, pa na špilje, ponore, itd.

— Poplave; voda se nakupi u ponorima, pokulja iz špilja i ponora i poplavi okolinu.

— Nema ni šuma da zadrže vodu.

U proleće: Poplave.

Učitelj: Kako ćemo napisati ukratko na školskoj ploči i u vašim beležnicima, da se docnije setite?

Učenici sami izvode natpise: Izgled, leti, — s jeseni — zimi itd.

II

Učitelj: Hajde sad da vidimo kako su vaši drugovi napravili reljefe! Koje su gore? Učenici upoređuju učeničke reljefe sa školskim reljefom i ispravljaju. Prema tome ispravljaju i crteže. Jedan učenik pokaže na školskoj tabli gde će učitelj nacrtati koju goru, učitelj crta na školskoj tabli, a učenici u svojim crtankama.

Učitelj: Da vidimo ko je nacrtao najbolji obris (siluetu) Velebita! Gde si napravio najviši vrh? Šta piše na karti? (Veliki Alan).

Učenici opet ispravljaju crteže.

Učitelj čita izvadak iz opisa Velebita po Hircu.

Učenici: Koze pasu po Velebitu. — U Liki najviše hrane koze — Ali, mi smo učili da i koze mnogo uništavaju šumu — Velebit nije svuda gol; s istočne strane je šumovit — Bukova šuma. — Molim, što je to klekovina? (Učitelj im pokaže grančicu klekovine — iz zbirke — i protumači, jer u kraju u kojem je škola nema klekovine).

Učenici: S morske strane gol kamen.

Učitelj: im protumači uticaj morskih vetrova i spomene da su i Mlečani uništavali šume na Velebitu.

Učitelj: Da vidimo koje ste reke nacrtali!

Isto obrade i reke ispravljaju prema karti i reljefu.

III

Učitelj: Hajde da putujemo do Like!

Prema kojoj strani ćemo putovati?

(Od Osijeka prema jugozapadu).

Učitelj: Pokažite tu stranu!

Sada učenici koji su imali zadatak da kod kuće na zemljop. karti potraže željeznički put do Like, izveštavaju, a drugi učenici

potraže na svojim kartama i crtaju. (Samo od Karlovca dalje). Učitelj crta na školskoj tabli. Jedni putuju podravskom prugom na Viroviticu, Belovar, Zagreb itd.; drugi posavskom prugom: Vinkovci, Brod, Zagreb itd. Učenica koja je putovala Likom opisuje put (čita i usmeno dodaje). Opisuje put kraj Male Kapele. Kad dođu blizu Otočca, učitelj ih upozori na kartu, da učenici vide da je tu Gacko Polje i reka ponornica Gacka. Promatraju sliku Gackog Polja i zaključuju da je dosta plodno, a po slici zaključuju i kakovo je mesto Otočac. Kod Gospića isto. (Ličko Polje, reka Lika s Novčicom). Po slici vide da je u Gospiću učiteljska škola i gimnazija pa zaključuju da je to mesto veće mesto, ali ujedno zaključuju da su sva ta mesta mala. (Znak na zemljop. karti).

Učenici: Sva su mesta mala, — Stanka — Siromašni krajevi, pa se ne mogu ni razviti velika mesta.

Učitelj ih upozori da je lička željeznica dovršena tek posle oslobodeuaja,

Učenici: Mesta nisu bila na željezničkoj pruzi. — Nije se mogla lako i brzo dovažati i odvažati roba. — Mesta se nisu razvila — Nema ni velikih reka, pa je slab promet.

Zamišljaju da se od Gospića penju na Oštarje (Učitelj pokaže sliku kubusa na Oštarijama).

Učenici: Sada mora da je lep pogled na more.

Učitelj: Pogledajte bolje na zemljopisnu kartu!

Učenici: Vide se mnogi otoci.

Učitelj pročita odlomak iz Hircovog spisa.

Kad dođu do reke Zrmanje, učitelj ih upozori na kartu i reljef.

Učenici: Velebit prestaje. — Pa je ravnica. — Stanka.

Učitelj: *Velebit prestaje, ravnica, blizu je more!*

Učenici: Klima je toplija. — Ja sam bio na moru. Tu ima i maslina, rode i smokve. (Učitelj ih upozori da rode dobro i vinogradi).

Kod Krbavskog Polja učitelj ih upozori na Krbavsku bitku.

IV

Narod

Učitelj pokaže Mašićevu sliku Ličanina.

Učenici: Koliki je. — Jak je.

Učitelj: Zašto?

Učenici: Rade teške poslove, pa imaju jake mišice.

— U šumi sam video da režu i guraju najteže klade. (Učitelj ih seti na ono hrvanje s medvedom).

Učitelj: Hrana?

Učenici: Hrane se projom, žganjcima.

Učitelj ih upozorava da žganjce zovu i palenta, da Ličani piju vareniku (vareno kozje i ovče mleko).

Učenici: Zdrava hrana! — Ali i čist gorski zrak! Promatraju slike naoružanih Ličana.

— Pravi junaci.

Učitelj im pročita neke odlomke iz Budisavljevićeve priče „Zadnji lički harambaša“.

Učenici Bilo je tu i hajduka — Valjda su i tu bili Turci? Učitelj ih upozorava da su Ličani na glasu junaci (Dobrovoljci na solunskom frontu). Dalje deca iz novina i pričanja doznaju da su Ličani nekad mnogo odlazili u Ameriku i saznaju za koristi agrarne reforme (Ličani kolonisti). Učitelj im pročita jedan odlomak iz života našeg naroda u Americi. Iz pročitano g zaključuju da Ličani govore ijekavski, a učitelj upozorava da katolici u Lici govore i ikavski.

Učitelj: Ispriповедaj nam, Pero, šta si čitao u pripoveci „Žudnja za rođenim krajem“. Pripoveda).

Učenici: Iako moraju da idu radi zarade u druge krajeve, ipak vole svoj kraj. — Rado se vraćaju u svoj zavičaj.

Učitelj pročita pesmicu „Mila si mi, kršna Liko!“

Učitelj: Neko je rekao da je čuo kako Ličani pevaju.

— *Učenik:* Nekako kao zavijaju.

Učitelj: Čuli ste kako pevaju Banačani i Bačvani.

Učenici: Ravno, otegnuto, jer je i Vojvodina ravna.

Učitelj: A Bosanci?

Učenici: Kitnjasto i tužno. — I Bosna je lepa i kitnjasta, a tužno, jer su dugo patili pod Turcima.

(Spojen 3 i 4 razred, pa učenici uče pevanje zajednički).

Učitelj: Lika pusta, krševita, vetrovi zimi po njoj urliču, vukovi urluču i zavijaju.

Učenici: I Ličani tako nekako zavijaju kad pevaju.

Upoređenje: s Gorskim Kotarom, da bi se uočile sličnosti i razlike i da bi se uočile iste posledice istih ili sličnih uslova, i obratno.

Natpisi na školskoj tabli:

Lika i Krbava

Izgled:

Kraški kraj, šume na istoč. strani Velebita i na Mal. Kapeli. (Drugo ne pišem, jer deca već znaju karakteristike kraškog kraja).

Leti	} Klima:
S jeseni	
Zimi	
U proleće	

prema prijašnjem

Gore:

Mala Kapela, *Velebit*, Gola Plješevica
Vrebačka Staza.

Reke:

a) ponornice: Gacka, Lika
s Novčicom, Krbava
b) Zrmanja, Una.

Mesta:

Otočac, *Gospić*, Perušić, Udbina, Korenica.

Narod: snažan, hrabar, govori ijekavski.

Nošnja:

Za domaću zadaću: a reljef Like i Krbave prema ispravicima u školi.

b) Izračunati, prema voznom redu, koliko stoji put do Gospića i koji je put jeftiniji; podravskom ili posavskom željeznicom).

Ženski ručni rad: lička kapica.

О органима за дисање

Предавање у IV раз. основ. школе

Пошребан материјал. Купити једна свињска или говеђа плућа. Прибавити једну стаклену цев, један суд воде, један нож, једну стаклену теглу од литра, лакатну стаклену цев, пумпу за бицикле, кречне воде у суду.

— Зашто ће нам нос? Шта бива са ваздухом који пролази кроз нос? Пре него уђе у плућа куда мора да прође? Хајде нешто да пробамо. Удахните доста ваздуха у себе, сада затворите уста а нос затисните прстима десне руке. Ја ћу гледати у часовник да видим колико ће те моћи провести без дисања. Ево 40, 50, 60 секунда. Видим да не можете више да издржите. Морамо пустити нос да би се надисали ваздуха.

Ко може лепо да ми каже шта смо научили из овога *„Да без ваздуха нема животиња“*.

Органи за дисање. — Сада да видимо како се врши дисање. Пазите! Узећу ова плућа и показаћу вам. Шта видите? — Једну шупљу цев која се спушта до самих плућа. Како се зове? Душник се затим грана у два дела, један иде у десно, а други у лево плућно крило. Погледајте оба плућна крила и реците шта опажате? Зашто је лево плућне крило мање од деснога? — Зато да би ту било места и за срце.

Сада ћемо нешто да пробамо. Хајде, Петре, узми ову стаклену цев и забоди једним делом у душник ових плућа! Дувај сад што год јаче можеш кроз стаклену цев! Сви ученици пажљиво посматрају. — Да ли има неке промене? — Плућа расту. — Да ли знате због чега? Петре, метни сада прст на цев да ваздух не би одмах изишао! Подигни сада прст! Шта бива? — Плућа се смањују — Зашто?

Сада ми додај онај суд са водом! Отсећи ћу једно парче плућа и потопити у воду. Мало ћу ово парче стегнути руком. Шта сте видели? — Неколико мехурића који су се појавили на површини воде.

Никола пипни плућа! Стегни мало јаче! Шта си приметио? — Да су мека и да у њима нешто шушти.

Због чега то шушти? — Због ваздуха који се задржао у њима. А где се задржао ваздух? — У малим мехурићима. — А какви су ово црвени кончићи који су разгранати по плућима? — Крвни судови. — Хајде, Јоване, на таблу па нацртај ова плућа овако како их видиш!

Где се налазе плућа код човека? — У грудом кошу. Докле допиру врхови плућа? — До близу рамена. — Када доктор прегледа болесника где прво поставља своје слушалице? Где се налазе плућна крила? — Са стране.

Ко би умео да нам каже шта смо све овом приликом утврдили? — *Да без ваздуха не можемо живети дуже од једног ми-*

нуша; да ваздух пролази кроз нос и душник ња заштим досјева у њлућа; њлућна крила због шого расју удисањем, а скуњљају се издисањем ваздуха; десно њлућно крило је веће и има шри дела, лево је мање и има два дела.

— Будите сасвим мирни и ничим не крећите. Ја ћу гледати у часовник а ви ћете дисати и бројати удисаје ваздуха. Када буде један минут протекао реците ми шта сте нашли. Почните бројати! Ево, један минут је прошао. Колико си ти набројао удисања? — Десет, а ја дванаест, ја четрнаест, ја петнаест.

— Сада нека изиђе Милан у двориште. Иди, Милане, у двориште и оптрчи цело двориште што брже можеш, па онда дођи у учионицу! Хајде сада да бројимо његово удисање ваздуха. Гледајте ширење његових плућа! Шта смо утврдили? — Да сада много брже дише и да има много више удисаја него кад је седео у клупи.

— Сада добро гледајте шта ћу радити! Узећу овај суд са водом и метнути на сто. Сада ћу узети стаклену теглу и изврнуту је заронити у воду. Тада ћу узети ову криву — као лакат — стаклену цев па ћу је спустити у воду тако, да горњи део њен буде у тегли скоро до њеног дна. Сада ћу метнути своја уста на овај други део и удисаћу ваздух из тегле кроз криву цев. Ви ћете пажљиво гледати и рећи ми шта сте видели? Реците шта сте опазили? — Да се вода која је била на дну почела да пење у теглу све више и више. — Хајде сада да проба неко од вас! Шта сте видели? — Као и први пут да се вода диже.

Докле се подигла вода у тегли док је Јова удисао ваздух? — Скоро до врха. — Шта значи то? — Да је Јова удисао читав литар ваздуха. — А докле се подигла вода када је удисао Ђура? — За једно два прста ниже. — Шта значи? — Да Ђура није могао да удише читав литар ваздуха.

— Како смо ми дисали, када смо удисали ваздух из тегле? — Дисали смо дубоко. — Зашто? — Где треба дисати дубоко? — У шуми и пољу. Зашто? — Да се надишемо чистог ваздуха. — И зашто још? — Да нам цела плућа прораде. Је ли ко слушао гимнастички час на радиу? Шта се чује тамо за дисање? — Отворите прозоре и дишите дубоко. — Зашто? — Да се врши гимнастика плућа.

Сасѡав ваздуха. — Сада ме опет посматрајте. Ја ћу снажно хукати на ово прозорско окно. Шта сте приметили? — Појављује се на стаклу магла. — То је водена пара. — Сада ћу то исто радити, али ћу ваздух пустити из пумпе за буцикл. Шта смо сада видели? — Нема ни магле ни водене паре.

— Исто ћу то урадити и са дувањем у кречну воду. Шта бива кад дувам у њу? — Она се брзо узмути, а када дувам пумпом од бицикла она бели много спорије него први пут. Зашто то? — Зато што ваздух кога издишем има много више угљене киселине него онај што га удишем.

— Из чега се састоји ваздух? — Из кисеоника, водоника и угљене киселине. Шта помаже ватри да може да гори у пећи? — Кисеоник. — Исто тако и нама је потребан кисеоник. Јер онај ваз-

дух што га удишемо има више кисеоника него онај што га издишемо. — Шта садржи у себи онај ваздух што га издишемо? — Он има више угљене киселине и водене паре.

Угљеник је шћейтан за дисање. — Шта бива са ваздухом у учионици где дише 50 ученика и гори пећ? — Троши се много ваздуха, много кисеоника. — Ко троши кисеоник? — Ученици дисањем и ватра горењем, — На сваких 4 секунде 50 ученика избаца из себе једну количину угљене киселине. Тада ваздух постаје тежак, јер у учионици има све мање кисеоника а све више угљеника. — Шта осећају у таквој соби наставници и ученици? Шта треба одмах радити? — Где се најлакше примети покварен ваздух? — У препуној бисокопској сали.

Хајде да ушврдимо шћа смо сада зайамћили. Када удишемо покварен ваздух нас боли глава. Да тога не би било ми за време сваког одмора широм ошварамо прозоре учионице. Наша плућа шраже чистог ваздуха са досћа кисеоника у себи.

Прашина у ваздуху. — Јесте ли имали прилике да гледате сунчани зрак кад продре у собу? Шта сте тада могли да приметите? — Да у ваздуху има пуно прашине. — Да ли се види прашина и кад нестане зрака? Да ли је и ње нестало када и зрака? Шта бива са њом када дишемо? — Она се једним делом зауставља на длачицама носа. — Шта бива са прашином ако удишемо на уста? — Она сва продире у плућа. — Да ли је прашина опасна за човека? — Јесте, јер се у њој крију разне болести. — Да ли знате неку болест која долази из ваздуха, а највише преко прашине? — Грип, дифтерија, туберкулоза. — Како ће служител, када чисти учионице, да избегне прашину? — Избећи ће је ако под чисти мокром метлом. — А како да поступи ученици па да се сачувају од прашине у разреду? — Да се никада не јуре по учионици.

Шћа да зайамћимо о прашини у ваздуху? Ваздух има увек у себи прашине која може да донесе човеку разне болести. Дисањем на нос прашина се једним делом задржава у њему. Не шреба никада дисаћи на уста него увек на нос.

Болести плућа. — Деца често промукну, често назебу. Шта чини тада лекар? Ако је нос јаче затворен шта ради? Ако су жлезде проширене шта препоручује? Шта чини он да би сазнао да ли су плућа болесна? — Он прислушкује слушалицама дисање. — Јесте. Његово извежбано ухо помаже му да сазна које плућно крило не ради добро. — Шта осети дете када се после дугог трчања озноји па тако ознојено захладни? — Грозницу. — Шта да радимо када се много ознојимо?

Да ли сте чули нешто више о болести која се зове туберкулоза? — Ја сам чуо да је то болест плућа. — По чему се познаје такав болесник? — По томе што је сув и увек кашље. — Да ли су опасни његови испљувци?

— Како се треба чувати од туберкулозе? — Да избегавамо друштво оних који од ње болују.

Ко зна да ми каже ону песму о *Пейлу*? Како каже песма за његов ход? — Прса пупчим ширим а не стежем тело?. — Како

иде војник? — Зашто је добро ићи право, и испупчених груди? — Јесте. Плућа морају да имају доста простора да могу лако да се шире и примају ваздух. Како изгледају плућа код деце која иду погурено и која седе у клупи погурено? — Она су стешњена и не могу да се шире. — Шта мислите где ће болест прво да почне. — На оном делу где плућа не раде.

Шта да кажемо о држању шела? Треба ићи увек право са исцупченим прсима. Седећи ишакође право и дисаћи целим плућима.

И. Н. ШАПОШНИКОВ

Неколики примери писмених састава по сликама у I разреду

Овде су дати само примерни задаци за писмене саставе по сликама, а свака учитељ по своме нахођењу може их мењати, допуњавати итд. Ове задатке треба имати у виду приликом „рада са сликама“ којима се увек почиње учење новог слова у I разреду. Отуда се узима оно што се може применити у сваком датом случају.

Ови се задаци дају онда кад се пређе азбука.

Добро је да сваки наставник I разреда инспирисан овим, састави за своју школу нарочиту колекцију карата - слика.

Задатак 1. — Прво напишите називе *намештаја*, па онда називе *посуђа*.

Примедба: Слике намештаја и слике посуђа помешане су. У следећим задацима види се какве се слике узимају.

Задатак 2. — Прво напишите имена *зграда*, па онда имена *возила*.

Задатак 3. — Прво напишите имена *домаћих*, па онда *дивљих животиња*.

Задатак 4. — О сваком нацртаном предмету напишите *шта је то*.

Пример: Сто је намештај. *Напомена:* Не треба мешати врло много врста предмета и боље је давати их у оваквој подели: 1) шта живи, 2) шта расте, 3) шта је начињено човековим рукама.

Задатак 5. — Прво напишите имена *риба*, па онда имена *буба*.

Задатак 6. — Прво напишете имена *дрвета*, па онда имена *цветова*.

Задатак 7. — О сваком мртвом предмету напишите *шта је то*.

Задатак 8. — О свакој животињи реците како се она креће.

Задатак 9. — Прво напишите имена *играчака*, онда имена *разних возила*, па онда називе *обуће*.

Задатак 10. — За свака два *једнородна предмета* напишите: *шта је то*.

Пример: Лук и салата ту поврће.

Задаџак 11. — За сваку (на слици) домаћу и дивљу живо-
ишњу напишите какав глас даје.

Задаџак 12. — За свака два *разнородна предмета* напишите:
иша су они.

Пример: Лопта је играчка, а тестера алат (оруђе).

Задаџак 13. — За сваки предмет *оруђе, алат, играчку*, на-
пишите од чега је начињен.

Задаџак 14. За сваку *живошњу* напишите где она живи.

Задаџак 15. — За сваку *живошњу* напишите *чиме се храни*.

Задаџак 16. — За свака *три једнородна предмета* напишите
иша су они.

Пример: Детлић, орао и лапта су дивље птице.

Задаџак 17. — За сваки *предмет*, који је човек начинио,
напишите какав је по граду.

Пример: Котао је бакрен.

Задаџак 18. — За сваку домаћу животињу и за сваку до-
маћу птицу напишите: *каква је од њих користи за човека*.

Задаџак 19. — Изаберите неки предмет и опширније га
ошшише.

Задаџак 20. — Изаберите по вољи предмете: *нацртајте*
их и ошшише.

Задаџак 21. — Одаберите *одгонетке* познатих вам загоне-
така, нацртајте их и на њима сами напишите *загонетке*.

Задаџак 22. — О сликама: *Мама, Миша, Маца, коса, гра-*
буље, цвици саставите причу.

Задаџак 23. — О сликама: *море, авион* саставите причу.

Задаџак 24. — О сликама: *мама, Јаша, Сима, шума, ши-*
шарке, веверица, јеж саставите причу.

Задаџак 25. — Изаберите слике по вољи и по њима саста-
вите причу.

Задаџак 26. — Напишите имена свих предмета који су на-
цртани на сликама: 1) *град* и 2) *село*.

Задаџак 27. — Напишите називе свих предмета који су на-
цртани на сликама: 1) *река*, 2) *планине*, 3) *море*, 4) *шума*.

Задаџак 28. — По датој слици (*зима, пролеће, лето, јесен*)
ошшишите дотично годишње доба.

ЕВО ИГРАЧАКА

— Д. МАКСИМОВИЌ —

СВ. НАСТАСИЈЕВИЌ

1935

Allegretto

mf Е-во и-гра-ча-ка *g* два-ста је-дан џак *f* џу је нег-вог бу-не-ни и о-лов-ни џак

mf Џу-су же-љез-ни-це и џи-це и џоу *mf* *p* хоу-хоу-хоу

и мај-мун-ке сја-се

mf Џу су вах џрач-а-ју а-у-џо је-џу *mf* џуј џа ка-ко сви-ра *f* џиру-џиру

џиру џиру џиру џиру *mp* *mf*

Џу је браг џо-џа-ђаг џа-јоу не-џоб сиз

mp џуј џа ка-ко збо-ни *p* џи-џи-џи-џи *mp* не ко-џи-џу кли-ма *mf* ко-џа-џи-џи од ли-ма

f. *у-у-у-у-у-у-у-у-у-у* *бу-бу-бу-бу* *mp* *у-у-у-у-у-у-у-у-у-у* *га-у-у-у-у-у-у-у-у-у-у*

mf *у-у-у-у-у-у-у-у-у-у* *бу-бу-бу-бу-бу-бу-бу-бу-бу-бу* *f* *бу-бу-бу-бу-бу-бу-бу-бу-бу-бу*

NEKROLOZI

Dr. Otakar Kádner

profesor pedagogike Karlova univerziteta u Pragu

Čehoslovačka pedagoška nauka pretrpela je 6. maja 1936. god. težak udarac: toga dana umro je u banji Poděbrady, gde je bio na lečenju, **Dr. Otakar Kádner**, profesor Karlova univerziteta u Pragu i nestor čehoslovačke pedagogike. Njegovom smrću nestalo je poslednjeg od »velike trojice« (Dršina — Čada — Kádner) koja je izgradila osnove današnjoj pedagoškoj nauci kod braće Čehoslovaka.

Dr. Kádner rođen je 13. maja 1870. god. u mestu Uhonice u staroj učiteljskoj porodici. Po svršetku srednje škole odaje se studiji klasične filologije i istorije, ali ubrzo prelazi na pedagogiku. Godine 1911. postaje vanredni, a 1919. god. redovan profesor pedagogike Karlova univerziteta u Pragu. Ovde je, kao naslednik prof. Dršine, u toku svoje akademske karijere vaspitao nepregledan niz svojih učenika, danas mahom sve uglednih pedagoških radnika, poštovan i voljen od svih njih i kao nastavnik i kao čovek. Zavidan ugled uživao je pok. Kádner i među svojim kolegama, pa je bio biran i za dekana filozofskog fakulteta.

Dr. Kádner nije bio samo odličan akademski nastavnik već i vrlo plodan naučnik i pisac. O tome svedoče njegova brojna dela, od kojih spominjemo: »**Príspevky k pedagogice experimentalni**« (Prilozi eksperimentalnoj pedagogici), 1906. god. — »**Stručné dějiny pedagogiky**«*) (Kratka istorija pedagogike), 1918. god. — zatim njegova monumentalna pedagoška trilogija: »**Dějiny pedagogiky**« (Istorija pedagogike) u 6 svezaka, 1923-26. god. — »**Základy obecné pedagogiky**« (Osnovi opšte pedagogike) u tri dela, 1925. god., te nedovršeno delo »**Vývoj a dnešní soustava školství**« (Razvoj i današnji sistem školstva) od koga su izašle prve tri knjige, prva 1929. godine. Četvrta i poslednja knjiga — gde je imalo da se prikaže školstvo balkanskih država, Rusije, Japana i Američkih Sjedinjenih Država (U. S. A.) — neće verovatno nikad ni izaći zbog prerane i neočekivane smrti Kádnerove. Ta ista neumitna smrt nije mu dopustila ni da izradi pedagoški

*) Iz toga dela izašla su u »Učitelju« za 1934/35. god. tri članka, sva tri u prevodu M. R. Majstorovića, i to: »Češka pedagogika u prvoj polovini XIX. veka« (str. 366) — »Herbartijanstvo u Češkoj« (str. 444) — »Češka pedagogika u novije doba« (str. 667).

rečnik, što mu je bila davnašnja želja i za šta je već uglavnom imao spremljen materijal.

Sem toga uređivao je prof. Kádner dug niz godina časopis »**Pedagogičké Rozhledy**« (Pedagoški razgledi), koji pod njegovom sjajnom redakcijom postaje centar pedagoškog rada u Češkoj početkom XX veka, obuhvata svojim programom sve pedagoške struke i okuplja oko sebe pedagoške radnike najrazličnijih pravaca. Kao urednik on je i jedan od najmarljivijih saradnika. Naročito piše on tu sam većinu recenzija. Ali kakove su to bile recenzije! Svaku knjigu temeljito je proučio i savesno ocenio, tako da je svaka njegova recenzija bila mala studija za sebe.

Nije bilo novine u domaćem i stranom pedagoškom svetu o kojoj on ne bi bio informisan. Kako veli njegov đak prof. Dr. C. Stejskal, bio je Dr. Kádner zacelo najmarljiviji čitalac među svim čehoslovačkim pedagozima: on nije učestvovao u radu raznih udruženja, nije odlazio na naučna putovanja, nije držao predavanja na kongresima i drugim skupovima, nego je sedeo u svojoj sobi za rad i vrlo marljivo pratio sve novine u pedagogici čitajući knjige i časopise na 15 modernih jezika. Razume se da je slovenskom pedagoškom svetu poklanjao naročitu pažnju. Pregledajući tako sve počev od filozofije i kulturne istorije preko opšte pedagogike, organizacije školstva i pedagoške psihologije pa sve tamo do metodike srednjoškolskih predmeta gomilao je u svome radnom kabinetu nepreglednu množinu činjenica, podataka, statistika, ispisaka i napomena. Samo i jedino na osnovu tog materijala mogao je on i da izradi svoju već pomenutu gigantsku trilogiju.

Ako još pored svega uzmemo u obzir da je on pisao i u drugim pedagoškim časopisima, onda možemo stvoriti pretstavu, ma i bleđu, o ogromnoj vrednoći tog čoveka.

Iz načina njegova rada vidi se i osnovni pravac njegova uverenja: nikakove metafizike, već fakta! — dakle **pozitivizam**, koji se kod njega ogledao u nastojanju da svaki pedagoški problem i pojavu u pedagoškom svetu što detaljnije analizuje, da je takoreći atomizuje u lako pregledne elemente. Ali on ne ostaje samo kod analize, već traži u svakom problemu kauzalni nexus i uzdiže se time nad sâm problem da bi ga celog sintetički shvatio i zauzeo prema njemu svoje lično gledište. Dakle: od atomizirajuće analize do sinteze, koja sve obuhvata, sumira i ujedinjuje! Danas pedagozi obično »zagrizu« samo u izvesne pedagoške probleme i specijalizuju se samo u izvesnim područjima pedagogike, koja se stalno širi i grana, tako da je danas pojedinac uistinu vrlo teško može u celini i da savlada, ako je to već uopšte moguće. A Kádner je nastojao da se uzdigne nad ceo taj splet užih, stručnih problema i da svojim genijalnim duhom sintetički obuhvati celo područje pedagoške nauke. U tome je i uspeo, pa možemo mirne duše reći da je on bio **poslednji polihistor pedagogike**, kao što to beše Wunt u filozofiji.

Baš ta njegova radna metoda navela ga je da ortoksni pozitivizam revidira Masarykovim realizmom, koga prof. Chlup zgodno naziva »istorijski realizam«. Istorizam je osnovni ton Kádnerova stvaranja: istorijom on revidira svoje pedagoške nazore, njome argumentuje svoje sintetičke zaključke. On je rođeni istoričar pedagogike, što dokazuju njegova dela, a pre svega »Dějiny...« i »Vývoj...«. I teleologiju vaspitanja nastojao je da izvede iz činjenica, iz stvarnosti kritički posmatrane u njenom istorijskom razvoju i unutrašnjem redu.

Da istaknemo još da je prof. Kádner posvećivao naročitu pažnju osnovnom problemu pedagogike kao nauke i branio i dokazivao njenu samostalnost: pedagogika kao nauka ima svoje naročite probleme, metode rada i zadatke, i ona sve to rešava samostalno, iako se pri tome služi rezultatima pomoćnih nauka.

Ali veliki pokojnik nije bio tip suvog katedarskog i kabinetskog naučnika koji bi — gajeći »čistu« nauku — ostao slep i gluv za probleme života. Nikad se on nije ustručavao da javno ispolji svoju gledište o izvesnom konkretnom pitanju iz pedagoškog i školskog života. Tako je on zauzeo svoje gledište i prema **problemu učiteljskog obrazovanja**, koji je iza stvaranja nezavisne čehoslovačke država bio postao vrlo aktuelan. Ovome pitanju poklanjao je prof. Kádner naročitu pažnju još od početka svoje akademske karijere. Kao osvedočeni zastupnik slobode duha, koji se u svojim predavanjima na univerzitetu — kako veli prof. Stejskal — »bičem ironije i sarkastičkim dosetkama obarao na reakcionarna nastojanja ultramontanaca i birokratije«, kao dete učitelja koga su pored svetovnih »čuvale« i crkvene vlasti, on nije mogao drukčije nego da se postavi među prve redove naprednog čehoslovačkog učiteljstva i da tamo ostane kroz čitav svoj

život. On zastupa mišljenje da je visokoškolsko obrazovanje učiteljstva potrebno i moguće i pomaže čehoslovačkom učiteljstvu da se ne uguši njegov apel za višom naobrazbom.

Reforma učiteljskog obrazovanja u tome smislu bila je već pripremljena za ministra Šuste, kad je Kádneru bio poveren položaj u ministarstvu prosvete da organizuje i spremi izvesne reforme u čehoslovačkom školstvu. Ali u toj prilici — kako veli sam prof. Kádner — mogla su se čuti i morala pobijati pored ostalih i ova dva prigovora: »prvo, da kod nas uopšte nema dovoljno spremnih ljudi koji bi mogli da preuzmu težak i odgovoran položaj profesora na tim novim školama, i drugo, da kod nas uopšte nema iskustva s akademskim obrazovanjem učitelja, pa bi trenutno otvaranje pedagoških fakulteta ili akademija značilo samo nepromišljen korak u tamu.«

O prvome prigovoru ispravno je prof. Kádner tvrdio da u sebi sadrži očigledan »**circulus vitiosus**«. On veli: »Nema dovoljno sposobnih ljudi, jer se niko neće samo onako odlučiti da preduzme teško i dugotrajno spremanje za habilitaciju za te škole, kad one uopšte ne postoje, a do tih škola neće nikad doći, jer za njih nema nastavnika«. Zato je on tražio da se u budžetu ministarstva osiguraju stipendije za studij kandidatima habilitacije, čim se bar u principu reši kako će izgledati te nove škole. Ali sve uzalud: »...promeni se vlada i svi reformni planovi padoše odjedared u vodu«. Kádner dade ostavku na svoj položaj u ministarstvu prosvete, jer mu je i onako bilo ozbiljno ugroženo zdravlje, i stvar je čvrsto zaspala. I od učiteljskog udruženja (»Československá obec učitelská«) tražio je Kádner da ono dade bar jedan deo novca potrebnog za te stipendije, ali udruženje je s pravom odgovaralo da ono nema novaca za tu svrhu i da je to **d u ž n o s t d r Ź a v e**.

Ali je Kádner postigao u zajednici s čehoslovačkim učiteljstvom nešto drugo tj. da je »Obec učitelská« na jesen 1921 god. otvorila u Pragu naročitu dvogodišnju školu (»Škola vysokých studií pedagogických«) i to iz svojih sopstvenih sredstava i bez izgleda na bilo kakovo priznanje i pomoć od strane države. Evo, što veli o tome sam Kádner u »**Spomenici**« škole, koja je izišla 1927 god. u njegovoj redakciji: »Bilo je to, bez sumnje, vrlo smelo i riskantno preduzeće, ali to je bio i ostaje po mišljenju sviju najveći kulturni podvig što ga je izvela Obec učitelská. Taj podvig obezbedio joj je zauvek časno mesto u istoriji češkog školstva. Ono što se onda za pokušaj nije odvažila da provede ni država, iako baš u ono vreme nije štedela novac za **partijske** potrebe drugih klasa i narodnih slojeva, to je proveo stalež, koji kod nas nikada nije izišao iz okvira bojazni za materijalni opstanak, to je izvelo učiteljstvo koje ni u najgorim časovima nije izgubilo smisao za idealna dobra naroda.« Školu je svečano otvorio prof. Kádner i postao njen prvi šef (»prednosta«). Radilo se intenzivno i uspesi nisu izostali. Sâm Kádner veli za profesore škole, koji su se rekrutovali isključivo iz redova univerzitetskih profesora i docenata — »Svi oni saglasno govore o neobičnom interesovanju slušalaca koje tako čudno kontrastuje s prazninom fakultetskih dvorana.« Kad je škola stala već čvrsto na sopstvene noge, ostao je položaj prof. Kádnera više nominalan i reprezentativan, ali prvu i najjaču podršku školi pružio je baš on.

A kad je u Pragu otvorena Drž. pedagoška akademija, što pretstavlja prvi korak čehoslovačkih prosvetnih vlasti ka oficijelnoj reformi obrazovanja učiteljskog podmlatka u Čehoslovačkoj, postavljen je na njeno čelo opet Dr Kádner. Bolji se izbor i nije mogao učiniti, jer je on ostao uvek budan čuvar akademskog karaktera rada u Akademiji, čije je lepe uspehe rada s veseljem pratio.

Velikome naučniku, neumornome prosvetnom radniku i iskrenom prijatelju učiteljskog reda, poč. Dru Kádneru neka i kod nas bude sačuvana:

V j e č n a j a p a m j a t !

F. M.

Георгије Ивановић-Челпанов

Познати руски филозоф и психолог Г. Челпанов преминуо је овога пролећа у 76 години свога плодног филозофског и психолошког научног рада. Рођен је 1862 год. Године 1887 завршио је студије на историско-филолошком факултету, а 1891 постао приватни доцент филозофије у Москви. 1895 прелази на Кијевски универзитет, где је 1897 год. био изабран за професора филозофије. У два маха раније бавио се у Немачкој где је слушао физиологију и психологију; физиологију код Дибоя Рајмона и Ев. Херинга, а психологију код Штумпфа (Берлин) и В. Вунта (Лајпциг). У исто време ради у институту за физиолошку оптику у Берлину и психолошкој лабораторији у Лајпцигу. 1907 год. добија катедру филозофије у Москви, где је стално предавао све до 1932 год.

Челпанов је и у филозофији и психологији врло јасан писац и најсложенија и најзамршенија питања излаже врло просто. Написао је више књига и многобројне студије о разним филозофским и психолошким питањима. Најпознатија су му дела: **Проблеми опажања простора у вези са учењем о априорности и урођености** у 2 дела (Кијев 1896—1904); **Мозак и душа**, Кијев 1902; **Увод у филозофију**, Москва; **Увод у експерименталну психологију**; **Психологија и марксизам**; **О активној психологији у Русији и Америци**; **Психологија или рефлексологија**; **Нацрт психологије**; **Логика** и др.*)

У своме делу **Мозак и душа**, које је посвећено критици материјализма и прегледу савремених учења о души и у другим својим делима, Челпанов на основи онда врло пространог психолошко-физиолошког и филозофског материјала изводи закључак да је и материјализам метафизика. Јер, каже он, ако признамо да метафизика има за циљ испитивање супстанције ствари како оне постоје саме по себи независно од тога како их ми опажамо, или чак како их ми не можемо опажати, онда је и материјалистичка филозофија уствари метафизика, јер се бави испитивањем **суштине ствари**. Атомизам савремене науке сав је основан на убеђењу да се позади променљивих тела која стварно посматрамо скрива ван сваког искуства њихова права непроменљива суштина. Ова суштина остаје увек иза граница које су приступачне нашем опажању, па ма како била фина наша чула. Већ из овог се јасно испољава метафизички карактер основне атомистичке претпоставке. Дакле, материјализам са допуштањем надискуствених атома постаје чисто спекулативна теорија, или, што је исто, метафизика.

Прелазећи са терена метафизике на терен психологије, Челпанов тврди, да материјализам није могућ ни са гледишта природних наука, ни са гледишта експерименталне психологије. Он каже, да је физиологија навела много чињеница које указују на то, да између физичких и психичких појава постоји стална веза; међутим, материјалисти су из тога извели закључак да психичке појаве зависе од физичких. Али, по Челпанову, између физичких и психичких процеса не постоји узрочни однос. Процеси свести нису последице физичких процеса. Узрочност као одржање силе је преношење одређене количине силе. На пример: пад неке тежине са одређене висине производи покрет помоћу кога тежина исте величине може бити дигнута на исту висину. Јасно је да о таквој еквиваленцији између нашег психичког делања и физиолошких процеса који их прате не може бити речи. Последице других могу увек бити само процеси физичког карактера. Само томе захваљујући и могућа је у природи затворена

*) Библиографски подаци су узети из часописа „Училиштен преглед“, књ. 4, год. 1936, стр. 533.

узрочна веза, која се потпуно изражава у закону одржања енергије; овај закон увек би се нарушио када би телесни узрок производио духовно делање.

Известан покрет, по Челпанову, изазива топлоту, тј. покрет ишчезава али се место њега јавља одређена количина топлоте; исто би морало бити и у нашем случају: место ишчезлог покрета морала би се појавити претстава као њен еквивалент. Али претстава није нешто материјално; зато за физичку узрочну везу овде остаје празнина, у физичком процесу нема једне алке. То пак противречи непрекидности физичких процеса. Допустити преобраћање кретања не у потенцијалну физичку енергију, но у нешто што физички уопште не постоји јесте претпоставка коју физичар не може примити. Преобраћање покрета или физичке енергије у мисао, у чисте процесе свести, за природњака значи исто што и уништење енергије. Према томе материјализам је немогућ и са тачке природних наука. Зато су се најистакнутији претставници природних наука изјаснили против могућности материјалистичког тумачења душевних појава, па и сам Челпанов.

Иако је био велики противник материјализма, Челпанов није био ни спиритуалист. Своје филозофске погледе он је подробно изложио у „Уводу у филозофију“, упоредо са осталима и то тако јасно и објективно да то може само да изненади садашње читаоце навикле на савремену искључивост. Његов поглед на свет могао би се назвати идеал-реализам.

Челпанов је један од великих организатора на научном испитивању психологије у Русији. У Кијеву је основао психолошку лабораторију, а у Москви психолошки институт чији је директор био до 1923 год. Сав његов плодан испитивачки психолошки рад базирао се на гледишту, да психолошко испитивање треба да буде слободно и ван утицаја филозофских схватања испитачевих.

У својој студији „Психологија и марксизам“, која је изашла у Москви 1924 год. и у којој су изнети убедљиви докази да Маркс није био присталица учења о пасивном рефлексу психичког процеса из материјалног, Челпанов између осталог пише и ово: „Маркс је био хилоцонист, тј. признавао је одушевљеност материји. Ово се види из тога што је он давао преимућство Бекону (хилоцонисти) над Хобесом (механичким материјалистом). За ово Челпанов наводи следеће Марксове речи: „Прави родоначелник енглеског материјализма и све експерименталне науке новијег доба био је **Бекон**. Прво и најглавније својство материје је кретање и то не само **механичко** и математичко кретање, већ и кретање као **тежња**, као **животни дух**, као **напрезање**, као мучење материје, по речима **Јакова Бемеа**. Оригиналне форме материје су присутне јој живе силе, које стварају специфичне индивидуалне разлике бића. У Бекона свога првога творца **његов материјализам садржи у себи наивно спајање зачетака свестраног развића**. Материја пак чува поетски осећајни блесак и љубазно се осмехује **потпуном човеку**“... „У свом даљем развићу материјализам постаје **једностран**. Хобес је био систематичар Беконовог материјализма. Појаве спољњег света губе у њега своју боју и постају апстрактне појаве геометра. Физички покрети преносе се на жртву механичким или математичким покретима“. Челпанов је овим хтео да покаже да Марксов економски материјализам у самој ствари није материјализак у смислу одређеног онтолошког система схватања света.

Уопште узето, Челпанов је једна интересантна фигура у руској филозофској мисли и психолошкој науци, да заслужије већу студију а не један мали некролог.

Библиографија

а) Општа педагогика и историја школа

ИЗДАЊА „СЛОВЕНСКЕ ШОЛСКЕ МАТИЦЕ“ ЗА 1935 ГОДИНУ

Значајно је да је код нас издавање педагошких дела препуштено готово искључиво приватним издавачима: Хрватски педагошко-књижевни збор, наша најстарија учитељска издавачка установа (59 година), која је пре показала сјајне резултате у погледу издавања педагошких дела, ограничио је своју делатност једино на издавање књига за омладину, омладинског часописа „Смиље“ и педагошке ревије „Напредак“. Прошле године издао је ХПКЗ само један уџбеник за стручне продужне школе (Дра С. Дежелића „Науку о трговини, трговачко законодавство и науку о држави“). Издавачка делатност учитељског д. д. „Натошевић“ у Новом Саду изгледа да је потпуно замрла, а у Београду и не постоји никаква слична установа.

Једино „Словенска шолска матица“ у Љубљани, основана 1900 год. настојањем Х. Шрајнера, продужава свој рад успркос свих запрека и тешкоћа. Она је ове године својим члановима за годишњу чланарину од 30.— динара послала 3 књиге, као своја издања за 1935 годину.

На првоме месту је **»Pedagoški zbornik SŠM za leto 1935«** са богатом и разноликом садржином. Најпре је ту некролот Др Јанку Безјаку, познатом словеначком педагогу и просветном раднику који је добар део своје активности посветио Матици. Антон Совре у чланку **»Ob dvatisočletnici Horacijevoga rojstva«** надовезује на опис живота и песничког рада Хорацијевог (Оде, Сатире) рефлексije о настави класичких језика у средњој школи. Претседник СШМ и уредник „Зборника“ унив. проф. Др Карел Озвалд даје у чланку **»Na prelomu?«** прилог проблему високошколског образовања учитеља. Од њега је и чланак **»Starost pa mladost v življenju poedinca in v organski celoti ljudstva«** као прилог старом проблему „младих“ и „старих“. Пишчев закључак гласи, као што младост тако и старост има свој смисао, своју вредност и своју унутрашњу нужност „свог „демона“). Фран Грм у чланку **»Študij fonetike«** даје упутства за самосталан студиј те науке која није важна само за наставнике дефектне деце већ и за наставнике свих категорија школа. Овај је реферат у нашем српскохрватском преводу изашао у „Гласу недужних“ (св. 1—3 и 4—6 за 1936 год.) и као засебна књижица библиотеке тог часописа. Др. Станко Гогала у већој расправи покушава приказати духовни профил данашње омладине. Он захвата савремену омладину у њеном истинском животу, нарочито настоји захватити њену идеолошку усмереност и њен однос према разним животним проблемима који покрећу наше доба и утичу снажно и на омладину. После прелаза на педагошко подручје полазећи од констатације да при организовању нашег школства, при дружењу с омладином и при њеном васпитавању и образовању морамо у првоме реду водити рачуна о духовној структури саме омладине. После анализе карактеристика савремене школске омладине (самосталност, духовна или идејна усталасаност, практичност, реалност) посматра аутор однос омладине према школи, дому и ауторитетима. У свему: драгоцену расправу, пуна значајних мисли и запажања а писана уз то без сувишног научног апарата па би је требали да упознаду сви наши школски радници! Јосип Јуранчич, аутор књиге **»Iz šole za narod«** за коју је један од критичара рекао да је то најбоља књига коју је код нас последњих година написао учитељ, заступљен је одломцима из свог дела „Селјачко питање и васпитање“ где анализује укратко развој и суштину земљорадничког сталежа, приказује прилике у којима расте сеоска омладина као и њене изгледе за будућност. Од Винка Брумена, нашег првог учитеља — доктора филозофије по новом Закону о универзитетима из 1930 год., штампан део његове врло документовано израђене дисертације о Сломшеку (**»Slovenske začetne šole«**) где се описује постанак и развој тих школа код Словенаца. Ернест Вранц куша у чланку **»Mi gremo naprej...«** да опрта проблематику младог учитељског нараштаја од предратних времена до данас. Драготин Цветко саопштава резултате својих испитивања ђачког успеха (одн. неуспеха) код ђака класичне гимназије у Марибору и с обзиром на њихову социјалну

структуру (да ли су то деца из грађанских, сељачких или радничких породица). Леп прилог проблему тзв. „школске смртности“ (Schulsterblichkeit), први код нас и требао би да буде потстрек за сличан испитивања на свим нашим школама. Од Анице Лебар је информативни чланак о заштити девојака, где се описује организација и рад друштава која се старају о заштити младих девојака са села које долазе у веће вароши да служе од искоришћавања, а нарочито од завођења, и даје преглед таквих друштава и установа код нас. Етбин Боју пише о „Биографији крањских учитеља“ и њеном аутору поч. Ј. Новаку и даје у чланку »Nacht za školski muzej« схему и сугестије за уређење школског музеја у Љубљани. На крају је управни весник Матице за 1935 годину.

Друга књига јесте »Sergej Hessen, Petnajest let sovjetskega školstva in komunistične obrazbene politike«, где су скупљени резултати дуготодишњих студија проф. Хесена о школству и образовној политици у СССР које су излазиле у разним педагошким часописима и као засебне књиге — на немачком и енглеском. (Из тога познато је читаоцима „Учитеља“ који је доносио те ствари у преводу свог уредника М. Р. Мајсторовића, познатог Хесеновог преводиоца). У тој малој књижици (93 стране малог формата) сажето је изнет преглед совјетског школства према периодима, како их је поделио аутор: „утопистички“ период (1918—1921), „апсолутистички“ период (1922—1926), период стабилизације (1927—1929), а на крају је преглед школства у „пјатилетци“ (1929—1934). Вредност Хесенових дела довољно је позната и о њој не треба нашироко говорити, па је овај превод свакако добит за нашу педагошку књижевност.

На крају је једна добра књига, врло савесно израђена, која ће добро да послужи учитељу као практичару у школи: »Matija Senković, Novodobno šolsko delo.« Аутор, школски надзорник у п. из Марибора и уредник „Попотника“, даје у тој књизи (113 страна малог формата) у преглантном облику идејне смернице за израду и извођење наставног програма за основну и вишу народну школу. У „Општем делу“ даје он преглед општих смерница за извођење наставног програма, а у одељку „Наставни предмети“ пружа преглед смерница редом за поједине предмете. Код сваког предмета дате су најпре „педолошке основе“, онда образовни циљ и задаци тог предмета. У одељку „Нарочите напомене“ расправља аутор о суштини и задацима више народне школе, о радној настави, о организовању школског рада у претрпаним разредима, о томе како да се оствари „дух разредне заједнице“ у школи и о начелу да настава буде блиска животу. — Ма да на површног читаоца књига може да остави утисак сувопарности (углавном због нумерисања појединих одељака, чиме је аутор очигледно хтео постићи прегледност), ипак је она пуна живота и динамике. Тачан је постулат пишчев да од наставних програма, ма као таквих не смемо очекивати обнове нашег народног школства; много је више одлучан начин извођења програма, дух у коме се врши настава, дакле учитељ као стваралац савремене наставе у школи. А баш подизању тог духа и формирању учитељства у правцу горњег постулата може Сенковичева књига. Иако је он сам назива „скромним покушајем“, много да допринесе.

Сва су издања технички лепо и укусно, иако једноставно, опремљена па се и садржином и опремом препоручују свим напредним учитељима широм целе Југославије.

Ф. Ј. Маслић

Д-р В. Ракић: Главни чиниоци у развију интелигенције, Београд, 1936, ср. 8^о, стр. 70. Цена ? — Расветлити „чиниоце од којих зависи интелигентност народног подмлатка“, „васпитачима тога подмлатка олакшати разумевање његовог умног развића“, а „даровитијој омладини“ указати „на права средства и начине које може употребити за своје самообразовање“ — то је теориски и практични задатак ове студије. По Д-р Ракићу „интелигенција је способност за нове нијансе и нове комбинације свесне делатности, као и способност бирања међу тим нијансама и комбинацијама“. Међу неколиким дефиницијама, писац се сложио за ову бихјевористичку дефиницију. Значај њен у животу је врло велики и њено развиће помаже развиће „свију снага свесног живота“, а отледа се у разумевању и предвиђању, планирању, бирању, закључивању, организаторској способности, иницијативи и контроли.

Човек је плод урођеног и стеченог. Као хомогена способност интелигенција је код малог детета јако неразвијена. Зато писцу „изгледа несумњиво да је

развиће интелегенције у првом реду једно развиће растењем и сазревањем, дакле развиће дара.“ Дар је наслеђена диспозиција за интелегенцију и „за сваког појединца је дат једном за свагда. Али кад је у питању читав народни подмладак, дар је нешто што зависи донекле и од воље и разумевања једног народа за те социјалне вредности.“ Борба против алкохолизма, сифилиса, бракова између слабоумних и др. чиниоци чине много за повећање броја интелегентне деце. Писац сматра да је „интелигентност матерâ значајнија за квалитет подмлатка него интелигентност отаца.“ Веза између растења, неправилног хранења, болести (нарочито „извесних жлезда“), претоваривање памћења и др. чинилаца и развића интелегенције очита је. Зато су првих пет година дечјег живота „најважније и за растење његова мозга и за развиће његова дара. Да ли ће дете бити слабоумно или даровито, то се види већ до шесте године; али у ком правцу ће показати већи дар, то се не види обично пре доба пубертета.“

На питање: да ли је могуће развијање интелегенције њеном употребом и вежбањем? — писац одговара позитивно. Да се интелегенција успешно употреби потребно је да постоји довољан дар, исправна чула и мишићи, довољно знања, саморадња, правилни нагони, интерес и воља. „Зато човек развије своје способности обично у оном правцу за који има интереса и воље.“ Вежбање интелегенције треба почети „физичким савлађивањем тешкоћа (као у скаутизму и спорту) и тек после тога да пређе на савлађивање тешкоћа мишљењем, на пр. у интелектуалним играма.“ Вера у себе, када постоје остали добри услови, значи врло много, а осећај ниже вредности („комплекс инфериорности“) кочи интелегенцију. Интелигенција мора бити „интензивно и многострано за-
-послена.“

Интелегенција је несумњиво „стечена **извежбаност** пажње и мишљења“ у вези са развијеним даром. Отуда велики значај васпитања у овом домену. Оно олакшава, с једне стране, а кочи — с друге стране. Оно исправља, преду-пређује, ствара погодне услове, негује, „снабдева интелегенцију оруђима за рад, **знањима** и **симболима** какве тражи данашњи живот“, оно уводи у **методе рада**, негује ведрину, „подиже веру код омладине у себе и у будућност народну“ и бори се против комплекса инфериорности у омладине.

У пространој литератури прегледа о вежбањима за интелегенцију, писац је издвојио четири главна вежбања: „1) вежбања воље, као способности за вољну пажњу; 2) неговање интереса, као способности за спонтану пажњу; 3) вежбање мишљења, или тачније способности за нове нијансе и комбинације идеја и 4) вежбање интелегенције малог детета.“ Да се постигне широка извежбаност, потребни су: дар, искуство, појмови, памћење, методи рада, воља и вештина за употребу пажње и мишљења.

„Интеллигентност, по писцу, је интелегенција која с успехом решава и теже, сложеније и суптилније проблеме мишљења и делања.“ Интелигентност народног подмлатка зависи: од снаге и броја даровитих, њихове извежбаности, количине и квалитета оруђа, од интереса, вештине употребе снага интелегенције, здравља, повољних спољних услова за рад.

На крају је наведена пространа домаћа и страна литература. Студија је писана доста лако али и јако сажето, што је нарочита карактеристика стила нашег д-р Ракића. Можемо да зажалимо зашто нас писац није обрадовао неким својим пространим делом у коме би изнео цео свој поглед на васпитни проблем. То од њега очекујемо. Ова се студија сама собом препоручује, те је није потребна наша нарочита препорука.

Д-р Слободан Поповић: Психологија младости и методика средњошколске наставе — Београд 1936, 8^о, стр. 16, цена? Издање пишчево. — Писац се већ видљиво истакао својим оригиналним испитивањима психологије наше омладине и доста је пространо организовао ова испитивања у најширим народним масама преко својих ђака, сада учитеља народних школа, који са једном значајном солидношћу врше овај тежак, пипав али и захвалан научни посао на самом терену. У горњој студији д-р Поповић кратко баца снажно заснован преглед на везу између средњошколске методике и психологије младости. Полазни став ове студије је: „Методика наставе, као и теорија васпитања младежи, не може се замислити без психологије младости као подлоге: нужно је познавати младо биће, његов душевни живот, његов развој, да би настава имала васпитни утицај“. Кроз целу студију наглашена је веза између психологије младости и методике појединих предмета, да се ова студија заиста сматра као увод у предавања методике на В. П. школи, која писац држи већ више од године дана.

Ни чист филозофски поглед на педагогику, ни чиста интуиција практичара наставника, већ живи васпитачев поглед на живот и дубоко познавање науке о младости не само из књига већ из живота учиниће да се између наставника и ђака оствари живи духовни додир. Не наставник шаблониста и роб туђих рецепата, већ **васпитач стваралац**. По д-р Поповићу, „васпитач стваралац има одређено животно схватање које условљава пуно унутрашње развијање, има дубоку веру у моћ васпитања, има темељну научну стрему, он познаје методiku наставе и доживљује племените идеале и топлу васпитачку љубав. А та љубав има извор у продубљеном познавању психологије младости. Између васпитача и његових ученика остварени су тада узајамно поверење и топла душевна веза, без које нема динамике васпитног процеса и творачке васпитне и наставне делатности“.

Аксентије Гагић: Самопосматрање и самоваспитање, Београд 1936, 8^о, стр. 16, цена 4 дин. Издање књижаре Ј. Целебдића — Карађорђева 61. — У кругу млађих наших колега који се баве психолошким проучавањем савремене омладине у духу упутстава д-ра С. Поповића делом се налази и колега Гагић. И он је покушао да у овој својој расправи подвуче значај интроспекције и самоваспитања. Желети је да колега Гагић још јаче зарони у проблем и да га са још већом истрајношћу и критиком испитује, па ће временом доћи до бољих и већих открића.

Фридрих В. Ферестер: Самосавлађивање (Одељак из књиге Наука о животу), с немачког превела Паулина Албала, Београд, 1936, 8^о, стр. 52, цена 8 динара. Савремена педагошка библиотека св. 3. Издавачка књижара Рајковић, Београд, Теразије 16. — Широм света познати педагог, велики човекољубац и борац за истину и правду — Ф. Ферестер, познат је и код нас још пре појаве овога списа преко његових дела: Школа и карактер и Државно и грађанско васпитање. **Самосавлађивање** је више намењено омладини да она себе испита и регулише, омладини која под утицајем неких нагона постаје роб место господар својих страсти. Самосавлађивање је у исто време и самоваспитање воље, самодисциплина, која се разликује од спољашње, круте и наметнуте дисциплине. Можда не увек аскеза и убијање нагона, већ њихово каналисање и сублимација.

Делце, које је лепо преведено, нарочито се препоручује младим наставницима и ђацима свих средњих и учитељских школа.

Б. Карличић: Чланци и афоризми. Штампарија Дома слепих „Краља Александра I Ујединитеља“ у Земуну 1936, 8^о, стр. 130, цена 10 дин. Пишчево издање, Кумодрашка 53 — Београд. — У овој збирци чланака и афоризама, делом раније штампаних, а делом додатих нових, највећу вредност и пажњу нашу заслужују афоризми. Та врста литературе ретка је у нас; ма да се и као таква на жалост слабо цени и мало чита. Колега Карличић је на 32 стране дао 340 афоризама, премда они, строго узето, и не би требали да уђу у ову књигу, јер су општег значаја и не тако у тесној вези са чланцима који говоре о пољском школству и о настави појединих предмета, у основној школи. Они, уствари, треба да изнесу читаво гледање на свет колеге Карличића. Као такве их ја и сматрам. Али, зато су афоризми требали да буду систематисани не по редном броју, већ по садржају, по предмету о коме говоре. Ту има мисли: о Богу, човеку, природи, раду, приљежању, пријатељству, употреби времена, о новцу, похоти, чулности, духу, зависти, жени, браку, деци и политици. И глобално узети ови афоризми претстављају максиме, практичне савете о појединим случајевима у животу и неку врсту практичне етике. Врло тешко је окарактерисати коме типу погледа на свет припадају ове максиме. Читајући их и о њима размишљајући добија се утисак извесног осцилирања између солипсизма и наивног реализма, између оптимизма и песимизма, између натурализма и идеализма, између умерењаштва и епикурејства. Још није о многим стварима довољно јасно ни доста речено, иако се колега Карличић трудио да буде јасан и да јаче живот захвати. Све је код њега још у превирању, у налажењу себе у животу и свету, у домену етике закона, а не етике стваралаштва. Можда прерано закључујем, али се Карличићева животна мудрост јако клони извесном типу **идеал-реализма** и од њега много зависи да он идеал-реализам не схвати механички, већ органски.

Да завршим са једним Карличичевим афоризмом: „Кад хоћете некого да критикујете, или пак поводом некога нешто да решавате, пазите да га третирате као човека који на вас бар у нечему личи. Ви знате и осећате своје потребе, те се зато потрудите да схватите и туђе“. Ми поштујемо у њему човека и очекујемо да ће се човек још боље развити у њему на корист заједнице.

М. Р. М.

б) Дидактика и методика

Milan Tiljak, Velika Gorica: Prilozi — naučno-kritički osvrt na savremenu metodu početnog čitanja i pisanja sa 10 slika, Zagreb 1936, 8^o, str. 62, cena 15 din. Piščevo izdanje. — У одељку „О развоју гласовног говора“ наилазимо на различите хипотезе филолошког карактера. Све су оне сведене у овој књизи на две, на индоевропску која доказује „да је најприје постојао један језик, а што се људство више множило, множили су се све више и језици“ (8) и на јафетску која „доказује да је у прастаро доба постојало више језика него данас и да се човечанство приближава од многојезичности к једном језику“ (8). Те две хипотезе односе се на праисторију, на оно далеко мрачно доба за науку у које се не могу научници лако уживети, јер не могу да оперишу са чињеницама, већ од савременог стања развића језика граде хипотезе за прошлост. Једно је несумњиво, да је филологија у ширем смислу те речи, у минулом и нашем столећу, историској науци дала сјајне резултате; али, ти резултати су засновани на тумачењу реалних чињеница, старих писаних споменика, у које је филолошка критика дубоко продрла и открила прави њихов смисао, да се сада може са извесношћу рећи: филологија је математика историје. Но где постоје чињенице ту је могуће и дешифрирање, а где ове отсуствују — ту су могућа нагађања и хипотезе, које долазе у област неке „метаисторије.“ Слична је у многоствар и са Милер-Хекеловим биогенетичким законом, који се преноси не само у историју већ и у педагогику, па се тако на хипотезама које се не могу проверити чињеницама заснивају педагошке и дидактичке теорије, које могу имати само значење аналогije, а не потпуно тачних теорија или аксиома.

Колета Тиљак прихвата јафетску хипотезу и верује да ће једнога дана човечанство доћи у есхатолошко стање и имати један језик. Који, то је споредна ствар. У даљем излагању он се ослања на „многоструког учењака Н. Магг-а“ (чије дело не наводи у литератури, већ га цитира, сигурно, из друге руке) и излаже његове погледе о јафетској хипотези, да се од многих језика који су у почетку постојали (11), преко стапања, деобе, цепања, прождирање иде ка стварању једног језика. У исто време излаже и Маггову шему о развоју језика, која дели језике на: синтетичке, флексибилне и аглутинске. Одмах затим краћи коментар већ познате европске теорије прогреса примењене на језике: 1) највиши део дрвета развоја језика је „**јединствени свечовјечански говор**“; 2) „**Нешто ниже, садашње круне, индо-европска фамилија језика**; 3) Ниже и ниже од овога преживели јефетски језици, семитека група, уралско-алтајска итд. Јасна је ствар за читаоца да је и у овој хипотези играо видну улогу егоцентризам европљанина, који увек и свуда себе ставља на прво место („садашња круна“), а све остале сврстава наниже (13—15).

Разуме се, да колета Тиљак хоће опет на један врло хипотетичан начин да доведе у везу развој гласовног говора код човечанства, према горњој шеми, „са развојем дјетета, као рекапитулацијом развоја човјечанства“ (15). Ја нећу да спорим колеги Тиљку да ова хипотеза има и данас много присталица од великог гласа, али морам да нагласим да се сада из многих разлога сумња у пуну исправност ове рекапитулације и да је „биологизирање“ историје и педагогике у овом правцу непотребна ствар, или бар није тако потребна, јер су односи између јединке и врсте много компликованији него што се мислило и не могу да се потпуно поклопе са односима које је открио Милер а развио Хекел, нарочито не у онако догматском облику како је то Хекел охоло изнео у свом популарном делу „Светске законетке“, које једино Тиљак и наводи. Има ту много тамнога и ми немамо потребе да примајући хипотезу о рекапитулацији, савременим психолошким истраживањима утврђујемо њену исправност. Ми, нажалост, своје дете још тако мало познајемо да може бити само неких аналогija али не и тачне теорије. Зато бих ја овакве хипотезе изостављао у књигама ове врсте, које су првенствено намењене мало упућеним читаоцима.

Нешто краће је изложен развој писма, који се чешће срета по књигама ове врсте, у смеру да се покаже како „писмо није дјело једног човјека, него човјечанства, и да се знање и познавање нашег писма намеће дјетету само по себи, ако оно жели да претставља окретног и образованог члана своје заједнице“ (20).

У одељку „Стара и нова школа“ (20—29) писац покушава да баци прекор на протагонисте нове школе „који пренашају радове и и „получене успјехе“ других већих народа к нама“, који хоће да се „без устручавања ките с туђим перјем без икаквог критичког става обзиром на вањске теорије и специјалне наше прилике“ итд. и жели да се издигне на једно више гледиште, да буде судија између старе и нове школе у овој наставној области. Писац је уверен „да ће сваки практичар увидјети велико пријатељство између старе и нове школе које си без даљњета могу пружити руке помирице и поради заједничким силама на остварењу природније методе код предузимања читања и писања“ (20). Па ипак овај одељак, који је по нашем мишљењу требао да буде пространији него прва два, не износи у потпуности јасно битне ознаке између старог и новог. Јер арбитар мора прегледно да изнесе старо и ново и да нам пластично истакне „пријатељство између старе и нове школе.“ Што је за похвалу, колега Тиљак је противник прераног оптерећења ученика граматичким градивом, тако исто противник ономотопејске методе и тражи (по Мојману) „**апсолутно коректан говор** и темељно познавање гласовног говора“ пре прелаза на читање. Он хоће да се деца пре сваког читања и писања детаљно уведу у музику матерњег језика, у елементе речи, у однос између гласа и слова. „Ријеч треба растављати на гласове“, а не на слоге. Он неће да дете механички чита гласове, већ да их и у свести чује. Управо, ми бисмо додали, да у уђе у **смисао** речи, јер музика је још недовољна, већ је најважнији њихов јасан смисао. „Слике написаних ријечи нашег језика морају бити у уској вези не само са ријечима нашег говора него исто тако и са нашим мишљењем“ (27). „Прочитана ријеч буди слику у нашем мозгу коју ћемо моћи репродуцирати само онда, ако нам у свијести буде потпуно јасна“ (27). Па изводи закључак „да је оправдано с дјецом почети писати истом у другом годишту, и то онда кад технички потпуно савладају читање“ (27). Тражи велику припрему за читање и писање и да се не жури, слично Декролију и лајпцишким реформаторима. После припреме прелази се на читање.

У погледу читања и писања у школи колега Тиљак се корегира у своме односу према биогенетичкој хипотези, јер је по њему дете до седме године „прешло све развојне етапе човјечанства“ и „тражити“ и тврдити да дијете мора у школи проћи оним путем напријед којим је пролазило човјечанство, самовоља је појединаца теоретика без научног основа.“ Дете је прошло те фазе „али је у исто вријеме било непрестано под утицајем данашње културе.“ Ступањем у школу, оно се предало потпуно у наручај духовне културе данашњег човјека, којом се оно упознаје и спрема за рад око њеног усавршавања“ (32). Важност читања је већа од важности писања и писање с обзиром на практични живот садашњице треба почињати малим словима. Али то су две вештине и назив „писочитања“ мора се избећи у сваком случају (33) и треба прво обрадити добро читање па онда писање. Прво развијати мишљење, па говор, па онда читање, јер се више чита него пише. Велика је штета што колега Тиљак није искористио чињенице у овом погледу до којих је дошла рефлексологија, а она би му, делом, помогла да јаче заснује своје погледе. Али и гледиште његове асоцијационистичке психологије (36) мора се корегирати. Најзад, колега Тиљак долази на централну тачку наставе читања да се не чита ради читања, већ ради **схватања** мисли, управо **смисла прочитаног** (39).

У погледу индивидуалног писма у школи колега Тиљак је уверен, да би такав рад „био илузиран“ (43) и наводи илустрације као доказ за то тврђење и тражи „униформирање“ писма. [Зато овде још јаче наглашава свој став према биогенетичкој хипотези и каже: „Да ли ћемо у школи дати предност великој или малој антикви, не овиси о биогенетском закону, него о томе за коју се врст слова сами одлучимо. Разлика наиме између велике и мале антикве са филогенетског становишта није никаква кад се као рекапитулација одржава онтогенетским путем“ (44)]. „Школа нека учи дјецу писати читљиво и правилно, а по могућности и лијепо“ (48).

За овим се говори о дечјој активности код почетног читања и писања и о методском раду. Наставников метод је оруђе, али не окамењено и једном

за увек дато, већ се „поправља и усавршава“ с обзирем на психологију детета. Писац је, по своме уверењу, најближи аналитичко-синтетичком методу у почетној настави читања (52). Наставу почиње невезаним разговорима, онда настојава да деца добију појам речи, за овим прелази на појам гласа. Када је свршио све гласове у нашем језику, писац прелази на анализу речи уопште и тако деца код њега долазе до гласовне азбуке. То му је припрема за почетно читање. Тек се онда прелази на упознавање са словима и то са самогласницима („за један сат предузећемо свих пет самогласних знакова, а слидећих дана неколико сугласних, водећи рачуна о томе да предузмемо оне сугласне знакове који ће нам боље послужити код слатања једносложних и двосложних ријечи чији ће смисао за дјецу бити потпуно јасан и лако схватљив“ (55).

Почетно писање писац обрађује крајем прве или почетком друге године. На завршетку долази Напомена (58—60) у којој се писац изјашњава против „натрпаних програма“, а за осмогодишњу основну школу чији виши разреди у селу треба да имају **аграрни** карактер. Са неким предлозима овде не бисмо се сложили, нарочито са оним око полагања школе са прекидима.

Укупан поглед бачен на Прилоге је овакав: иако су скромни, ипак они имају интересантних и тачних запажања (теориске и практичне природе) да их треба да прочитају наставници основних школа, нарочито они који се природом посла баве почетном наставом читања и писања. Све јако удаљене филолошке историске хипотезе треба изоставити из оваквих списа, јер немају, готово никакав конкретни значај.

М. Р. М.

в) Лепа књижевност

Драг. Дивнић: Бакорје — Крагујевац 1936, ср. 8^о, стр. 48, цена 8 дин. — У послератној литератури нашој у неких песника опажа се јача мисаоност. На пример: Момчило Настасијевић је дубоко мисаон и мистични песник; Синиша Кордић је пун софиолошких момената и визионарства; Десанка Максимовић има много етеричности, понекад носталгије и неке духовне егзалтације; Милан Вукосавић, са психоаналитичком приповетком и дубоко мисионом басном. У тај круг може да се потпуно унесе и млади колега Дивнић са својом збирком „Бакорје“. И он је у поезији мислилац и кроз своје исповести и своја посматрања појава у животу и космосу хоће да изнесе свој поглед на свет.

Он неће да остане у тамним низинама, презире мрачну бездан, бежи из мемле и, као Прометеј, жури на висије, „на светли врх тај“, да одатле „пије чист висијски сјај.“ Није то аскетско бежање из живота, јер он љуби људе („Тебе топло љуби, Роде, моја верна младост жарка“), већ уздицање и духовно преображавање живота. Он исповеда религију стварања, јер за „лене је живот мирна, мутна бара“; тако исто пева химну: правди, части, љубави, миру, вери и витештву. И у дизању на висине, у ходу увек напред и увис, он се пење напорима духа и са висине поглед му „има све шире просторе.“ У тој вечитој тежњи за висинама „сагорева своје дане“ да му ови светле на путу за циљем, али то сагоревање и тај духовни напор је сталан, истрајан и без клонулости. Зна наш песник да у животу често влада глад, да она спутава човеков полет у висије и да га прикива да „вечито о земљи снови и брине“, али он хоће „да племенит ум проживи у љубави неба“, зна да се „права стварност позна само у личној бури“ и да жртвовање за друге није лудост. Треба „хранити гладне“ а „не робити хладне“, јер: „Слобода је живот!“

„Слобода је слађа од румена сунца,
Слобода милија од најлепше среће,
Божанскија него зора са врхунца,
Примамнија него цвеће и пролеће.“

Ову омању а вредну збирку песама препоручујемо читаоцима, а колеги Дивнићу желимо да у своме стваралаштву што пре доспе на „чист висијски сјај.“

Вел. Н. Вилимановић: Пролеће и лето, Пожаревац 1936, 8^о, стр. 64, цена 7 дин. — Ова збирка садржи око педесет песама за децу, које је свевао већ познати сарадник дечјих листова колега Вилимановић, Његова замисао је скромна али и значајна: хоће да његова збирка послужи као лектира деци приликом савлађивања „стварне наставе“ у II раз. основне школе. Зато су све песмице посвећене **пролећу** и **лету**, појавама из природе и живота у тим

годишњим временима. Може се рећи да је ово стихована „стварна настава“ у скраћеном издању. Песме су лако састављене са углађеношћу и заслужују да се истакну: Врапци и пролеће, Зечји дарови, Шева, Мали копач и колар, Мали градинари, Пчела и трут, Непогода, Воденица и Попци.

Желети је да у будуће наш песник испева више песама са дечјим доживљајима, са елементима радње, али са гледишта дечјег и да се клони песама које дају суве описе природе и ствари (то деца мање воле). Колеге треба да искористе понеку песмицу из ове збирке приликом обрађивања стварне наставе.

М. Р. М.

Хроника

ИТАЛИЈА

Једна оригинална метода. У часопису *I Diritti della Scuola* објављен је један чланак који скреће пажњу на педагошку делатност двоје учитеља, мужа и жене Тада, који примењују у својим нижим разредима основне школе у Тиволи једну оригиналну дидактичку методу, помоћу које њени ученици брзо напредују. Брачни бар Тада израдио је врло једноставан материјал, који се састоји од предмета од картона, од дрвета и гвожђа, од којих сваки приказује једно правило из рачуна или говора. Облици, боје, покретљивост, састављање и растављање доприносе приказивању и многострукој примени, потстичу пажњу ученика и забављају их. Метода ових супруга нема никакве доктринарне претензије: то је једноставна практична метода, која води право циљу, даје највећи успех за најкраће време, издиже активност дечје интелигенције до највишег степена и чини је аутодидактичном; она олакшава рад учитељу и може је примењивати сваки учитељ у свакој основној школи. Нарочито преимућство има за сеоске основне школе у Италији, где три четвртине ученика напушта школу после трећег или четвртог разреда, па треба да науче што више предмета за кратко време.

Школе у казним заводима. Недавно је Министарски савет на својој седници расправљао питање реформе затвора и казних завода. Реформа се односи на две главне тачке: интелектуално и техничко спремање чиновништва и организацију надзорне службе. За припремање чиновништва установљава се нарочити течај на коме се, поред осталог, дају и основна знања из педагогије. Што се тиче уређења живота у затворима треба поменути пажњу која се придаје настави и раду осуђеника. Посећивање школских течајева обавезно је за све осуђенике испод 40 година, а старијима се оставља на вољу. Крајем школске године ученици ових течајева подвргавају се испиту који им даје пра-

во на сведочанство о свршеној школи. Ових школа има преко 200, а још преувођења реформе било их је 28. Број осуђеника који посећују течајеве попео се од 4638 у 1928 години на око 20.000. И број свезака у библиотекама је порастао од 147.973, колико је било 31 децембра 1928 год., на 273.707 крајем 1934. Захваљујући пак бољој организацији рада знатно је повећана производња, а вредност рада износила је 1933-34 год. око 7 милиона лира.

Односно сведочанства која се издају осуђеницима који положи испит, Министарство просвете издало је распис покрајинским инспекторима, скрећући им поред осталог пажњу и на то да ова сведочанства ничим не смеју потсећати ученика да је положио испит у времену када је био у затвору. И заводски жиг замениће се жигом школе у чијем се подручју налази завод.

За учитељску децу. Национални институт за помоћ учитељима „Роза Малтони Мусолини“ у Риму, објавио је у свима италијанским педагошким часописима правилник о стечају за одашиљање учитељске деце на летовање у приморје или планинске крајеве. На 1000 расположивих места у разним летовалиштима 800 биће бесплатних, а 200 који плаћају упола. Бављење у летовалиштима траје око 40 дана.

НЕМАЧКА

Учитељска спрема. Пошто су учитељске школе укинуте у Вартембергу пре неколико месеци и замењене педагошким академијама, ранији начин спремања учитеља задржан је само у Баварској. Државни министар, г. Шем, изјавио је у Нирибергу, пре извесног времена, да ће и Баварска, у овој 1935-36 школској години, дати својим учитељима универзитетску спрему. Тако ће у целој Немачкој бити изједначена основа за образовање учитеља (универзитетска спрема), иако ће остати извесне разлике у погледу организације и програма по разним покрајинама (Länder).

ШВЕДСКА

Амбулантне школе за Лапонце. Старије школе у Лапонији је знатно побољшано. Сад има тамо 35 номадских школа за ниже разреде, које раде у колибама од 1 јула до 5 октобра. За два старија разреда постоје сталне школе у селима; оне раде зими. Наставу предају Лапонци на шведском језику. Амбулантне школе су у потпуној усамљености, али у близини неких јапонског логора. Таква школа има три колибе: једна је за ђаке, којих има по 8 до 10; друга је учионица, а трећа је остављена учитељици.

ЕНГЛЕСКА

За мале Лондонце. Општинско веће града Лондона (London County Council) усвојило је 1935 године један програм за побољшање целокупне јавне наставе у Лондону у року од три године. За извршење овог програма, у току од три године, биће потребно два и по милиона фунти стерлинга, не рачунајући годишње повећање текућих расхода које износи за прву годину 428.000 ф. ст., за другу годину 622.000, за трећу 721.000, да се после стабилизује на годишњи издатак од 439.000 фунти стерлинга.

The Abey Folk Park. Под овим именом отворен је 1934 године, близу Лондона, у месту званом New Barnet, парк у који долазе сваког дана хиљаде посетилаца, нарочито ђака, увек под управом стручњака. У парку је изложен развитак предмета за свакодневну употребу у живот почев од каменог доба па до краја XIX века. Ту је изложен развој начина живота у В. Британији: преисторијско село са моделима колибица у природној величини, намештај и алатке из палеолитске епохе, римска вила у Бретањи, црква из средњег века, соба из времена Јелисавете итд. У будуће старинске зграде које морају да се руше

моћи ће се реконструисати у овоме парку ако имају какву историјску вредност.

КИНА

Издаци на просвету. По новој организацији Републике Кине, крајем 1934 године, озакоњено је да издаци на народну просвету морају износити најмање 15% државног буџета; затим најмање 30% буџета провинцијских, окружних и среских. Просветни фондови, независни према постојећим законима, уживаће и надаље државну помоћ. Сиromaшним провинцијама даваће држава помоћ за просветне сврхе.

Обавезна настава. У Кини се заводи обавезно школовање од 1 маја 1936 године. Да би се сузбио аналфабетизам у што краћем времену, законом је утврђен обавезни минимум знања за сваког грађанина. Власници индустријских предузећа и фабрика и студенти дужни су да ликвидирају аналфабетизам код одраслих. Сви власници предузећа и фабрика који би избегавали да у својим радионицама организују вечерње течајеве обавезне за све аналфабете у њиховој служби, биће кажњени великом глобом. Студенти који се не би примили наставничке дужности у овим течајевима или би ту дужност вршили немарно неће се пуштати на полагање испита.

На крају прве године овога рада све ће казне бити поштрене. Власници ће бити глобљени понаособ за сваког неписменог радника. Од месеца маја 1937 г. сваки полициски орган имаће право да заустави на улици сваког грађанина и да га с места испита из основне писмености. Наће ли се да знање није довољно, непосредно следује глоба. У почетку ова ће глоба бити минимална, али ће да се повећава сваке године. Влада се нада да ће оваквим мерама за кратко време ликвидирати аналфабетизам у Кини.

По Bulletin du Bureau I. d'Education
В. Н. Ш.

ХИТНО ПОШАЉИТЕ ДУЖНУ И ТЕКУЋУ ПРЕТПЛАТУ

Учитељ излази у месечним свескама од 5—6 табака. Годишња му је цена за чланове Југ. учит. удружења 50 дин.; за нечланове и школе 80 дин.; за ђаке учитељ. школа 45 дин. Претплата се полаже унапред макар на пола године на Југ. учит. удружење, Београд, чек. рачун 53.081.

Одговорни уредник

МИЛИЋ Р. МАЈСТОРОВИЋ

учитељ

Београд, XI — Боже Јанковића број 30

Власник

ИВАН ДИМНИК

претседник

Југословенског учитељског удружења
Београд, Краља Милутина улица број 66

Телефон 22-585