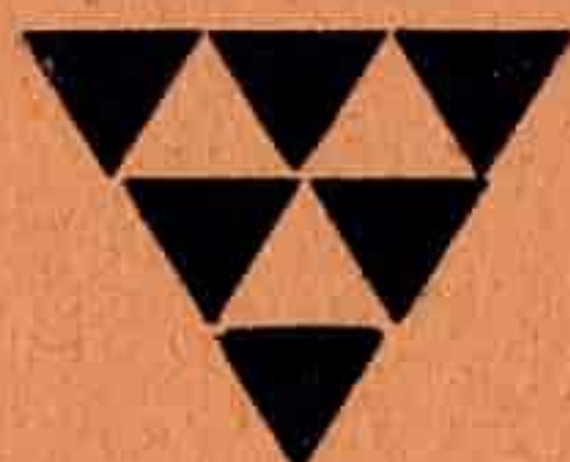


POŠTARINA PLAĆENA U GOTOVU

UČITELJ

PEDAGOŠKO-SOCIJALNI ČASOPIS



B E O G R A D
IZDANJE JUGOSLOVENSKOG UČITELJSKOG UDRUŽENJA
KRALJA MILUTINA 66

GOD. 17 (51)

OKTOBAR 1936

С а д р ж а ј:

Психолошко-педагошка питања: Љубивоје Бајић: Прилог психологији другарства код сеоске младежи (81); Г. К. Хинс: Формирање друштвене психологије (96); Милош Р. Милошевић: Филозофија и настава (102); Радивоје Р. Теодосић: Бајке и дијалектика (112); Цветко Ђ. Поповић: Дискусија о васпитном значају бајке (125); Илија Грбић: О зидним новинама (131). Школски рад: Круна Алексић: Појам о гласу (135); Мато Lovrak: О glumljени и narodnoj školi (137); Тихомир Т. Продановић: Обрада песме „Молитва“ од М. Бојића (141); Живко Смиљанић: Углови (147); Мате Demarin: Uz gimnastičku vežbu sa pjevanjem „Jesenske“ (152). Библиографија (156). Хроника (160).

ЗАБАВНИ МАГАЗИН

„САДИ НЕКАД“

излази у Београду два пута месечно, и то 10 и 25 у месецу на 84 стране већег формата, корицама у више боја, и са преко 120 слика и бесплатним романом од 16 страна „Господин Карневал“. За сваког учитеља и учитељицу приступачно, јер поједини број стаје 3.— дин. а у претплати свега

2·50 ДИНАРА

Обилан садржај магазина пружа Вам неколико одабраних приповетки, кухињске рецепте, хумор у речи и слици, загонетке, укрштене речи, шах, козметику као и друге разне занимљивости које ћете наћи у забавном магазину

„SADI NEKAD“

Београд, Кнез Михаилова 3,
Пошт. фах 711, Чековни рачун
код Пошт. Штедионице 57-401

UČITELJ-UČITELJ

PEDAGOŠKO - SOCIJALNI ČASOPIS JUGOSLOV. UČITELJSKOG UDRUŽENJA

OKTOBAR 1936

BEOGRAD IX

17(51) GOD. BR. 2

GLAVNI UREDNIK MILIĆ R. MAJSTOROVIĆ, BOŽE JANKOVIĆA BR. 30

ПСИХОЛОШКО-ПЕДАГОШКА ПИТАЊА

ЉУБИВОЈЕ БАЈИЋ:

Прилог психологији другарства код сеоске младежи

Природа средине живљења упућује сеоску младеж врло рано на другарства. За време „највећих пољских радова“ многи родитељи остављају децу код куће, да обављају најнужније послове. Под притиском нагона за игром и социјалне тежње, она не могу дуго да подносе самоћу и зато, упркос родитељској забрани да се не удаљују из свога дворишта, траже вршњаке, махом у суседству. Игром задовољавају свој нагон за кретањем и отклањају досаду. Када дођу у школу, круг њиховог другарства се знатно прошири. У доба сазревања стварају се другарске везе и између младића разних села.

У селима збијеног типа, где је омогућен ближи додир деце из разних домова и породица, другарства се образују још у детињству, али не из осећања вредности другарства, већ из жеље да се заједничком игром створи задовољство. Напротив, у селима разбијеног типа рана другарства су ретка. Има деце која се дуже баве у друштву друге деце тек када пођу у школу. Из разлика у дружењу сеоске деце у претшколском периоду произилазе разлике у њиховом понашању када постану ђаци. Док су једни школски почетници слободни и живахни, други су уплашени и мирни. Обузети, мање или више, зebњом и страхом, који су им родитељи намерно улили, мали школски почетници стварају другарске односе са вршњацима или старијим ђацима из њиховог краја. За-

једно одлазе у школу, проводе време одмора у игри, и враћају се кући. Жеља за бежањем од школе, створена код неке деце грешком родитеља, брзо нестаје. Школски живот постаје тим почетницима толико мио да осећају бол када им родитељи неког радног дана нареду да чувају стоку. Ако су још усамљени, време им је ужасно дуго. Мисле о својим друговима који се играју. Нестрпљиво очекују да падне мрак, па потом сване дан, да би се састали са друговима и заједнички наставили игру.

Разноврсни су мотиви који покрећу сеоску младеж на удруживање. Другарске везе стварају се махом из користољубља и душевне сродности, због заједничке игре и заједничког учења, због узајамне материјалне помоћи и помоћи у невољи, из обзира према родбини и из искрене љубави. О томе сведоче искази 95 ученика III и IV разреда основне школе из села око доњег тока Западне Мораве, и то о темама: *Мој најбољи друг* и *Кога друга највише волим и зашто* и одговори 42 сеоских младића, у слободном разговору, на питање: *Који ти је најбољи друг и зашто?*

ТАБЕЛА 1

Број испитаних дечака
и младића

Године	Број испитаника
11	20
12	59
13	13
14	3
15	—
16	2
17	9
18	16
19	10
20	5
Укупно	137

Дечак воли једног или више другова због тога што од њих има користи. Једни изражавају наклоност према онима који их материјално помажу: „позајмљују их“ у школском прибору или новцу, други воле оне који им дају намирнице или их штите физички-бране их од оних који их мрзе. Тако, дечак од 11 година каже: „Највише волим Д. зато што кад му поиштем плавез, гуму ел перце да ми, и зато га волим“. Други (11 г.): „Мој најбољи друг је Р. зато што он мени даје табак и оловку“. Трећи (11 г.): „Највише волим С. зато што ми је давао историју да учим и рачуницу да израдим задаце“. Четврти (11 г.): „Највише волим З. зато што ми је позајмљивао хартију и што ми давао боице те сам бојио“. Пети (11 г.): „Ја највише волим друга М. зато што он мене давао јагоде. Ми смо другови и ми сваког дана идемо на трешње“. Шести (11 г.): „Највише молим Т. зато што он мене давао књигу те сам читао и давао ми јагоде и оловку да пишем и свуда смо ишли дегоћ реко и кад ја рекнем“. Седми (11 г.): „Најбоље волим Ж. зато што ми давао боице кад смо цртали, а ја нисам имао“. Осми (11 г.): „Ја највише волим Р. јер ми давао плавез кад нисам имао. Он ми показује шта су учили кад ја нисам био у школи. Он ме и брани кад ме ђаци бију, па не могу да га не волим. Ја не могу да се сетим шта ми је он добра учинио. Доносио трешње те продавао па и мене дао пуне шаке те сам јео“. Девети (11 г.): „Ја највише волим друга С., јер ми је чинио добро. Прво давао ми је трешње. Друго давао ми је плавез и гу-

мицу и треће писанку ми је давао“. Десети (11 г.): „Ја најбоље волим Т. зато што год му поиштем он ми да“. Једанаести (12 г.): „Ја најбоље волим М. зато што ми даје читанку и рачуницу кад он не учи“. Дванаести (12 г.): „Ја најбоље волим М. зато што ми даје да пазим у његове читанке“. Тринаести: „Највише волим С. што ми показује рачун“. (Има 12 г.) Четрнаести (13 г.): „Ја највише волим Ђ. зато што ми показује латиницу да пишем“. Петнаести (13 г.): „Најбоље волим друга З. зато што кад цртамо он и мени нацрта“. Шеснаести: „Ја највише волим Ч. зато што ми једанпут дао стопара, а једанпут динар, те сам куповао самун“. Седмнаести: „Највише волим Ј. зато што ми дао пре динар те сам гледао циркус“. Осамнаести: „Ја најволим друга Д. Њега волим што он мени дао чоколаду“. Деветнаести: „Највише волим Н. због што ми дао крушке, јабуке и дуње“. Двадесети: „Ја највише волим С. зато што никад неће да ужина без мене. Даје ми сира и меса кад понесе“. (Ови дечаки не одлазе кући у подне, јер су им оне удаљене од школе.) Двадесет први: „Највише волим Б. и он ми је најбољи друг зато што ме брани од Л. кад ме нападне“. Двадесет други: „Ја највише волим В. због тога што ме он брани од Р. кад он јурне на мене да ме бије“. Двадесет трећи: „Ја највише волим Ц. због тога што не сме ни један да ме бије јер ме он одма брани“. Двадесет четврти: „Најволим Ж. што ће да побије све кад ме неки дирне“. Двадесет пети: „Најволим Т. Волим га што ми даје јабуке. Што ми дао крушку. Што ме брани од свих ђака и што ми дао једаред шећер, а једаред ми дао самун“. (Дечаки од XVI — XXV су од 12 година.)

Сличност душевне структуре, понашања и погледа на школски живот и рад претставља основ за стварање другарских веза код многих дечака. Један изјављује: „Највише волим В. зато што га никад нисам видео да се бије са ђацима. И ја се никако нисам с никем побио.“ Други: „Мој најбољи друг је Д. зато што је миран и неће да се бије. Он неће да збори галатне речи“. Трећи: „Ја највише волим Љ. зато што је ки ја миран и добар ђак“. Четврти: „Ја највише волим М. због тога што је миран и што уме фино да рачуна као ја. Не знам да ли он воли мене.“ Пети: „Ја најволим С. зато што никога не бије“. Шести: „Ја највише волим З. зато што је послушан“. Седми: „Ја највише волим Д. зато што је ваљан ђак и никад ме није увредио“. Осми: „Највише волим Р. зато што никем не пцује мајку. Ја не волим оне што пцују. Он се с никем није ни побио. Он је најмирнији и најбољи у школи“. Девети: „Ја најволим М. зато што је добар за друштво и што се могу на њега угледати“. Десети: „Највише волим А. и В. што се не свађају с ђацима“ (Први и други су од 11, шести од 13, а остали од 12 година). Мирни и послушни, вредни и пажљиви, ови дечаки друже се са оним вршњацима који се одликују особинама које им се свиђају. Насупрот њима, дечаки са манама воле другове који су им слични. „Ја најволим Т. због тога што он свакема ђаку сме да опцује мајку. Никога се он не плаши“ каже један дечак од 12 година, а други, истих година: „Највише волим С. што је јак па бије кога он оће. И ја волим да бијем. Нема

шала, чим ме неки увреди, одма га распалим по глави ки по чутури“. Плаховит и пргав, овај дечак поноси се својом телесном снагом. Изражава наклоност другу који има иста својства као и он. У одговору на питање: *Какав сам ја*, исти ученик каже: „Ја сам љут ки паприка. Ја сам јак ки земља. Ја сам немиран ки бува. Ја највише волим да се играм. Ја најволим игру биће“. Трећи, од 13 година: „Највише волим И. Њега волим зато што он ништа не зна у школе ки ја. Ми смо понављали трећи разред и сад ако понављамо нећемо више дидемо у школу“. Четврти, истих година: „Најволим У. зато што не плаче кад га бију. И ја могу сузу да не пустим“.

И игра се јавља као мотив удруживања код знатног броја дечака. Живахни и дружељубиви, они имају доживљај радости када проводе време у заједничкој игри; напротив, осећају досаду и узнемирени су чим су раздвојени. Код једних је другарство ужег, код других ширег обима. Да је игра заиста чинилац њиховог другарства потврђују и њихови искази о теми: *Какав сам ја*. Неколико њих истичу да много воле да се играју. Један: „Ја највише волим Љ. због овога ствара што се увек зајно играмо. Нама су куће близо, и ел он мене, ел ја њега зовнем кад идем у школу. Кад дођемо из школе, ми се сиграмо, пошто напишемо оно што ни господин зада.“ (У напису у теми: *Кога друга највише волиш и зашто*). Други: „Ја највише волим М. зато што се јај он изма играмо. Он не задева мене ни ја њега. Ми се слагамо и у игре“. Трећи: „Најбоље волим Ж. због што он неће с никем другом да се игра мал с моном“. Четврти: „Најбоље волим Л. јер он уме лепо да се играмо“. Пети: „Најволим Т. зато што он воли да се играмо. Кад гоћ га терам да се играмо, он оће.“ Шести: „Највише волим Ж. Д. и П. зато што се с њима дружим и играм сваки дан“. (Ови дечаци су од 12 година). Седми: „Најбоље волим А. С. и М. Ми смо најбољи другови још како смо пошли у школу. Ми се сваки дан играмо све игре“. Осми: „Ја имам неколико другова које највише волим: М. Т. и Х. Чим се пустимо на одмор, ми се издвојимо и играмо се док куца звонце“. Девети: „Најбоље волим С. и Т. зато што се с њима изма играм и кад идем у школу и кад недељом чувамо овце“. Десети: Највише воли два друга зато што се „лепо играју кад су докони“. Потом даје занимљив податак: „Не примамо ми у наше друштво свакога. Ми ћемо увек да се играмо ки сада“. (Ови дечаци су од 13 година).

Поједини дечаци другују поглавито због заједничког учења. Игру почињу као нешто мање важно или сасвим споредно. Решавају школске задатке, уче лекције или обављају домаће послове. Амбициозни и вредни, имају пред очима само успех у школи. Мирни и послушни, примају савете родитеља и васпитача. Дечак (12 г.) пише: „Највише волим Р. зато што седи код мене и зајно учимо. Кад ни господин нешто зада да пишемо, ми се поучавамо и зајено пишемо“. Други (12 г.): „Ја највише волим Т. зато што изедна зајно учимо. Преслишавамо се да л смо научили. Пита он мене, па ја њега и тако добро научимо.“ Трећи: „Ја највише во-

лим Ж. зато што заједно радимо домаће задаце“. Четврти: „Најволим П. зато што се лепо слагамо. Ми увек заједно учимо и поправљамо се“. Пети: „Мој најбољи друг је Д. зато што ја и он свакога дана учимо све што ни се зада. Ми се волимо“. Шести: „Мени су најбољи другови Х и Ц. због тога што заједно радимо домаће задаце“. (Ови дечаци имају 12 година). Седми највише воли једног свог друга зато што се „преслишавају историју и земљопис. Кад научимо, ми се после играмо. А неки ђаци се само играју, а неће да уче“. Осми: „Понајбољи друг ми је К. зато што заједно рачунамо, пишемо домаће задаце и цртамо мапу. Кад све научимо и напишемо што треба, ми се ел играмо, ел радимо нешто што ни родитељи заповеде“. (Они су од 13 година). То су одлични ђаци и свесни су тога. Један пише о теми. *Какав сам ја:* „Ја сам миран и добар ђак. Ја волим дучим. Ја учим зајно с К. па кад научимо ми се играмо“. А други: „Ја нисам немиран као што има ђака. Ја сам одличан ђак. Волим да читам књиге. Најбоље се волим с А. јер он воли дучи ко ја“.

Узајамно материјално помагање, као мотив удруживања, испољава се у исказу седам ученика. Дечак од 11 година: „Најбоље волим Х. Он ми је најбољи друг. Кад заборавим књигу, пазимо из његове. Кад изгубим оловку, он ми позајми. А кад он изгуби, а ја имам две, ја позајмим њему“. Други, истих година: „Највише волим С. ми се зајмимо у свим стварима. Што год мене треба, а он има, он ми да. Тако исто и ја њему“. Трећи (12 г.): „Мој најбољи друг је З. Кад мене или њему недостане хартије, ми се зајмимо“. Четврти (12 г.) каже да све другове „добро воли, али најбоље волим Љ. зато што кад он има нешто, а ја немам, он ће мене услужити; а он кад нема нешто ја ћу њега услужити. Увек ћемо један другог услуживати и да живимо у слози и љубави, а не у завађи и мржњи, а то једва чекају остала деца да се ми посвађамо“. Пети (12 г.): „Ја најбоље волим друга А. зато што смо најбољи другови. Што ја немам а он има а не треба му он мени даје, а што он нема, ја њему дам. Ето, зато га најбоље волим. Шести, истих година: „Најволим Ц. зато што ми позајмљује паре, кад немам. Пре ми позајмио динар те сам купио писанку. И ја њему дајем паре у зајам кад имам“. Седми (13 г.): „Нај ми је бољи друг Б. зато што се помажемо у свему. Све што има за јело даје и мени, а све што ја имам дајем њему. Кад нема перце, ја му дам. Кад ја немам перце, он ми да. Кад има паре, купи самун па јемо, а кад ја имам, ја купим па зајно јемо“.

Помоћ друга у невољи, или само олакшање излаза из тренутно тешких прилика, створених грешком или нехатом, остављају дубље трагове у успоменама сеоских дечака и утичу на стварање њихових присних другарских односа. „Од свих другова, највише волим Б зато што ми се нашао у свакој невољи. Пре сам ишао на трешње, па сам задоцнио за школу. Господин ћао да ме казни, а Б. ме бранио. Ја сам казао да сам носио оцу ужину, а Б. рекао да ме видео кад сам однео ужину, те ме господин није грдио“, пише дечко од 12 година. Други, истих година: „Никога никад не могу да волим ки С. Једанпут смо само јај он били у разреду,

па сам ја грешки разбио прозор. Ја поче да плачем, а он ми вели: „Немо да плачеш, ја нећу да те тужим. Ајде дизаћемо на поље“. И нико није знао који је разбио прозор. Никад не могу С. то да заборавим“. Трећи (13 г.): „Мени је најбољи друг Ј. зато што ми увек помаже кад ми се деси зло. Пре смо чували говеда, па ми се једна крава разободала и побегла. Ја сам онда кукао. Он ми чувао друга говеда те сам ја ишао да тражим краву“. Четврти, истих година: „Највише волим З. зато што ми помогао кад се десила невоља. Једанпут смо ми чували овце, па ми се једна овца надула од младе детелине, он ми помогао да је бијемо по ушију да не цркне. Чувао и моје овце кад мене болела глава. Помогло ми да одвојим овце кад се помешале с туђима. Зато га толико много волим“.

Има дечака који се друже најчешће, кад и једино, са вршњацима рођацима. Са њима играју. Њих највише воле. Не осећају потребу за осталим друговима. Другарска наклоност развила се код њих још пре поласка у школу, јер су их родитељи упућивали да се друже. Пошто осећају потпуно да су довољни сами себи, избегавају друштво дечака који немају с њима крвног сродства. Саможиви и злобни су многи међу њима. Дечко (11 г.): „Мој најбољи друг је М. зато што ми је брат и израније долазио код моје куће, те смо се играли“. Други (12 г.): „Ја најволим волим Т. Ја га волим што ми је својтина. Ми смо најбољи другови. Ми се не дружимо с никем другим.“ Трећи: „Ја највише волим В. зато што ми је он брат од тетке. Ја и он се дружимо из малена. Моји ми родитељи рекли да се само с њим играм. Јај он делимо све што имамо за јело“. Четврти: „Ја најволим С. зато што ми је он мој род и што он мене воли. Још када нисам пошао у школу ја сам ишао код његове а он је долазио код мое куће, те смо се играли“. Пети: „Ја најволим К. и В. због тога што су они мое фамилије“. Шести највише воли два друга зато што су му кумови. „Ми зајно јемо кад пођемо за ваздан“. На наше питање зашто се дружи само са рођацима, изјавио је: „Моји ми рекли да се само с кума М. и П. дружим. Веле: „’Оће те би’у друга деца. Кад пођем за ваздан, па понесем лепо за јело, јем само с њима, јер ми мајка каже „’Оће ти отну друга деца“. А кад не понесем лепо за јело, опет ми наручи да јем само с кумовима. Вели: „Не мора цео свет да зна шта ми јемо, а они су наши.“

Указивање пажње и поштовања, међусобно хвалисање и уздизање јесу чиниоци успостављања другарских односа код неких дечака. Наводимо исказе пет ученика од 12 година. Први: „Ја највише волим Ц. зато што ме добро поштује“. Други: „Ја најволим М. зато што свуд прича како сам ја добар ђак и никад неће да каже моема кад ме господин бије“. Трећи: „Ја највише волим Д. и В. зато што ме фале“, Четврти: „Најбоље волим Н. зато што лепо поступа са мном“. Пети: „Ја волим Б. П. и Ј. због тога што ми стално причају да сам лаф што сам леп и што добро учим и што сам газда“. Исти дечак у самоисказу: *Какав сам ја*: „Ја сам леп. Ја сам миран и добар ђак. Ја сам газдински син“.

Искрена љубав као узрок удруживања испољава се у исказима два ученика. Ма да ретка, другарства из љубави су најјача и најтрајнија. Њих не одржава користољубље, материјална веза, већ чиста братска љубав. Зато се она код истих дечака одржава и после школе, у доба сазревања младости и доцније. Први (12 г.): „Највише волим Д. Ми се никад нисмо покарали. Ако ја или мој друг, кога ја највише волим имамо крушку или јабуку, ми је поделимо. Ми делимо свашта. Ја мојега најбољега друга волим као брата и сестру и све моје родитеље. Ми ћемо да другујемо навек“. Други (13 г.): „Најбоље волим М. ми смо се волели још кад смо били мали. Волећемо се и даље до смрти наше“.

Значајни су искази два ученика. Један нема јасно изабраног друга, према коме гаји јаче симпатије. Воли оне другове који њега воле. Напушта их и мрзи их кад га и најмање вређају. „Највише волим ко мене ја и њега. А кад ме само малко увреди ја га мрзим“. Други: „Ја неволим ни једног друга. Највише волим мене и моје родитеље“. Има 12 година, при крају школовања је и није доживео другарску љубав. У усменом разговору каже да му нису потребни. Јер је, насупрот осталим дечацима, научио да буде сам, после свршене школске наставе У напису о теми: *Каква сам ја*: „Ја сам миран. Ја волим мене и моје родитеље. Ја сам идем у школу и из школе кући. Ја се не задевам и не бијем са децом“. Рођен у усамљеној сиромашној сеоској кући, није имао прилика да се често састаје и игра са другом децом. Временом је навикао да буде сâм. Када је пошао у школу, опазио је како су његови вршњаци живахни и окретни. Стекао је уверење да он изостаје од њих. Изгубио је самопоуздање и доживео осећање мање вредности, које га одваја од других, И док су остали постали дружељубиви, он је остао „несоцијалан“.

Када сеоски дечаци изађу из основне школе, настају промене у њиховом другарству. Једни одлазе у варош на занат или продужују школовање, други се предају сељачком раду. У почетку врше лакше, а доцније теже послове. И даље се друже само они чије су куће у суседству или им је имање једно поред другог. Тежак је бол оних који се растају. Тек онда у пуној мери осећају пријатност школског живота; жале што и даље нису ђаци. Првих дана на послу оклевају. Од свих се издвајају. Као да им неко време усамљеност годи, јер им омогућује несметано размишљање о дружењу са вршњацима који су отишли на другу страну. Желе да се састану са својим старим друговима када ови дођу кући о распусту. Ако се ови тада, под утицајем самопрецењивања услед школовања у вароши, држе гордо, почињу да их мрзе и осећају према њима злурадост и пакост. Постепено, већина тражи нове другове, па и они који су се дружили једино из практичних интереса. Заједно чувају стоку и врше друге послове у пољу. У жељи да избегну досаду у самоћи, још увече се договарају шта ће сутра заједно да раде. Ако одлуче да буду заједно, растају се весело и мирно спавају. Имућни дечаци, скривено од родитељи, пуштају у своју ливаду и њиву и стоку сиромашних другова. Дечак, од 14 година, у усменом говору: „Мој најбољи друг у школи био је З. Он је

отишао на занат. Е, много ми било жао кад сам чуо да ће да га дају на занат. Научио сам био да се дружим с њим. Било ми жао и није што нећу више д' идем у школу, ал' кад он оде, а ја остадо', е, онда ми било жао — н'умем ти кажем. Нисам ктео с никем да зборим. Само ћутим. Сâм сам чувао овце неколико дана. По ваздан мислим како је било лепо док сам био у школе. После се зареко' да не мислим више о томе. Поче' да чувам овце с Јовом. Он је лани изиш'о из школе. И сад смо ми најбољи другови. Увече ил' ја код њега отиђем ил' он код мене дође, па се договоримо где ћемо јутре да чувамо овце“. Други, од 14 г.: „И сад ми још жао што нисам отишао у гимназију. Највише ми жао због Б. С њим сам живео у школе боље, чини ми се, но с братем. Кукао сам цео дан кад је он отишао у гимназију, а мени не даду. Ћао сам да пукнем од муке. Целу недељу дана нисам ништа радио. После се нисам секирао. Чувам овце с Милошем и Миленем и играмо се. Они су ми најбољи другови. Ал' никад не могу да и' волим ки Б.“ Трећи (14 г.): „Волим Ј., волим зато што зај'но чувамо говеда, те нисам сâм, ал' још више сам волео старог друга Т. Једва сам чекао да дође кући за Божић па да се видимо и разговарамо. И дође Божић, и он дође кући, али ни онај Т. ни дао Бог! Поноси се, диг'о главу ки ован, па неће ни да се разговара са моном. Е, од онда сам га намрзо ки пца!“

У пубертету, услед релативног померења пажње са спољашњег на унутарњи свет и нових открића, младић осећа потребу за другом коме ће открити своју душу и поверити му своје тајне. Јаче развијен нагонски живот, особито полни нагон, увлачи у друштво и усамљене природе, и оне које су мислиле да су довољне саме себи. У отсуству родитеља и старијих, време проводе у разговорима о новим доживљајима, изазваним проналасцима. Појава сексуалног нагона повлачи за собом јачање тежње за самопретстављањем. Дотерују се празником, а поједини и радним даном, нарочито када хоће де иду на игранку или сабор. Муче их душевне кризе за које досад нису знали. Сличност психичког живота и учестан додир развијају другарску љубав код њих, и они се узајамно помажу и указују поверење један другоме. Обично у замену раде један другом и заједно путују. Праве исто одело, купују једнаке ствари, заједнички учествују у стварању планова о женидби. Интензивно осећање међусобне љубави гоне неке младиће да се кумствима „освоје“, како би живот у слози и пријатељству продужили до смрти. (В. наш чланак *Образложењима код с. младежи* у књизи *Душевни живот сеоске младежи* од С. Поповића и сарадника, Београд, 1932, ст. 82). Обично се друже младићи сличног материјалног стања, али су честа и другаства и између богатих и сиромашних момака. Први верују да дружењем са економски слабир вршњацима омогућују околини да лакше уочи њихова спољна преимућства, а други мисле да више вреде када се налазе у друштву имућних. (В. наш рад *Самоцењивање с. м.* у *Прилозима психологији с. м.*, 1931).

Младић највише воли једног од свих другова са којима најчешће долази у додир. То је његов најбољи друг. За њега ће се,

ако буде потребно, најпре жртвовати. Њему поверава присне доживљаје. Тражи од њега савете и сигуран је у његову свесрдну помоћ. Овај је махом његов сусед, сличне имовине и истих година. С њим се највише дружи зато што му је душевно сродан, или осећа према њему искрену љубав, или од њега има највише користи. Поред ових чинилаца удруживања, има и таквих који се јављају код мањег броја младића, они су ређи, или претстављају изузетне случајеве. (В. табелу). На питање: *Који ти је најбољи друг и зашто* дали су младићи појединачне одговоре. Први (17 г.), средњег материјалног стања, каже: „Мене је најбољи друг Д. Он није богатији од мене. Није понео нос ки што има понеки. Он је ки ја: кад, оћеш да се шалиш, шали се, кад 'оћеш да је озбиљан, озбиљан је. Све он мене прича што год сазна на овем белем свету, а и ја њему. Ми смо из'една заједно“. Други (18 г.): „Ја имам пуно другога. Од све њи' нај ми је бољи В. Највише га волим што је он мо'е нарави. Вредан је ки ја и љут је ки ја. Само да му кажем: В., 'ајде д' идемо на ту и ту месту, одма 'оће“. (Он је средње имовине). Трећи (17 г.), добро материјално обезбеђен: „Мој најбољи друг је Р. Много га волим, брате, што ми све прича. А знаш о чему јај он највише причамо. Ништа не крије од мене. И ја, брате, ништа од њега не кријем. Шта им' да кријем!“ Четврти (17 г.), богат: „Мене је најбољи друг С. Ми једнако мислимо. И он богат и ја сам богат. Што да се изма дружим с некем сиромашкем, па да му изедна дајем час ово, час оно, кад могу ја да дајем и да ми дају. Исто тако вели и С.“ Пети (18 г.), сиромашан: „Ја се највише дружим са Т. И он сиромашан ки ја, али поштен. Липцао би, не би уз'о туђе! Таки сам ти ја, а таки ти је и он“. Шести (19 г.), економски слаб: „Нај ми је бољи друг Р. Са њим се највише дружим. Свуд идемо нас дво'ица: и у надницу, у чаршиу и на саборе. Дobar је за мене ки добар дан, а ја га волим много. Миран је и правдичина ки ја“. Седми (17 г.) имућан: „Најбољи ми је друг К. Нај њега волим што смем све да му поверим. Кад мене неки каже да нешто не причам, ки под камен да је рек'о“. Осми (18 г.): „Од све другога највише волим Л. зато што је добар радњик. Кад радимо мене, он ради ки његово. А исто тако и ја, кад радимо њему“. (Средњег је економског стања). Девети (19 г.) привредно слаб: „Мене је најбољи друг Х. И он не воли богаташе. Не волим да крадом реже на мене“. Десети (20 г.) сиромашан: „Њега највише волим што је весељак. Где год иде, он пева или цвизди. А ја, брате, право да ти кажем, умирем за песму. Терај бригу на весеље!“

При избору најбољег друга, многи се, особито сиромашни, руководе практичним интересима; најчешће се друже са оним од кога имају највише користи. Богаташки синови, јединци, нарочито ако су нежни и болећиви, радо се друже са сиромашним вршњацима, плаховите нарави и борбене природе, који су способни за најпрљавије и најтеже освете. Помажу их материјално. Возе их на вашаре и саборе. Зову их на рад. Примају их у службу, ако ови желе. Горди због богатства, постају обесни када их сиромашни другови физички штите. Један (18 г.), богат, у

обичном разговору, каже: „Нећу ја да се дружим са свакем. С ким се дружим, 'оћу да и ја од њега и он од мене има користи. Јеврем је сиромâ, али ја га помагам колико год могу. А што му рекнем да ме послуша, 'оће да погине ако не може да уради оно што му рекнем. Може да уради шта замислим. Ја сам волео Стану, па приметим да се око њези мува онај колар Б. Ја кажем Јеврему да му ноћу калаузем отвори радионицу и покупи алат. И он одма' отишао. И брадву, и ренде, и бургије, и све, све му то покупио, па бацио у бунар. А Б. се после држи за корам од муке. Други пут да не дира туђу девојку!“ Други (17 г.) имућан: „Ја највише волим Р. Он ми је десна рука. Кад идем ш њим, не бринем да л' ћу бидем бивен. Само му кажем: „Овога да избјеш! Ономе уради то и то!“ И он све то изврши. Пре једног мог крвника избји за никад и ништа. Онај момак прође крај њега, а он се раздра: „Коме пцујеш мајку“, па штапем и папе и пупе, да и' не развадише — уби га“. Трећи (16 г.), богат: „Свуд с њим идем Лепо се носимо обоица, ал' ја много лепше. Нек се зна куј' је газда. Воле и њега девојчићи, ал' мене више. Он ме фали код њи“. Четврти (18 г.) богат: „Он код мене служи. Добро му плаћамо, ал' добро и ради. Ја не идем без њега ни на један сабор. Он је лаке руке, може да уради свашта. Да упали, да убије, шта 'оћеш! Послем тога, ја не волим да се зна куј' је богатеј кад иду двојица“. Пети (19 г.) сиромашан: „Мој најбољи друг је М. Сваки те боље цени кад идеш с богатем. Куј' гледа сиротињу. Код њега радим и уз њега се ја проводим. „Шести (18 г.) сиромашан: „Да ми није њега, иш'о би го. Овако он ми даје његово одело за сваки дан, а купио сам и стојеће, па возим њега по сабора и којекуде, те се фино проводим. Шта вреди да се дружим о онем куј' је сиромашан ки ја! Куј' кога да помогне. Овако, А. ме помага много. Јес', истина, да ја неки пут могу да погинем због њега, али, шта ћеш, здружили смо се тако, па то му је“. Седми (20 г.) слуга: „Мене је најбољи друг П. Поштује ме ки да не служим код њега. Никем не прича што мене прича. А и ја њему све причам. Дао би ми шта му потражим. Ал' кад неког мрзи, па 'оће да му се освети, само ми каже. Један ћао да му отме девојку, па ја одо' код његове куће једне ноћи, те му се освети...“

Има младића чије је другарство искрено пријатељство, које се огледа у њиховој свесрдној узајамној помоћи, потпуном поверењу жеља, давању упутстава и савета, великом поштовању и готовости за пожртвовање. У жељи да целог живота буду не само добри другови већ и прави пријатељи, неки се вештачким сродствима везују до смрти. Младић од 20 г. прича о свом најбољем другу: „Волимо се, волимо, па не знам где ћеш више. За мењујемо се кад су пољски радови. Његово имање чувам ки моје, а он ки његово. Само што ноћу нисмо зајно. Некипут ноћимо обо'ица код моје, ил' код његове куће“. Други (19 г.): „Н'умем да ти кажем колико га волим. Ја и он смо ки двојучићи. Не раздвајамо се од пре две године. Све једнако купујемо и носимо“. Трећи (17 г.): „Не би' мог'о без њега ни за никаке паре. Све ми слатко кад с њим разговарам и радим. Ни сам не знам што га

оволико волим“. Четврти (18 г.) каже о свом најбољем другу: „Волим га из душе. Ни моју фамилију не волим ки њега. С бра-тем се свађам понекипут, ал' с њим јок. Рек'о сам да га окумим кад се женим“. Пети (18 г.): „Најбољи ми је друг мој побра Н. Што год он зна, знам и ја. Кад се обучемо за сабор, кад гледаш мене, ки њега да гледаш. Само што је он високшеји од мене. Ни браћа се не воле ки ми. Зато смо се и братимили“.

Узајамно материјално помагање, као узрок дружења, обело-дањује се у говору четири младића. Младићу од 17 год. најбољи је друг О, зато што се „зајме у свим стварима. Кад ми затребају српови кад жњемо пченицу, ја потражим од њега. Кад он жње, узима мое српове. Ако му треба'у кола да превуче нешто, ја пођем с колима, те му помогнем да превучемо ил' сено, ил' пче-ницу ил' трску. А кад мене затреба'у кола, ја зовнем њега, и он ми пође с колима“. Други (18 г.): „Имам доста другова, ал' нај-више волим У. Ми се помажемо у свему. Он је тишљер. Кад ми затреба ма која алатка, он ми да. Некипут ми и он направи. Ако си видео ону моју лепу капи'у. Њу ми он направио за ништа, само сам ја купио даске и фарбу. Пре ми направио астал и једну клупу. Али и ја њега помажем. Он нема говеда, а има обично имање. Кад је време за орање, ја му поорем. Кад стигне за брање ја му с мојим говедима превучем. Тако он има вајду од мене и ја од њега“. Трећи (19 г.) највише воли друга Р. зато што чине добро један другом. „Што год њему треба, он тражи од мене, а што мени треба, ја тражим од њега. Ја сам њему ове године по-магао у орање и дао сам му копачицу, те копао жито. А он мене давао коња, те сам иш'о на богомољу код уј'ка, и давао ми че-тири пут само нову новциту канту прскалицу, те сам прскао ви-ноград. Ником је више није давао. Због тога се ми највише во-лимо.“ Четврти (20 г.): „Не знам шта ми све не би дао, кад би' му поискао. И душу би ми дао. А и ја њему дајем што год имам а њему треба. Једанпут, кад он седео код куће, дао ми његово стојеће одело, те сам иш'о у госте. Више пут ми је давао капу и опанце да се послужим. Паре, кад има он, имам и ја, а кад ја имам, ки он да има. Зимус он није имао доста сена, јер била сушна година, а ми, фала Богу, навек имамо доста сена, те сам му ја, крадом од мо'е, давао по бремене сена кад му је год требало“.

Неки склапају другарства са појединим вршњацима због тога што су им се ови нашли при руци и указали помоћ у невољи. Тај моменат оставио је дубљи траг у њиховом душевном животу. Имали су прилике да доживе значај помоћи за олакшавање из-лаза из тешких околности у животу. Свест о томе утицала је на њих да се са више обзира опходе један према другоме. Један пубесцент (17 г.) прича: „Од прошле јесени стално се дружим са Л. Њега волим и волећу га док сам жив. Он ми је продужио живот. Чували смо прошле јесени ја и он говеда на крај нашега поља. Из шале ја се посвађа' са једним из Д. А њих неколико чували говеда. Мало по мало, ми поче'мо све више да се пцу-јемо. Од једанпут порипаше сви они на мене. Ударише ме неко-

лико пут, са мачугом, све ми бубрезе подлупише. Али Л, имао код њега револвер, па га извади и опали у вис. Они се поплашише, те оставише мене и побегоше. Да није било Л. револвера, умлатише ме они ки пца! Отада сам заволео Л. И он мене воли. Сад смо најбољи другови“. Други (18 г.) најбоље воли једног друга зато што му је помогао када му се десио „малер“. Једнога дана отишао сам да се купам. Купао сам се цео сат, па дође Т. После се зајно купасмо. Почемо да пливамо Мораву. Кад сам био близу обале, 'де је највећа дубина, увати ме грч у ногу. Ја закука'. Поче' да се давим. А Т. је био видра. Допливао до мене, па ме у'ватио под мишку и изнео ме из Мораве. Да није он био добар пливач, ја не би' био сад жив. Навек ћу да се сећам тога дана и никад не могу да заборавим Т. добро“. Трећи (18 г.): „Зимус сам ишао у дрва. Кад сам натоварио дрва, виде' једногавука. Иде право на мене. Ја позелене' од стра' ки трава. Брже узе' секиру и чекам га да дође ближе. Али уплашио сам се, па ми дркте и ноге и руке. Од једанпут почео да се дерем ки луд. Тек чу' глас: „Шта је, брел!“ За трен ока стиже код мене Ф. Био по лову. Ја већ изгуби' глас и руком му показа' курјака. Он брзо напуни пушку, опали и уби вука. Е, кажем ти, и сад ме језа 'вата кад помислим на онај дан. Ако сам имао секиру, појео би вук и мене и говеда само да није дошао Ф. са пушком. Због тога волим Ф. више но брата. Другујемо сваки дан. Решавам се сад једнога дана да га побратимим“.

Има сиромашних момака који се удружују једино због крађе. Навикнути још из детињства на крађу и отмицу, не воле поштен рад. Да би били слободнији и сигурнији када краду, удружују се двојица или више њих. Поверљиви су један према другоме. Не воле друштво отворених и брбљивих младића. Растају се кад један од њих прокаже неку њихову тајну. Отворенији су када су у алкохолном заносу. Ако се због тога нађу у опасности, поричу оно што су говорили. Један од њих (19 г.) прича: „Мене је најбољи друг А. 'Оће д' украде, мал кад не може. Ми зајно крадемо. Кад смо нас дво'ица зајно, не плашимо се никога“. Други (20 г.): „Ја имам много другова, ал' најбоље волим Д. Обо'ица више волимо да идемо по рђавем послу, но да надничимо. Ил' он чува мене стражу, ил' ја њему. Сигурни смо ки запета пушка. Трећи (19 г.): „Мени је најбољи друг С. зато што волимо да крадуцкамо. Куј' неће туђе, убио га Бог! Што да се ваздан данас гримим и ломим и знојим за банку кад могу ваздан да спавам и увече да украдем некоме неку ствар, да продам и да узмем лепе паре. Пре сам волео и К. и З., али се сад више не дружим с њима. Ем су кукавице и дркте им ногавице кад крадемо, ем причају кад се напију шта ми све радимо. После нас туже и морам да се сецам по судова. Овако сад не бринем за то. С. неће да призна шта ми радимо да му месо сечу с њега“.

Под утицајем политички настројене средине, поједини младићи постају рано амбициозни и стварају шире другарске везе. Још као дечаци посматрају своје рођаке на власти. Упоредују њихов живот са животом оних који су им потчињени. Њихов по-

ложај постаје им идеал. Жеља за влашћу стално јача. Оштро мотре манире и опхођење „политичара“. Младић од 19 година: „Ја имам доста другова које много волим. Највише их волим зато што ће ми треба'у некад. Ја се са свима дружим и сви ме воле. Кад будем мало стареји, мислим да будем нешто у општини. Право да ти кажем, допада ми се живот наших општинара. Мој отац је пре'седник, па фино, брате: кошуља сваки дан ки стојећа, пеглана крагла, очишћени опанци, одело чисто и цело, па само седи и суди. А његово друст'о, каљаво и поцепано, по ваздан ради... Други (18 г.): „Ја имам пуно добрих другова. Ја се са свима дружим и све и' волим. Још мало, па ће ме они изгласа'у за пре'седника. Е, много волим да судим. И', кад седнем ја тамо, па им заповедам! Само треба човек да уме лепо с друст'ем. Наш пре'седник баш уме да га воле људи. Свакога лепо саслуша и лупне по рамену. Тако и ја шљепкам мо'е другове“.

Има случајева и код младића да се другарство заснива на родбинским везама. Оно је обично отпочело у детињству, наставило се у школи и доцније. Једном младићу (18 г.) најбољи је друг брат од тетке. „Са њим се ја дружим још из малена. Кад смо пошли у школу, зај'но смо учили и зај'но смо се играли. А кад смо искочили из школе, зај'но смо чували говеда. И сад свуд по сабора идемо зај'но.“ Па образлажава дружење с тим рођаком: „Ми смо наши, па боље да се ми дружимо, но да тражимо друге другове“. Други (19 г.): „Ја највише волим С. Ми смо својтина. Изма идем код његове куће, и он долази код наше. Идемо зај'но и у планину и на сабор и свуд. И моји и његови воле што се ми дружимо. Па, боље и јесте да се дружим с некем из моје фамилије, но с онем што ми није ништа“.

Младић се дружи не само са вршњацима у своме селу него и са вршњацима у осталим, нарочито суседним селима. Са њима успоставља другарске односе преко својих рођака из своје средине. И од њих бира, обично једног, за најбољег друга. Њему одлази у госте о слави, литији и сабору. Преко њега приказује себе у најлепшем облику оним људима који имају кћери за удају и обавештава се о честитости и уопште ваљаности оних девојака за које му „зборе“. Раздвојени у време великих пољских радова, ретко се посећују, те са силном жељом очекују дан када ће се састати. Тада не могу да се напричају; кроје планове о женидби и о свом будућем животу; обузима их неко пријатно расположење, осећају да их нешто чврсто привлачи; хтели би да су стално тако заједно и тако весели. Растанак им тешко пада на срце, особито онима које није везало користољубље и обично познанство, већ чиста другарска, а потом и пријатељска љубав. Друже се вршњаци сличног животног схватања и приближно једнаке имовине. „Домаћински синови“ одлазе себи равним друговима, а младићи наклоњени неморалним радњама траже друштво вршњака сличне природе и ван свога завичаја. Младић (19 г.) у разговору каже: „У сваком селу имам по неколико другова. Ја сам волео да свуд познајем по некога. Кад је сабор у некем селу 'де имам друга, не бринем, де ћу да оставим коња и чезу. Ручам код друга.

Упознаду ме покрај њега и момци и девојке и људи. А кад ми зборе за неку из тога села, питам њега како је“. Други (18 г.): „Ја сам много друштвен. Свуд ме познају. Сад да пођемо негде, свуд по ове села имам другова што ме познају. Кад прођем крај њине куће, увек сврћем и они свраћају код моје куће. Кад је у њинем селу богомоља и сабор, идем код њи' на ручак. Много је то добро. Куј год ме види, може да и' пита куј сам, шта сам и одакле сам“. Трећи (18 г.) „Ја свуд имам другова. Воле и они мене и ја њи'. Са другове из друге села виђам се само кад су сабори. Идем код њи', и они долазе код мене. Не можемо се напричамо. Сад кад је био код нас сабор, долазио ми Ж. из Р. Ноћио код мене. До неко доба ноћи смо причали. Нисам знао колико га волим док није пош'о кући. Ки кад ми и'чупа срце. Кад он оде, а ја отидо' у шталу, те плака', плака' ки дете“. Слично овима, мирним и ваљаним, њихови вршњаци, пргави и неморални, друже се са младићима истих погледа на живот и свет. Момак (20 г.) одан отмици и крађи: „Ки што имам о'де другове, тако имам у свакем селу у нашем срезу. Требају ми они више но ови о'де: кад се побијем с некем на сабору у њинем селу, они ће ме бране. Пре сам измачугао једнога — кад сукнуше на мене као на копца — да не претрчаше неки мо'и другови, тедоше да ме премлате. А кад ти мо'и другови дођу у моје село, не сме длака да им фали. И они воле да се бију и да се карају ки ја“.

Поједини младићи, махом синови богаташа, друже се с оним вршњацима који су изучили занат или школу у вароши, па су се вратили и, привремено или стално, настанили у своме месту рођења. Од њих чују и код нешколованих другова примењују многе вице и шалове ствари. Возе их на саборе и проводе се уз њих. На руци су им у њиховим љубавним авантурама са сеоским девојкама. Срећни што их ови воле, имају високу претставу о вредности свога ја. Једном два младића разговарају: „Бре, З, баш си ти велики звер! Ти не гледаш нас сељаце! Све се дружиш с господом! — Па боље ми је да се дружим с господом но с тобом гегулом! Сваки ме више поштује кад ме види с некем школованем. Од њега имам свашта лепо да чујем: и виц и шалу и све“.

Скупљена грађа сведочи о томе да је сеоска младеж веома наклоњена дружељубљу, али у већини случајева не из са знања вредности другарства, већ, мање или више, из користољубља. Прво се удружују деца која живе у суседству. Круг њихових другова нагло се шири у току школовања. Тек у доба младости, младеж свесно врши избор другова, вођена једним од изложених мотива. Јасно се запажају, углавном, два типа младежи: један који показује строгост у одабирању другова са којима обично живи у слози и пријатељству, махом до женидбе, а каткад и доцније, и други који без много обзира прима у друштво разне вршњаке и лако их напушта и мења. Овај тип је особито раширен код дечака који уче школу. Већина дечака и младића у групи својих другова сматрају једног за најбољег. Према њему осећају јачу љубав но према осталима и изражавају му пуно поверење. У доба детињства и дечаштва игра је најважнији чинилац удру-

ТАБЕЛА 2

Узроци дружења	Дечаци и младићи по годинама										Свега
	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
Користољубље	15	15	2	—	—	1	1	3	1	1	39
Душевна сродност	2	10	2	—	—	—	4	3	2	1	24
Узајамно материјално помагање	2	4	1	—	—	—	1	1	1	1	11
Заједничка игра	—	6	4	—	—	—	—	—	—	—	10
Заједничко учење	—	6	2	—	—	—	—	—	—	—	8
Родбинске везе	1	5	—	—	—	—	—	1	1	—	8
Помоћ у невољи	—	2	2	—	—	—	1	2	—	—	7
Искрена љубав	—	2	—	—	—	—	1	2	1	1	7
Указивање пажње	—	5	—	—	—	—	—	—	—	—	5
Да би избегли самоћу	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	3
Крађа	—	—	—	—	—	—	—	—	2	1	3
Да би имали коме да оду у госте	—	—	—	—	—	—	—	2	1	—	3
Политичке амбиције	—	—	—	—	—	—	—	1	1	—	2
Заједнички рад	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	1
Суседи; заједно иду у школу	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1
Стоје у једном реду и седе у једној клупи	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1
Немају јасно изабраног друга	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1
Немају другова	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1
Да би научили вицеове и шале	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1
Зато што заједно иду на купање	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1
Свега 137											

живања, а у периоду сазревања и младости њено место заузима чиста потреба за другом, која проистиче из психичких промена младе природе. Тада се стварају права другарства, нарочито између вршњака. Ређи су случајеви да другарства носе обележје искреног пријатељства. Обично после женидбе код једних слабе и нестају, а код других се и после тога одржавају као обична другарства, или се кумствима и побратимствима претварају у доживотна пријатељства. И у једном и у другом случају испитивања другарства су од значаја за проучавање типологије сеоских де- чака и младића и социјалне средине села.

Г. К. ХИНС:

Формирање друштвене психологије

Нео̄ходнос̄ӣ заједничнос̄тӣ и сарадниш̄тва за човека. — Човек је лишен свих средстава за напад и самозаштиту које је природа дала многим грабљивим животињама. Тело му није заштићено јаком кожом. Човек је физички слабо створење, али се ова слабост компензира са две дивне особине: разумом и способношћу за сарадништво.

Иако разум зависи од урођеног човековог дара, ипак се његово развиће изводи у општењу са другим људима од којих човек црпи већ готова знања, која су они већ раније стекли, и којима он саопштава своје мисли. Захваљујући општењу, мисли добијају дефинитиван и јасан облик. Осим тога, врши се нарочита конкуренција идеја у којој побеђују оне идеје које више одговарају добру човека и групе у којој он живи.

Сарадништво са другим људима је нужно и ради самозаштите и ради самопомоћи. Без сарадништва се не би изградили ни градови, ни савремена средства за саобраћај, ни заводи за образовање, укратко речено савремена цивилизација.

Робинзон није рђаво живео на ненасељеном острву, али само захваљујући знањима која је раније стекао од других људи и оним стварима које је нашао у лађи после бродолома. Али ипак до доласка Петковог његов живот није био потпун, пошто човек као друштвено створење (по речима великог Аристотела) осећа потребу за друштвом себи сличних.

Онда се не треба чудити што човек има тако велику потребу за друштвом. Слично ономе како се дете држи за материну сукњу, тако се и одрасли човек боји да остане усамљен, радује се случајном сапутнику на путу, земљаку у туђој земљи и тражи место у друштвеној организацији себи сличних лица.

Изолован живот рађа муке усамљеништва. А то је најбољи доказ колико је у човеку урођена потреба за друштвеним животом.

Нео̄ходнос̄ӣ да се сваки члан друш̄тва прилагођава условима живош̄а у групи. — Природно је, да заједничко живљење не може да остане без утицаја на човеково понашање. Оно не само да тражи потчињавање у смислу да се не дозволи сметање од стране једног човека другом, већ и узајамно сарађивање у заједничким интересима (солидарност). Иначе би се изгубио сваки смисао за заједничко живљење.

Подела рада и сарадништво код пчела, мрава и даброва нису изузетни примери друштвене психологије. Приликом сеобе или лета птица, јато лети за вођом. Петлови не певају само ради свога задовољства. У паса се наслеђем предаје оданост према човеку с којим је везан њихов живот, јер сваки пас тражи свога господара и савесно му лавезом јавља да се приближују непознати или туђинци.

У човеку се тако исто са извесном нужношћу појављују особине које од њега стварају ако не корисног, онда у крајњем слу-

чају трпељивог члана друштва. На први поглед изгледа као парадокс, али уствари претставља несумњиву истину, да егоистичке наклоности побуђују човека да тежи срећи групе којој он припада. Он налази задовољство у њеној срећи и пати од њених неуспеха и недостатака.

Човекове друштвене склоности не ограничавају се само на групно осећање, које га побуђује да остане у кругу других и да тражи друштво. Оне се испољавају такође и у томе, што је човек склон на уступање, на потчињавање, подражавање и стављање на расположење вођама и онима који поседују вишу власт, *submissive propensity* — по изразу Мак-Дугала.

Заједница многострано утиче на човека, „Човек није само индивидуа, каже Хедфилд, он је свет у „коме се одсева друштво у минијатури“.

Од времена кад је постала социјална психологија много се пажње поклања утицају гомиле на човека. Чврсто је установљено, да се човек сугерира расположењем гомиле и да се у гомили његови доживљаји појачавају. Та два утицаја се могу назвати тенденцијама унификације и интензификације.

Гомила, каже Тард, „поседује просту и дубоку снагу великог унисона“. Када неко заједничко осећање, као што је, на пример, осећање националне части или патриотизма, одушевљава читаве народе, оно може да добије облике болесних наступа (А. Фулје).

Сугестија и зараза као средство утицања гомиле на човека и примери масове прилељивости. — Средства којим гомила утиче на човека јесу сугестија у правом смислу те речи. За човека који се налази под утицајем сугестије карактеристично је потпуно отсуство мисли и необично лака узбудљивост. Човек који је запао у гомилу утолико се подаје њеном расположењу, да се у целини сусређује на примању речи и различитих спољашњих утисака. „Бесмислена сугестија, бачена од стране гомиле, може да изазове такву узбуну осећања и делања, која уништава неке резултате који су постигнути радом читавог поколења“ (Болдуин).

Међутим, из овога не треба изводити закључак да гомила увек личи на „грабљиву, крвожедну и ненаситу звер“. Лебон, чијем перу припадају позната испитивања колективне психологије, а посебице психологије гомила, стоји на гледишту да се гомила подједнако лако преобраћа у жртву и у целата. „Хероизам и самопожртвовање, каже Лебон, чешће показују гомиле него поједина лица. Гомила чини некад страхоте, полазећи од највеликодушних и некористољубивих побуда“. „Фанатици и тирани свих времена увек су без тешкоћа налазили гомилу која је готова да иде у смрт ради заштите ма какве ствари“. „Да би смо овладели гомилом довољно је да је приволимо да себе заволи или да јој узбудимо бојазан према себи и то пре инстинктом престижа, него силом“. Њени рушилачки револуционарни инстинкти су пролазни, разјарена гомила врши страшне потресе, али већ сутрадан она

свечано сачекује првог цезара окруженог ратничким сјајем, који јој обећава да ће обновити све оно што је она порушила.“

Сила гомиле је у јединству њених расположења чија се напрезања појачавају масом истоветних доживљавања. Човек у гомили потчињава се њеном утицају. Ови се утицаји тумаче и подражавањем чије је значење детаљно изложио француски социолог Тард и сугестијом (заражавањем), чије су значење оправдано нагласили америкашки научници Елвуд и Болдуин. Ако је мода, углавном, основана на подражавању, паника је резултат заразности расположења. Сваки лако може проверити ово када се налази у цркви, позоришту, на стадиону или на бојном пољу.

Врло је тешко не пасти под утицај расположења које око нас влада. Ако временом показује ослепљујуће дејство, човек губи способност за размишљање и у целини се потчињава утицају околног миљеа и створених расположења.

Америкашки социолог Рос (Ed. Ross) тврди, да се 1840 године појавио у Сједињеним Државама неки Милер, који је говорио о другом доласку Христовом и крају света. Хиљаде оних који су му поверовали раздели су имање и изашли из градова у поља очекујући „крај света“. Претсказивање Милерово није се испунило, али то није сметало да га за други пут очекују. Милеризам се одржавао до 1894 год., откада се магла његових утицаја стала растеривати.

Рос, као пример масове заразе, наводи т. зв. тулипаманију, која се јавила у Холандији у 1634 год. која је изазвала необично повећање цена за луковаче лала (тулипа) и неко време створила читаво лудило. Људи су продавали имања да би извршили погодбе за лале. Луковаче лале постале су ретка вредност. Затим је такође неочекивано угасла вера у ове вредности, наишао је пад цена и многи људи који су спекулисали са лалама пропали су.

Сличне појаве нису изузетак. Масова одушевљења с времена на време посматрају се свуда и у најразноврснијим облицима.

Утицај масове заразе и дејство сугестије показује се и на понашању људи и онда када се налазе изван гомиле, али су у сталном општењу. Уосталом, овде игра велику улогу подражавања. Оно утврђује помоћу заразе и сугестије то што се зове „модом“ у питању одела, у строју домаћег живота, у вршењу различитих социјалних обреда, поздрава, свадби, погребна, измена посетница итд.

Значење енергичне мањине и вођа. — Живот у малим по расположењу и саставу једнородним заједницама често у потпуности потчињава личност. Већина људи нема јасно изражену индивидуалност, и лако се потчињава утицају средине и ауторитета. Ако човек нема јасно изражену индивидуалност, то на језику психологије значи да он нема ни одређених јако развијених емоција, ни њихових оригиналних спојева. Такви људи се лако заразе емоцијама других људи, ако су оне јасно изражене. Излазећи из аудиторије после предавања за време кога они нису добили одређени утисак, такви људи лако примају примедбе других лица, па хвале или нападају предавање не према своме мишљењу већ

према примебама других лица, која су на њих сугестивно деловала. Исто се понавља после концерта, позоришне претставе итд.

У решењу некога питања људи са слабо израженом емоциоалношћу потчињавају се расположењима која ствара енергичнија мањина. Лебон наглашава, као пример, да су за време француске револуције лица која су била против казне Луја XVI, на скупштини конвента гласала за казну, јер нису смела да се противставе одлучној и страшној мањини, већ су се просто потчињила њеном утицају.

На овом психолошком основу оснива се утицај вођа. По Фројдовим речима, „натчовека треба тражити у прошлости, а не у будућности“. Натчовек је био наш чукундед (Urvater), који је заузимао положај полубога. Јака личност увек налази низ оданих поклоника и ако је она већ окружена ореолом славе, онда постаје све теже отимање од њеног утицаја. Кад извојује себи положај, таква личност се преобраћа у „вођу“ и заповедника. Тако је било са чувеним војсковођама (Суваров, Наполеон), са шефовима политичких странака (Бebel, Лењин, Стаљин, Мусолини, Хитлер) итд. Вођа изазива према себи поштовање, које бојадише све мисли и расположења према њему и условљава наше понашање према њему. Онда се поштовање разраста и прелази у неку врсту одушевљења чак и обожавања. Ако се уз ово придружи и захвалност, онда се фигура вође диже до гиганских размера. Нешто је мање значење симпатичких расположења и утицаја оних према којима се осећа привлачна снага симпатија.

Најзад, једноликост расположења, симпатија и антипатија ствара се и додиром са блиским људима. У овом погледу нарочито је велико значење породице. Дете је стално у додиру са сродницима и њиховим пријатељима и подлеже њиховој сугестији симпатија или антипатија према људима које они не воле и добијају склоности, које имају људи у њиховој средини. Нарочити утицај показују она лица, која су одмах освојила симпатију деце и стекла ауторитет код њих. На овоме је тако исто основан утицај пријатеља, школе и цркве. Из ове средине и од ових људи црпе се први утицаји, који понекад задржавају снагу за цео живот о претставама о рђавом и добром, о херојима који су достојни подражавања и о људима који су достојни презирања.

Унификација, интензификација, социјализација и концен-трација психологије под утицајем друштва. — Дакле, утицај масовни и лични, повремени и стални, пре свега, ствара *једнообразност* (унификацију) симпатија, расположења, погледа и начина делања, који карактеришу националне типове. Ова се карактеристика не може да распространи на све, јер је слична морском нивоу, где постоје племе и осеке (Тард).

Услед заједничког живота и узајамног утицаја људи, појављује се *повећање снаге* (интензификација) доживљаја. Може да се сматра као утврђени закон социјалне психологије, да снага сваких доживљаја расте у геометријској пропорцији према броју који сачињава масу људи (Бехерев). Што је више гледалаца у позоришту, то су утисци јачи. Такмичења пред гомилом пролазе увек

с великим успехом. Свако јавно иступање: предавања, диспути, и политички говори тим су успешнији, што има више слушалаца. Утицај масе је двостран: с једне стране већа маса се лако зарази настројењем него мања група људи и појачава настројење свакога ко се налази у гомили; с друге стране она преноси своје настројење на онога који предаје, дебатује или говори. Обично говорник одушеви гомилу, али се често и сам потчињава њеном настројењу и не говори оно што би хтео, већ оно што изазива интересовање и одобравање.

Несумњиво је да се у гомили појачава одлучност и многи ратни подвизи треба да се препишу одушевљењу, које може да се произведе само додиром са многобројном средином, која одобрава, одушевљава се и која појачава осећања. На исти начин, последица тих утицаја могу бити и актови суровости и рушења, који у обичним условима појединцима не би ни дошли на памет. У карактеристици неког ученика по његовим поступцима у разреду, увек је корисно извршити неку поправку на утицај средине.

Унификација и интензификација расположења обичне су и видне последице узајамног утицаја људи, али се овим не исцрпљују. Нарочито је важно, иако и мање познато то, што се може назвати тенденција *социјализације* и *концентрације*.

Веза са организованом групом људи ствара и ојачава симпатију према организацији, која је основана на свести о личној чврстој припадности тој организацији. Човек брани интересе породице као своје сопствене, брани част породице и чак жртвује своје интересе ради породице. Ово се запажа и у другим случајевима. „Наша“ школа, „наш“ разред и „наш“ спортски клуб — то су изрази који обележавају однос према организованој групи када је свест о тој вези постала врло чврста. Ове се претставе могу преносити и на пространије организације, као на пример, на цркву и нацију: „наша“ црква „наша“ отаџбина.

Из овога става неизбежно следује готовост служења и потчињавања. Бригу о другом и служење друштву ми називамо социјализирајућим утицајем средине.

Најзад, концентрација је нешто мање приметна али по последицама врло озбиљна. Под овим термином ми подразумевамо идејни израз тежњи које карактеришу дату групу људи. Ако она није случајна и ако у овој групи постоји организација узајамног утицаја и традиције, онда се у њених чланова кристалише навикнуто понашање и ојачавају претставе о рђавом и добром. Из појединости постају генералне претставе и генералне идеје. Неки јак интелекат налази заједничке формуле и у њима се концентрирају све руководеће идеје. Генерализације ове врсте ојачавају резултате заједничности у прошлости и садашњости и распростиру их на будућност. Нарочито је велико значење тих узвишених идеја, које условљавају смисао живота, задатке нације и идеале владања. Снага ових апстрактних формула врло је велика. Оне могу кретати масе (John Dewey).

Стални типови друштвене психологије. — На тај начин, живот у друштву формира тип друштвене психологије. Он ствара

једнолике шаблоне понашања (унификација), појачава постојеће предиспонираности (интензификација), нагони човека да се потчињава ауторитетима и служи друштву, васпитава у људима нарочите друштвене емоције (социјализација карактера) и, напоследку, даје им идеје руководиље (концентрација склоности).

Све поменуте врсте утицаја прилагођавају се условима, мењају се у снази и правцу делања, те се због тога социјална психологија одликује ретком пластиком. Упоређујући колективну психологију са индивидуалном и примењујући термине И. П. Павлова, можемо рећи, да подражавање и сугестија суделују код усвајања од других добијених „условних рефлекса“; заражавање и интензификација ојачавају њихово дејство, слично ирадијацији; концентрација ствара владајуће расположење, врсту доминанте. За овим долази социјализација психологије, тј. њено прилагођавање друштвеним условима, посебице под утицајем идеја.

Идеје које имају особину да су лако пријемчљиве могу чинити чуда. У број таквих идеја улазе оне, које прелазе из врсте у врсту. Оне стварају конзерватизам без кога се не може замислити постојање сложених друштава. „Конзерватизам, по речима Болдуина, претставља заштиту коју је створила сама еволуција, као неизбежну кочницу од прекомерне убрзалости и рђаво смишљених промена“. Конзерватизам у социјалној психологији врши функцију „задржавања“ у индивидуалној психици.

Маса не воли промене наслеђених навика и начина мисли, и нова веровања, — како је показао Лебон, — обично постају просто обнављање старих веровања. „Најпростије и најништавније промене у веровањима захтевају читав низ година, да би се укорениле у народној души“ (Г. Лебон).

Утврђена веровања и идеје изражавају психологију нације и имају свој израз у националној литератури, уметности и политици. Човек који припада историској нацији од детињства је апсорбовао у соби психологију, која се предаје традицијом и одржава вековима ствараном културом.

На пример, психологија индивидуалистичке културе англосаксонског света јасно се разликује од психологије немачке и јапанске нације, које су васпитаване у духу превласти државног начела над начелом појединаца и потчињавања приватне и друштвене иницијативе државној власти.

Лебон је правилно нагласио да ни социјализам није истоветан у различитих нација, па једна иста социјалистичка учења добијају различите последице услед свога практичног преображаја, у зависности од владајуће психологије нација.

Јединство националног духа. — Заједничко веровање, може бити, претставља најснажнији фактор за образовање националног духа и националне воље. Опадање великих цивилизација наступило је увек у моменту, када се извршио раскол у заједничком веровању.

Моралне особине, слично веровањима, прелазе наслеђем и чине део прародитељске душе народа. Наслеђе такође није физичко, већ се, углавном, предаје сугестијом и традицијом, које су

основане на устаљеном начину делања, навикама оцењивања које се изражавају у пословицама, хитрим речцама, литерарним ликовима, историским херојима итд.

Ми често и не примећујемо колико смо проткани духом прошлости и психологијом наших предака, која нам се предавала у толикој мери уколико смо усвајали националну културу. А међутим ми смо сви донекле робови прошлости, или да се блаже изразимо, ми смо „деца своје нације“. Ми сазнајемо своју психолошку битност само тада, када западнемо у другу националну средину.

Болдуин је правилно казао, да је бољи начин да се схвати, шта је то „друштвени дух“ ако се пређе у други круг где је друштвени дух друкчији. У првом случају, човек се осећа као „риба у води“, у другом случају као „риба без воде“. „Само међу људима исте расе који се током дугог времена налазе у истим условима живота и склоности, може да постоји неко узајамно разумевање“ (Г. Лебон).

Међутим, уколико се усложњавају људска друштва, заоштравају класни интереси и политичка борба, јединство националног духа се ставља у опасност. Епохе криза још више појачавају ту опасност и изазивају разочарења и неверовања. На срећу самих људских друштава, понашање маса потчињава се установљеном поретку по инерцији. У понашању људи има много механичког и то им даје могућност да се њоме управљају у том делићу времена, док се у ковачници историје не искују нове идеје и тежње које држе нацију у јединству. Те нове идеје и тежње биће чврсте само онда ако се слију са минулом историјом народа.

МИЛОШ Р. МИЛОШЕВИЋ

Филозофија и настава¹⁾

Према напмени, учињеној на завршетку свога претходнога чланка, требало нам је загледати у форму диалектике ума, у њен класични облик, диалог. Али, како питања из тога проблема чине читав један засебан одељак расправљања, тиме бисмо се удаљили од саме диалектике Либертове, која нас и даље интересује, по томе што писац „Филозофије наставе“ покушава да диалектичку методу примени на учење наука о настави и васпитању. Стога нам је овде стало до тога, да употпунимо наше упознавање с Либертовом диалектиком и њеном методом, па тек потом можемо доћи на питања из проблема диалога и осврнути се на неке важније одредбе из „Филозофије наставе“. То наше упознавање

¹⁾ Наставак критике г. д-ра А. Либерта „Филозофије и наставе“. Види Учитељ за прошлу годину.

с Либертовом диалектичком методом употпунићемо, ако загледамо још и у

4. Диалектичке поларности

а. Диалектичка метода и гледиште на свет

Метода је први принцип сваког учења. Од методе филозофског посматрања зависи и какво ће се гледиште на свет заузети и како ће се заузето гледиште бранити и утврдити. Но, и обрнуто, заузето гледиште умногоме одређује методу учења, те према томе колико и каквих има гледишта толико и таквих има метода посматрања и учења. У посматрању света углавном су двојака гледишта и двојаке методе. Једно је чисте умности и слепе воље. Ово је засновано у самој унутрашњости субјективног, метафизички настројеног спекулативног духа. Друго је гледиште реалног посматрања и разумевања како саме материалне стварности, природе, тако духовне, моралне стварности културног живота и стварања. По првом гледишту се полази од *унутрашњости* субјективног духа, по другом од *спољашности* света и живота.

У првом се правцу опредељујемо чистом умношћу и вољом. Тим правцем идући, индивидуални ум се прво удубљује у своју унутрашњост, воља се загрева својом чистом динамиком, те се тако лако запада у све могуће једностраности иреалног идеализма метафизике и спекулативне филозофије, с тим или у настрано оптимистичко или у исто тако претерано песимистичко расположење према животу, културним творевинама и социалним установама. Један од осталих типичних претставника овога правца је теолошко учење, а даљи заступници субјективног диалектичкога гледања на свет су нам познати из историје спекулативне филозофске мисли.

Али, и у другом, реалистичком правцу гледања на свет, диалектичко мишљење лако запада у једностраности своје стране, када за своју операциону базу узме *једну* област сазнања, било као полазну или као пролазну, те одатле сву даљу своју акцију преноси у смислу и духу диалектике те ограничене области живота и сазнања. Јер свака *посебна* област, чијем духу подлегне *једна ошћа* метода и *једно ошће* гледиште, овима даје своју особену боју, на њих удара свој особени печат. Такву једну особену, отворено црвену боју диалектичкој методи и гледишту на свет даје крајњи емпиризам економско - политичког и историског диалектичког материализма. А даље се боје исте врсте преливају у разне ниансе до затворено црвене.

Свуда се ту појављује тежња, да се *једна ограничена* важност учини *неограниченом*, како у методи тако у гледишту. Међутим, у томе се метода и гледиште разилазе, тако да се метода у томе преношењу може показати оправдана и тачна, али се ово не може показати и као оправдано и тачно гледиште. Јер методи је битно *кретање*, које се показује у прелажењу с једне области на другу, а циљ јој је *свеобухваћ*, *целина* схватања, циљ јој је да утврди *једно свеобухватно* гледиште. Зато је истинитој

диалектичкој методи својствено и главно, да на *једном* запази и утврди оно што је *ошће*, као на једном примерку да покаже оно што је карактеристично појму или што показује један однос промена, што стоји у основи једнога закона и правила, или једне норме, па да то потом *проширује и пошврћује* у његовој општој важности. Напротив, *гедишту* је својствено, да на *целини* утврди оно што је опште, па да одатле методу упуту на даље посматрање и процењивање *појединог*. По гедишту се *сужава* поглед, примењује један закон, показује важност једног принципа, правила, једне свеобухватне идеје. Док се ваљаност једне методе доказује на једном случају, ваљано гедиште се утврћује врло многим и врло разноврсним чињеницама искуства, растуреним по свима областима живота и сазнања. А зато је, код утврћивања гедишта, потребна правилна ориентација, те не изгубити се у гомилама и шаренилу чињеница целокупне стварности, нити се заглибити на једној њеној области.

Запасти у емпиризам материалистичког и у чисту умност идеалистичко-рационалистичког правца равне су двојаке погрешке противу правилнога гедишта на свет. А погрешно гедиште и саму методу заводи на погрешан пут рада. Такав се случај показује, када се једном *иреалном гедишту* тражи *реални ослонац* у историском животу. У том случају метода, заведена погрешним гедиштем, показује се не само скучена него и погрешна. Таква је Либертова диалектичка метода, која своју природу и важност тражи да покаже и докаже у емпирији *само савременог* живота, док се историски живот притом узима недовољно у обзир или сасвим губи из вида. На тако *ограниченом* испитивању емпирије живота Либерт мисли да може утврдити *ошће* важност „трансценденције етичке норме и норму етичке трансценденције“. Међутим „мерило за одређивање вредности историских ствари“, за одређивање њихових моралних и материалних вредности, може се утврдити *не само из чињеница садашњости* и не само из противности историских, већ из противности *целокупне* животне стварности, како у садашњости тако у прошлости. Целокупно, а не делимично животно постојање и постајање, као и целокупност промена животних односа, стања и облика може створити пуну и чврсту основу за постављање једнога гедишта на свет, па и самог једног мерила за оцену важности принципа и закона живота. Такву основу не могу чинити само чињенице са једне ограничене животне области, те нити само чињенице које падају искључиво на идеалистичку, нити само оне које искључиво падају на страну историског, политичког, социалног и економског материализма.

Такву једнострану основу показује гедиште и полазна тачка диалектике Др. Артура Либерта. Јер он потврду таквог свога гедишта и такве своје диалектичке методе налази у наглашеном истицању оног правца учења које заступа диалектички емпиризам и материализам Фојербаха, Маркса, Енгелса, Троелча и др. Тим начином Либертов „Дух и свет диалектике“ из једностраности метафизичког идеализма у *пошљивљању гедишта* на свет запада

у настраност диалектичког емпиризма и материализма у *примени диалектичке методе* метафизичког духа. То најбоље потврђује Либертов закључак „на сопствену јаку наклоност“ према оним поступцима које наводи из списка поменутих диалектичара, када каже, да се „сме о овом наглашеном истицању диалектичког начина посматрања код других мислилаца закључити на сопствену јаку наклоност за овај поступак и на његово поуздање у његово научно важење“. „Та сопствена јака наклоност за овај поступак и поуздање у његово научно важење“ указује на праву природу Либертове диалектике, покривену провидним велом метафизике и идеализма. По чудној природи те диалектике, одобрава се учење Хенриха Рикерта („Филозофија живота“), по коме „само ко је разумео, да живот живота и сазнање живота падају једно вам другог, може постати филозоф живота“ (406). Такво разумевање живота за нас је неразумљиво, као што нам је несхватљива и „непомирљива противност између живота и разумевања живота“. Али, можда ће се могућност и таквог разумевања указати „када над обичним животом буде изграђен друкчији свет, у коме ће завладати један потпуно друкчији животни принцип“, по коме ће се можда тек тада моћи надмашити „ненадмашни антагонизам између такозваних животних вредности и религиозних вредности, између живота и Бога“ (408).

Да се Либерт показује противник сваке врсте светског хармонизма, доказује и овај његов цитат, узет од Фриканта („Дуализам у модерној слици света“), по коме се обојица ишчуђавају, да „ипак нека ранија времена под упливом хуманистичких и новохуманистичких схватања и у вези са владајућим естетско-рационалистичким поставкама посматрају свет као хармонски подељени ред“. Зато се тамо даље изјављује: „Ми се не налазимо више у срећном положају, да делимо то схватање. Хуманизам са његовом оптимистичком етиком и његовим рационалистичким оптимизмом не можемо узимати за неопходну важност ни доживљаја образовања нити циља образовања. Да ми хармонизам класичнога гледања на свет морамо као фактор искључити из наше духовне егзистенције, показује тежина душевно-моралне кризе, у којој се налазимо... Трагични заплет, који наш живот прима из вечне противности, показује се у свој напраситости у томе, што сав виши, финији духовни живот може трајно напредовати само под заштитом чврсте економске и политичке моћи и моћних организација. Ови светови економије и политике имају не само своје сопствене циљеве и самосталне смерове, већ и свој сопствени морал... За веру у хармонију идеје хуманитета у овом опором свету нема никаквог места“ (417—420). Најзад Либерт налази неке теологе, који утврђују такве противности између „оностраности Бога и оностраности света“, у којима се огледа „апсолутна противност и антиномија Бога према свој култури (422)“.

Овако тумачећи данашњу светску кризу, у којој је доиста тешко бранити се од песимизма, Либерт са осталима, које узима у помоћ за потврду свога гледишта, доспева до песимистичког процењивања целе земаљске културе, која се одликује „свим цр-

тама ризика и кризе испуњеним скоком у помрчину, у понор Апсолутног“ (424). У таквим изгледима на телеологију културе и васпитања доиста се у помрчини губе и највише идеје као водиље живота и образовања: губе се диалектичко-методолошке идеје јединства и хармоније. А то је најбољи доказ, да је најгоре оно гледиште на свет, које је утврђено полазећи од произвољног метафизичког субјективизма, док своју примену налази преласком на страну диалектичког материализма, те тако из једне крајности и настраности прелази у другу.

б. Надмашење сујројносџи у мџодама и гледишџима

Насупрот горе изложеним једностраностима, истинити реални идеализам тражи органско-логичку везу диалектичких крајева, везу између *свеџа* и *духа*, између *џреџсџаве* и *воље*. Јер на једном се диалектичком крају извор диалектичког тока мишљења, као што смо видели, налази у чистој умности и вољи, на другом у свету ствари и претстава. Те крајности надмашно гледиште избегава, полазећи од реалистичке тачке гледишта, засноване на искуству *целокујносџи* живота природе и културе, утврђене по принципима антитезе и синтезе, истичући и мирџи противности ума и воље на свима областима сазнања и живота. Тако идући, излази се на средњи пут разумне умности и моралне воље, на пут којим тече целокупни нормални живот и развитак, свако здраво и потпуно, сређено и уравнотежено сватање живота. Тим путем иде учење позитивизма и прагматизма. Међутим, полазећи од априорно постављене тачке, диалектика носи сва обележја једностраности. Таквим једним путем иде диалектички субјективизам, који прво *џроизвољно џосџавља* једну највишу идеју, па потом *накнадно* тражи да докаже њен реални значај, њен „објективитет“.

Томе сасвим супротно истинити реални идеализам или идеализовани реализам своје гледиште поставља и утврђује по истакнутој идеји која се појавила прегледом свих врста диалектичких поларности, почев од обичних појава и органских бића до земљиних полова, од супротности духа и материје до противности у једном појму и у највишим животним вредностима¹⁾. Тек по сазнању и уверењу да је свако биће, било оно телесно или духовно, интелектуално или морално, сложено из самих супротности, даје се извести позитиван закључак, да светом и духом влада нека вечна диалектика, чија се сва проблематика своди на надмашење противности, „на примат хармоније и измирење у бескрајној слободи диалектике“. То је гледиште чистог и практичног ума, гледиште сваке највише моћи суђења, положено на најшире искуство. Па то је универзално гледиште на свет и „једне одређене светске (хришћански обојене) теодицеје“.

Томе гледишту може бити противно само оно мишљење које је застранило од истинитог реално-идејног гледања на живот.

¹⁾ Такво гледиште утврђује мој спис: *Увод у филозофију живоша кроз коншрасше*. Београд 1936. г.

Само такво једно застрањено мишљење може — хармонистичком сасвим супротно — с Либертом гајити уверење, да „наше око данас квантитативно и квалитативно друкчије гледа на биће овога света него око Хегелово“. Томе се уверењу додуше мора дати заправо, да је „живот постао много заплетенији, нејаснији, судбоноснији, тежи, неформулисанији, трагичнији“ и да наше сазнање „носи у себи црте бола, патње и одлике кризе у много оштрије израженом акцентуисању, него што је био случај код оних који су своје образовање примили од благог и хармоничног духа... под знаком и упливом васпитно-улепшавајућег расположења новог хуманизма“.¹⁾ Али, то све није довољан разлог да се поред негативног у животу губи из вида позитивно. Такво уверење, изражено наведеним Либертовим речима, може унеколико важити у саврењем садашњости са једном срећнијом епохом живота цивилизованих народа, али се оно не може одобрити за целокупност историског живота. Јер свега је било у свима временима културе, чега данас има у животу, само у неједнакој мери и у врло разноликим облицима. Свагда је и свуда било и биће зла и добра, бола и задовољства, патње и радости, понајвише свакојаке кризе и трагике. Па је свега тога било, можда у много већој мери и у много грубљој форми, и у времену Платона и Аристотела, дакле раније него што је највише сазнање о свету и животу могло бити „обојено хришћанском теодицејом“, а оно је овом обојено управо онда када је било мање хуманости и хармоније него данас. Па ипак зато, или управо зато се онда могло створити једно такво гледиште, које је много касније било обојено хришћанским хармонизмом и хуманизмом. А то мешање световне и верске умности управо је извршено у времену кад се филозофија световног и религиског ума беху нашле на једном универзалном гледишту. Па кад се тада могло створити и учврстити „веровање у јединство, религиозно осећање опажања и измирења, пуно расположења и чежње за изглађивање супротности међу индивидуом и универзумом“ — тада, када се живот показивао много тежи и грубљи, с много мање мере и форме, с много више патње и бола, с много мање благог и хармоничног духа и без икаквог хуманитета, с много више старозаветног варварства, — зашто данас да се не може примити вера у победоносну и успешну хармонију, вера у меру и потребу изглађивања супротности, вера у спасоносно јединство и надмашење противности у сваком поједином случају и у животу уопште?

Разлог губљењу вере треба тражити у одвајању погледа од вечне везе међу поларностима живота, те отуда стварање мишљења које је не само изгубило веру него још иде на то, да је својим застрањеним учењем убија и тамо где она постоји и где се може створити. Такво учење заснива се на покиданим и изгубљеним везама између поларним крајевима и самог диалектичког мишљења и саме диалектике. А крајеве светске диалектике, у духу филозофије Платона и Аристотела, знао је у новом времену тако

¹⁾ *Liebert, Geist und Welt der Dialektik.* стр. 309—311.

одлично да похвата и повеже Шлајермахер, учећи о законској одређености света, о светској диалектици, која је знала да „својим непроменљивим законима... свако одређено биће стоји из две противне силе и свако биће даје стави у два непријатељска а ипак једног другим условљеног и нераздвојеног близначког облика“, те да цео живот покаже „само резултат сталног привлачења и одбијања... само производ два противна нагона“ и да све у свету протиче у оквиру хармоније и надмашеног јединства.

Према томе хришћанско-хуманом схватању света, према истини уравнотеженог ума у његовом крајњем сазнању о свету, Либертова диалектика води оштру опозицију, означајући такво схватање и уверење као „дух благости, толеранције; хумано схватање света, чији је хуманизам знатно запарен наклоношћу ка теодицеји и оптимизму“ (311—313). То Либертово схватање света и диалектике света противи се Хегеловој и Шлајермахеровој диалектици, која полове живота гледа у уједињавању и разједињавању супротности, — противи се гледишту, по коме сваки диалектички покрет носи у себи поларности супротности и јединства. Јер сваки такав покрет показује оба своја пола: супротност у јединству и јединство у супротности, једно у двојем супротном и двоје супротно у једном, монизам у дуализму и дуализам у монизму. По тој апсолутној истини схваћено је апсолутно биће: Бог у двојству супротности као јединство, као Св. Тројство.

Ту апсолутну животну истину симболизује „ход Бога по Земљи“, који левом ногом гази по отвореним, десном по затвореним, измиренем супротностима. И као што се кораца смењују, тако се смењује уједињавање и разједињавање, мир и немир. У тој вечној смени доиста се огледа „пут платонске и хегеловске диалектике, пут обасјања, освећења, спасења, исцељења“. Јер на томе путу се показује ход природе и културе. Та „свет надмашна моћ диалектике“ доиста је религиозна њена црта. И са интелектуалне, моралне и естетске висине, до које води „свет надмашна моћ диалектике“, наш поглед допире до божанске једне највише идеје о свету и животу, под чијим вођством се сазнаје апсолутна истина: да „основни мотив спасења означава ону тачку на којој филозофија прелази у област религије“, те се тако религија показује филозофија и филозофија религија.

По филозофији као религији и по религији као филозофији, живот ствари и живот духа подноси противречности, те се дух кроз живот учи подносити и надмашивати животне противречности. Према томе основном животном факту, етичко-педагошко и интелектуално-педагошко учење је религиозно-хуманистички и хришћански-религиозно оријентисано. Кад Либерт, или ма ко други, учи противу хришћанске теодицеје, онда он тиме одбацује сву њену и сву педагошку телеологију, а с тим и методологију, које су хармонистички и хуманистички опредељене. Против такве је телеологије и методологије свако учење, које, као Либертово, превише наглашује диалектичку и животну динамику и антиномику. Излажући тиме и само васпитање опасности од ауторитетом неограничене слободе, такво учење гура у превелики

немир духа, у сувишан страх од живота, у прејасно осећање животне трагике. То потврђује целокупно Либертово диалектичко учење, као и овај навод: „Наш духовни живот испољава такву изванредну многостручност од интереса, тенденција, вредности, да се из овог шаренила ниједна једина идеја не истиче у бесприговорно признатом угледу и безусловном ауторитету... Ми не можемо са извесношћу рећи, у чему се изражава смисао живота, како га можемо претставити и остварити... Што о њему хоћемо и можемо рећи, то је мисао, да његово биће и његова вредност почива на бесконачности једног неиспуњеног задатка“ (329).

Таквом својом диалектиком се Либерт показује противан Хегеловој диалектичкој методи учења, којом се дају надмашити и оне противности за које он сматра да су ненадмашне, и по којој се ни индивидуални ум не ставља у правилан однос према *ошшој умности*.

в. Индивидуални ум и универзална умност

Индивидуални ум се у научом, моралистичком и политичком свету често показује револуционаран, те избија у супротна схватања, обарајући уобичајена стара, истичући овима насупрот необична нова или враћајући у живот из њега једном ишчезла. Такви су се револуционари показали оснивачи религија и цркава, моралисти Лио-Це и Сократ, умови од Ђордана Бруна и Хуса до Канта и Хегела, до Маркса и Ничеа, до Кемала, Мусолинија и Хитлера. Индивидуални револуционарни ум *на један мах* замењује једну идеју њеном супротношћу, нагло окреће мишљење и живот у супротном правцу схватања и делања. Тако је геоцентрички принцип замењен хелиоцентричким, пут за Индију окренут у супротном правцу, начин штампања књига измењен заменом принципа непокретних слова принципом покретних и т. д.

Сасвим је други случај у преокретима код опште, универзалне умности, код умног тоталитета или духовног универзума. Овде идеје живе, рађају се, развијају и умиру на начин који је само условљен, али не и извођен начином револуције, већ се спроводи *еволуцијом*, по једном ширем и општем закону промена: по закону не само *контрасија* него и *хармоније* контраста. Тим начином еволуирају принципи: супстанциалности, емпиризма, идеализма, интелектуализма, субјективизма, индивидуализма, аристократизма, конзервативизма, силе, освете, егоизма у каузалност, рационализам, реализам, волунтаризам, објективизам, колективизам, демократизам, либерализам, у принципе права, правде — добротe и алтруизма. Да се задржимо на случају супстанциалности, или материалности и каузалности.

Првобитни појам о узрочној надприродности у општој човечанској умности *посијеено* је еволуирао у појам о природности узрока, те је тако *шоком времена* принцип супстанциалности очишћен од појма о духовној материји и утврђен појам о чулној материји и на ову сведен принцип супстанциалности. Тиме је и принцип каузалности очишћен од појма о сили неприродног духовног узрока, о сили узрока ван материје, а створен појам о

узроку као сили у материји, о сили која је у међусобним односима супротности промена или радња. На *прелазном* ступњу тих преокрета узроци су објашњавани неким ничим необјашњивим „животним силама“ у природи, па се најзад појаве у природи објашњавају таквом њиховом узрочношћу или законитошћу која је у самим *константним односима*, дакле без икакве помоћи метафизичких сила и трансценденталних принципа.

На примеру супстанција — каузалитет, материалност — узрочност дакле показује се, да и принципи, идеје мењају своја бића и своје вредности, да се те промене и овде показују поделом једног у двоје супротно, а потом се и ту налази надмашење супротности. На истом примеру се код промена показује веза у односима индивидуалног и универзалног ума. Да постоји чврста веза у раду индивидуалног ума и у развоју општега духа, да та веза постоји управо у *еволуцији принципа или идеја културно-историског развоја*, о томе не може бити никакве сумње. По тој вези, како у развоју свих горе побројаних идеја или принципа општег развоја културнога духа тако у преокретима супстанција — каузалитет, револуционарна индивидуална умност је неоспорно играла главну, али не једину улогу. Исто тако не може бити спора ни о томе, да су и сви нагли преокрети индивидуалног ума одређени законитошћу развоја опште умности. Тако је Платоновом и Аристотеловом мистичком схватању супстанције као духовног и надприродног бића ван материје, коју то биће као апсолутни дух ставља у покрет и формира у целисходне облике, насупрот истакнуто механичко објашњење како код Демокрита и јонских филозофа тако код Галилеја, Бакона, Хобеса, Лока, Декарта, најзад код нових астронома и у новој науци, те је у појам о супстанцији унета материја, а у појам каузалитета узрочност природних сила. Ни у томе преокрету није могло бити без прелазног ступња, на коме је утврђен дуализам супстанција и узрочности, те су створени појмови о физичким и психичким силама и узроцима, тако да је код Декарта појам супстанције означавао метафизичко-мистичко прабиће, апсолутно самостало и бескрајно, али у стварима а не *ван ствари*, чинећи тиме њихову реалност. А познато је и даље схватање двојакних супстанција исто тако код Хербарта, док О. Конт, својим позитивистичким мишљењем, није сасвим очистио појмове о супстанцији и узроку од свега мистичког и метафизичког, налазећи само константне односе међу појмовима, односе следовања по сличности и супротности чињеница, и те односе данас зовемо законима.

На наведеном примеру се доказује, да је ум појединаца *револуционисао* идеје, принципе, појмове, док их је општи дух живота *еволуционисао*. Тако су појединачна и општа умност сарађивале на заједничком делу промене и смене свих посебно идејних противности, на једној страни разбијајући јединства, на другој уједињујући супротности. Код противности супстанције и акциденције индивидуална умност је разбила њихово јединство, општа умност у схватању појединаца довела их је до новог измирења и вишег јединства, налазећи у супстанциалности природну

каузалност, као законитост промена телесних и духовних облика. Тим двојаким начином, по двојакој умности је из принципа идендитета произишао принцип противречности, па су потом противности нашле своје надмашење по принципу укљученог трећег. А у томе се јасно оцртава важност трочлане Хегелове диалектичке методе по њеним принципима тезе, антитезе и синтезе.

Тим радом диалектике посебнога и општег ума сва је историја развића испуњена тезама, антитезама и синтезама у променама животних принципа и идеја. Међутим, метафизички настројеном индивидуалном уму Либертову принципи и идеје се показују као неки „трансцендентни, историском градиву страни принципи, као принципи апсолутних вредности, који своју важност имају у уму“ *појединца* и „у своме тоталитету претстављају Апсолутно“. У томе схватању већ на први поглед опажа се произвољност и замагљеност нечим трансцендентним и апсолутним, док сама реалност у развоју принципа и идеја, како код горе наведеног примера тако код сваке друге идејне противности у њеним променама, у схватању индивидуалног ума показује само *иманентне и релативне* принципске и идејне вредности. Притом општа умност у њеном *пошалишешу* показује *апсолутну вредност само закона*, и то поглавито основног и највишег, свеобухвативног животног закона контраста и хармоније, који је и закон диалектичке методе и највиша животна норма. А овом је утврђена општа и апсолутна важност средње мере супротних вредности, важност надмашног уједињујућег трећег. Према томе, диалектика света није трансцендентна, метафизичка, она није пресветна и вансветна, већ свету *иманентна*.

Као што је по метафизичком корену Либертове диалектике и само схватање историје метафизичко, те по њему ми не можемо разумети, па ни познати историске и друге предмете другим начином осим помоћу трансцендентних принципа, и као да по њима можемо схватити историски емпириски материјал и оно што је историји битно, — тако је, према горе утврђеном, нетачно Либертово схватање, да се сазнање историски битнога, које је садржано у *ошћносношћу* појмова, стиче на путу објашњења *индивидуалног* у његовој особености. Јер из таквог објашњења општег индивидуалним испада разумевање индивидуе у духу општег живота. Стога се на путу Либертовог разумевања историје можемо срести само са безуспешним покушајима, које ствара метафизичка апсолутност и трансценденталност, чинећи тако свако разумевање ирационалним.¹⁾ А друкчије се не може обележити него ирационалним једно мишљење које оперише „апсолутно важним принципима“ и које иде за тим, да до нечега апсолутно важног у историји дође преко посве релативног индивидуалног. Међутим, рационално учење могу показати само историска наука и филозофија историје, које из својих операција искључују „апсолутно важне принципе“, идући само за тим, да утврде *апсолутно важну законитост*

¹⁾ Види: *Dr. Kajica Milanov, Die Gesetzgebung, das Verstehen und die anschauliche Abstraktion im geschichtlichen Erkennen. Inaugural - Dissertation. Berlin 1933. стр. 68—69.*

у променама свих релативности, које испуњују сву животну стварност, њену прошлост и садашњост.

У разумевању односа једног и општег, поред свега *нереда безбројног појединог*, огледа се *ошћи ред* у свету, као и њихова вечна узајамност и допуна. Тим се односом стварају, одржавају и нарушавају системи супротности и њихове хармоније на свима областима живота. По томе односу стварају се, одржавају и мењају системи духовних *бића* и моралних *вредности* у животу човека и човечанства.

(Свршиће се)

РАДОВАН В. ТЕОДОСИЋ:

Бајке и дијалектика

Господин Цветко Поповић, професор, одговорио је у 7 броју свесци за март¹⁾ Учитеља на моје чланке „*Бајке за децу и савремена стварност*“, отштампане у 2, 3 и 4 броју истога часописа. У Учитељу за прошлу и ову годину изашло је неколико чланака који третирају питање о бајки, и г. Поповић је ушао у дискусију са својим гледиштем. По други пут он је изнео одговор на мишљења која нису сагласна са његовим. Ја ћу се старати да се задржим само на његовим приговорима који се на мене односе и трудићу да останем при чињеницама и будем потпуно објективан и хладан.

За читаоце који пажљиво прате излагање г. Поповића и моје јасно је да између мене и њега постоји дубока разлика не само у питању самих бајки већ и у многим другим погледима који су везани за правилно решење постављеног питања. Мени се чини да би се спор између г. Поповића и мене могао свести на неколико тачака које би одмах ваљало истаћи. Ево одмах да их поставим:

1) — Да ли г. Поповић признаје узрочну везу између промене у друштву и психологије човека?

2) — Сматра ли да се психичка основа детета садржајно мења са променом спољних односа.

3) — Налази ли да та промена иде дотле да ствара нове психичке диспозиције и отстрањује старе.

Најопштије би се могло рећи да се у основном спору између г. Поповића и мене поставља питање: да ли педагогика признаје еволуцију у духовној области, исто тако као што је признаје у физичком делу света.

¹⁾ Уредништво је добило овај одговор у априлу т. г., али га из редакциско-техничких разлога није могло одмах штампати, те анкету о дечјој књижевности настављамо одговором колеге Теодосића у овом броју. У исто време даје и одговор г. Поповића и тако између њих закључује полемику по овом питању.

Ја бих одмах могао рећи да својим излагањем у последњем чланку г. Поповић даје утисак да не признаје ову основну чињеницу и да је сукоб између наших гледишта баш на томе моменту настао.

Ну пре него би прешао на саму ствар, треба да рашчистим једну важну околност: питање које ми третирамо не спада у област знања где је потребно позивати се на ауторитете. И г. Поповић не даје таквим ставом нимало убедљивости стварима које жели да докаже. Јер, најзад јасно је да се основно питање: да ли бајка утиче више позитивно или више негативно на духовни развитак детета ауторитативно реши, треба да нам је линија духовног развитака код деце тако откривена и доступна да би се на основу ње могло нешто евидентније доказати. Поред свих метода којима данашња наука располаже, моје је уверење да та могућност не постоји.

Дедукцијом би се из излагања г. Поповића могло извести:

1) — Ни ја ни он не споримо утицај бајке у васпитању. Наша се гледишта деле само у питању садржине и карактера бајки.

2) — Ја сам у начелу потпуно одбацио потребу бајке са иреалном садржином или конкретније да кажем, бајке која износи свет неконтролисане фантазије и садржи извитоперивање стварности у гротескне натприродне облике, мистификације и лажи са одређеном класном функцијом у одређеним друштвеним односима. Г. Поповић, напротив, сматра да су баш те бајке нужне.

По његовом схватању „бајка је потреба људске природе, кроз њу човек остварује многу своју потребу и многу своју жељу. По својој битности бајка није везана за неку епоху из прошлости већ за човечју природу“.

Да се одмах разумемо и разграничимо. Ја се не слажем са гледиштем да је бајка „потреба“ људске природе и још мање кад се говори о савременој стварности, да је бајка везана за човечју природу. Ако те мисли анализирамо ближе, одвешће нас закључцима, који су у директној вези супротности са законом развитака.

На каквој основи, биолошкој и психолошкој, постоји та нераздвојна веза између човека као таквог и бајке? Г. Поповић је то само констатовао али је то требало и доказати. Колико има смисла позивати се на биогенетички закон понављања, када се ради о духовном развитаку детета и његовој склоности ка фатанстичном? Колико има смисла тврдити да деца имају диспозиција за бајку која лежи баш у тој биогенетичкој чињеници рекапитулације? Многи напредни педагози открили су класну, реакционарну страну покушаја западноевропских научника да школске планове заснују на биогенетичком принципу. Држим да би било врло много рећи да је и за децу бајка једна природна потреба а тек са каквим би се основом то могло рећи за човека?

На терену васпитања г. Поповић мисли да је бајка нужан услов за развијање фантазије. Он о томе вели: „Одрећи значај бајки,

јер износе нереални и немогући свет, исто је што и одрицати фантазију“.

Овим је г. Поповић јасно рекао да бајка са иреалном садржином једина може да развија фантазију. У томе такође нисмо сагласни. Ја сам у своме чланку пледирао за бајку која даје измишљено али не и немогуће и да стога може бити говора не о изгнању бајки уопште из дечјег живота, већ само о одговарајућим педагошко-идеолошким захтевима у погледу садржаја дечјих бајки. А захтев о педагошко-идеолошки вредном садржају односи се и на сваку врсту литературе. То је основна мисао целог чланка. Уколико се у њему налазе констатације против бајки, оне се односе само на одређену врсту бајки, чији сам карактер и идеологију расматрао. Г. Поповић није начисто са том основном садржином чланка. У њега се налазе тако рећи један поред другог два сасвим супротна закључка о моме становишту према бајкама. „Обојица су и г. Б. Сучевић и Р. Теодосић, стали на страну г. Ловрака, а против гледишта да бајке имају васпитну вредност“ (стр. 542 почетак чланка)... а одмах после две стране од речи до речи вели... „И Р. Теодосић увиђа природну улогу фантазије и признаје велику васпитну вредност бајке „(стр. 545“). — Како ова два противречна суда Г. Поповић доводи у везу то је његова лична ствар. Фантастична бића и фантастични преображаји њихови нису нужности, ниши бића карактеристика бајки. Погрешно је мишљење да је у бајки за дете најглавнија фантастичност, и да је на том основу потребно хранити дете фантастичким бајкама, које дају сасвим нетачну претставу о стварности. Према томе ја и сада стојим на становишту потребе бајке, али верујем да се бајка мора модернизовати и прилагодити новој психичкој основи детета, новим стремљењима која се силом и неизбежношћу историјског збивања намећу данашњем човеку. Ту се у ствари разилазимо на најосетљивијем питању, јер између г. Поповића и мене од овог момента настаје један социјално политички спор ширих размера који ставља у питање и ову чињеницу.

Зашто ја мислим да се бајка са фантастично-иреалном садржином мора елиминисати из васпитања? Г. Поповић у том погледу подвлачи моје констатације о дубоким променама у друштву и говори о томе без мало са потсмехом. Да ли су моје констатације о тим променама тачне или их г. Поповић уопште не признаје или у најмању руку не признаје њихов утицај на васпитање? То је темељ на коме се наше расправљање о бајкама у васпитању тесно закопчава за социјално политички проблем.

Ја сам имао смелости да у погледу закључака о бајкама не останем само на терену књиге и ауторитета, већ да пођем од стварности и да кроз динамику социјалних супротности и антагонизам друштвених снага схватим смисао историјског збивања и на основу тога повучем конзеквенције и у погледу идеологије и садржаја дечје књижевности. За мене, бајка је у прошлости имала своју епоху коју је развитак прекорачио. Она је само у томе периоду била израз потребе човекове природе, што не доказује да је диспозиција за њу стално остала иста и у квалитету и у

интензивности. *Стварно, бајка није створила фантлазију, него је фантлазија створила бајку.* То је теориски основ који ослобођава мисао књишке укочености и догматизма и пружа могућности за прогресивнија тумачења живота. На том основу ја сам само кроз савремену стварност видео дете са измењеном психичком оснoвом и тражио за његов дух нову садржину. Са тога становишта нашао сам да је у патријархалној породици, у којој се дете налазило удобно скоро као у колевци, његова психичка основа била ближа бајци и кроз њу се његов дух дуго формирао. Али сам са тог истог основа видео да дете савремене стварности, пореклом из малограђанске или радничке породице која је подривена а великим делом и растурена, нема више исту диспозицију и исти интерес за бајку. То дете, чије је детињство лишено мајчине нежности, које гледа страховиту борбу својих родитеља и са њима заједно подноси тегобе живота које та борба намеће, излишно је кљукати фантастичним причама о Црвенкапици, Прекрасној Василиси, Ценабет девојци, Баба Јаги итд. већ му треба једном здравијом литературом и садржином омогућити да живот схвати у правој светлости. И пред том стварношћу није ни требало никакво устручавање да тврдим, да се за многе од нас ствари сасвим друкчије отсликавају, и да је заиста скинута маска утопистичког идеализма и да нам се указује стварност историског збивања.

Али за г. Поповића било је много важније да удари на моја социјално политичка гледишта и да кроз ту критику испољи свој антимаарксистички став. Ко пажљиво прочита одговор г. Поповића, неизбежно долази до уверења да је г. Поповићу стало до тога да своје идејне противнике пошто пото искључи из дискусије, да им одузме прилику и могућност да говоре. Његово алудирање на „чрезвичайне“ органе С. Савеза јасно говори да је он напустио начелну полемику и пренео дискусију на терен на коме ја не стојим на равној нози са њим. Тиме је показао да је неложалан полемичар и да је погазио главне постулате објективности и начелног расправљања. Отуда гротескно звучи његово тврђење да он поштује слободу савести и слободу изражавања мисли. Под данашњим условима за јавну реч ово није ни прилика, ни место за једну озбиљну дискусију по овој материји. Ако се хоће, ни сам г. Поповић својим критичким опсервацијама није пружио нимало стварног интереса за једну такву дискусију са њим.

Прелазим преко уобичајених фраза о некој мојој демагогији или пропаганди. За сад ћу се ограничити само на једну констатацију, остављајући да о томе опширније проговорим у повољнијој ситуацији. Наиме, за карактеристику објективности г. Поповића у питању руске школе и друштвених прилика доказ је чињеница да је он своје гледиште о совјетској школи створио на основу цигло два чланка С. Хесена, објављених у Учитељу. Ако су тамо брзе промене у погледима и ако се стара гледишта лако напуштају и замењују новим, то је само један сигуран доказ прогреса. Процес стварања иде брзином која би се могла назвати чудовишном када не би била објашњена ослобођеним

стваралачким снагама народних маса. И то учинити не пружајући руке у молитви према правди, него ставивши човека у повољне материјалне и социјалне услове. Јер живот је промена а кроз сваку промену иде се прогресу. Ако су се из Русије вратили неки разочарани то је врло релативно и ништа не доказује јер их има не само исто толико него и много већи број оних који су се вратили усхићени. Што се тиче тврђења г. Поповића о шизматизирању проф. Блонског, можемо рећи да је то причање напамет или опет примање за готово онога што је прочитао код Хесена. Имам при руци Педологију Блонског (не ону коју сам ја превео, већ његову велику Педологију од 30 штампаних табака) коју је 1934 год. штампало Государствјено Издатјелство као званични уџбеник Педологије на Московском Универзитету. Ова чињеница, потврђује супротно од онога што г. Поповић наводи наиме: Блонски није проглашен за шизматика; његова се дела и даље штампају у државном издању и важе као званични уџбеници на највишим научним установама.

2.

Мало су интересантнији наводи г. Поповића о дијалектици и дијалектичком материјализму. Овде се г. Поповић сасвим пребадио. Уосталом, то није нов и непознат начин „побијања“ марксизма. Опште је позната чињеница да је марксизам са разних страна и на разне начине нападан. У последње време то је постала права манија, и „критичари“ су почели да ничу као гљиве после кише. Но међу свим тим „критичарима“ ипак треба правити извесну разлику. Постоје т. зв. велики критичари марксизма (и сами каткад бивши „марксист“) који су црпли своје познавање марксизма на извору. Они су тврдили и тврде да марксизам има „извесне“ вредности, али да је прилично „једностран“. Стога су најчешће вршили један компромис: „Допуњавали“ су га разним философским системима Канта, Маха, Авенариуса, Оствалда, у најновије време Бергсона. Друга врста „критичара“ црпе своје познавање марксизма из разних фалсификованих и унакараћених компилација. Они, поред тога, брзо свршавају са целокупним марксизмом са неколико фраза. „Позната је ствар да је марксизам погрешан...“ или „Ово учење као потпуно једнострано данас је одбачено“ или „Марксизам је далеко и од добро и солидно засноване теорије, а камоли да је наука“. И т. сл.

Но то није ништа чудновато: марксизам се на тај начин критикује и на Универзитетима. То је тзв. „идеолошка“ борба против марксизма. Тако је недавно изашла једна књига тог рода, „Природа и дијалектика“ од Др. Фр. Бубановића. Дијалектика се ту дефинише као „наука о свеукупним законима гibaња и развитака у природи, у људском друштву и у мишљењу“. И г. Поповић се користио овим цитатом. А затим додаје: „Дакле, дијалектика обухвата решавање свих проблема и самим тим прелази научне границе искуства и прелази у област слободне спекулације о ономе што је изван нашег искуства, изнад природе, она је метафизика“. Нама је свеједно шта г. Поповић мисли о марксизму

и дијалектици. Али се несумњива, права истина, овде може врло лако доказати. Наиме, Енгелсов текст који наводи г. Поповић гласи управо овако: „... дијалектика није ништа друго до наука о *ојшћим* законима кретања и развитка, природе, људског друштва и мишљења“.¹⁾ Нема сумње да је ово сасвим друга ствар. Г. Поповићево схватање основног закона дијалектике и неправилан коментар који је у савршеној супротности са бићем, сржи дијалектике и дијалектичког материјализма дезавуише саму основу дијалектике и у ствари је само природна последица „критичарског метода“ наших критичара. Свакако постоји овде велико задовољство: Најпре се противнику стави глупост у уста а онда се та подметнута глупост, изврнута и искривљена мисао жестоко нападне и, као што је сасвим разумљиво, односи се над њим победа. И човек је извршио своју грађанску дужност. На такав начин се могу оборити сви досадашњи научни системи: то не захтева много времена и посла, а доноси пуно славе. Јасно је да су сва ова сањарења, без икаквог устручавања, г. Поповића о некој „метафизици“ марксистичке дијалектике његова сопствена измишљотина. Констатација о метафизичком карактеру дијалектике није тачна из простог разлога што у метафизику никако не може да уђе дијалектичко тумачење света које у последњој линији остаје у оквиру стварности. Само она тумачења која траже узроке бивању изнад природе могу се назвати метафизичким. Дакле, није ни мало смешно што се марксисти боре против метафизике, већ што г. Поповић тврди да су марксисти метафизичари.

„У својој мистифицираној форми дијалектика је била немачка мода, јер изгледа оправдава постојећи поредак ствари. У својој рационалној форми она је страх и трепет реакционарној класи и њеним теоретичарима, по томе што она, поред позитивног објашњења постојећег реда ствари, објашњава истовремено и његову негацију и његово неизбежно пропадање, по томе што она посматра сваку дату форму у току кретања, дакле, са њене пролазне стране, по томе што она не застаје ни пред чиме, пошто је у својој суштини критичка и борбена“ (Маркс). — Маркс и Енгелс, продирући у суштину природних наука и антиципирајући најновију револуцију у физици, очистили су, још почетком друге половине прошлог века, материјализам од механичке једностраности: они су материјализму дали модерну, дијалектичку форму, која је у најпунијој сагласности са свима резултатима савремене науке²⁾

Марксистичка дијалектика почива на материјалистичком схватању света. Она би пала када би пало и ово схватање. А без дијалектике материјалистичка теорија сазнања је непотпуна, па шта више и немогућа. Код Хегела се дијалектика подудара са метафизиком. Марксистичка дијалектика се ослања на учење о природи („Природа је пробни камен дијалектике“ — Енгелс³⁾). Мате-

1) Енгелс: Анти-Диринг, изд. Научне библиотеке, Загреб, 1934 г. стр. 162;

2) Др. С. М. Марковић: Из науке и филозофије, стр. 67—68 Изд. Геце Кона, 1925, Београд.

3) Маркс је како то он сам каже, поставио Хегелову дијалектику с главе на ноге.

рија је, дакле, примарна: дух је продукт материје, њена функција, квалитет материје организоване на особит начин. У тој се материји све догађа дијалектички, а дијалектика појмова само је свесни отисак дијалектике спољнег света. Шта значи то: све се догађа дијалектички?

То значи да се све налази у непрекидном кретању, промени, развоју, који обнавља, репродукује већ познате стадијуме, али друкчије, на вишем ступњу („негација негације), развоју који није праволинијски већ, да тако кажемо, у спирали, развоју у скоковима, катастрофама, револуцијама, прекидима у прогресивном току, претварању квантитета у квалитет, да свуда постоје унутрашњи импулси ка развоју, који су проузроковани супротности, сукобом разних сила и тенденција које делују на дато тело у границама дате појаве или у неком датом друштву (борба класа), да постоји чврста, нераскидна повезаност свих појава и свих видова појединих појава, и т. д. Ето, на тај начин дијалектички материјализам посматра ствари: онакве какве су у стварности, у животу, у истини. И модерна наука схвата свет као један процес, т. ј. у сталном кретању, промени, преображају, развоју, и сматра за свој задатак да открије унутрашњу везу, законе кретања тога процеса.... Апсолутна истина постоји објективно у природи, али је њена слика у нашој глави увек релативна, т. ј. приближна, непотпуна, историјски условљена.... Кад би наша чула и наш разум били тако савршени да прозру кроз и обухвате у свој потпуности апсолутну стварност, онда би наше теорије имале апсолутну вредност. Дијалектички закони мишљења само су отисак у нашој глави дијалектичких закона који владају у природи и друштву.¹⁾ Дијалектика је само метод за сазнање општих закона кретања спољнег света и човечјег мишљења. То је метод модерне науке, а дијалектички материјализам философија њена.

Изнећемо неколико примера да би илустровали неколико од ових теза. То може изгледати сувише шематизарно. Али нам простор не дозвољава да улазимо у дубље образложене свих основних ставова дијалектичког материјализма.

Река и капљице у реци; место сваке капљице, њен однос према другим капљицама, њена повезаност са другима; правац њеног кретања-праволинијски, кривудава, кружан, и т. д...., на више, на ниже. Збир свих кретања. Ово би био пример за узамну повезаност елемената: то не мора бити баш река, већ и шума, ливада, друштво и т. д....

Посматрајмо једно јаје. Оно је нешто позитивно. Али оно крије у себи клицу, која изазвана у живот постепено разара (негира) садржину јајета. Међутим, та негација није обично уништавање и разарање, већ она има за последицу развијање клице у живо биће. Кад је негација довршена, пиле прокљује љуску јајета. То је негација негације, чиме настаје нешто органски више.

¹⁾ *ibidem*, стр. 12 и 62.

„Супротност је корен свих покрета и свега живота“ (Хегел). Таква је, у данашњем друштву, супротност између рада и капитала.

Ако извесну суму средстава за рад и снага које су нам на расположењу организујемо, значи да смо у њихов склоп унели извесне квалитативне промене. Организација није прост збир снага: организациона сума је већа од аритметичког збира елемената који сачињавају организацију (основно начело научне организације рада). Овде имамо јасно прелаз квантитета у квалитет.

Дијалектика је свуда око нас.

Дијалектички материјализам је у исто време и гледиште на свет и метод истраживања. Он се дакле односи и примењује на природне и друштвене науке. Као год што је дрвени плуг мање савршен од гвозденог, а опет мање савршен од моторног плуга, исто су тако остали методи који се у науци примењују мање савршени од метода дијалектичког материјализма. Зналац ће, наравно, друкчије употребити ово оруђе, а друкчије незналица. Мајстор боље употребљава алат него шегрт. Метод је код марксиста срастао са науком. Метод је душа науке.

Савремени напредни метод који се примењује у природним наукама истоветан је са методом дијалектичког материјализма. Свима су, бесумње, познати сјајни резултати које су дале природне науке. Какви би тек били, кад би се овај метод у њима свесно примењивао. Данас је за многе научнике марксизам само политика.

Систематска примена дијалектичког метода на општу науку о друштву зове се историјски материјализам. Маркс и Енгелс су довољно разрадили своје схватање. Али је сасвим јасно да је и ту било неразумевања, извртања и разноликог „тумачења“. Било је досада много „тумача“ историјског материјализма.

Историјски материјализам је конзеквентна примена дијалектичког материјализма у области друштвених појава. Он је уклонио две основне грешке старих историјских теорија које још и сада животаре.

1) Ове теорије су анализирале у најбољем случају¹⁾ само идеалне мотиве историјске активности, али корене тим идеалним мотивима нису виделе у материјалној продукцији и нису, према томе, признавале објективне законе историјског развитка.

2) Оне су искључивале сваку делатност маса. Већина њих посматрала је друштво тоталистички: борба класа за њих није постојала. Владајући слој је би предмет посматрања.

Марксизам је ова два недостатка уклонио, и показао како се, на научан начин, може проучити процес постанка, развитка и пропадања разних економских и социјалних формација, објективни корени овога процеса, закони који њиме владају.

Осим тога, марксизам проучава са научном прецизношћу друштвене услове живота маса и промене ових услова. Централне личности нису више владари и велики чиновници.

¹⁾ Сетимо се само да ове теорије још нису начисто ни с тим шта је важно, а шта не у историји.

Најнесрећније је г. Поповић схватио тезу да су односи производње и размене добара подлога свима осталим људским акцијама. Међутим та мисао веома јасно изгледа кад се каже: Жрвањ је дао античко друштво, воденица феудално и парни млин грађанско. Веза између привреде и друштвене форме под таквом перспективом изгледа и јасна и разумљива. Ево како је Маркс у најкраћим потезима резимирао своје схватање (општи резултат): „У друштвеној производњи свог живота људи ступају у одређене, нужне односе, независне од њихове воље, у односе производње, који одговарају неком одређеном ступњу развоја њихових материјалних продуктивних снага. Скуп свих односа производње сачињава економску структуру друштва, стварни темељ на коме се диже правна и политичка надградња, и коме одговарају одређени облици друштвене свести. Начин производње материјалног живота уопште одређује процес социјалног, политичког и духовног живота. Не одређује свест људи њихово биће, већ напротив њихово друштвено биће одређује њихову свест...“ итд.¹⁾ Не инсистирајмо да наводимо цео текст.

„Материјалистичко схватање историје — каже Енгелс — полази од поставке да производња, а уз производњу и размена производа, чини темељ сваког друштвеног поретка; да у сваком друштву које се јавља у историји расподела производа а с њим и социјална разшчлањеност на класе, зависи од тога, шта се и како производи, и како се врши размена производа.“ „.....Крајње узроке свих друштвених промена..... не треба тражити у филозофији, већ у економији дате епохе“.²⁾ Дакле, не равна се привредни живот, економска структура друштва по идеологији људи, већ се њихова идеологија равна по економској структури. У осећањима, духу, свести и тако даље увек се само огледа друштвена стварност. Идеологија уопште израста из економске структуре друштва: у њој се само у најразличитијим формама рефлектују стварно постојећи односи друштвене производње. То је један од неумитних доказа историјског развитка људског друштва. У вези са овим ставом овде морамо да изнесемо неколико начина неразумевања историјског материјализма. Најобичније је овакво резонавање. За марксизам постоји само економија, а све остало је, према њему илузија, опсена, све остало не претставља ништа. Из овога би изилазило да марксизам негира идеологије, психологију итд..... Други начин неразумевања историјског материјализма је: Постоје разни „фактори“ у историји: економија, политика, уметност и тд.: међу овим „факторима“ једни су веома значајни, други су безначајни; једини значајан фактор према историјском материјализму је економија, а остали су као седма рупа на свирали. Међутим, марксизам није начин негирања идеологија, већ начин објашњења тих идеологија. Све што су критичари историјског материјализма, вели Плеханов, рекли о његовој тобожној једностраности, као и о томе да он ван економских фактора

¹⁾ Критика политичке економије: предговор, стр. 7—8. Изд. књиж. „Светлост“ Београд.

²⁾ Анти — Дириг, стр. 293.

занемарује све друге факторе развитака почива на простом неразумевању улоге признате узајамном деловању између „основе“ и „надградње“. Јер марксизам никако не пориче да између економске структуре као базе и идеолошке суперструктуре постоји узајамно дејство, али притом подвлачи примат економске базе. Идејни фактори несумњиво утичу на економски развитак, али је исто тако несумњиво, да *пре него што могу утицати на њега, они се морају развијати из њега.*

„Према материјалистичком схватању историје, продукција и репродукција материјалног живота, само су у крајњој линији детерминирајући моменти историје.... Кад се ова поставка изврше на слећи начин: економски момент је једини одлучујући момент, онда се она претвара у шупљу апстрактну, апсурдну фразу....“ (Писмо Енгелсово из 1890 год.) Затим: „Политички, правни, филозофски, религиозни, литерарни, уметнички и други развој почива на економском. Али сви они реагирају један на другог и на економску базу. Није тачно да је економски положај једини активни узрок и да је све остало пасивна последица. Него постоји узајамно деловање на подлози економске нужности која се у крајњој линији увек пробија....“ (Енгелсово писмо из 1894 год.)

Као што се из оригиналних текстова види, материјалистичко схватање учи: тиме што су мисли и осећања условљени економским околностима, то још не значи да и они не делују на те околности. Кад би марксисти приписивали важност само материјано економском процесу, онда би били за пасивно ишчекивање док овај процес сам по себи механички не доведе до другог друштвеног поретка. Социјал-демократски марксисти то и чине. Али сâм Маркс је учио друго: не резигнирано ослањање на материјални процес, већ одлучна иницијатива. Укратко: ни један марксист није порицао вредност духа и његовог утицаја на постојеће односе али су сви марксисти јасно схватили да у једној епохи и дух и материјални односи зависе од економске основе тј. производње и размене добара која чини подлогу не само једној епохи и једном столећу, већ читавом историјском периоду. На тим дубоким темељима развија се живот у целокупности и диференцира се до стварања елемената негације и њихов утицај на односе између човека и ствари не треба схватати тако уско детерминистички, већ онако као што је схватио славни француски мислилац Жан Жорес који је друштво које се развија на бази економских фактора сранио са огромним храстом кога један силан ветар нагиње на једну страну, у једном правцу али сваки листић дрхти на њему сопственим дрхтајем.

Да би се, рецимо схватио један менует, није више довољно познавање економије друштва које посматрамо. Менует изражава психологију непродуктивних класа. Ту се морамо, дакле, обратити психологији т. зв. отменог друштва. Но, да би објаснио психологију друштва или једне класе, историјски материјализам истражује структуру друштва, која почива на економском развитаку (и саме непродуктивне класе су продукт овог развитака).

Као човек који „савршено“ познаје материјалистичко схватање историје, са великом слободом и великим самопоуздањем — који нас просто зачуђују, г. Поповић каже ове речи: „Још нисам навео све тешкоће на које наилази материјалистичко схватање историје“. И он наводи један мали низ питања која се сва односе на улогу идеје и личности које, како то г. Поповић сматра, марксизам негира. Сви „критичари“ марксизма сматрају ово за своју дужност. Међутим, посао им је више неко јалов јер све те ужасне „тешкоће“ *постоје само у њиховим главама*. „Ако су односи производње подлога свима осталим људским акцијама, каже даље г. Поповић, ако производни односи одређују идеолошке односе и најзад ако су догађаји у друштву и историји исто тако одређени нужним начином баш као и појаве у природи, онда се поставља читав низ питања на која није тако лако одговорити. Зар су односи производње независни и натурени човеку па да диригују свима његовим радњама? Зар и ти односи производњи нису дело човека?“

На слична неразумевања Енгелс је, у поменутом писму из 1894 год., одговорио следеће: „Не ради се... о неком аутоматском деловању економског положаја, како би се то ту и тамо хтело комотно претставити, него људи сами стварају своју историју али у једном даном милије-у, који их условљава, на подлози затечених стварних односа, међу којима су економски ма колико могли на њих утицати остали политички и идеолошки односи, ипак у крајњој линији одлучујући и сачињавају ону црвену нит која се кроз све провлачи и која једино води разумевању“. — „Одређени друштвени односи су исто тако производ људи као и сукно, платно итд...“ (Маркс: Беда филозофије стр. 99). Маркс и Енгелс су ово више пута истицали. У осталом, свакоме је јасно да су односи производње дело људи, а да целу историју праве живи људи, који се и не морају руководити непосредно економским мотивима.

Обично су сви дубокомислени „критичари“ срећни кад могу „једностраног“ Маркса и Енгелса да нападну својим открићем да историју праве људи а не аутоматско деловање економског положаја.

Задаћа материјализма на подручју историје — како је Маркс схватио — састојала се баш у томе да објасни како могу мењати прилике они људи, који су сами производ тих прилика. Ако историју праве људи, онда је праве, сасвим разумљиво, и велики људи. Марксизам нема намеру нипошто да пориче значај индивидуалног елемента у механизму историјског процеса. Само, једна историјска личност мора бити посматрана, са свим њеним својствима, не као прост збир психолошких црта, него као жива стварност, која је поникла из потпуно одређених друштвених услова и која реагира на ове последње. Као год што ружа не престаје да мирише кад је неки природњак одредио које састојке узима из земље и атмосфере, исто тако откривање друштвених корена једне индивидуалности не одузима овој последњој ни њен мирис ни њен смрад.

Г. Поповић сматра да су, према материјалистичком схватању историје „догађаји у друштву и историји исто тако одређени нужним начином баш као и појаве у природи“. Ово морамо да доведемо у везу са следећим питањима г. Поповића: „Имају ли духовне идеје самосталну вредност и моћ? — Ако немају, чему онда пропагирање извесне идеологије? Ако су историјска збивања одређена, како да се избегне фатализам?“

Штамлер, један од чувених „великих“ критичара марксизма, стављао је сличну примедбу. Он каже да би било бесмислено хтети помагати развој једне друштвене појаве, која се и онако (по мишљењу марксиста) мора нужно догодити. Једна друштвена појава је или нужна, као на пр. помрачење месеца или сунца, а онда није потребно пропагирање никакве идеологије. Или се пропагира извесна идеологија, а то значи да се одређена друштвена појава не може означити као нужна.

Помрачење месеца или сунца, међутим, не зависи уопште од воље људи. Ова се појава не може супроставити свесним радњама људи ни на који начин. У друштвеним односима ствар стоји друкчије. Људи сами праве своју историју, она се не одвија ван њих и мимо њих; према томе, они могу и морају друштво да измене. Људска настојања су фактор историјског развитка. Један пример: данас се води борба између демократије и фашизма. Постоји дилема: или спас у демократији или пропаст у фашизму.

Доктрина по којој су све појаве условљене, имају своје узроке чије су оне неизбежна последица, не може се и не сме мешати са фатализмом. Фатализам види свуда у крајњој линији судбину, којој је све слепо потчињено. Људска воља према фатализму, не значи ништа, он негира људску вољу као чиниоца еволуције. Марксизам, међутим, не негира вољу, он жели да је објасни друштвеним условима.

Овде долазимо на питање да ли је воља слободна или не. „Ако воља није слободна како онда објаснити моралну одговорност људи?“ — пита г. Поповић. Марксизам, међутим, сматра да је воља, као и све у свету зависна од извесних услова, околности, да има своје узроке (друштвена средина у којој човек живи а затим и сама његова физичка конституција). Воља човекова објективно зависи од амбијента, али се скоро увек меша субјективно осећање независности са објективном независношћу. Човек има слободу одлучивања, бирања, слободу савести, моралне одговорности, али све до извесних граница које не може прећи (те су границе пре свега одређене економским и социјалним, класним односима друштва и ступњем његовог развитка). Воља је, дакле, релативна. Наравно да је каткад тешко објаснити узроке који везују вољу (што даје повода да се сматра потпуно слободном, ни од чега зависном). Али ако их људи до сада нису успели да објасне, то не значи да је то објашњење за увек немогуће.

Да је та „морална одговорност“ врло ћудљиве природе, можемо видети на неколико примера. Већ поменути, чувени социјалиста Жорес, који је био израз пацифистичких тежњи широких маса француског народа пред Светски рат пао је као жртва уби-

ства. Његов убица, Вилен, био је ослобођен. Свакоме је познато да је тај рат донео користи само једном малом броју лица. Овде се јасно оцртавају два морала: један „званични“ и други — морал народа. Или: како се према „вечном“ моралу мери „вечна“ правда? Недавно је код нас један човек који је украо хлеб (зато што је био гладан) био осуђен на три месеца затвора условно. Случај са осам стотина милиона, међутим, остаје „нерасветљен“. Сетимо се само Торквемаде који носи на души хиљаде и хиљаде спављених „вештица“ и „вештаца“ (све за „добро и за славу Шпаније“) и владајућег морала у оно доба. Итд. итд.

Г. Поповић поставља затим још једно питање из области друштвених наука. „Ако су историјски велики људи само производ свога доба, израз потреба широких маса које једине чине историју, онда како се може објаснити појава многих мислилаца, научника и уметника, које њихово доба и њихови савременици у опште нису схватили?“ Морамо пре свега да ставимо извесне примедбе. Да су објективно велики мислиоци, научници, уметници, итд., производ свога доба у то нема сумње. Јер сигурно не могу бити производ неког другог доба. То важи и за сваког другог. И г. Поповић је без сумње производ свога доба. Тако сматрају и све остале историјске теорије, а не само историјски материјализам. — Да историју праве и масе, а и мали и велики људи, то смо већ напред показали. Историјски материјализам не сматра да „широке масе... једине чине историју“. — Да широке масе, да читава епоха, не морају да схвате мислиоце, научнике, уметнике и тд., који су производ те епохе, — то је јасно не само идеалистичким теоријама, већ и историјском материјализму. Може се само поставити питање: тако ту појаву тумаче идеалистичке теорије а како историјски материјализам?

Према историјском материјализму друштво није једна тоталистичка група. Оно је подељено на класе. Горња класа држи монопол образовања (владајуће касте у Египту и Индији, свештеници и племство у Средњем веку итд.). У многим земљама постоји још велики проценат неписмених (у Југославији има 5,418.000 писмених). А како је за разумевање мислилаца, научника, уметника, итд. потребно поред писмености још и нешто мало образовања, то онда није никакво чудо што широке масе не могу да схвате велике људе који су производ тог доба. Затим и сам горњи слој друштва не мора бити богзна како образован. Он је тим мање образованији што је данашња цивилизација доцније допрла до њега. Ни он не мора да разуме своје „велике“ људе. Довољно је отићи на неку сликарску изложбу и слушати коментаре снобова.

Осим тога, кад се врши и док се врши преображај социјалне базе (промена система производње и расподеле добара), стари религиозни, правни, философски и политички системи грчевито се држе својих традиционалних положаја, трудећи се да се и даље одрже, макар да су застарели и не могу више да задовољавају духовне потребе. Људско мишљење је конзервативно: оно лагано следи спољне догађаје. Стога није чудо што неки пут читава

епоха (ма да се то ретко кад догађа) не разуме своје велике мислиоце.

Укратко сам одговорио на питања г. Поповића. Наравно, не мислим да би то било све што би могло да се одговори. Простор листа не допушта више да се на сваком питању детаљно задржим и ја сам се зато ограничио на излагање најосновнијих гледишта.

На крају можемо додати још и ово: кад је „марксизам далеко и од добро и солидно засноване теорије, а камо ли да је наука“, како онда изгледа она „теорија“ и она „наука“ коју г. Поповић брани, а која хоће да се на врло јевтин начин обрачуна са дијалектичким материјализмом. Зар она не потсећа (да се послужио изразом г. Поповића да би остали на научној висини) на улично разметање и расправљање.

Присталице идеалистичког схватања историјског збивања већ су толико пута отсецали главу дијалектичком и историјском материјализму. И г. Поповић је пошао истим трагом. Као и остали „критичари“, и он врло претенциозно говори о Марксовим и Енгелсовим „заблудама“, „нелогичностима“ и „противречностима“. Настојећи да се у својем излагању ослони на ауторитет „науке“, г. Поповић ласка себи да је дао критику како дијалектике тако и материјалистичког схватања историје, а у ствари стоји дубоко испод обојега.

На последња питања г. Поповића, која су сасвим провидна и капциозна, не мислим да одговарам.

ЦВЕТКО Ђ. ПОПОВИЋ:

Дискусија о васпитном значају бајки

Своје схватање о васпитној вредности бајке изнео сам и образложио, мислим, довољно. („Учитељ“ за март 1935 г. и за март 1936 г.) Г. Р. Теодосић, уместо да се држи чињеница на којима ја заснивам своје излагање, отишао је сасвим у страну: он разлаже, објашњава и брани марксизам! — Због тога, ни први пут ни сада, не одговарам му због њега и његовог политичког убеђења, него му одговарам што је то своје политичко убеђење почео да излаже и у „Учитељу“. Ценим настојање „Учитеља“ да буде и остане *педагошки* часопис, а не часопис за политичка разрачунавање. Ни по начину писања г. Теодосић не заслужује одговор, јер је показао, да није за објективно и научно расправљање.

I.

Где је тај психолог и педагог која не признаје, не само духовну еволуцију, него и еволуцију уопште. Само сви не видимо и не признајемо ону еволуцију и ону линију развитка, коју проповедају Маркс и Енгелс. Ето, у томе грму лежи лец. Ја о бајци расправљам на основу психологије и педагогике, а г. Теодосић на основу — марксистичке дијалектике. Ја своје схватање поткрепљујем мишљењем познатих и признатих научних ауторитета,

а г. Теодосић вели: „Питање које ми третирамо не спада у област знања где је потребно позивати се на ауторитете. И г. Поповић, као професор педагогике, не даје таквим ставом ни мало убедљивости стварима које жели да докаже. Јер, најзад јасно је да се основно питање: да ли бајка утиче више позитивно или више негативно на духовни развитак детета, ауторитативно реши, треба да нам је линија духовног развитака код деце тако откривена и доступна да би се на основу ње могло нешто евидентније доказати. Поред свих метода којима данашња наука располаже, моје је уверење да та могућност не постоји.“ — И зато се г. Теодосић и не осврће на мишљења досадашњих испитивача дечијег душевног живота, него једно чисто психолошко-педагошко питање жели да реши помоћу марксистичког учења. У првом чланку он је сасвим јасан. „Не можемо и не треба да ограничимо своју активност никаквим „педолошким“ принципима. Наши принципи то су друштвена средина, друштвени интереси, правични политички поредак који указује на тачније путеве који ће повести дете у једно од срећнијих царстава — у царство радосног рада и радосног живота.“ Дакле, за решавање питања о васпитној вредности бајке нису меродавни принципи педологије (науке о детету), него принципи политике и то само оне засноване на марксистичком учењу. Заиста се оправдано намеће питање, да ли се уопште треба освртати на овакве бесмислице.

Нисам ја „само казао“ да постоји веза између човека као таквог и бајке, него сам покушао и да докажем *помоћу суштинске фанџазије и њене улоге у човечијем животу*. Ако г. Теодосић полазећи са свог гледишта не признаје та излагања и једноставно преко њих прелази, шта ја могу, али није у реду да тврди да сам „само казао“. — Опширна излагања о биогенетском закону, за који г. Теодосић сасвим у свом смислу тврди, да су „многи напредни педогози открили класну, реакционарну страну покушаја западно-европских научника“ — сасвим су излишна, јер ја се нигде нисам позвао на биогенетски закон, а чињеницу, да духовни живот детета у многоструком личи на духовни живот примитивних људи, не спори, ваљда, ни сам г. Теодосић.

Сасвим сам начисто са основном садржином чланка г. Теодосића и никакве противречности нема кад сам у почетку рекао да је он против васпитне вредности бајке, а после, да јој признаје велику васпитну вредност. Наиме, сваки је читалац приметио да г. Теодосић разликује две врсте бајки, једне које имају фантастичну, иреалну садржину, и друге, које имају измишљену, али не и немогућу садржину. Оваква подела бајки омогућила је и она моја два суда. Г. Теодосић је против бајки са фантастичном садржином, а ја тврдим да оне имају свој позитивни смисао, па према томе и васпитну вредност; он је само за бајке са измишљеном али могућом садржином, а ја тврдим да то уопште нису бајке, него приче (бар тако учи теорија књижевности). Нејасност је створио сам г. Теодосић својим чудним појмом о бајци. Он признаје да бајке утичу на васпитање детета, али не одобрава правац у којем, по његовом мишљењу, оне утичу на дете. Зато

се залаже за позитивне приче (које погрешно назива бајкама) које ће утицати на дете у правцу марксистичке идеологије.

II

Мој чланак „Васпитни значај бајке је чисто педагошко-психолошка расправа и износи свега 6 страна. На њега је реагирао г. Теодосић у три свеске „Учитеља“ (октобар, новембар, децембар 1936 г.) на читавих 18 страна од којих једва 4—5 имају везе са мојом расправом, а све остало је излагање и објашњење марксизма. (И са данашњим његовим чланком је исти случај). Сад је лако пресудити коме је било стало до педагошке расправе, а коме до политичке, и да ли је мени било „много важније“ да ударим на социјало-политичко гледиште г. Теодосића или је њему било важније да изложи свој марксизам. — Мени је политичко убеђење г. Теодосића било добро познато и да је он свој одговор штампао у „Часопису живих“, „Савременим погледима“ „Учитељској стражи“ или другим сличним часописима, ја му ни речи не бих одговорио. Али кад је он *злоупотребио гостопримство* нашег општег педагошког часописа да излаже марксизам као последњу реч науке, а свако друго мишљење да огласи за несавремено, реакционарно, ненаучно, тенденциозно итд. итд. — ја сам, не да побијам марксизам, него само да ставим до знања да ствари нису баш тако једноставне како их приказује г. Теодосић, ставио извесне примедбе и напомене и то све можда на две стране. Извесне моје напомене о приликама у Совјетској Русији у којој се спроводи у живот политика и друштвено уређење које заступа и брани г. Теодосић, нису имале за циљ никакво застрашивање, како то себи уображава г. Теодосић у ставу некаквог марксистичког неустрашивог борца, него указивање на стање у земљи „у којој је извршено коренито обртање вредности“ и у којој је „сваки корак друштвеног живота озарен новом светлошћу“ коју нам проповеда г. Теодосић. Лако је бити неустрашиви идеолошки борац у демократској држави, али такву слободу не даје идеал г. Теодосића. Моје напомене имале су само да установе ту чињеницу и ништа више, а што ми г. Теодосић подмеће некакве провокаторске и реакционарне тенденције, то је ствар његовог карактера.

Истина, ја немам неку нарочиту литературу о марксизму, али и ово што имам довољно је да се сазна шта је марксизам и које су његове тешкоће. Могао бих опширно да изнесем: 1) шта су само време и живот утврдили као нетачно у Марксовом учењу, 2) шта све немарксисти износе против марксистичког учења и 3) у чему се разни марксисти међусобно не слажу и побијају. Али ја не желим да злоупотребим гостопримство „Учитеља“, јер он има други задатак, него ћу се само осврнути на неке наводе г. Теодосића да осветлим како изгледа његово „правилно“ схватање. За објективност тога схватања врло је карактеристично да он нагле и супротне промене у Совјетској Русији крсти „сигурним доказом прогреса“. Лепо. Али, ако то мерило применимо на наше прилике, онда би неки наши политичари, који са појавом сваког

новог режима мењају своја политичка начела, таквим својим држањем пружали „сигуран доказ прогреса“, или поступак неких наших влада са извесним законима које су кратко време по објављивању морале да мењају, такође би био „сигуран доказ прогреса“ тих влада! — Сумњам да и сам г. Тодосић тако мисли, али би морао, кад би био доследан и објективан. Јер, не може се међусобно побијање генералних линија владајућег режима у једној земљи назвати „сигурним доказом прогреса“, а у другој незнањем, неспособношћу и реакционарством. О истим појавама паметни и непристрасни људи исто мисле. И случај са С. Хесеном је такође поучан за објективност г. Тодосића. Пре свега, ја ништа нисам причао „напамет“, него се из чланка јасно види да се позивам на Хесенов напис објављен у „Учитељу“. А ако г. Теодосић мисли да Хесен лажно приказује школске прилике у Русији, иако је Хесен своје радове писао искључиво на основу совјетских извора које увек тачно наводи, онда се г. Теодосићу пружа ретка прилика да утера у лаж једног научника *свешског* гласа. Само ће се морати постарати за озбиљније доказе, него што је овај о Педологији Блонског. Чињеница да је 1934 г. издата у Москви проширена Педологија Блонског као званични уџбеник, ни мало не доказује да пре тога Блонски није био осумњичен, а његови списи забрањени омладини. Из поменутих чланака од Хесена видимо да су још почетком прве пјатиљетке дотадашњи совјетски педагози Пинкевич, Пистрак и Блонски били ожигосани да стоје под утицајем опортунисте Н. Бухарина. За време култпохода 1929—1931 г. најважнији совјетски педагог је Шуљгин, чувен са својом теоријом о „изумирању школе“. Пошто се култ-поход завршио срозавањем квалитета школе, 1931—32 г. настаје преокрет и води се борба за „квалитет школе“. Настаје ликвидација свих теорија о совјетској школи које су заступали Калашников, Пинкевич, Блонски, Шацки, Шуљгин, Пистрак, Рјапо и Луначарски. Дакле, видимо, да је поред Блонског и Пистрак био пао у немилост код совјетских властодржаца. Ипак то није сметало, да кад је усвојио „најновију генералну линију“ и кад је свој уџбеник педагогике написао према најновијим „стабилованим“ плановима и програмима, тај је уџбеник Наркомпрос одобрио и прогласио за „стабилизован“. И баш у томе уџбенику стоји да списе П. Блонског, Н. Крупскаје, М. Шуљгина и др. не треба давати студентима у руке. Па зар то што је учинио Пистрак није могао да учини Блонски? Зар није могао и он да се повинује најновијој линији совјетске просветне политике и педагошке теорије, па да и он своју Педологију „стабилизује“? То би само био „сигуран доказ његовог прогреса“. — Не само да је могао то учинити већ је морао, иначе је не би могао штампати. — Ствари треба пажљиво читати и свестрано о њима размишљати, па затим судити, а не темпераментно и на пречац доносити закључке о „извртању“.

Ништа боље не стоји ни са „правилним“ схватањем и тумачењем марксистичке дијалектике. Наши марксисти веома много замерају д-р Бубановићу што је у Енгелсовој дефиницији дијалектике употребио реч „свеукупни“, а не „општи“. Г. Теодосић

налази да је то „сасвим друга“ ствар и онда у пуном триумфу осипа паљбу на мене у познатом стилу нетрпљивих марксиста. Претпостављам да је у питању превођење немачке речи „allgemein“. Др. Бубановић ју је превео са „свеукупни“, а преводилац Анти-Диринга са „општи“. — Да ли постоји битна разлика у значењу појмова „општи“ и „свеукупни“? — Ако је дијалектика наука о општим законима кретања и развитка у природи, у људском друштву и у мишљењу — онда је она наука о општим законима свега збивања у свету како материјалном тако и духовном. Значи, сваки закон по коме се нешто у свемиру дешава, мора имати свој ослонац и извор у општим законима дијалектике. Зашто онда да се „општи“ не може заменити и са „свеукупни“? — У чему је та битна разлика, која се чак граничи са „глупошћу“ и која раздражује наше марксисте као црвена марама бикове, па не знају где да се зауставе са својим негодовањем и гњевом. Ту разлику г. Теодосић не износи. Изгледа да се је слепо повео за другим нашим марксистом М. Ђурином, који је у „*Савременим погледима*“ (св. за април 1936 г.) на исти начин критиковао др. Бубановића, али без икаквог образложења. (Узгред напомињем да се је г. Теодосић обилно служио и чланком Б. Бикића: „О материји“, у „*Савременим погледима*“ за децембар 1935 г. не наводећи ни извор ни писца). —

Појам метафизике код многих марксиста није пречишћен. Има их подоста који под метафизиком подразумевају некритичко и својеволјно трабуњање о свету и појавама у њему. Класичан пример таквог марксисте претставља и г. Теодосић кад једном блештавом реториком побија метафизички карактер марксистичке дијалектике и истовремено тврди да „марксистичка дијалектика почива на материјалистичком схватању света. Она би пала кад би пало ово схватање. — Материја је, дакле, примарна: дух је *подоукат материје*, њена функција, квалитет материје организоване на особит начин“. Има ли смисла расправљати с оваквим марксистима који не знају да је проблем основне супстанце свемира основни проблем метафизике и ко се њиме бави, бави се метафизиком? — Њима је потребно прво да узму у руке буквар филозофије, па онда тек да пишу о метафизичким проблемима.

Међутим, врло је занимљиво да познати марксиста др Макс Адлер, проф. универзитета у Бечу, о вези марксизма са материјализмом вели: „Да ли материјалистичко схватање историје и *марксизам уопште* имају унутрашње везе са материјализмом? Тај проблем је постао због самог имена те теорије: материјалистичког схватања историје. Јер је само име давало утисак да су Маркс и Енгелс своје основно схватање сами означили као материјалистичко. Међутим, требало би при том имати на уму да су Маркс и Енгелс оно што су они сами називали материјалистичким увек строго разликовали од природно-научног материјализма. — Погрешно разумевање материјалистичког схватања историје као *материјалистичког* учења заснивало се исто тако и на томе што се о његовом основном појму *економских односа* имала сасвим недовољна и непотпуна претстава. — Овде се може ви-

дети, а ја сам то у својим списима већ одавно опширно изложио на основу многих места из Маркс-Енгелсових списа, да појам „економских односа“ у марксизму губи сваки смисао, ако се ти односи не схвате као духовни односи, на име као радни односи подруштвењеног (социјализираног) човека. — Тако је материјалистичко схватање историје, правилно схваћено, *један монизам*, и то не један материјалистички већ један *духовни монизам*. (Материјалистичко схватање историје и дијалектика — превео Ж. Цветковић, Београд 1933). — Дакле, видимо, да се сами марксисти не слажу у основним питањима марксизма и није никакво ни „подметање“, ни „извртање“, ни „измишљање“ кад се то констатује. С горњим питањем је у вези читав низ проблема: тврдити да „историски материјализам чини тек историју законитом — чији се ход *може* научно *предвидети*“ (Жив. Цветковић: Историски материјализам — Београд 1924 г.) и истовремено потврдити да *људи праве сами своју историју*, што се све, и једно и друго, богато поткрепљује Марксовим и Енгелсовим цитатима; тврдити да у некомунистичком друштву привредни односи одређују идеолошке односе, а у комунистичком обрнуто, идеолошки одређују економске; тврдити да само народне масе стварају историју, али истовремено да и појединци играју важну улогу у животу једног народа итд. итд. — све су то питања која траже темељно пречишћавање јер садрже у себи противречности и марксистичка литература је богата разноврсним објашњавањима и тумачењима и сваки даном се јављају све нова и нова „једино правилна“ схватања. Тако, само да наведем два-три примера, немац Роберт Михелс, присталица Сореловог револуционарног синдикализма вели, да они заступају „прави ортодоксни марксизам који су очистили од премазивања учињених од стране Марксових епигона, а највише од стране Енгелса!“ — Лењин 1917 г. изјављује: „Наш задатак у првој линији састоји се у поновном успостављању правога Марксовог учења“. Белгиски марксиста Анри де Ман, у настојању да спасе марксизам од фатализма у економском материјализму, одлучно се обара на Маркову концепцију класне борбе (Криза социјалистичке доктрине, др М. Косић „Друштвени живот“ бр. 3 1930 г.). Данас смо савременици непоштедне борбе не само идеолошке него чак и физичке, између троцкиста и стаљиниста, а ко зна какве ће нам нове тумаче марксизма донети најближа будућност. Па зар је онда огледало криво што је лице ружно: — У међусобној борби око „јединог правога“ тумачења, марксисти се називају фалсификатори, слугама капитализма, слугама буржоазије, варалицама итд. (Г. Зиновјев и Н. Лењин: Социјализам и рат 1915 г. — цитирано по Зомбартовом делу: Социјализам и социјални покрет, Јена 1919 г.) Зар је онда чудо кад тај речник употребе против немарксиста. Прешао им је већ у навику. Али кад поред свега неко тврди да је марксизам „наука“ и то „јасна“ наука, јасна чак и за главе обичних радника, онда он или уопште не зна шта је марксизам, или свесно обмањује у циљу политичке пропаганде, или је фанатик коме нема помоћи. Кад се по неком учењу може вршљати овако као што марксисти (да изузмемо немарксисте) врш-

љају по Марковом учењу, онда то може бити све друго, само не наука.

Неки су ми пријатељи замерили што сам уопште одговорио г. Теодосићу. Ја ипак сматрам да није било излишно, не с обзиром на личност г. Теодосића, него из поштовања према „Учитељу“.

ИЛИЈА ГРБИЋ

О зидним новинама

Међу многобројним средствима савременог васпитања као што су радио, биоскоп, итд. једно од важних места заузимају и зидне новине. Оне у данашњем васпитању имају свој специјалан значај. Васпитни значај зидних новина за нас и за наше прилике је тим већи, што је то једно од средстава до којег се може доћи скоро без икаквих потешкоћа, без икаквих материјалних средстава, што није случај са радиом и биоскопом.

Иако су зидне новине у примени у васпитању тек у новије време, оне су ипак ствар прилично старог датума и биле су у примени још у најстарија времена. Зидне новине су биле популарно средство за обавештавање у старом Риму у доба Цезарове владавине. Један нарочито бело окречени зид био је одређен за то да се на њему исписују дневне вести и ратни успеси, тако да су стари Римљани, ако хоћете, на један модеран начин обавештавани о дневним догађајима. Међутим те старовековне зидне новине постојале су у то време зато, што тада није било другог начина да се вести објављују, да се јавност обавести. За зидне новине знамо још и из историје старе Грчке, али те зидне новине имале су само свој огласни део. Зидне новине нису биле непозната ствар ни у старој Кини. Дакле, иако ми данас зидне новине третирамо као модерно васпитно средство, чак их неки сматрају и као неку хипермодерну новотарију, њихов постанак је како видимо прилично старог датума и може се слободно рећи да су оне претече данашњих новина.

Са развојем штампе и штампарске вештине, зидне новине губе свој значај, и тај начин обавештавања задржава се још једино у облику прогласа, огласа и разних саопштења која се лепе и данданас по зидовима и стубовима (афише). Али оне су ипак у употреби у свима културним земљама. Те новине излазе у једном примерку и лепе се на одређеном месту. Зидне новине као и сваке друге имају свога уредника и своје сараднике; сарадници су у највише случајева чланови дотичне заједнице за коју се те новине и издају. Дакле, зидне новине имају своју одређену и ограничену публику, па се према тој публици и њеним интересима и подешава њихов садржај. Оне су у великој примени по школама, по фабрикама, по свима установама и заједницама у којима је окупљен већи број људи. Досад је писање и уређивање новина било искључиво право професионалних новинара, међутим што год се културни ниво једне средине подиже и расте, сваки

појединац осећа потребу да и сам нешто јавно каже и напише бар за свој најужи круг у коме се креће. У тој потреби културног човека да саопштава своје мисли зидне новине и имају своје највеће оправдање. То у оним заједницама где су сами чланови њихови сарадници зидних новина. Али има и једва друга врста зидних новина а то су оне у којима чланови дотичне заједнице директно не сарађују него само из њих црпе важнија обавештења која су се већ појавила у штампаним новинама, а која је с обзиром на интелектуалне интересе заједнице и њен културни ниво, нарочито потребно нагласити и подвући. Те зидне новине нису ништа друго до изресци из разних дневних листова и осталих публикација који су за дотичну средину важни и значајни, а по своме облику и садржини за ту средину приступачни. Свима је добро познато да је потребна извесна мера културе и образовања да би се са разумевањем могла пратити дневна штампа. Сви људи тога немају. Ако им дате неки дневни лист тешко ће се у њему снаћи, многе ствари неће разумети и услед тога изгубиће сасвим вољу за читање новина. С таким се срединама обично сретамо по селима и међу непросвећенијим радништвом, напоследку и међу ученицима који још нису дорасли за читање новина. У оваквим срединама зидне новине су у прво време важно васпитно средство и помоћу њих може да се васпитно делује.

Дакле, кад је већ реч о новинама као васпитном средству онда оне на првом месту долазе у обзир у школама као заједницама чији је главни задатак васпитање. Као такве оне су у нарочитој примени по школама у свима културним земљама, а у неким земљама им се придаје толики значај да се не може уопште замислити школа нити ма која васпитна установа без зидних новина. У нас су зидне новине у примени тек у новије доба и, на жалост, морам рећи да је мало школа у којима се оне примењују, иако се баш код нас за њима осећа велика потреба. Та потреба је тим већа што се у нас и иначе врло мало чита и има читавих крајева, читавих села и насеља, која су лишена ма каквог штива и ма какве лектире. Према томе зидне новине по нашим сеоским читаоницама, по разним друштвима у којима се с времена састаје наш сеоски свет, биле би не само једна културна нужност, него и једна културна дужност.

Према нашим специјалним приликама ово питање можемо довести у тесну везу са питањем практичне писмености нашег сеоског становништва. Наше народне школе једина су културна средишта у нашим многим крајевима и селима. Кроз те школе, где оне постоје, прошао је и пролази један добар део нашег становништва, а према званичним статистикама линија писмености се код нас из године у годину подиже. Међутим та појава може бити утешна само за оне који прилике слабо познају или их уопште не познају. Јер ми смо сви тога дубоко свесни да је та наша писменост скоро без икакве практичне вредности, јер се већина оних који кроз наше школе прођу и кроз њих постану писмени, после тога у животу том писменошћу врло мало служи, и нису ретки случајеви да се након 2—3 године пошто је изашао

из школе сретнете с неким од својих ђака и констатујете да је постао практично неписмен. То долази отуд што по нашим селима растанак са школом значи уједно и растанак са књигом, са пером и оловком и са сваким образовањем уопште. Те чињенице смо сви дубоко свесни и ако се помиримо са стварима онаквим какве су, онда је заиста наш посао у највећој мери неплодан.

Да би ствари колико толико учинили бољим ниједна културна акција и ниједна заједница не би се смеле замислити без зидних новина. Као год што су зидне новине уопште биле претеча јавне речи и новина уопште, тако и у овом случају оне треба да постепено уводе најшире народне масе у што тешњи додир са јавном речи и са културним животом уопште. Оне и по своме облику, и по том што се њихова садржина може удешавати према културном нивоу средине у којој се ради имају преимућство над осталим новинама и публикацијама, које у већини случајева не одговарају културном нивоу средине и њеним инте-сима.

Увођење зидних новина у наше школе захтева и дух савремене радне школе, чији је основни захтев да се настава и школа доведу у што тешњу везу са животом. И заиста у зидним новинама радна школа добија једно врло важно васпитно средство. Ја мислим да нема бољег начина да се штиво и лектира данашњег детета учине живим и животним него што су новине. Читанке и уџбеници без обзира на друге недостатке, о којима је већ доста било говора, саме по себи претстављају један устаљен облик, нешто свршено и непроменљиво, док новине претстављају у неку руку жив организам, који има прилике и могућности да се развија, да му се дају облици и садржај онакав какав најбоље деци одговара.

Увођењем зидних новина у школу деца читају разне новинске текстове само то читање не сме да има ни у ком случају школски карактер, већ се дете у почетку привикава на самостално читање и што је главно учи се разумевању садржине прочитаног текста.

Сад да пређемо на *техничку* страну зидних новина. Одмах унапред морам рећи да се у том погледу не могу, а и не треба унапред да постављају нека правила. Све зависи од средине и прилика под којима се ради. Углавном постоје две врсте зидних новина. Зидне новине у којима пишу сами ђаци, или чланови заједнице за коју се новине израђују и други облик зидних новина, у којима се доносе новински исечци и разне подесне слике из новина и публикација. Онај први облик доста је тешко нарочито међу млађим ђацима спровести, док је овај други облик много лакши и много чешћи у употреби. Сав рад у томе да онај који руководи тим послом, а то је у овом случају учитељ, нађе и изабере подесно и згодно штиво које одговара његовој деци. Те се ствари онда исецају из новина и листова, лепе и распоређују на један картон или дебели папир, који се онда обесио на зид. У градским школама тај је посао лако организовати. Док се деца мало уведу и навикну на зидне новине, лако ће се заинтересовати да и сама траже по новинама и листо-

вима, које код куће имају, згодне слике и белешке, да то изрезују и доносе у школу. Један нарочити одбор изабран од деце у заједници са учитељем сређује тај материјал и одређује шта треба да уђе у новине. Према приликама одређује се како ће те новине излазити, да ли месечно, недељно итд. У тим новинама могу се с времена на време доносити и бољи ђачки радови као илустрације, краће приче, песмице, разна питања итд. С временом деца се толико навикну на тај рад да им се може дозволити да сасвим самостално раде. На тај начин много се постиже. Прво, деца добијају своје новине, навикавају се да читају самостално, да ствари разумевају, буде им се интереси за сазнањем и држе се у сталном и непосредном додиру са догађајима у животу. Оваким радом, добро и смишљено организованим, наставник може да задовољи и многе моменте живота и школе рада. Да би се дечја интересовања што потпуније задовољила, потребно је бар један сат седмично посветити слободном разговору и дискусији о прочитаном штиву у зидним новинама, јер увек ће се наћи по нека ствар коју деца неће потпуно разумети или ће је криво разумети, па им је то потребно објаснити, само увек треба избегавати ствари, које деца тешко разумевају, јер се на тај начин убија интерес, који је најважнија ствар у овом послу.

У сеоским школама и у школама у мање просвећеним срединама тај посао неће ићи лако и глатко. Највећи део посла остаће на учитељу, који ће морати да спреми скоро сав материјал, да новине среди и да их тако готове преда деци. Али и ту увек треба тражити начина да се уколико је то могуће и деца уводе у сарадњу и сређивање листа.

Дакле, то је углавном и укратко изложена техничка страна тог посла, коју може свако схватити. Али и поред све лакоће ствар је прилично деликатне природе, јер је потребно бити необично пажљив у избору материјала. Из мог малог искуства у раду на овој ствари могу рећи да су зидне новине будиле увек приличан интерес код деце и да је рад на том послу увек давао добре резултате. Само једну ствар треба увек имати у виду. Нека деца ће врло брзо ствар схватити и примити, док ће код неких то ићи врло тешко. Док се на ствар не навикну треба уложити много труда и умешности, а онда ће већ све ићи само по себи. Ако би се ова ствар у једној заосталој сеоској средини годинама практично систематски спроводила, сматрам да би то постала насušна потреба и на тај начин пружају се широке могућности културне делатности. У оваквим новинама потребно је доносити и важније вести из најужег локалног живота са потребним коментарима у циљу васпитања.

На крају имам да напоменем још једну ствар, која на око није у директној вези са овом темом. Рад на зидним новинама изазива сам по себи још једну потребу, која се управо сама намеће, а то је декорисање школских учионица. Ја мислим да нема учитеља, који има мало укуса, а да није одавно осетио како је данашња декорација наших школских соба прилично невесела и неукусна ствар. По зидовима су још увек извешане старе поде-

ране слике, које се годинама повлаче, пожутеле и нимало занимљиве. Оне саме атмосферу школске учионице чине невеселом и не уносе нимало шароликости и ведрине. Из године у годину овакве слике престају бити објект посматрања. Данас, када је декоративна уметност у толикој мери развијена, збиља нема смисла задржати стари изглед школских учионица. А то се може на лак, врло једноставан начин и јефтино постићи. Кад се изрезују разни текстови и новински исечци за наше зидне новине, зар нам није успутан посао из новина и листова исећи сваку згодну слику, која нам се укаже подесна за наше ђаке. Сваки дан наћи ћемо у новинама згодне слике наших градова, разних пејсажа из разних делова државе, знаменитих места и других занимљивости. На тај начин можемо временом створити врло лепу збирку и имати скоро целу нашу државу у сликама. Приликом учења географије, те ће нам слике послужити као згодно васпитно средство. Сем тога опет од новинских исечака можемо створити посебне збирке чисто декоративног карактера, који ће деловати пријатно и естетски, а то је свакако и потребно и васпитно.

Дакле, овај јефтини рад отвара нам широке могућности и њиме се може много постићи, ако се правилно примени и ако се схвати његова пуна вредност.

Када је већ реч о радној школи, о школи као животној заједници, о којој се толико теоретише и прича, онда до нас стоји да та теоретисања добију једном практичан значај и да од свега оног што сматрамо у савременој педагошкој пракси као напредно и добро примимо и применимо оно, што нам је могуће с обзиром на наша материјална средства и на прилике у којима живимо.

Истина, прилике, под којима данашњи просветни радник, данашњи учитељ живи и ради, не пружају и могућности учитељу као човеку да све своје снаге употреби у раду на просветном идеалу чији он треба да буде носилац. Напротив те прилике стварају данас од учитеља обичног беамтера, чију снагу апсорбује брига за свагдашњи живот. Али и поред свега тога морамо бити свесни да *учиџелъ по свом положеају мора да буде носилац напредног, ња и сама ња свесџ биће довољна да будемо сџвараоци најреџка како у школи џако и у живоџу и она ће нам даваџи снаге да одржимо идеализам и веру у боље, џџо је поџребно у сваком сџваралашџву.*

ШКОЛСКИ РАД

КРУНА АЛЕКСИЋ:

Појам о гласу

Помоћна наставна средства: виолина и гитар.

1) *Гласови (звучи) с мрџвих сџвари.* а) с инструмента. Тек што смо свршили молитву зазвони телефон у ходнику. Шта се то чује? (телефон) Видите ли телефон? (не) Него? (чујемо) Шта чујете? (глас звонцета од телефона) Шта још звони слично телефонском

звонцету? (наше школско звоно) Кад сте га чули? (мало пре кад смо ушли унутра) Где сте још чули глас звона? (на цркви) Да ли је то исто као наше звоно? (не, оно је велико) Да ли сте чули још неки глас од нечег другог? (глас клавира) Узмем виолину и повучем неколико пута гудалом. Шта чујете? (глас виолине) Исто то учиним с гитаром. Јесте ли чуле још с неког инструмента? (с тамбуре, мандолине, флауте) Шта на улици чујете кад идете? (сирене аутомобила) Како се чује? (у, у, ту) Кад лети аероплан шта чујете? (како вржди у ваздуху) Хајде, све заједно да покажемо како се чује глас од аероплана! (р. р. р).

б) *Из природе.* Над прозором зашушта лишће јаблана од ветра. Тишина децо! Шта чујете сад? (шишти лишће) Зашто шушти? (од ветра) Да ли је која била у шуми кад дува свако ветар? Шта си тамо чула? (шуштање) Како си баш чула? (ш... ш... ш...) Да ли се сећате како се чује кад дува јак ветар? (чује се глас ветра) Да, али како се то каже друкчије за ветар? (ветар фијуче) Хајде, сви да будемо ветар па да фијучемо? (у... у... у) Да ли је која од вас сад за време лета пролазила покрај неког потока? Шта се чује кад вода тече? (глас потока — жубор потока) Како се баш чује? Хајде, да жуборимо (ж. ж. ж).

2. Гласови живих бића.

а) *Инсекаџа.* Шта је оно на прозору? (мува) Тишина! Шта чујете? (мува зуји хтела би да изађе напоље) Отворим прозор и она излети зујећи. Како мува зуји? (з... з... з) Која још буба тако зуји? (пчела, зоља, велика мува).

б) *Живоџиња.* Која је од вас била преко лета на селу? Шта је тебе свако јутро будило? (петао) Да ли је и то глас (јесте) А кад гуска храни гушчиће како виче? (с... с... с) Кад прођете сеоским улицама шта се оно чује из сваког дворишта? (лавеж пса) Шта је то што чујемо код пса? (исто глас) Какав глас има мачка? (мау, мау) А коза? (вео, вео) Како овца зове своје јагње? (бе, бе) Како крава зове своје теле? (му, му) Кад су свиње гладне како траже хране? (грде) Како? (гр, гр, гр).

в) *Човека.* А кад ми говоримо да ли ту има гласова? (има) Кад се чудите нечему кажете? (о... о... о) А кад не дате једна другој гуму како кажете? (е... е... е) А кад се нека забрља мастилом како кажете (и... и... и каква си) Где све има гласова кад ми говоримо? (у речима) Да ли је то глас кад ја кажем врата? (није, то је реч) Има ли у овој речи гласова? (има).

3. *Анализа речи на гласове.* Колико има гласова у речи врата? (пет) Како иду редом? (в, р, а, т, а) Који је други? Који је четврти? Који је трећи? Који је први? Који је пети? Хајде, свака да смисли по неку реч и да изброји колико има гласова. Деца ређају речи и анализирају на гласове.

4. *Речи с гласовима: ч, ћ, џ, њ, л и р.* Пошто деца ове гласове у говору врло често замењују један другим и то се продужује и доцније, то је потребно још на овом ступњу исправити и навићи како језик тако и слух на тачан изговор и употребу ових гласова. Ове се вежбе врше у хору и појединачно. Хајде,

све да кажемо: чаша, чарапа, чешаљ, човек и др. Онда све или појединачно ћерка, ћурка, ћуп. Ту добро дође она реченица: Сео чича у чамац па отишао у Панчево. Исто то са џ и ђ, л и р. Џеп цемпер, ђак, Ђорђе, Ђура, лађа итд. Онда, риба, рак, ребра, рен, лак, леп, липа итд. Бркање ових гласова ређе се наилази код сеоске деце него код деце из вароши. Оваквим вежбама прво у хору да деца која погрешно изговарају чују како треба, па појединачно постиже се то да деца више никада доцније не мешају нити замењују поменуте гласове.

МАТО LOVRAK:

О glumljenju u narodnoj školi

(s više primjera praktičnih dramatizacija)

О једној грани обučавања из народног језика, о glumljenju u narodnoj školi, говори се и пише најмање, управо ништа, иако нема једне наше школе, која не даје годишње barem једну представу на позорници s распоредом: пјевање, декламирање и казалишни игрокaz. Gradske вишерazredne, па и сеоске такве школе имаду казалишне школске приредбе готово сваки мјесец, или barem сваки други мјесец, јер njима прослављају на свечан начин националне и државне празнике, а увјежбаванја не изискују од наставника и дјече сувише напора, јер се посао раздijели на много одјелjenja и много наставника.

О glumljenju u narodnoj školi могла и требала би се написати читава studija, али нама оvdje није могуће и није намјера да тај посао свршимо; већ да дадемо из свoga искуства и праксе један мањи, скроман прилог, којим желимо помоћи наставnicима u onom случају, кад zdvojni uzaludno траже мања, краћа scenska djela, која не изискују велику scensku опрему и материјални изdatak.

Казали смо горе, да би требало опширно писати о тој теми. Главни је разлог тај, што наставници glumljenje u osnovnoj školi не узимају као потребан dio jezičnog обučавања, већ као нешто што нема и не може имати никакве veze s редовним обučавањем. Кад се та ствар узима овako, онда и није чудо што увјежбаванје једног дјеџег игрокaza задаје наставнику trista мuke и jada. А зашто? Napросто зато, јер, u prvom redu, изабире предуге игрокaze u једном, два, три или четирџ чина; онда, изабире такве игрокaze, који морају djelovati ванjsким scensким ефектима (razvjeta, scenerija, kostimiranje, maskiranje), док је сама, чиста, sugestivna gluma од sporednije важности, т. ј. дјеча на позорници декламују u пјевајућем тону текст monotono, не-природно, без динамике, uопће без икаквог драмског изражаја u moduliranju гласа, изразу лica и кретњама тјела; и napokon зато, а то и јест узрок гoрњим рђавим посједicама, што даци, од којих се сада тражи да svладaju овako велик игрокaz, немају никаквог предzнанја из таквог рада. Они стављени пред golem задатак без припреме, без искуства, и сада, u том случају, ако се случајно не нађе које дјете s природним даром за glumljenje или толико јуначно и без тreme, да

u svojoj ulozi neustrašivo oponaša nastavnika, koji se trudi, da im pokaže svaku i najmanju kretnju na pozornici, tada izvedba kod igrokaza ispada bijedno. Mali izvađači se kreću pozornicom kao neživi, kao marionetske lutke, glasom monotono pjevaju svi jednako. Strah, žalost, radost glume na komičan način, da recimo samo mehanički rašire ruke, odnosno da obrišu suze bez uzdaha i jecaja ili u momentu radosti da kriknu glasom, stojeći inače kao ukopani na miru, umjesto da skoče od veselja, i slično.

Takova izvedba igrokaza ne može gledaoce da gane, da ih nasmije ili rasplače. Takova izvedba djeluje tragikomično, naročito onda, ako se djeci daju uloge kakvih začaranih žabaca iz bajki u kostimu jadnom, siromašnom i neduhovitom. To isto vrijedi i za anđele, vile i druge neke nadnaravne žene i stvorenja, koji nose na glavi kudelj i vunu umjesto zlatne kose iz bajke. Tako tragikomično izgledaju i princese, prinčevi i kraljevi s pandurskim sabljama o pasu, s papirnatom kraljevskom odjećom i krunom od debelog papira na glavi. Ako su sada još na mladim dječjim licima više očajni brci i brade od kudjelje ili životinjskih dlaka, onda, padaju li oni još k tomu na pozornici, i lijepe se natrag, možda u najsvečanijim momentima u igrokazu, tada izvedba, koja bi trebala djelovati možda svečano, ozbiljno ili tragično, djeluje kao ruglo, lakrdijaški, cirkuski, a s obzirom na muku i napore djece i nastavnika oko uježbavanja, djeluje povrh svega najviše samilosno.

Prije nego što ćemo iznijeti, kako da se tomu doskoči, potrebno je, da ukratko odgovorimo onima, koji će takvu lošu izvedbu opravdavati tim, što među đacima nema dobrih glumaca i što i on sam nema dara za režisera. U svojoj šesnaestogodišnjoj praksi ustanovio sam, da nisam imao do sada razreda u kojem ne bi našao barem desetero đaka, s kojima se može taj posao pristojno izvesti, samo treba zarana, već od prvog razreda probuditi u djece interes za glumu i poslije stalno i sistematski vježbati ih u igranju, jer su u djece, naročito otvorenije djece, silne sposobnosti za oponašanje, za prikazivanje, upravo za glumljenje. Od nastavnika se i ne traže sposobnosti jednog kazališnog režisera, ali se može tražiti, da u djece probudi interes za taj posao i da im pokaže toliko, koliko je najpotrebnije, da dijete glumi prirodno svoju ulogu, da se uživi u nju.

Naravno, sve to nije dosta, i sve je to od slabe koristi, ako nastavnik upada u pogrešku, pa daje đacima izvađati igrokaze, u kojima će oni morati biti kraljevi, prinčevi, vile, vještice ili patuljci, umjesto da im dade nešto, što im je najbliže, t. j. da im dade izvađati igrokaz, u kojem su uloge, koje prikazuju djecu njihove dobe i koji daju događaj iz njihovog, dječjeg života. Priznajem i ja, da nemamo u našoj dječjoj kazališnoj književnosti mnogo, čak ni dosta valjanih igrokaza iz dječjeg života. Imademo ih tako malo, upravo ništa, ali su još uvijek i ti rijetki, bolji, bliži i prirodniji za izvedbu djece osnovnih škola od onih nemogućih, gdje se sili i muči djecu, da se užive u uloge: Pepeljuge, kraljevića, vještice, vile, začaranog žapca ili čak anđela, pa još više: djeca moraju da svladavaju uloge Isusa, Majke Božje (u igrokazu za Božić, u kojem traži štalicu u Betlehemu radi rođenja Spasitelja) i slično.

Probuđene sposobnosti i volju za glumom imaće đaci onog nastavnika, koji o glumi vodi brigu od prvog razreda isto tako kao o svakoj drugoj grani jezične obuke: o lijepom, logičnom i estetskom čitanju, deklamiranju, pisanju slobodnih pismenih sastavaka, pisanju diktata i o gramatici. U svom „Tjedniku“, u rubrici „Narodni jezik“ pišemo svake sedmice ovako: „Čitali estetski, deklamirali, pisali slobodne pismene sastavke, pisali po diktatu, glumili, i iz gramatike upoznali, recimo priloge“.

U tjedniku stoji svake sedmice napisano: „glumili su“, jer naši đaci glume zaista svake sedmice nekoliko puta po četvrt ili po pol sata, i to ne „izvan školskog vremena“, jer glumljenje ne smatramo novim narinutim teretom, koji nepotrebno oduzima obučno vrijeme, nervira nastavnika i đake, kako se ono smatra u nekim školama i to posve opravdano, jer se kod pretstavljanja postupa pogrešno i neprirodno, kako smo napred izložili. Naši đaci u 4 razredu glume kratke igrokaze iz dječjeg života, koje nalazimo u dječjim časopisima (kao n. pr. u „Jugoslovenčetu“ od Jovana Udickog „Sjedmica“) ili pojedine odsjeke ili poglavlja iz većih djela za djecu, koja smo čitali, a koja smo s malo muke pretvorili u zaokružen igrokaz pretvorivši prozni u dramatizirani tekst (Omladinska djela „Junaci Pavlove Ulice“, „Šegrt Hlapić“, „Emil i detektivi“, „Družba Pere Kvržice“ i drugi puni su takvih prikladnih detalja, koji se mogu lako dramatizirati i izvađati kao zaokružena cjelina¹). Osim spomenutih, glume naši đaci igrokaze koji nisu nigdje napisani, nego ih stvaraju đaci i nastavnik zajedničkom saradnjom. Povod tom radu je doživljaj u razredu, koji je toliko snažan i interesantan, da se može dramatički obraditi (U našem odjeljenju glume đaci momentano vrlo živo i dramatičan razgovor o tom ko što želi postati, kad odraste²). Osim svih ovih, glume naši đaci dramatizirane članke iz svoje čitanke, koji se mogu dramatizirati bez velikog truda. (U našem odjeljenju momentano glume đaci dramatiziran članak „Prepirka Kovina“). Na taj način imaće jedno odjeljenje do aprila mjeseca čitavi program od 6 do 9 točaka. Program je solidno uvježban, đaci mogu s cijelim programom ili pojedinom točkom nastupiti na zajedničkoj službenoj školskoj priredbi, mogu na izletu izvesti svoj program u drugom mjestu; mogu dati priredbu samo đaci tog odjeljenja u svoju korist za odrasle ili druge đake na školi. Mogu, ali i ne moraju ni dalje nastupiti. Sistematsko provadano obučavanje u glumi donijelo je velike koristi samom odjeljenju, jer đaci koji glume, a oni, koji samo motre, postaju elastičniji, spretniji, u razgovoru i odgovorima prirodni, a čitanje im je logičnije i u najvećoj mjeri estetsko. Daćemo ovdje najprije jednu dramatizaciju štiva uzetog iz Čajkovčeve čitanke, kojom se služe mnoge škole Savske banovine. Dramatizacija je to članka iz prirodopisa pod naslovom: „Prepirka kovina“. S malo truda pretvoren je članak u igrogaz, koji je osim toga još i idejno pozitivan, jer propagira pacifizam, pa djeluje vrlo odgojno na djecu i eventualnu odraslu publiku. I, napokon, spominjemo, da smo članak iz čitanke dramatizirali i počeli vježbati

¹) Ovdje ćemo štampati dramatizaciju jednog detalja iz dječjeg romana „Družba Pere Koržice“.

²) Taj ćemo razgovor u obliku dramatizacije štampati na ovom mjestu.

onda, kad smo proučili sve rude, odnosno kovine i kad smo čitali u savezu s preduzetom drađom iz prirodopisa.

1 Prepirka kovina

Pozornica: školska soba sa 6 manjih klupa, tablom, stolom i stolcem za učitelja. *Kad se zavjesa raširi*, u klupama sjedi 8 đaka u grupama i igraju se živo i bučno klasične đacke školske igre: magarićanje i drugo. U prvoj klupi leži Branko na leđima i pjeva melodiju Popaja iz crtanog filma i tim se zabavlja. U poslednjoj klupi sjedi Ivo strastveno zaduben u čitanje nekakve knjige. Na podu je nered. Leže pernice, torbe i kape. *Ivo:* Dečki, kako izgleda ta soba! Kakav je to nered?! Što će reći gospodin učitelj!? Pokupite stvari s poda! *Edo:* Gospodine Ivo! Ako vas taj nered smeta, a vi izvolite zaklopiti knjigu, spustiti koljena, dići se i pokupite stvari s poda! *Svi:* Ha! Ha! Ha! Dobro si mi rekao. (I dalje igraju). *Tomislav* (kliknuv prestaje igrati): Izišao sam! (Kupi stvari s poda. Prama Ivi) Gospodine Persuče, soba je u redu. *Ivo:* Vrlo lijepo! (I čita dalje). *Tomislav* (podrugljivo): Naučenjak! Filozof! Zvezdoznanac! *Željko:* Kako to da još uvijek ne zvoni početak škole? *Drago:* Što se mene tiče, može da zvoni za godinu dana. *Branko:* Što mislite, da dobijemo godinu dana ferije! *Željko:* Eh, to bi bilo fino, ali da nam se računa ta godina da smo svršili jedan razred dalje. *Tomislav:* A tako da! Inače ne! *Mirko:* Dečki, a što imamo za zadaću za danas? *Svi* (sliježu ramenima): Ne znam. *Ivo:* Zar ste zaboravili? O kovinama. *Mirko:* O, ja o kovinama dobro znam. Kako ono ide? Aha! Zlato i srebro su drage kovine, a to će reći da njih ljudi mnogo cijene i vole. I sve druge kovine im moraju biti pokorne, jer im nisu ravne. *Zlatko:* Tako je, moj Mirko! Srebro i zlato su carevi među kovinama. Oni najviše vrijede, a sve su ostale kovine ispod njih, niže i manje. Trebale bi te niske i grube kovine doći pred zlato i srebro i pokloniti im se! *Tomislav* (skoči kao uboden i udari čekićem o klupu): Ne hvalite vas dvojica zlato i srebro! Da nije željeznoga budaka i motike, željeznog točka i topionice, vaše zlato i srebro ne bi nikada iz zemlje izišlo i sveta vidjelo. Bez željeznog pluga nema hljeba, bez željezne pile nema kuće, a bez sjekire nema vatre. Željezne poluge i točkovi, željezne mašine i kotlovi daju život, prevoze silne putnike i vodom i zemljom s jednog kraja svijeta na drugi. A što je vaše zlato i srebro? Prazni i mrtvi ukrasi za tašto kindurenje i ništa više! (Nastaje bučna prepirka, koju prekida) *Edo:* Zlato i srebro ne mogu bez bakra, zato mir! Što god od njih prave, svuda domeću bakra, jer su zlato i srebro mekušci! *Tomislav:* Ha! Ha! Ha! Sad ste još nešto više čuli! Da su vaše plemenite kovine mekušci! *Edo:* (nastavlja): Osim toga, bakrena žica pronosi vijesti i svijetlost kroz cio svet. Bakreno posuđe, bakreni kotlovi uvijek su na velikoj cijeni. *Željko* (skoči na klupu, važno): Stoj! Od olova su sve vaše kovine niže! *Svi:* Oho! Oho! Šta ovaj drobi! Zašto, molim te?! *Željko:* Evo slušajte zašto. Pogledajte što radi naš zvezdoznanac? *Svi:* Čita. *Željko:* Čita! Čita! To je lako reći. Ali odakle ona slova u knjizi? To je olovo našampalo, jer se slova prave od olova. Iz knjiga se uči ceo svijet, a bez nauke ni vaše kovine nisu ništa! (Sad nastaje velika galama i prepirka). *Tomislav*

udari čekićem o klupu i uzvikne): Mir!!? Predlažem da prekinemo tu našu ludu prepirku i da zapitamo našeg filozofa. Neka on presudi, čija kovina imade prvenstvo. Pristajete li? *Svi*: Pristajemo! Idemo k njemu(Željko Ivi iza leđa naglo zaklopi knjigu). *Ivo*: Što vam je? Pustite me na miru! Sad baš čitam najzanimljivije. *Tomislav*: Ti si sigurno čuo kako se prepiremo čija kovina najviše vrijedi. Daj presudi, ko od nas ima pravo! *Ivo*: No, neka vam bude! Zlato i srebro jesu lijepi, ali oni su samo za kićenje, a nijesu dobri zato, što stvaraju kod ljudi taštnu, tvrdičenje i gramzljivost. Njihov novac zgrću bogataši preko mjere, pa tako ima mnogo sirotinje... Željezo je korisno, i sve je onako, kako ti Tomislave kažeš, samo mu ne valja, što se od njega pravi oružje koje ubija i okovi kojima se narodi okivaju... I bakar im u svemu pomaže, a od olova su taneta koja ubijaju ljude... Eto zbog tih rdavih strana ja ne bih dao ni jednoj od vaših kovina prvenstvo. *Svi* (osim Mirka u Zlatka)? Ha! Ha! Ha! *Mirko*: Pa ipak kaži, čija je kovina najbolja? *Ivo*: Naposljetku da vam i to kažem, kad ste baš navalili.... Prvenstvo ima ona kovina, od koje se prave pisaća pera i mašine. *Tomislav* (udari čekićem, igra od veselja): Tako je! Živio Ivo! To je moje željezo najbolja i najplemenitija kovina! Gospodo, dolje kape! *Mirko*: Zašto su zlato i srebro nazvali plemenitim kovinama i toliko ih vijekova kao takve cijenili? *Zlatko*: a tebi je gvožđe sada najbolje, a ne zlato i srebro? *Ivo*: Eh, dragi moji! Budale i neradnici u godinama divljaštva i kindurenja, zvali su vaše zlato i srebro tako. Ali, danas? Danas? Danas je najplemenitije željezo. Njegova pera pišu sastave po kojima se štampaju knjige. Knjigama se uče ljudi pameti, vrednoći i skromnosti. Željezne će parne mašine raširiti blagostanje kod svih ljudi. Željezo će donijeti sreću ljudima i zemlji, ali istom onda (s naročitim naglaskom) kad nestane topa i puške! *Tomislav* (skoči na klupu): Živjelo pero i mašina! *Svi*: Živjelo! Živjelo! Živ... (čuje se školsko zvono). *Ivo*: Psssst! Zvoni li to? (*Svi* slušaju). *Svi*: Zvoni!! (Trče naglo svaki na svoje mjesto, vade užurbano knjige i poluglasno čitaju, očekujući učitelja. Električno zvono još vani zvoni i zastor se polako zatvara).

(Nastaviće se)

ТИХОМИР Т. ПРОДАНОВИЋ:

Обрада песме „Молитва“ од М. Бојића

рад са III и IV разредом

Често пута заступници стриктних шема и калупа рада са децом, премда и сами заколишно признају да њихов став губи равнотежу, ускликну, да ипак има наставних предмета и методских елемената чији ваздух не прија примени васпитних новитета, већ се, хтелo не хтелo, мора поћи утртим путем старе методике и давних начела. Као једну од упорних тачака тих тврђења, они наводе и обраду песме са децом, напомињући да ту нема шта друго да се изнавља и мудрује, него да деца схвате садржај песме —

и после да шибну своју меморију и да је не пуштају испод бича воље док се текст потпуно не савлада; и ако би се шта ван овога чинило, да би то само ишло на уштрб обраде и значило би безвредно траћење времена. А та стара процедура углавном је сведена на ово: сувопарно протумачивање појединих речи, усиљено извлачење садржине песме разним потпитањима и после упамћивање, било глобалним или пак фрагментарним поступком. Дакле, један апсолутно утврђен поступак, у коме, изузимајући онај део упамћивања, проценат учитељеве упослености далеко надмаша проценат ученичког учешћа при раду. И што је најфаталније при старом схватању с односом на упамћивање песмице, то је да се сам процес упамћивања уздиже изнад свега у поступку око обраде неке песмице, он је највише цењени састојак тих радова, па напослетку и једини њихов циљ. Све оно друго чами у засенку захтева „да се песмица добро научи напамет“. Међутим, ново схватање далеко више цени пут којим се долази до неких нових сазнања; завршне фазе неког рада јесу само резултат и оне по себи не значе једини циљ рада са децом.

Данас нас изузетно занима однос нових схватања према упамћивању, или боље речено: обради неке песмице. Уопште узето, лепа књижевност дохватна дечијем нивоу схватања, која се обрађује у школи, има главни значај у буђењу и развијању естетске стране ученичке личности, дакле, увођење деце у свет уметности и бистрих предела осећања — идеално пак схваћен циљ тих радова могао би се свести у ове три речи: стварање малих уметника, — Стара школа је пијано величала меморију. Као ванредан пример за то величање и клањање идолу меморије може баш да нам послужи обрада песмице у старој школи. Не треба се много напрезати да се дође до сазнања да је обрада песмице у старој школи била право учење речи са папира. — Чиме се углавном одликује ново схватање при обради песмице? Пре самог одговора морамо да учинимо мало скретање, које ће уједно бити кратко протумачење како настаје нека песма. Без доживљаја нема песме, било да је тај доживљај у вибрацији велелепне природе, било да је у вртлогу емоција или пак у пламсају фантазије. Песник мора да преживи нешто, па онда да од садржине преживљенога сачини песму. Нова школа слично захтева и од деце — и она треба прво да преживе песму, дакле, да се унесу у њу, да се са њених речи скине и најтања сумаглица неразумљивости или двосмислености, да деца зароне у прави смисао песме и да при њеном савлађивању пређу ставу њеног постанка. Ствар је у рукама учитељеве умешности како ће извести ту вечну фазу при обради песме. Неће бити на одмет ако се напомене да при избору песме треба у многим случајевима да буде руковођ дечија жеља, затим да се деца доведу на извор постанка песме (песме о природи обрађивати у природи) или да некој песми претходи упознавање о догађајима из којих је поникла та песма (песма о прошлости). Све је ово у оквиру лако остварљивих проблема при раду са децом; јер не треба изгубити из вида чуњеницу, да се деци дају само оне песмице чијој суштини лако допире дечије

схватање. — Колико је старо схватање занемаривало овај први ступањ при обради песме (суштину њеног постанка) толико му ново схватање поклања пуну пажњу. Само успешно обрађен тај део условљава да коначни циљ целокупног рада уроди жељеним плодом. У старим школама су се учили несхватљиви стихови. Главно је било: технички савладати текст. Песме о природи, о догађањима, без изузетка паметовале су се у тескобним учионицама. Мислим да није потребно подвлачити, да је притом неодступно владао систем испитивања „један по један да редом одговара“. Поред напоменутог, што се односи на разлику обраде песме у старијим школама и данашњим, ваља још подвући и ова три захтева: колективан рад деце, хорско декламовање и драматизовање. То би био скелет захтева који се у новој школи стављају обради песмице са нарочитим ослањањем на дечију саморадњу, активност, преживљавање и сопствени дечији напор.

Сама пак обрада песме „Молитва од М. Бојића најречитије и најпластичније ће показати покушај остварења захтева нове школе с односом на обраду песме с децом.

*

Било је то непосредно иза обраде Косовске битке. Разумљиво је да су радови за децом део упознавања наше Косовске трагедије највећим делом били ослоњени на болне и сузне десетерце о патничком кнезу, надчовечанском подвигу витеза Милоша, дирљивој шетњи Косовке Девојке, ганутљивој смрти Мајке Југовића, која је својом изјавом „остали су птићи Југовићи... наше племе изгинути неће“ дала визионарски наслућај борби за слободу. Деца су с ободно изабирала народне песме, тражила стихове о Косовској трагедији. Свако је дете учествовало у том изграђивању доиста различне и успеле реконструкције једног од најдирљивијих момената наше прошлости. Читали су, декламовали, цртали. Неких десетак дана деца су била прави заробљеници Косовске трагедије. У том међувремену наишао сам и на дирљиву Бојићеву песму, коју ћу одмах изнети, ради што боље прегледности и што јаснијег самог поступка, који ће уследити.

М о л и т в а

Ноћ је пуста у царској дворани
мрачан престо, тајанствен ко бајка.

А док ветар звижди по пољани,
Бога моли Југовића Мајка.

Камен ћути а небеса муче.
а сотона само из прикрајка
с осмехом јој пружа пакла кључе.
Бога моли Југовића Мајка.

Давно снахе под умором пале,
ветрова се небом гони хајка,
звезде трну што су сву ноћ сјале.
Бога моли Југовића Мајка.

Сакривена од светине клечи,
 стид је да се са гомилом вајка.
 Сама, хладна, без суза, без речи
 Бога моли Југовића Мајка.

М. Бојић

„Децо, јуче сам нашао једну лепу песму која говори о молитви једне жене која се спомиње у Косовском боју. Да ли би могли погодити која је то жена? Сетите се оне жене која је молила Бога...“ „А, јест, јест: Бога моли Југовића Мајка, да јој Бог да очи соколове“. „Погодили сте. И у овој се песми нешто говори о молитви Мајке Југовића. Ево, у овој књизи је та песма!... А сада да пређемо на наш дневни посао“. Молим, ми би желели да чујемо ту песму“ „Добро, III и IV ће чути ову песму. А прваци, шта они желе?“ „Да састављамо десетицу!“ (рад колачарским папиром — израђују се јединице, двојке, тројке, четворке итд.) „А други?“ „Да довршимо још нешто о пролећу!“ (рад на колективном цртежу у који се уносе све карактеристике пролећа). Два разреда већ заузета раде, III и IV напето очекује да чује песму. Седам међу децу и полагаано им читам песму. „После свршеног читања, окренем таблу на којој је била исписана песма. „Чули сте песму. Сада је пажљиво у себи прочитајте, па после да видим колико ће вас умети лепо да ми је протумачи. И то онако лепо као други разред ону о шуми“. Деца читају песму. „А сада да чујемо о чему се све говори у тој песми“. „О Мајци Југовића... Како се она моли Богу... Спомиње се и сотона... Ветрови дувају... Звезде се гасе... Снахе су уморне и спавају... Она сама моли, јер се стиди да плаче са светом“. То су углавном били дечији одговори, из којих се јасно види да је прво схватање песме успело.

„А сада да тумачимо китицу по китицу!“ „Молим, ја!“ „Молим, ја!“ — деца се отимљу. „Лакше, лакше — сви ћемо заједно да гласно прочитамо прву китицу, па онда ко шта упамти.“ (Читамо у хору: Ноћ је пуста. У царској дворани мрачан престо тајанствен ко бајка. А док ветар звижди по пољани, Бога моли Југовића мајка). „Де, да видимо шта се каже у првој китици!“ „Ноћ је... Царска соба је пуста и престо је празан... Ветар звижди... У тој соби моли Бога Југовића мајка“ — тумаче деца прву китицу. „Како би ви то нацртали?“ „Соба... Лепа једна златна столица... Жена клечи и моли“. „Па, хајде да се то нацрта, али само брзо! На горњем делу слике ставите римски број један.“ Деца су нацртала са црним зидовима (ноћ). Жуту окићену столицу. Жену у црини склопљених руку... „А сада испод слике испишите прву китицу“.

„Да пређемо на другу китицу!“ (опет читање у хору: Камен ћути и небеса муче, а сотона само из прикрајка с осмехом јој пружа пакла кључе Бога моли Југовића Мајка). „Шта би то значило, кад песник напише: „Камен ћути а небеса муче“?“ „Све је мирно — тишина је.“ „Шта је даље у другој китици?“ „Ђаво — сотона даје јој кључеве од пакла.“ „Е, а шта се ту мисли? Шта

је било с нашим народом после Косовске битке?“ „Мучили га Турци.“ „Како се зове оно место што људи причају да се тамо највише мучи?“ „Пакао.“ „Да ли сотона даје Мајци Југовића кључеве од тог пакла. На шта се ту мисли?“ „Не! — на муке од Турака.“ „Како би изгледао цртеж друге китице?“ „Ђаво са роговима, дугачким црвеним језиком и великим зубима, како пружа велики кључ Мајци Југовића.“ Све је тако и нацртано. Разумљиво је да цртежи нису у једном тону и са једнаким распоредом његових елемената. „Коју сте китицу нацртали?“ „Другу!“ „Напишите испод слике римско два. Испод цртежа препишите другу китицу.“

„Која је китица на реду?“ „Трећа!“ „Ајде, да прочитамо!“ (хорски! Давно снахе под умором пале, ветрова се небом гони хајка, звезде трну што су сву ноћ спале Бога моли Југовића Мајка). „Шта се у њој говори?“ „Снахе су заспале.... Звезде у зору нестају.... Ветрови као хајка вичу.“ „Како то као хајка?“ „Сигурно је било пуно ветрова, па вичу као хајкачи што су викали у недељу по шуми.“ „Да ли би се то могло нацртати?“ „Девет снаха како спавају.... На прозору се виде звезде.... И опет она како се моли“ „Нацртајте и то. Кад свршите, испод цртежа напишите трећу китицу.“

„Е, сада још да видимо и последњу китицу!“ (Деца сложено читају: Сакривена од светине клечи, стид је да се са гомилом вајка, сама, хладна, без суза, без речи Бога моли Југовића Мајка). „Како би се она могла рећи обичним говором?“ „Сакрила се у соби сама.. Стиди се да је види свет како тугује.... Сама се моли Богу...“ „Да видим како би то нацртали?“ „Нацртати Мајку Југовића како клечи.... Један велики прозор, и да се кроз њега види свет који плаче због Косовске битке.“ „Шта ћете да урадите кад свршите цртеж?“ „Преписаћемо четврту китицу испод њега.“

Кад су деца свршила рад и са четвртом китицом, загледао сам њихове цртеже, у којима је било ванредно успешних детаља, као н. пр. црно обојени зидови собе — приказ ноћи, неколико поза Мајке Југовића које не треба много посматрати па да се закључи да та жена дубоко жали; цртеж сотоне и несразмера делова тела које су деца нарочито хтела да истакну (зуби, језик, очи и нокти); звезде које се назире кроз прозор биле су обојене светлом бојом — успео приказ њиховог гашења, плач гомиле је био приказан множином људи и жена који скривају своје лице рукама или се бусају у груди са подигнутим погледом к небу. — За дечије цртање се каже да је оно њихов други говор. И доиста је тако: тамо где детету недостаје реч, због уске говорне скале, често ће пута одличну надокнаду дати цртеж. Осим овога дечији цртежи у неку руку служе учитељу и као мерило да ли су деца нешто разумела или нису, јер је неоспорно, да оно што умеју нацртати уједно и схватају и обратно. То би било узгредно објашњење зашто су деца илистровала поједине китице песме „Молитва“. Само пак преписивање имало је у главном своја три разлога: уношење промене, вежбање рукописа и припрема за лакше упамћивање песме.

„Која се реченица спомиње у свакој китици?“ „Бога моли Југовића Мајка.“ „Како се зове песма?“ „Молитва.“ „Зашто се моли Југовића Мајка?“ „За свој народ да не настрада од Турака.“ „Која се лица спомињу у овој песми?“ „Југовића Мајка.“ „Која још?“ „Снахе и сотона и свет.“ „Шта је још споменито?“ „Престо, ветар, звезде, кључ.“

„А сада, децо, ко жели са ових цртежа а ко са табле да ми ову песмицу? Само у себи, да не би ометали друге.“ Деца предано савлађују текст песмице Поједини се јављају. У томе и други утврђују. Кад су готова сва деца (сва никад на часу обраде не науче!) научила, врше се појединачно декламовање, при чему се обраћа пажња дикцији и изражајним попутним гестима

„Ви сте сада лепо појединачно декламовали, али ја бих желео да чујем како ви и скупно декламујете. Хоћете ли? Деца радосно прихватају мој предлог. Оба разреда заједнички хорски декламују песму. Врше се мање исправке. И после неколико покушаја деца успело у хору декламују

„Сада већ добро декламујете ту песму, али би се још нешто могло урадити с њом. Сећате ли се шта је радио П р. са оном о непослушном Или?“ „Јесте, они су одабрали Илу и жабе Могли би и ми тако да чинимо с овом песмицом . . . Да учинимо! Да је и тако научимо! То нам се свиђа“ — жагоре деца. Добро, али пре свега морамо да направимо план како ћемо то извести. Ви сте споменули личности у овој песми?“ „Мајка, снахе, сотона, свет.“ „Које се ствари још спомињали?“ „Псето, кључ, звезде, ветар.“ „Кога ћемо за Мајку?“ „Славку, Славку.“ „Шта мора она да ради?“ „Да клечи, да погне главу, да склопи руке и да се моли.“ „А ко жели да буде сотона?“ Јавља се несташни Алекса. „Шта сотона мора да ради?“ „Да се смешка и да јој пружа кључ.“ „Колико снаха?“ „Девет.“ „Шта ће оне радити?“ „Лежати — спавати Молим Надежда воли да спава — она да буде снаха.“ Деца одабиру снахе. „А где да нађемо псето?“ „Да наша столица, само ћемо је мало окитити.“ „Како да набавимо звезде?“ „Направићемо две три од хартије.“ „А ветар?“ „Молим, Рајчо зна да звижди као ветар!“ „Добро, а шта ћете ви други да радите?“ „Ми ћемо декламовати песмицу.“ „Де, сад ви то све припремите, па кад буде готово, позовите ме, па ћемо почети.“ Деца намештају престо. О зид вешају часком исечене звезде. Једна група прави велики кључ. Снахе спремају свој лежај. Рајчо покушава „да буде северац“. Хор је у овалу. Пред њим псето, мало даље клечи мала Славка, у углу је сотона са кључем, мало даље свет, снахе леже, Рајчо је на северној страни.

Хор тихо збори: „Ноћ је пуста. (Свака реч се тихо изговара и између речи је прилична станка) У царској дворани мрачан престо тајанствен ко бајка (хор показује рукама импровизирани престо). А док ветар звижди по пољани (мали Рајчо успело имитира ветар: ху — у фију) Бога моли Југовића Мајка (Славка клечи склопљених руку и као права уметница нешто шапуће). Камен ћути и небеса миче (једва чујно изговарање речи, праћено погле-

дима к земљи и небу) а сотона само из прикрајка с осмехом јој пружа пакла кључе (Алекса се надноси над погружену Славку, пружајући јој са злобним осмехом велики кључ) Бога моли Југовића Мајка (поглед хора на Славку). Давно снахе под умором пале (поглед хора на уснуле снахе) ветрова се небом гони хајка (Рајчо живо имитира ветар) Звезде трну што су сву ноћ спале (пружање руку у правцу обешених звездица на зиду) Бога моли Југовића Мајка (поглед на Славку). Сакривена од светине клечи (хористе скривају рукама лице) стид је да се са гомилом вајка (одређена група, која претставља гомилу, уздише и лелече) Сама, хладна, без речи, (руке су упрте у погнуту Славку) Бога моли Југовића Мајка (тихо изговарање тако да последње речи готово замру у молитвеном шаптању мале Славке).

Драматизација песме изводи се још неколико пута, да би се деца извежбала и стекла потребну окретност извођења, као и да би остали ученици, ван хора, запамтили и правовремено сагласили моменте своје улоге. — — — — —

Деца из I и II р. су напустила свој посао. Посматрају своје другове. На завршетку им аплаудирају, док деца из III и IV напомињу да ће ово извођење бити њихова тачка на суботњем литерарном часу.

Једна напомена: драматизација ове песме изведена је у школи коју окружују врло мршави материјални услови, из којих се често не може исисати динар за креду а камоли за нешто друго, зато је она и с једне стране непотпуна, а наиме: у декоративном смислу. Школе са средњим материјалним околностима могу уз мале жртве да прибаве потребних ствари и материјала из којих би се повремено могла склопити позорница за мале глумце — ученике. Извођење на позорници је далеко ефектније и има много шире утицање и на саму децу Школе срећнијих времена вероватно ће као неодгодиви свој саставни део имати и дечију позорницу, чија примена у васпитању деце има широко и благотворно значење.

ЖИВКО СМИЉАНИЋ:

УГЛОВИ

(Геометрија у III разреду)

I. — Децо, које нам је десна страна зида? А лева? Где је патос? А таван? Како се зове страна која је пред нама? — Предња. А иза нас? — Задња. Посматрајте предњу страну и леву страну зида. Где се ове стране завршавају? Где се састају. Где је свакој страни крај? Покажи ти! — Састају се овде у ћошку. Како се зове то место где се стране састају? — Ћошак, кут, кутак. Децо, то место где се стране зида састају зове се и *угао*. (Записати на другој табли или десној половини). Шта састављају (чине, праве) предња и лева страна? — Угао. Покажите ми још које стране зида праве угао? — Угао праве десна и предња страна. Кажите

још које стране праве угао? — Угао праве задња страна и лева. С којом страном под — патос прави угао? С левом, с десном, задњом и предњом страном. Покажи место где се те стране састају. А с којом страном таван прави угао? — С предњом, задњом, левом, десном. Покажи руком где се састаје таван с којом страном.

II. — Хајде ти изађи. Окрени се ђацима. Направи од ова два картона један угао. Ти покажи где се ове стране картона састају — додирују. Хајде, ти метни овај картон овако (водоравно) па направи с овим картоном угао. Ти покажи где се стране картона састају. Хајде, ти метни овај картон усправно па са овим картоном направи угао. (На овај начин мењати разне положаје картона).

Пазите, децо, ја ћу да метнем овако два картона (направим оштар угао од њих, али још не казујем какав је угао). Шта сада чине ова два картона? — Угао. Сад ћу да направим угао (оштар) од ова два картона само у друкчијем положају.

Изађи ти и од ове две књиге направи угао. Прву књигу положи, а другу усправи. Шта је он направио? — Угао. А ти сад направи угао, прву књигу усправи а другу положи. Хајде сад ти! Ти! (Деца праве углове од књига у разним положајима). Хајде сад сами узмите по две књиге и направите ми угао од њих. Сад окрените књигу положено, а другу усправно. А сад прву књигу усправите а другу положите. И т.д. Шта сте од књига направили? — Углове. Деца праве од књига углове у разним положајима. Кад се две стране књиге додирну — састану, шта оне чине? — Угао. Како се угао може саставити? — Кад се две стране споје.

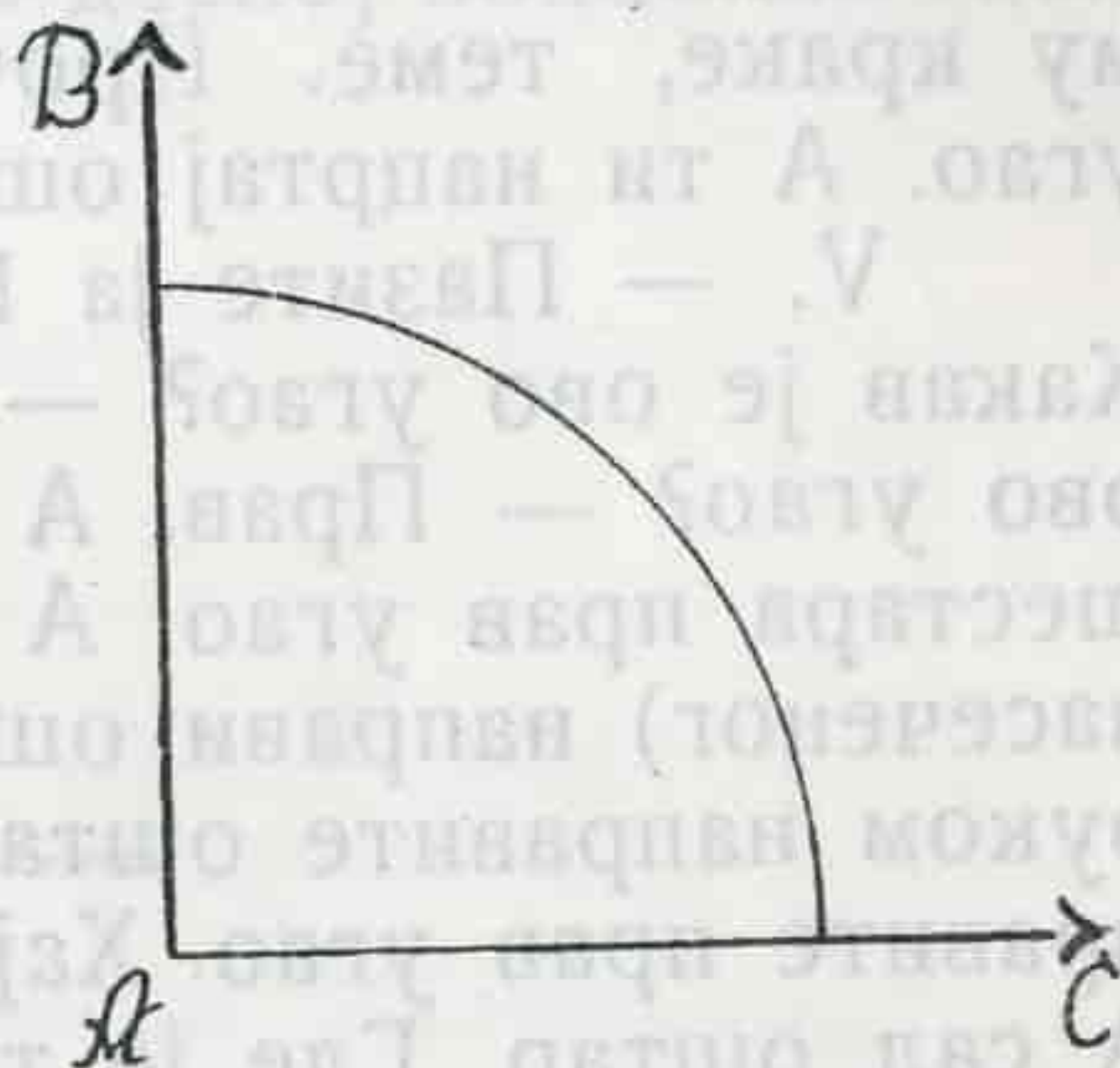
III. — Хјде, ти од ова два картона направи угао, али тако нека први картон буде усправан а други положен. Ти држи тако два картона, а М. нека изађе и нацрта ову страну једном линијом, а ову другу страну опет једном линијом. Како стоји овај картон — страна? — Усправно. Нацртај га усправном линијом. А како стоји овај картон? — Положено. Нацртај га положеном линијом. Каква је ова страна? — Усправна. А ова положена. Шта је М. нацртао? — Угао. Да обележимо ове стране. Како стране бележимо? — Словима. Каквим. — Латинским. (Обележавање треба да знају из ранијег градива и да се бележи латиницом). Како ћемо назвати усправну страну? — АВ (А, Бе). А положену. — А С (А, Це) Код угла стране још зовемо и *краци*. (Записити на табли). Шта су краци код угла. Изађи и покажи оно место где се ове две стране (краци) састају. Убоди кредом ону тачку где се стране састају. Пазите, децо, то место, та тачка где се ове две стране састају зове се *теме* угла. (Записати на табли). Изађи и покажи теме угла. Које се стране састају у темену? — В А и С А. Децо, и теме има своје име. Како се зове ово теме? — Зове се: А.

Сад ћемо, децо, да узмемо шестар и да једним краком убодемо у теме и да шестаром у углу нацртамо један део криве кружне линије. Та крива кружна линија зове се: *лук*. (Записати на табли).

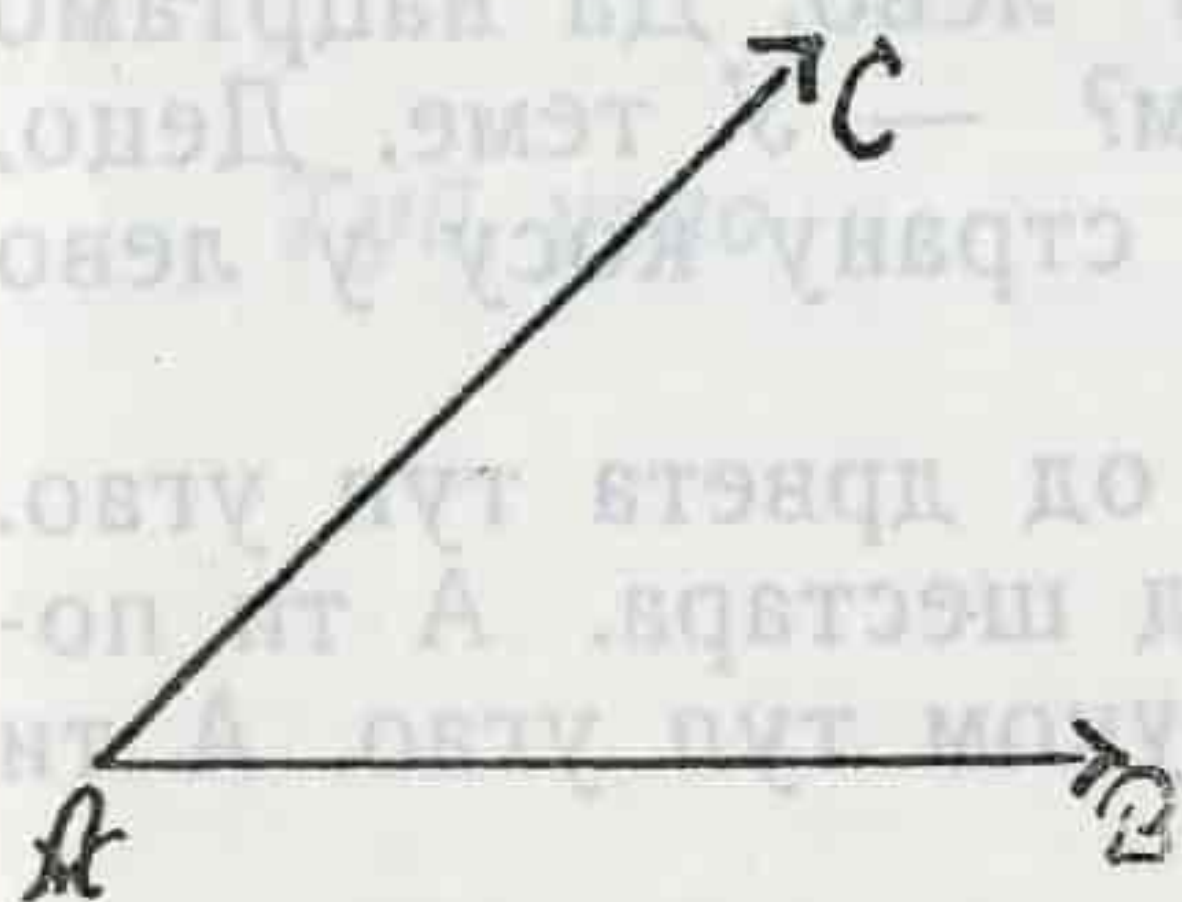
Посматрајте па ми кажите шта све има код угла? — Две стране (краци), теме, лук.

Покажи теме. Како се зове? — А (теме А). Покажи стране. Прочитај их. Покажи руком лук. Какав је лук, да ли је прав као и стране? — Крив. Прочитај још једном стране. А теме. Хајде, сад да прочитамо како се зове овај угао. Децо, кад се угао чита, чита се тако да се теме прочита у средини овако ВАС или САВ.

Децо, погрешно би било ако би се угао читао овако: АВС или АСВ, него теме треба да буде изговорено у средини. Хајде, ти нацртај овакав исти угао. Обележи стране друкчије словима: DEF. Нацртај лук. Прочитај овај угао. Прочитај му теме. Кажи краке. Колико има кракова. Какви су краци? — Прави. А лук? — Крив.



IV. — Хајде, ти намести овај картон да буде положен, а овај картон да стоји косо. Изађи ти и покажи који картон стоји положено, а који косо. Ти нацртај ова два картона обичним правим линијама. Нацртај прво овај положен картон. А сад овај коси.



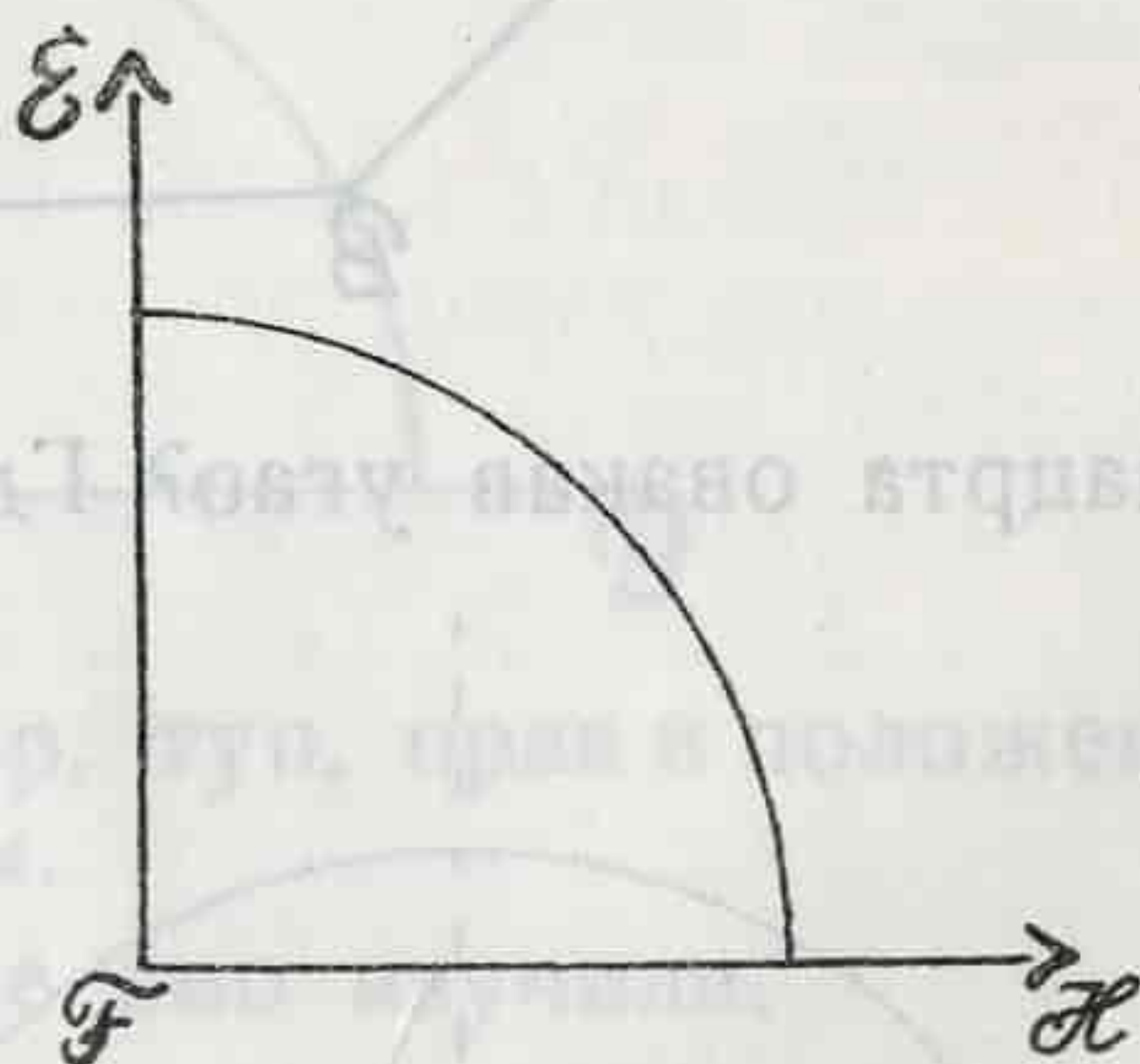
Где је тема овога нацртаног угла? Обележи му стране. Прочитај први крак (страну). Сад други крак. Кажи име темена: Прочитај угао. Нацртај овоме углу лук. Где ће се убити шестаром? Како стоји ова страна: АВ? — Положена. А овај крак (страна) — Косо.

Децо, овакав угао где је једна страна (крак) положена, а друга коса зове се: *оштар угао*. (Затим и нацртати).

Изађи и нацртај један оштар угао. Сад ти! Које му је теме, лук, страна (крак). Прочитај краке (стране), теме, угао!

Изађи ти, и нацртај угао да му једна страна (крак) буде положена а друга усправна.

Које му је теме, лук, краци. Прочитај (стране) краке, теме, угао.



Ја ћу, децо, да вам направим од овог шестара исти овакав угао. (Може послужити и парче картона прошивеног ако нема шестара или и насечени прут). Пазите, ја ћу да положим овај мој угао на овај нацртани. Сад ћу да га дигнем. Да ли су се они поклапали? Јесу. Која је на овом углу усправна страна? А кад овај угао (шестар) окренем сад, која је страна усправна? — Ова друга, други крак. Видите, децо, сваки од ова два крака може бити усправан, прав и сваки крак на другоме стоји право — усправно, те се овакав угао зове: *прав угао*. ((Записати и нацр-

тати испод ранијих записивања на табли). Како се зове овакав угао? (на шестару, дрвету). — Прав угао. А овај на табли кога сам сад са овим поклопио. — Прав. Нацртај ти прав угао. Кажи му краке, теме. Прочитај угао. Покажи лук. Ти, нацртај прав угао. А ти нацртај оштар угао.

V. — Пазите ја ћу сад од овог шестара да правим углове. Какав је ово угао? — Оштар. А ово? — Опет оштар. Какав је ово угао? — Прав. А ово? — Оштар. Хајде, сад ти направи од шестара прав угао. А ти оштар. Хајде ти од овог прута (малко насеченог) направи оштар угао. А ти направи прав угао. Хајде руком направите оштар угао. Где је теме? На лакту. А сад направите прав угао. Хајде ти покушај ногом направи прав угао. А сад оштар. Где је теме томе углу? — На колену.

Покажите у школи где има прав угао. — На столу, мапи, прозору, вратима зиду итд.

Довде би се могло узети као обрада једне методске јединке. Но продужићемо обраду још двеју врста углова.

VI. — Узећу шестар (у недостатку насечен прут). Децо, да правимо углове од шестара. Ти направи оштар угао. А ти прав. Пазите, децо, да развучемо још овај шестар и да направимо још шири угао. Ко ће да нацрта овакав угао на табли. Каква је ово страна (крак). Положена. А ова? — Коса у лево. Да нацртамо лук-овоме углу. Где ћемо убости шестаром? — У теме. Децо, овај угао који има једну положену, а другу страну косу у лево зове се: *шуй* угао. (Записати и нацртати).

Изађи и нацртај туп угао. Ти направи од дрвета туп угао. А ти од шестара. А ти покажи руком туп угао. А ти ногом.

Пазите даље. Ја ћу овај туп угао да развучем још даље, тако далеко да му се стране краци пружају једна на једну, а друга на супротну страну. Ко ће да нацрта овакав угао? Где му је теме? Куда се пружа једна страна



угла? А друга? Како стоје обадве стране угла? — Положене. Зато што су му обадве стране положене, овај се угао зове: *по-*

ложен угао. (Записати). Хајде, на шестару направи положен угао. Направи руком положен угао. А сад ногом.

Текст записивања на другој табли или десној половини табле је овај:

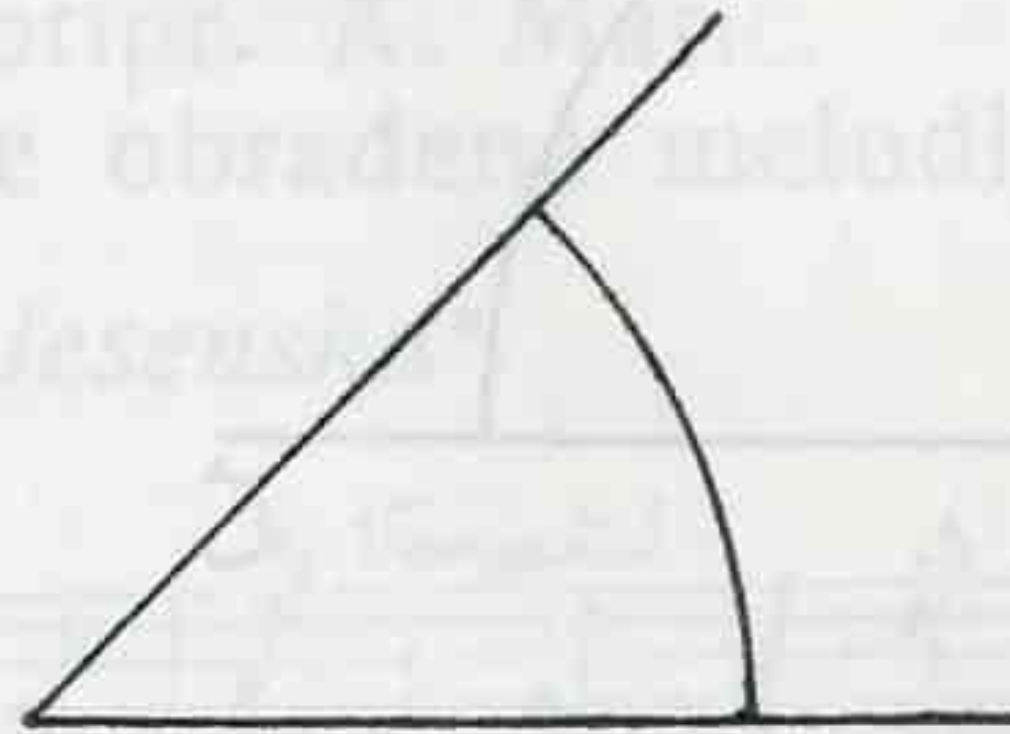
угао

краци (стрaне) угла

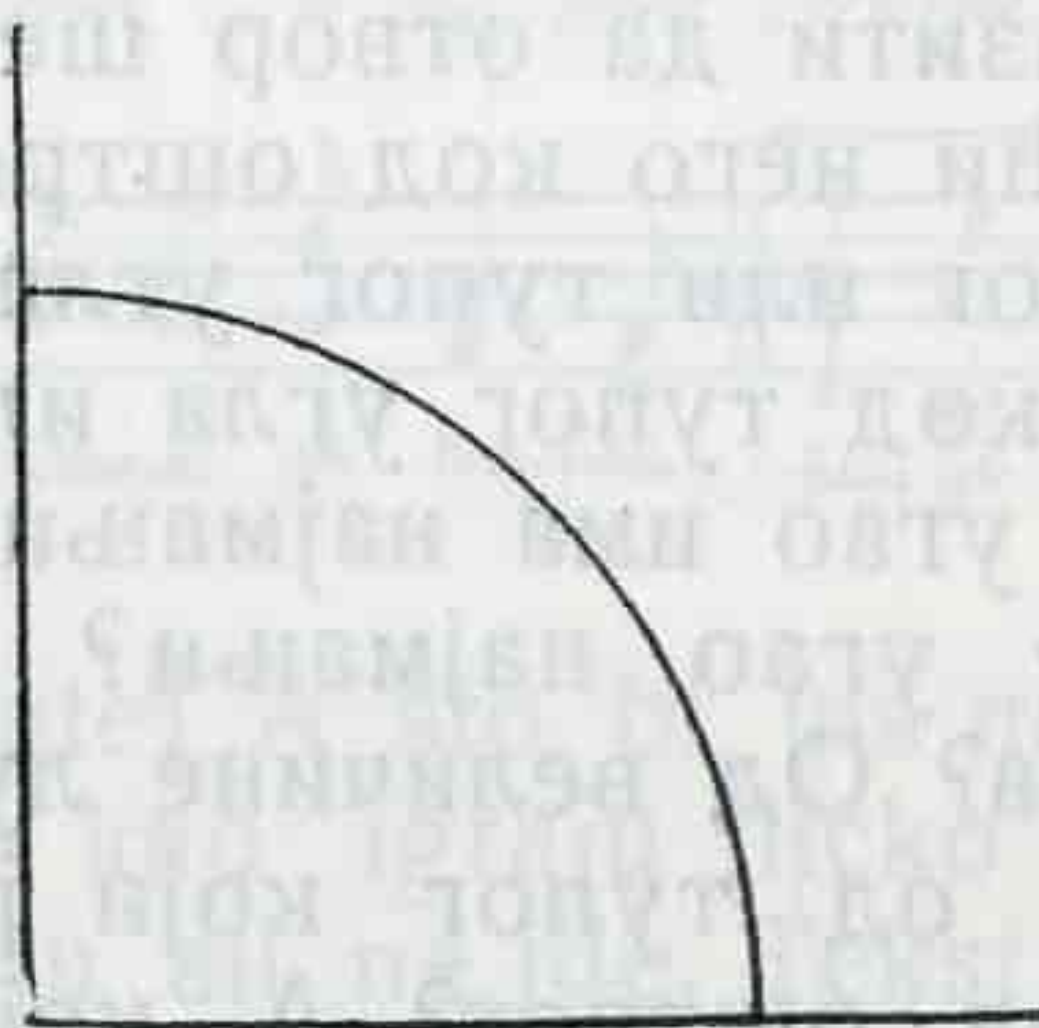
шеме угла

лук^{ме} угла

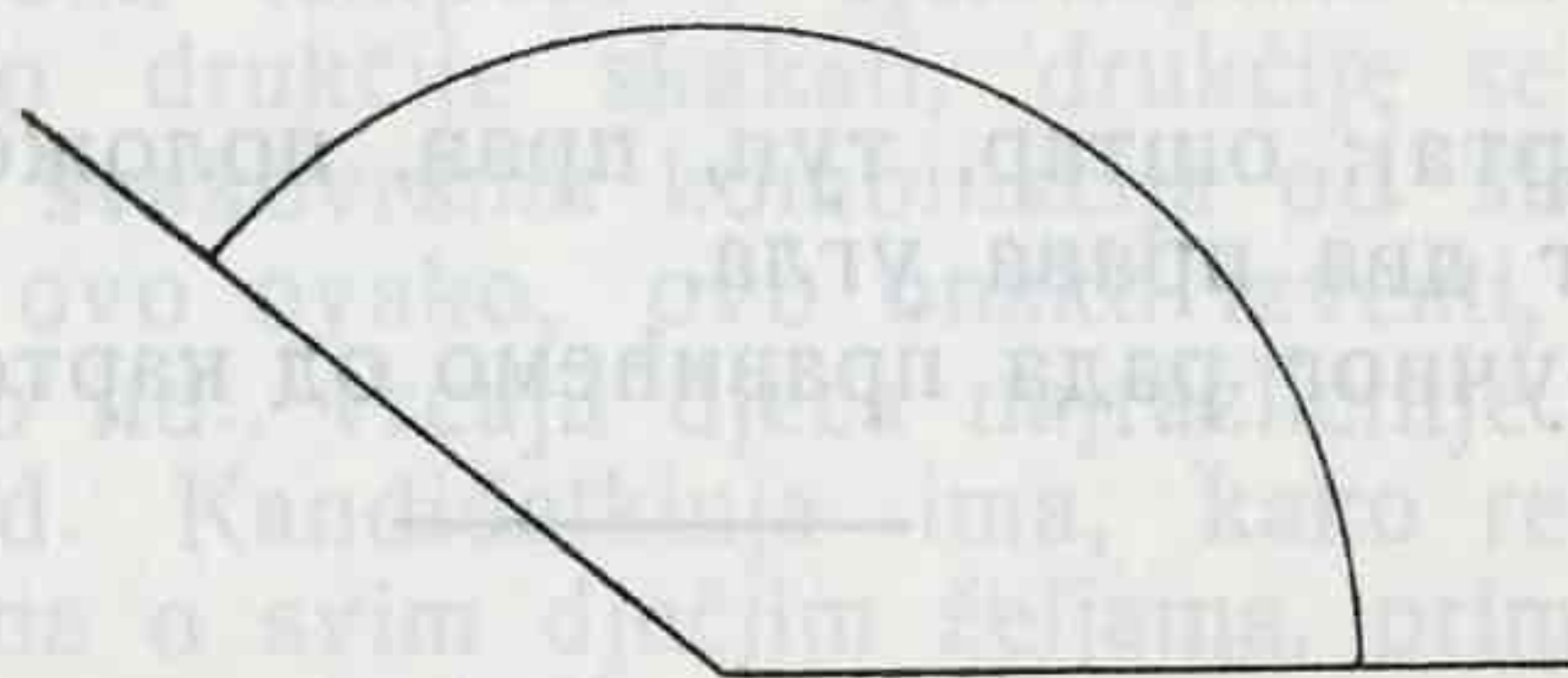
Оштар угао



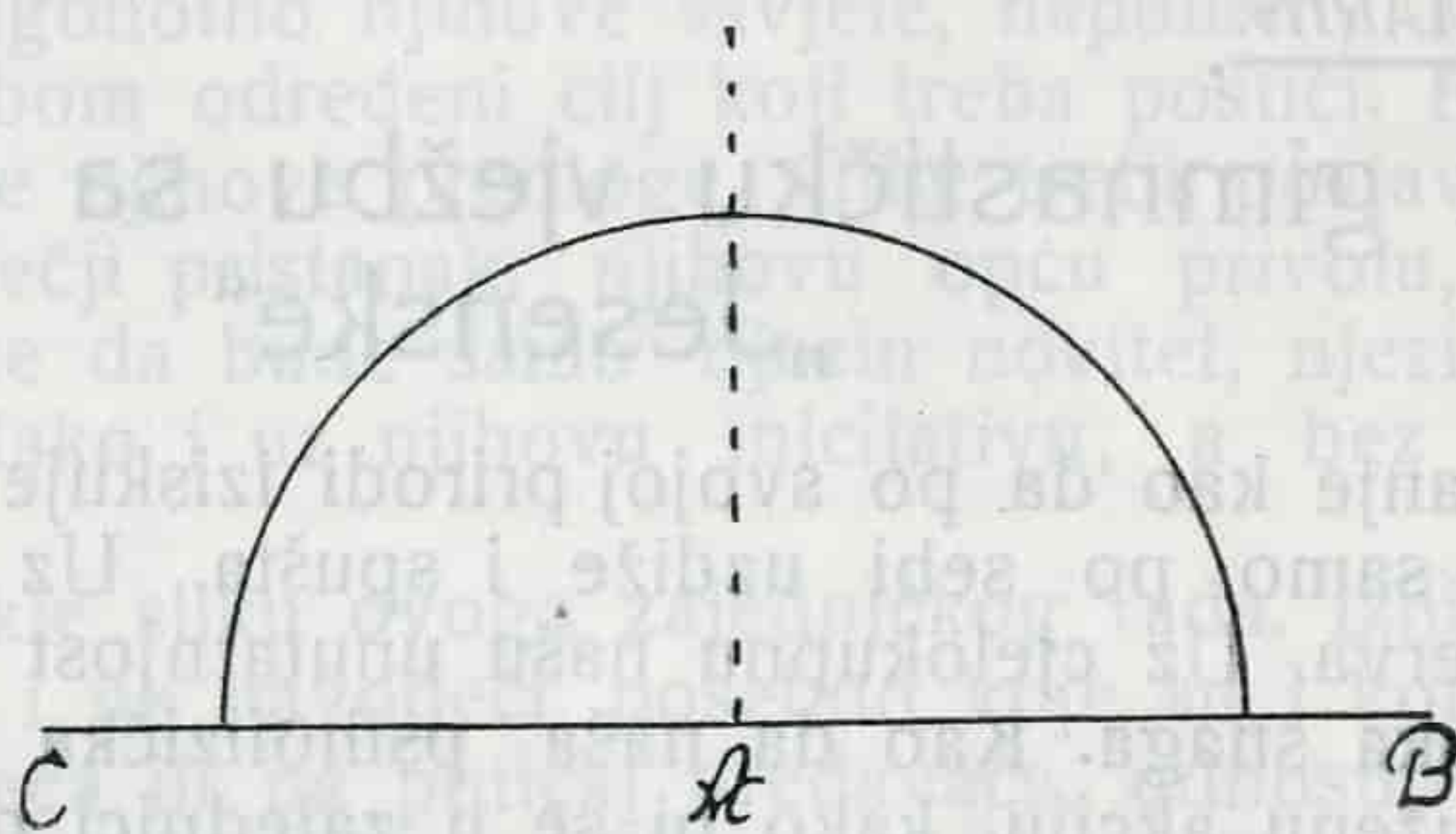
Прав угао



Туп угао

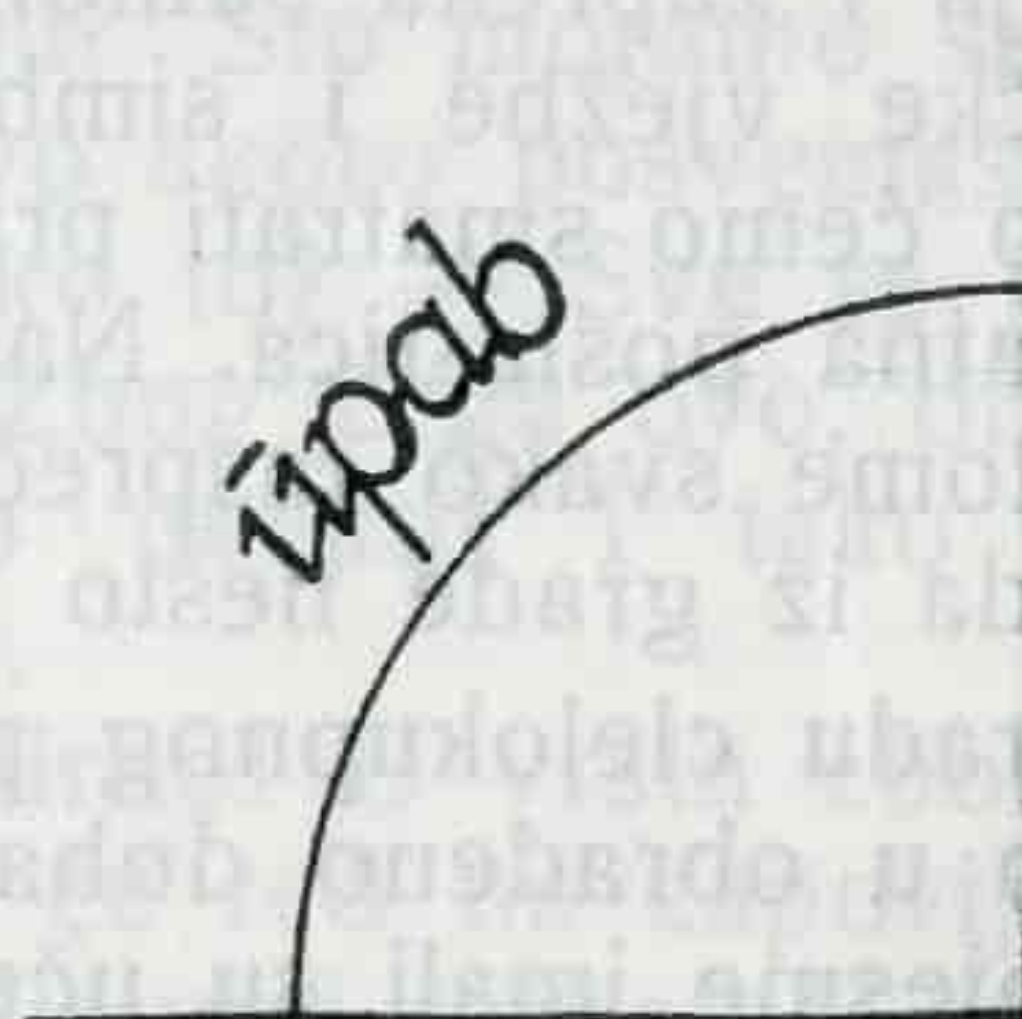
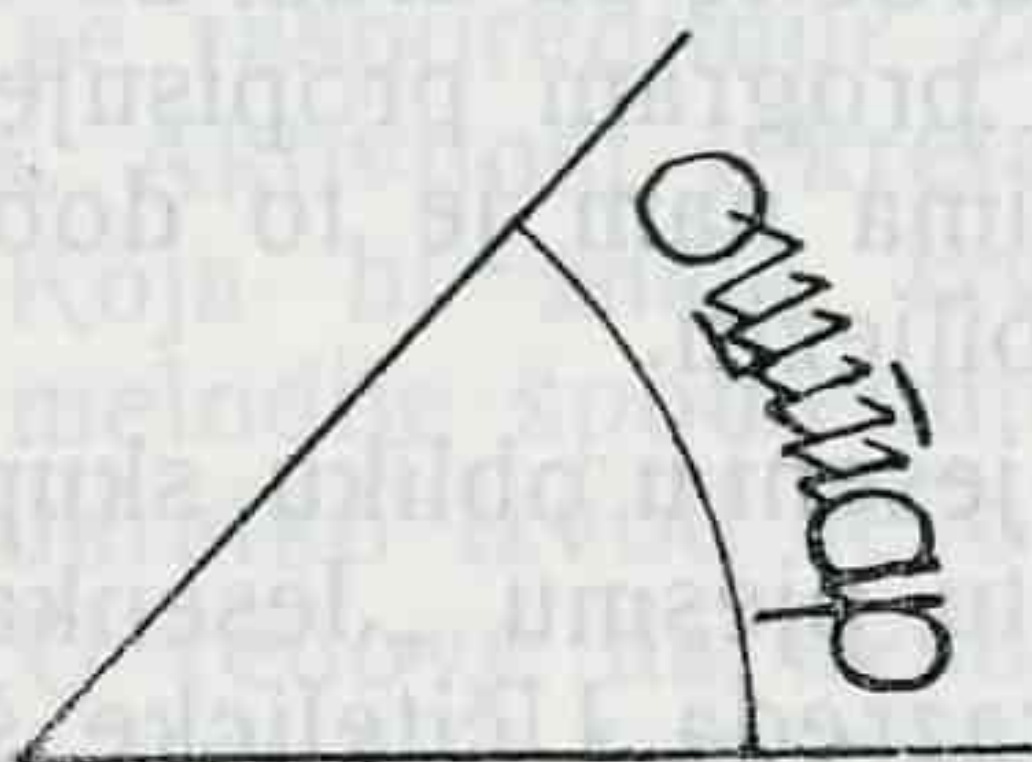


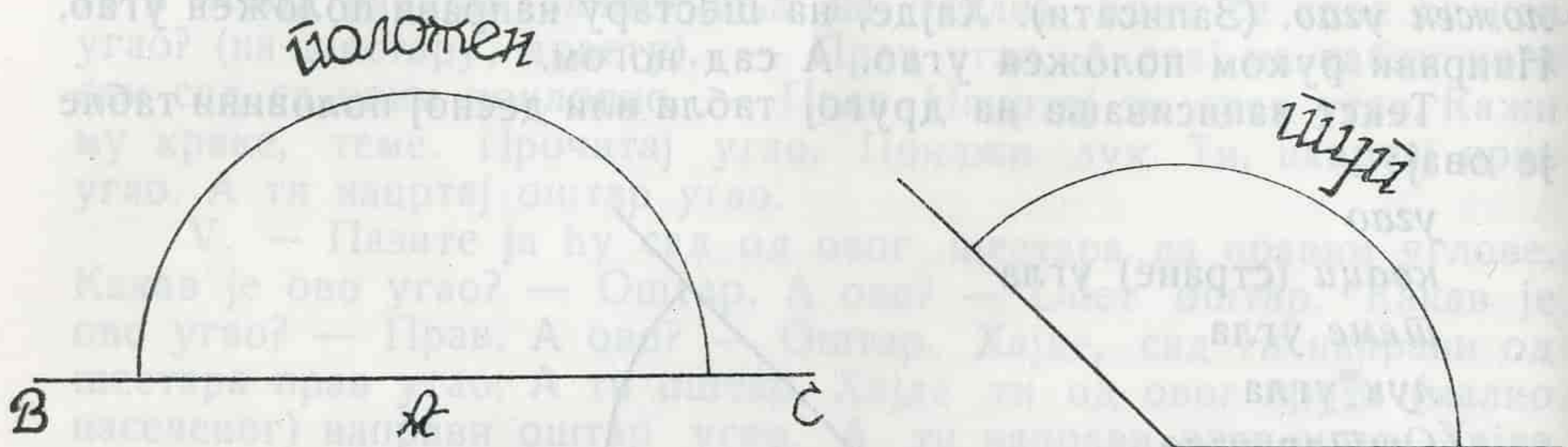
Положен угао



VII. — Хајде, шестаром направи оштар, туп, прав и положен угао. Сад руком. Сад ногом. А сад прутом.

Хајде да цртамо све врсте углова које смо изучили.





При цртању пазити да отвор шестара буде увек исти. Код кога је угла лук већи него код оштрога? — Код правог угла. А је ли већи лук правог или тупог угла? — Тупог угла је лук већи. А који је лук већи код тупог угла или код положеног. Све пробати мерењем. Који угао има најмањи лук? А који угао има највећи лук? А који је угао најмањи? А који је највећи? Од чега зависи величина угла? Од величине лука. Који је мањи угао од положеног угла? А од тупог који је мањи? А од правог угла? Који је угао већи од оштрог? А који је већи од правог? А од тупог угла?

Изађи нацртај: оштар, туп, прав, положен угао. Направи од овог положеног два права угла.

На часу ручног рада правићемо од картона све врсте углова.

MATE DEMARIN:

Uz gimnastičku vježbu sa pjevanjem „Jesenske“

Pjevanje kao da po svojoj prirodi iziskuje pratnju pokreta. Pjevanje nas samo po sebi uzdiže i spušta. Uz srce kao da se kreće bezbroj nerva. Uz cjelokupnu našu unutarnjost kao da se giblje i sva naša vanjska snaga. Kao da naša psihofizička struktura upravo traži svoju združenu akciju, kako bi se u zajednici očitovala veća potencijalnost i došla do izražaja totalnost individuumu. Da zadovoljimo ovu, i prirodom i psihološki motiviranu težnju, potrebno je da mnogo više nego što možda uobičajavamo uz pjevanje, izvodimo različite gimnastičke vježbe i igre, koje, dakako, ne smiju biti prenaporne, da bi stavljale većih smetnja i zapreka samome pjevanju. To je samo po sebi razumljivo. Ritmičke vježbe i simboličke igre uz pjevanje ili obrnuto — svejedno što ćemo smatrati prvim — naročite su draži za djecu. Prava i toliko prijatna poslastica. Nastavni ih program propisuje. Uopće suvišno je o tome svako raspredanje. Svima nam je to dobro poznato, pa ćemo sada iz građe nešto malo pribilježiti.

Uz obradu cjelokupnog područja jeseni u obliku skupne nastave obradili smo u obrađeno doba i poznatu pjesmu „Jesenka“. Na tekst i melodiju pjesme imali su učenici V razreda Učiteljske škole samo-

stalno izraditi simboličke i ritmičke vježbe adekvatne sadržaju i napjevu ove pjesme. Nekoliko izrađenih ovih gimnastičkih igara prigodice smo uvježbali djecu, koja su taj „jesenski dar“ radosno dočekala i primila. Ovde ćemo iznijeti jednu od tih raznih vježbi koju je izradila i s djecom uvježbala uč. priprav. A. Marić.

U početku pjeva se ranije obrađena melodija „Jesenske“.

„Jesenska“

Veselo

J. Varsarić

V. Kolander

Jesen je draga svakom stvoru, U njoj nam svega daruje

Glastanov voće dozrelo žito, puna je bašta, pun je i slog, pun je i slog!

Obično stojite kad pjevate! A što bi još mogli uz pjesmu? Igrati u kolu kao momci i djevojke kad igraju ličko kolo. Igrati to kolo i pjevati „Jesensku“. Pokušavaju ali ne ide. Tekst i melodija „Jesenske“ nisu adekvatni s ritmom, tempom i cjelokupnim načinom izvođenja ličkog kola. Moramo drukčije skakati, drukčije se okretati, padaju razne primedbe pune svakovrsnih kombinacija od strane naših malih „plesaća“. Mogli bi ovo ovako, ovo onako izvesti, pa pretstavljati: netko voće, neko žito itd., vrcaju djeca najrazličnije svoje odgovore. I sad se odvija pad. Kandidatkinja ima, kako rekosmo, izrađenu vježbu, ali vodi računa o svim dječjim željama, primjedbama i kombinacijama. Prima blagohotno njihove savjete, napomene i upute, ali i drži uvijek pred sobom određeni cilj koji treba postići. Bez prisilja korigira i nadopunjuje njihove predloge. Gdje treba postavlja i nove, ali čeka da dobije dječji pristanak, njihovu opću privolu, tako da i ovo što je novo, neće da bude samo njezin novitet, njezin original. To se obrađuje isto tako i uz njihovu inicijativu, a bez ekskluzivnosti naturavanja.

Da vidimo, dakle sliku ovoga zajedničkog rada. Iznijećemo ga samo sa par poteza i ne navodeći posebno koje su i koliko vježba kombinirala sama djeca ili na poticaj predavača, odnosno što je sasvim „originalno stvoreno“ od nevidljivog dirigenta i od samih izvađača, jer smo već kazali, kako se to dogovorno odvijalo uz međusobno savjetovanje i primalo bez prisilja, uz zajedničko kombiniranje, stalnim pobudama i potstrekavanjima. — Kako bi to izveli, što bi sada, kako ovo? Što bi na ovo nadovezali? Što mislite? Kako bi ovo prikazali? Kako voće i žito pretstavili? Što moramo sada? Kako bi dalje? I tako redom do kraja! Gotovo skoro posvemašnji samorad. Kako da se rasporedimo? Zašto? Kako to? — Sve se jedno iz drugoga izvija. Aktivnost i kretanje! — Zbog čega ovo, ono? Ko će to pokazati? Koja bi znala izvesti ovo ovako? I tako do svršetka sadržaja i melodije spomenute pjesme.

Evo ukratko izvod te obrade: Mirno! U vrstu zbor! Na parove razbrojs'! U redove na desno! Lijevi će red na zapovijed „Naprijed stupati stupaj“ koračati, zaviti na lijevo i stupajući napraviti krug.

Zatim će se uhvatiti za ruke. Drugi red također stupa i čini krug oko prvog. Sad slijedi sama vježba. Uzmemo dva puta po jednaki broj djece, primer $10 + 10$. Za bolje razumijevanje nazvaćemo ih 10 bijelih i 10 crnih. Bijeli se uhvate u kolo, a crni stanu iza njih tako da su pred svakim od njih sastavljene ruke od kola. Ovi se vanjski ne drže za ruke, stoje na mjestu a udaljeni su od kola 1 metar. Sada se odrede vanjski od kojih petoro prikazuje vrste voća, (kruška, jabuka, grožđe, šljiva, breskva), a 5 prikazuje vrste žita (pšenica, raž, zob, kukuruz, proso). Oni se poređaju naizmjenice: žito pa voće. Pjeva se: *Jesen je draga*, a vježba: pet koraka na desno, počme d. l. d. l. d. prinoženjem l. stav spetni: Uz pjevanje: *svakome stvoru*: vraćaju se pet koraka na lijevo l. d. l. d. l. prinoženjem desue stav spetni.

U njoj nam svega: rastave ruke, rašire ih, odruče i sa 6 koraka na mjestu učine $\frac{2}{1}$ okreta na desnu stranu, tj. 360 stupanja. Dalje se pjeva: *Daruje Bog*: uhvate se opet za ruke i kroz predručenje odruče gore pogled za rukama (dižu ruke uvis) te koracaju pet malih koraka naprijed, početi l. d. l. d. l. prinoženjem d. stav spetni.

Slađana voća: 5 koje prikazuje voće pjevaju i stupaju pet koraka naprijed i prolaze svaka ispod ruku onih, koje su bile pred njima u kolo, stanu unutar unutarnjeg kola i predruče gore, dlanovi naprijed (pruživši ruke naprijed koso gore); *dozrela žita*: drugih pet (žito) rade isto što i prvi red, a kad dođu u kolo dignu ruke kao i prvih pet i stoje, dok dalje rade bijele. Sad nastavljaju s pjevanjem sve zajedno. *Puna je bašta*, crne stoje zaklonjene rukama bijelih, a bijele se vraćaju koracajući pet koraka natrag i kroz predručenje priruče kao da hoće otkriti što je u kolu. Završava se sa: *pun je i slog* pri čemu crne koracaju pet koraka natrag, a dotle bijele, koje su stajale na mjestu, pljeskaju 4 puta dlanom o dlan.

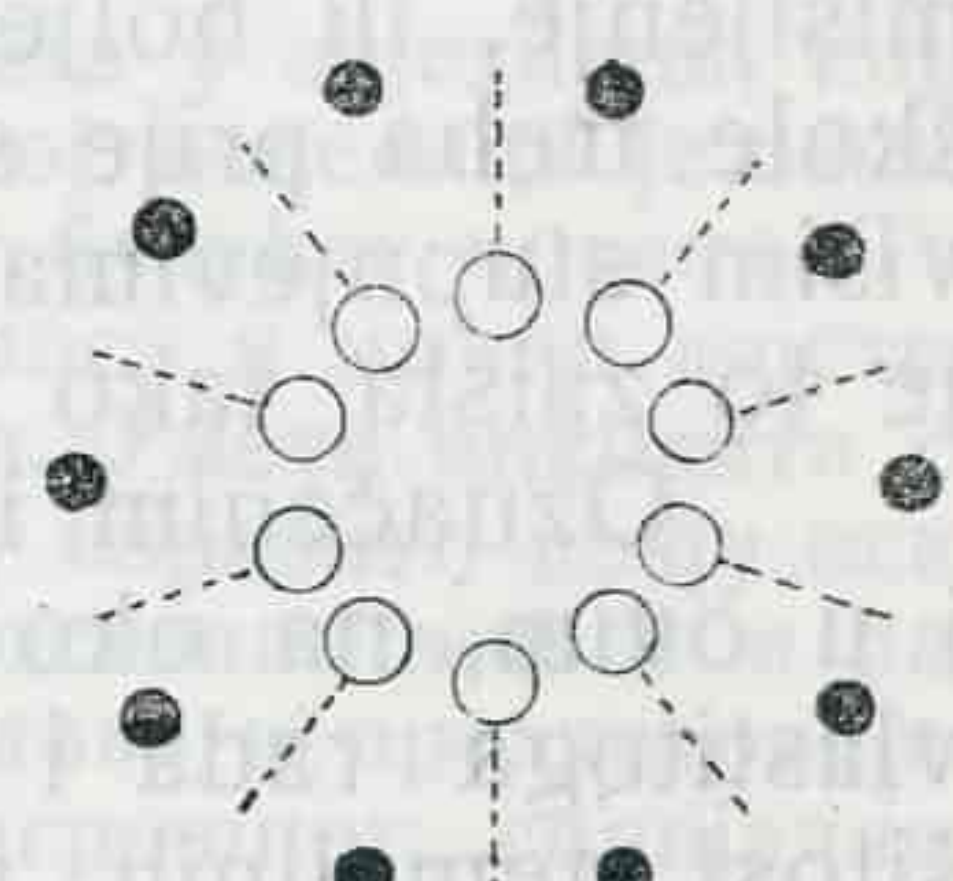
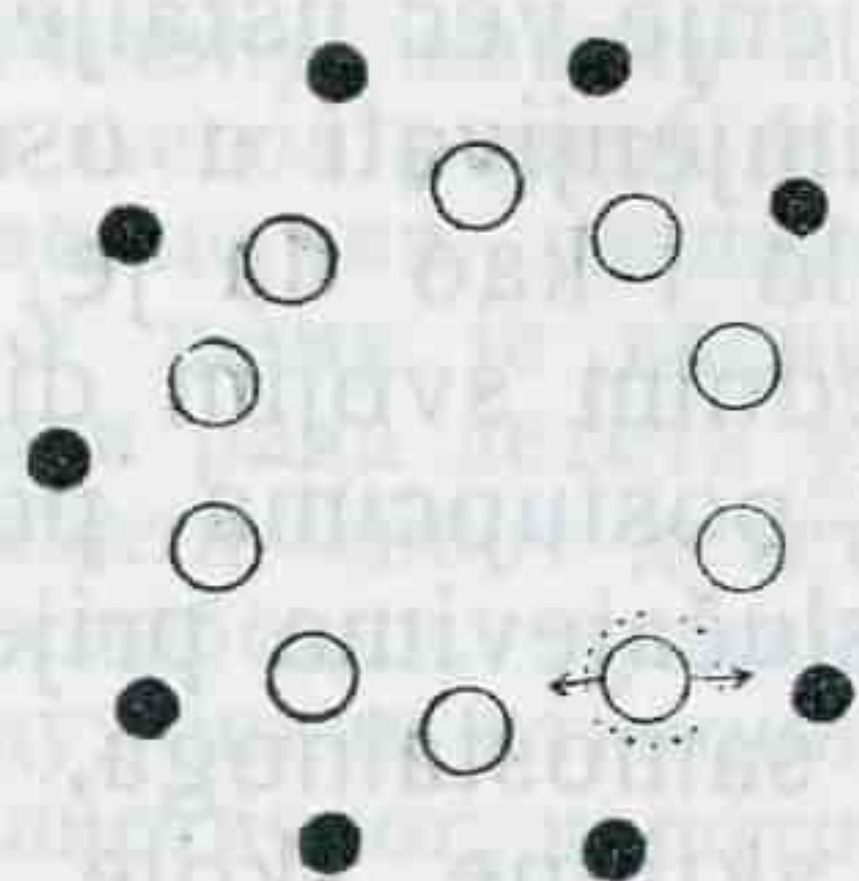
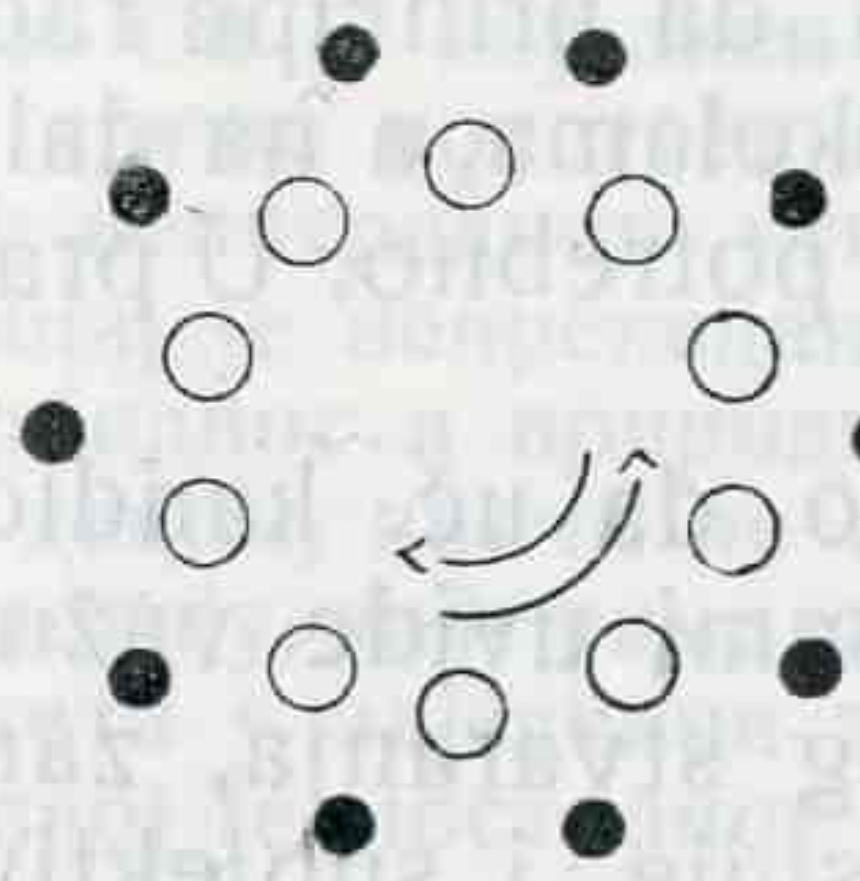
Kad se ponavlja „Slađana voća“ itd. uhvate se oba kola za ruke, vanjsko kolo ide pet koraka na desno, a unutarnje na lijevo, zatim obratno (Kola se kreću u suprotne strane kao u uvodu). Igra se može nastaviti tako da one što su bile unutarnje, pošto su sada izvana, igraju ono što su prije činile vanjske i obratno. Moglo bi biti da djeca koja prikazuju voće i žito nose ove proizvode u svakoj ruci kao simbole, a tada se postavi jedno dijete u sredinu kola kod kojega sva ostala ostavljaju u završetku igre što ko imade u ruci. Ono dijete u sredini pretstavlja tako „jesen“ kod koje oni ostavljaju plodove i vraćaju se u kolo. Ova igra mogla bi se za lakše razumijevanje ovako grafički prikazati (Vidi str. 155.)

Ne treba da ističemo veselje i posebne želje naših djevojčica. Najveću pripravnost, spontanost i upravo glad za izvođenjem! Naprosto nam stavljaju, gotovo bi rekli, bezuslovni zahtev: E, to bi mi volele pretstavljati! Njihov tekstualni izraz! Zaista ćemo ih kod prve školske priredbe kušati zadovoljiti. Dakako najbolje bi bilo u samoj jeseni kad i sve te plodove imademo prirodne. Mi smo to i vježbali i pjevali u jeseni. Nećemo proricati, ali se uslobodamo kazati, da bi na dječjim „daskama“, ova stvarčica imala uspjeha. Kostimi, odijela, simboli voća i žita, ukratko čitava, nazovimo je, scenerija — uz po-

trebno pojačanje dječjeg zbora po većem broju pjevačica iza kulisa — učinili bi potrebni efekat i pridonijeli uspjehu ove prikladne tačke u programu stanovite dječje priredbe ili svečanosti.

I, JESEN JE DRAGA SVAKOME STVORU, II, U NJOJ NAM SVEGA

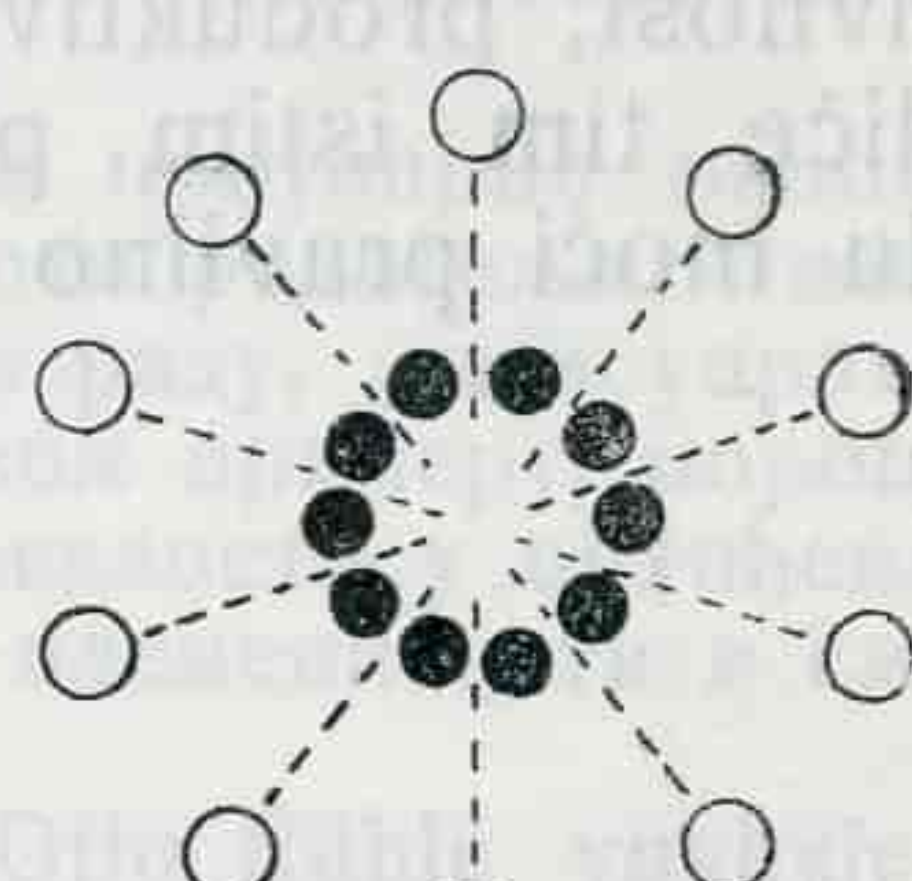
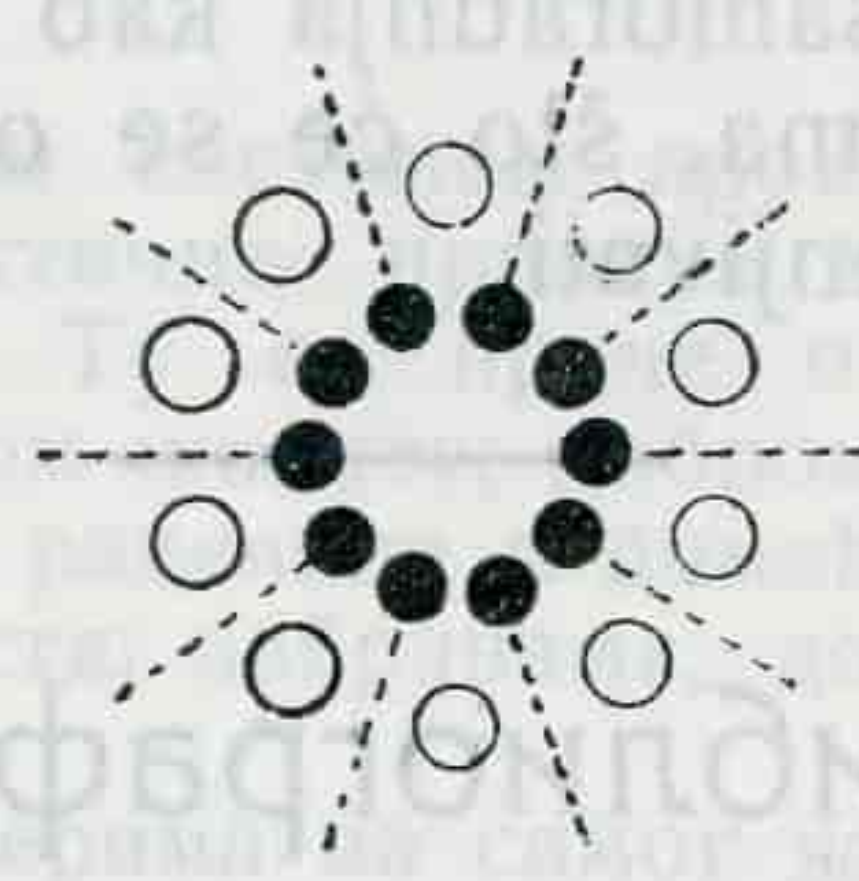
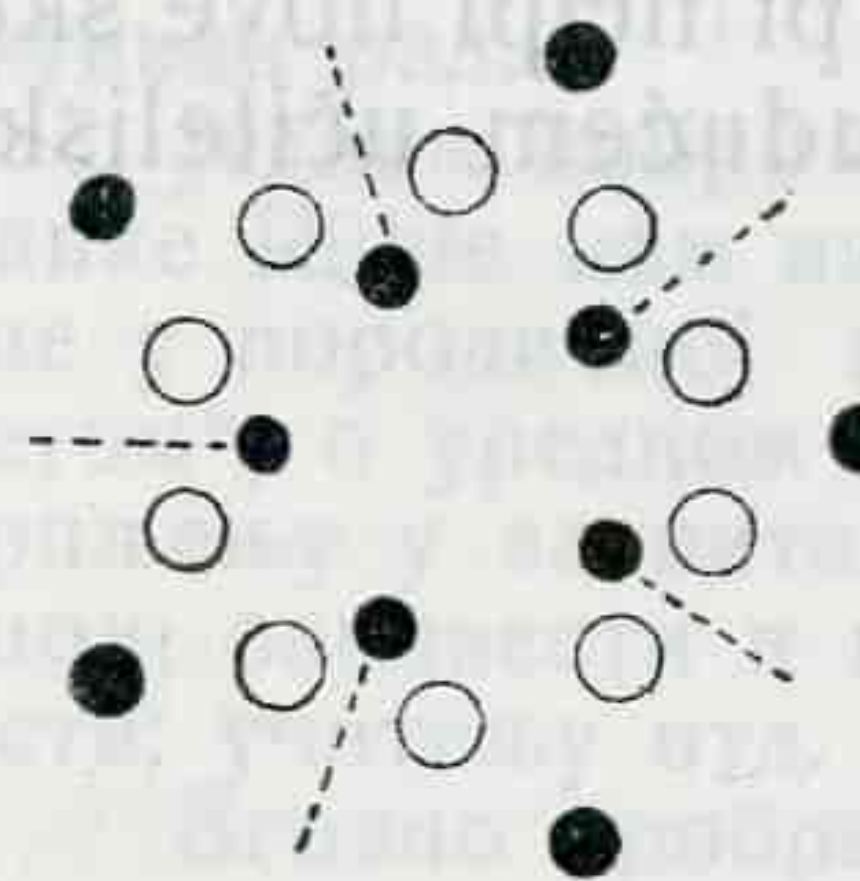
III, DARUJE BOG



IV, SLADANA VOĆA

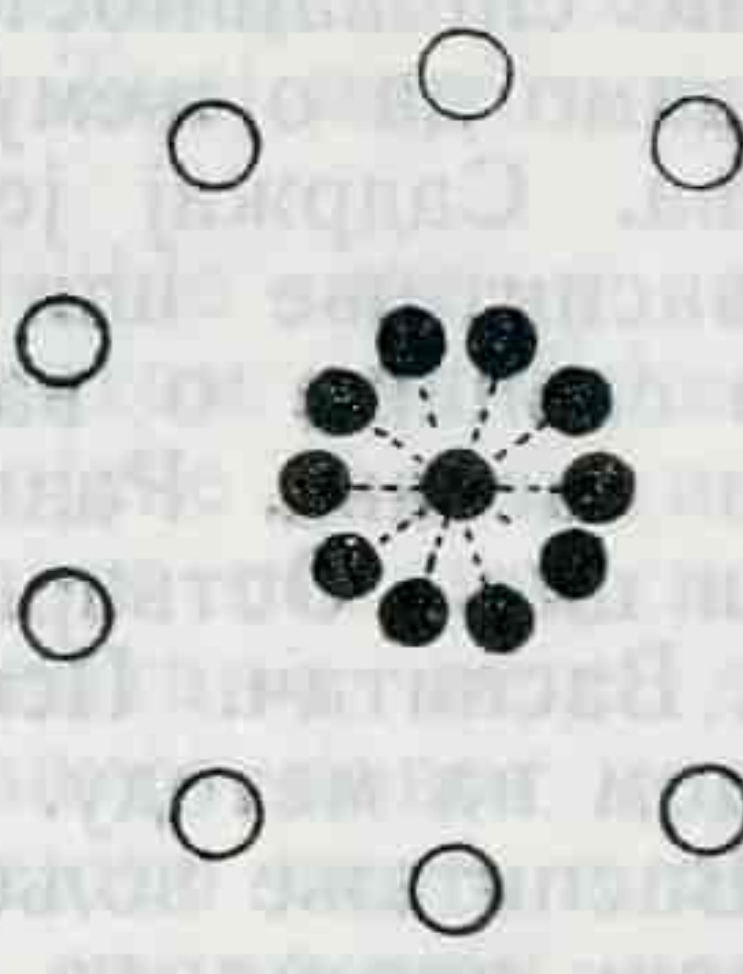
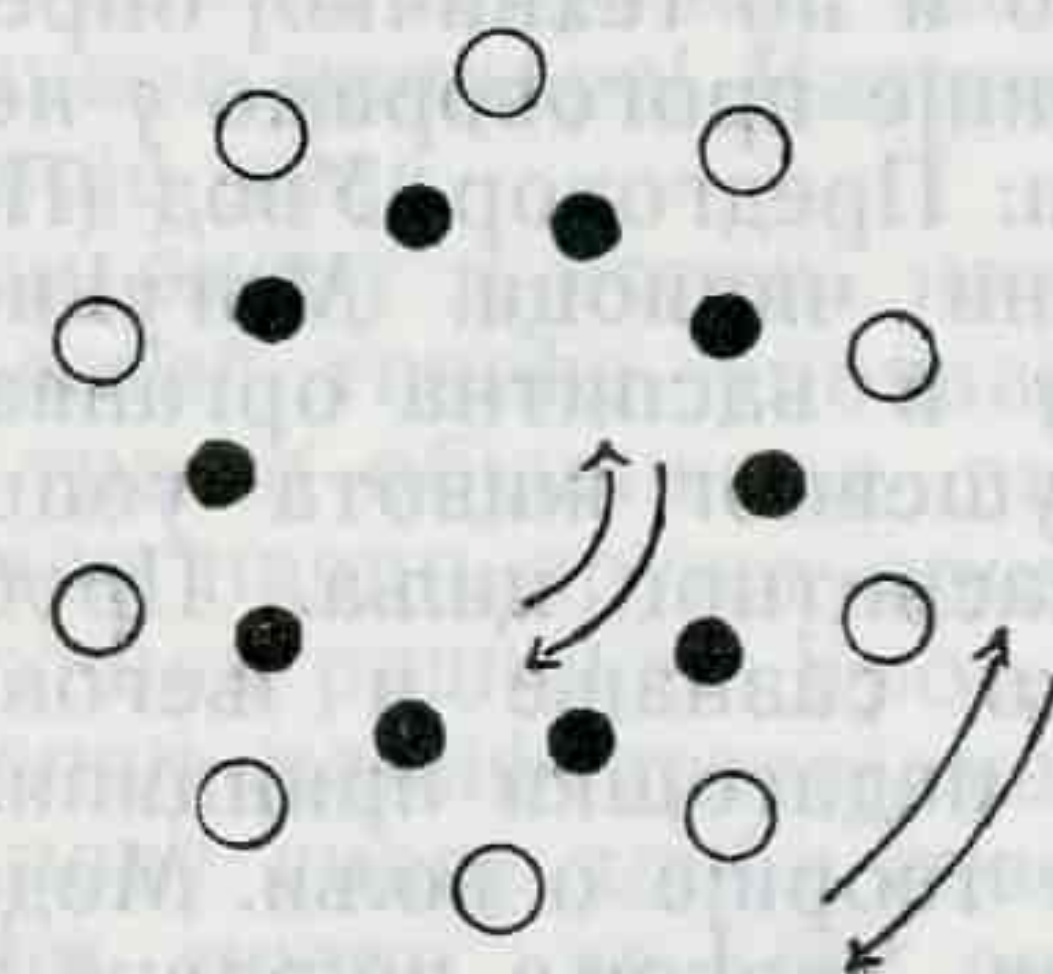
V, DOZRELA ŽITA

VI, PUNA JE BAŠTA



VII, SLADANA VOĆA DOZRELA ŽITA
PUNA JE BAŠTA PUN JE I SLOG.

VIII, PUN JE I SLOG



Pitate možda: zašto vlastita izmišljanja i „stvaranja“ ritmičkih, simboličkih i drugih vježbi za gimnastiku, kad imademo za to cijeli niz gotovih, ibradenih priručnika i pomoćnih knjiga. Istina i mi imademo više tih priručnika i vježbi: nota tekstova, vježbi, igara i ostalog te se i time mnogo služimo. Ali — iako vježba za „Jesensku“ stvarno nije nigde obrađena, već je isključiva kombinacija pomenute pripravnice, uz već citirano sudjelovanje dvjevojčica, mi, što je više moguće, gotovo bi rekli, skrivamo pred kandidatima mnoge takove slične već izrađene klišeje, šeme i uzore. Milije nam je, pa makar i malo lošije izveden vlastiti rad, nego prosta kopija, plagijat. Bolje je vlastito siromaštvo nego tuđe nakićeno bogatstvo. „Katkada je, veli Vučić (Osnovi peagogike Beograd 1934.) bolja i mala pogreška, učinjena u samostalnom raču nego ispravno ali slijepo slijedovanje.“ Dakako sve to u određenim, stanovitim i potrebnim granicama, jer imitacija

imade svoju poznatu opće pedagošku svrhu i tendenciju kao i specijalni didaktičko-metodski cilj i vrijednost. Isključive krajnosti redovno su uvijek štetne. No gdje je moguće i što je više moguće treba da gajimo samostalnost i slobodu stvaranja, aktivnost i samoradnju ne samo djece osnovnih već i učenika svih vrsta i kategorija, a napose i u prvom redu učiteljskih škola. Tu možda i leži svoje vrsti netačno mišljenje, ili bolje ne mišljenje već ustaljena praksa, da principe radne škole treba prije svega primjenjivati u osnovnim školama, a na daljim višim stupnjevima kako bilo i kao da je to manje potrebno. U praksi je to zaista tako barem jednim svojim dijelom.

Označenim i sličnim postupcima pokušavamo da uč. kandidati i u ovim, na oko sitnim, slučajevima prije svega sami uvide važnost vlastitoga rada i potrebu samostalnoga, slobodnog stvaranja, zamašitost temeljnih principa aktivne škole, da bi kasnije, i subjektivno osjetivši njihovu snagu, privlačivost i značenje, udešavali svoj rad u sinjeru novih reformnih nastojanja. „Ljubav ljubavlju rađa.“ Na ovaj način postignuta sloboda i samostalnost, spontanost, u radu, aktivnost, produktivnost, samoradnja kao osnovni principi nove škole, rodiće tim istim plodovima, što će se onda u budućem učiteljskom radu moći pravilno primjenjivati.

Библиографија

а) Општа педагогика и историја школа

Д-р. Вој. Р. Младеновић: Општа педагогика, Београд 1936, 8^о, стр. XIX + 776, цена 120 дин. Издавач Геца Кон А. Д. — При закључку листа добили смо на приказ ово по спољашности велико и по техничкој опреми лепо обрађено дело, па се надамо да о њему опширније проговоримо у некој од наредних свезака Учитеља. Садржај је следећи: Предговор. Увод (Педагогика као наука. Погодбе за васпитање или васпитни чиниоци. Могућност и границе васпитања) Основно сазнање о васпитању и васпитна организација (Васпитање, образовање и настава. Развитак душевног живота уопште. Суштина васпитања. Васпитни циљ. Остваривање васпитног циља. Проблем васпитне методе. Васпитаник. Васпитач. Психолошко сазнање и његов однос према педагогици с погледом на методу. Општи педагошки принципи. Васпитање и телесни развитак). Васпитање воље (Разне теорије о вољи. Модерно схватање један поглед на блиску прошлост. Средства. Уређење школске заједнице. Навикавање на рад. Најподеснија места за рад с погледом на образовање воље). Васпитање осећања (Осећања према душевном животу уопште. Врсте осећања. Главне одлике емоционалног живота. Могућност и задатак васпитног утицања на осећање. Сузбијање неподесних осећања. Развијање подесних осећања). Развијање ума или наука о настави. (Улога умне активности у душевном животу уопште. Мишљење, његово порекло, суштина и развитак. Мишљење и учење. Појам наставе. Задатак наставе. Наука о настави, њена област и подела. Улога наставног градива. Наставни план и програм. Подела и распоред наставног градива. Разред и наставни рад. О наставној методи. Методске јединице старе и облици рада нове школе. Психолошка подлога за успешну наставу. О наставним облицима). Додатак: Педагошки правци и покрети. Напомене. Регистар имена и садржаја.

Otto Rühle: „Ти и твоје дете“ и „Опхођење са децом“. Издање библиотеке „Будућност“ — Београд. Свеска 55 и 56, стр. 36 и 40, цена 4 дин. комад. — Ове две најновије свеске садрже мисли о детету као централној личности васпитног пословања породице, школе и друштва.

Дете је својим животом и нагоном везано за заједницу: људе, средину и свет око себе. Она утиче на њега у свима правцима његовог природног развоја. И док се год не развије у њему његово ја, његова самосвест, самосталност, његов душевни живот у потпуности, оно је упућено на околину, на оне око себе, на заједницу. Стога је доба детињства и дечаштва — доба формирања човекове индивидуалности у најизразитијем облику њеном. Утицај заједнице је у овом периоду човековог живота најјачи и ако неосетан, невидљив. Он је изражен у самом учешћу, животу и раду детета у заједници, која му пружа потстрек и храну за његов развој. И баш у овој чињеници је снага тог непосредног утицаја заједнице на васпитни живот будућег човека. Тај утицај је непрекидан, сталан. У њему је васпитна вредност и моћно дејство слободног и природног живота и рада детета у заједници. Умети опходити се са децом, значи не само познавати живот детета, његову изразито дечју психологију, већ тиме омогућили слободан, природан и самосталан живот и рад детета у заједници за заједницу; значи отклонити све услове и предуслове за развој једностраног индивидуалистичког, непотпуног и погрешног социјалног васпитања те заједнице.

У том смислу, Otto Rühle даје низ практичних одговора на много питања у начину опхођења са дететом. Он нарочиту бригу посвећује навикама, упућујући родитеље и васпитаче на стварање дечјих навика за заједницу, истичући најважнијим средством домаћег васпитања — васпитање детета за продуктиван рад.

Једним добро смишљеним системом кроз кратке популарно изложене чланке Rühle нам износи практичне примере из живота родитеља и њихове деце у породичној заједници. Ту су приче о реду и раду, „који управљају светом“; о уредном и неуредном животу; добром и рђавом примеру; пороцима; стрпљењу у васпитању; мајци радници и домаћици; веселости у опхођењу са децом; заповести и послушности; забранама; доброти, племенитости и смирености; учитељу итд.

Згодно пробраним примерима из самог живота, Otto Rühle упућује родитеље и васпитаче на потребне и дужне обзире, које дугују детету у опхођењу са њим кроз свакодневни живот заједнице. Он опомиње родитеље, да не смеју имати тајни за своје дете, јер тајне изазивају неповерење а ово одводи странпутници и обостраним болним разочарењима. Душа дечја мора бити родитељима огледало, „које нас опомиње: Познај себе самог! Испитај вредност твог васпитачког примера! Васпитај себе! Твој живот и рад је најјача сила у васпитању твоје деце.

У истом смеру и истим начином, Rühle нас у својој малој брошури „Ти и твоје дете“, такође, упознаје са дететом као бићем, које у свом животном развоју тражи објашњење за све појаве у себи и око себе. Он нам на врло пластичан начин пружа примере дечјих питања, која су одувек интересовала педагошке раднике. Кроз своја питања дете долази до изражаја у својим душевним манифестацијама. „Из сваког новог додира са светом детиње знање црпи нову снагу да би створило нешто ново, а питања су само испружени пипајући прсти, да би се њиме спољашњи свет што боље ухватио“ (R. Penzig — стр. 16.)

На другом месту ове књижице, Rühle, понешен невољама данашњег радничког света, жељи да нарочито истакне чињеницу, да је „дете данашњице — дете радне масе — лишено дедињства и младости“. „Дете данашњице не игра се више. Оно не може и не сме више да се игра. Сиротињско дете принуђено је да ради, за зарађује по загушљивим радионицама и мрачним магацинима. Оно чува стоку, окопава репу, јури уз степенице и низ степенице, задихано купа се у зноју, стење под теретом... Непрекидно под бичем неумољиве обавезе. Дете је морало прекинути игру и отпочети радити“ (стр. 21)

Обе ове књижице намећу читаоцу низ питања, која својом неумитношћу траже одговор, траже своје решење. Пратити покрете ове врсте у савременом васпитању детета и упознавати тежину прилика и услове његовог васпитања — сугурно улази у ред дужности и обавеза свих васпитача, који знају, да је „васпитање посвећено слободи, унутрашњем одробљавању човекову од неискуства, од непознавања светских и општечовечанских вредности.

Ко чита и бележи, тај памти и зна.

Милош П. Павловић

б) Библиографија чланака из југословенских педагошких часописа у месецу септембру 1936 године,

[Ради краткоће наведена је код сваког часописа само страница. Скраћенице за поједине часописе: D. i š = *Dom i škola* (Zagreb), Gl. ned = *Clas pedyžnih* (Zemun), Г. П. Д = *Гласник југосл. проф. друштва* (Београд), Грађ. шк. = *Грађанска школа* (Београд), Napr. = *Napredak* (Zagreb), Род. л. = *Родитељски лист* (Београд), Savr. šk. = *Savremena škola* (Zagreb), Уч. = *Учишљ* (Београд).]

Педагошка теорија: Bangut J.: Vrijednost i struktura u savremenoj pedagogiji — Napr. 303; Petz Dr. V.: Normiranje pedagogijske prakse — Napr. 289.

Наша народна педагогика: Špoljar Z.: Poglavlje iz pedagogije rodne grude — Savr. šk. 158.

Васпитање игром и уметношћу: Grgošević Z.: Metodika napredne obuke u pjevanju — Savr. šk. 162

Школа рада: Demarin M.: Idejne komponente škole rada — Savr. šk. 113.

Методе: Вожићевић М.: Kako da provedemo princip skupne obuke u našim školama — Napr. 337; Весић Б. (по Лебретону): Школски рад по екипама (методе Кузине, Јенски план) — Гр. шк. 25.

Грађанско-полицичко васпитање: Бјелић Л.: Грађанско васпитање и поуке — Уч. 3; Динић Ср.: Грађанско васпитање као социјални проблем — Уч. 34; Grego P.: Misli o građanskom vaspitanju — Uč. 16; Kranjčević Stj.: Etička ideja u građanskom odgoju — Uč. 12; Маслић Ф.: О учењу наше државне химне у основној школи — Уч. 43; Остојић Д.: Нешто о грађанском васпитању — Уч. 17; Senković M.: Državlјanska vzgoja in državljanski pouk v narodni šoli — Uč. 19; Šilih G.: Državlјanska vzgoja in državljanski pouk — Uč. 36; Vranc E.: Nekaj misli k državljanski vzgoji — Uč. 47.

Историја педагогике: Компејре — Весић Б.: Монтењева педагогија — Гр. шк. 11,

Историја школства: Dimnik J.: Razvoj pomožnega šolstva v Sloveniji in Jugoslaviji — Gl. ned. 208; Mihelič J.: Otroci in učiteljstvo pomožne šole v Ljubljani — Gl. ned. 194; Марковић П. Рад.: Стогодишњица богословије Св. Саве — Г.П.Д. 1.

Школска администрација и законодавство: Pravila o ocenjivanju nastavnika srednjih, učiteljskih i građanskih škola — Gl. ned. 36.

Морално-религијско васпитање: De-vić: Pedagoški fragmenti — Gr. šk. 18.

Васпитање за практичан живот: Инж. Дојчиновић Ал. М.: Саобраћајне несреће и удеси — Род. л. 14; Josimović B.: Učimo de u da štede — D. i š. 9.

Физичко васпитање дешета: Dr. Dolničar: Pazimo kako djeca dišu — D. i š. 6.

Васпитање дефектне деце: Lebar A.: Pomožnošolski otrok — Gl. ned. 178; Leves A.: Kako pripravlja pomožna šola svoje učenice za življenje — Gl. ned. 189; Vode A.: Socialne razmere pomožnošolskih otrok — Gl. ned. 184.

Средње школе: Bubanović Dr. Ivan: Nastava kemije u našim srednjim školama — GPD 14.

Уџбеници: Sučević B.: Geografski udžbenici u građanskim školama — Gr. šk. 22.

Дом и школа: Demarin M.: Prvi školski dani i učenički roditelji — Rod. l. 10.

Васпитање у породици: Јанковић Н. Драг.: Љубав према деци — Род. л. 5; Мијатовић Ст. М.: Писмо сестри на селу — Род. л. 6.

Професионална оријентација: Крајнјчевић Стј.: Pitanje izbora zvanja — Rod. l. 12.

Душевни и телесни развој дешета: Gotvald S.: Žlijezde s unutrašnjim lučenjem (Endokrine žlijezde) — Napr. 363; Иванић Др. З. Ст.; Родитељи и деца — Род. л. 8; Prvanović St.: Najčešće dječije mane — D. i š. 3.

Испишивање младежи: Vujić D.: Nezvanični podaci o učenicima — Napr. 357.

Школски рад: Defrančeski A.: Prvo pismeno zbrajanje sastavljanjem — Napr. 327; Keler Zv.: Tjedan ili sednica — Napr. 321; Костић Т.: О органима за дисање — Уч. 61; Ljubunć S.: Matija Gubec — Savr. šk. 149; Моаџанин Р.: Lika i Krbava — Uč. 56; Настасијевић Св.: Ево играчака! (хорска песма) — уч. 66; Првановић Ст.: Неке рачунске олакшице — Уч. 51; Prvanović St.: Zemni ma-

gnetizam i busola — Napr. 331; Шапошников М.: Неколики примери писмених састава по сликама у I разреду — Уч. 64.

Некролози: Ažman Andrej — Gr. šk. 30; F. M.: Dr. Otakar Kádner — Uč. 67; J. P.: Г. Ивановић — Челпанов — Уч. 70; Tunkl A.: Otakar Kadner — Napr. 353

Психологија учишља: Popović Dr. Slob.: Prilog psihologiji vaspitača — Napr. 297.

Учишљески позив: Demarin J.: Naše misli i želje na početku školske godine — Napr. 347.

Учишљеско образовање: Уредба о вишој педагошкој школи — Gr. šk. 1; Димитријевић Д.: Пођимо на научне екскурзије у суседне државе! Gr. šk. 20.

Учишљески конгреси: Rukavina J.: Bez redovnog kongresa ove godine — Gr. šk. 7.

Шталешко-просветна полишика: Претставници удружења наставника грађанских школа код новог начелника одељења за средњу наставу — Gr. šk. 9; Ing. Zobec J.: Pravice in dolžnosti profesorjev — GPD 11.

Културна историја: Бурина С.: Алекса Шантић и аустриске власти — ГПД 34; Новаковић Б.: Стеван Сремац — ГПД 20; Радуловић Ј.: Осман Ђикић у светлости данашњице — ГПД 26.*)

Ф. М.

Вечита књига коју сваки дом треба да има јесће „именик лековитог биља“ по народним и медецинским именима, са пописом разних болести код којих се употребљава поједино лековито биље. Књига исноси 372 стр. у тврдом повезу, на финој хартији. Цена 24.— дин. без поштарине. Попуст од 20% г. г. учитељима, свештеницима и земљор. задругама. **Добија се код Н. П. Рајића — Београд, Скендербегова улица број 13**

Хроника

а) Домаћа

Оснивање једне интернационалне филозофске организације и часописа у Београду. — Присилни разлози опште-духовни, духовне историјске, хуманитарне, социјално-педагошке, научне и филозофске природе, императивно налажу потребу оснивања једне универзалне и интернационалне организације и часописа под именом „Филозофија“.

Као што се из многобројих дописа и изјављених пристанака — упућених по словођи „Филозофије“ може утврдити, познаваоцима опште-духовних прилака није непозната важност и потреба таквог оснивања. Нова организација и часопис довешће до изражаја и заступаће несаломљиву заједницу и солидарност филозофије и филозофа у целом свету. У циљу извођења оних идеја, на којима се ова организација и часопис оснивају, нашао се одмах

окупљен око једнога вођства, изванредно велики број водећих филозофа готово свију културних народа. Ново предузеће треба да служи и служиће човечном, научном и моралном духу једне филозофије свесне научног карактера, самоодговорности и своје традиције и достојанства. Његове научне делатности састоје се у издавању једног часописа чији су сарадници први и признати филозофи свију земаља, чији прилози — у смислу правца целе организације — излазе у светским језицима, даље у оснивању месних и покраинских група, у приређивању конгреса и предавања и т.д.

Прва свеска часописа, која ће бити украшена са сликама Платона и Аристотела, налази се већ у штампи и садржи, међу осталима и један веома опсежан чланак из пера чувеног филозофа г. Едмунда Хусерла.

*) *Учишљ* ће доносити редовно библиографски преглед чланака из свих југослов. педагошких часописа, по означеним рубрикама. Уредништво се нада да ће ова нова рубрика бити од велике користи читаоцима Учитеља. **Ур.**

Сем тога жели ова организација да припомогне и томе, да филозофија опет заузме своје припадајуће место поред осталих духовних и историјских сила. Она хоће дакле да изврши једну културну мисију. Тако је она себи поставила поред своје научне и једну опште културну и моралну задаћу.

По опште израженом захтеву од стране филозофа из свију континената све-

та, налази се вођство у рукама професора г. Др. Аршура Либерша, који сада дејствује на Универзитету у Београду, у својству професора филозофије и педагогике. Сва иницијатива, пре свега, и своди се на њега у оснивању новог друштва и часописа. Од њега треба тражити све ближе информације и упутства бесплатно. Његова је адреса: *Београд, Досишијева ул. 43.*

б) Страна

ТУРСКА

Забрана женидбе за аналфабете. Турска влада предложила је парламенту пројекат закона према коме могу да се жене само они Турци који знају читати и писати. Зато се већ сада отварају многи вечерњи аналфабетски течајеви а организоване су и нарочите школе за женидбене кандидате.

(Прим. референта: Свакако прилично законска мера и питање је хоће ли је парламент усвојити. Али ма како било она показује да управљачи модерне Турске не презају ни од најоштријих мера, само да што пре искорене код своје куће аналфабетизам).

МАЂАРСКА

Из мађарског школства. Буџет министарства просвете износи 88,572.000 пенга. Издаци за централну административу су смањени, а повећани су издаци за телесно васпитање, инвестиције итд. Због финансијских тешкоћа споро напредује пре неколико година усвојена измена шесторазредних основних школа у осморазредне. У 1927/28 школ. год. било је у новим VII и VIII разредима 837 ђака, а у 1934/35 школ. год. порастао је тај број на 5913.

ФРАНЦУСКА

Школски излети и француске железнице. Друштво севернофранцуских жељезница предузело је да реши питање

како би се брзо и јевтино могли организовати ђачки излети у већим групама на даљини 50—100 км. од Париза. Друштво је увело сваког четвртка нарочите школске излетне возове за 500—700 ђака. Ови возови састављени су од пространих металних вагона који су међусобно спојени тако да се без опасности може пролазити читавим возом. На крају воза је засебно купе одакле говори вођа екскурзије а нарочити звучници смештени одмах поред осветлења преносе његове речи у сва одељења у возу. Вођа даје свим учесницима пута објашњења и упозорења о пределима, варошима, рекама итд. поред којих воз јури, даље сва потребна упутства и наређења уколико се тиче организације самог излета итд. Попуст износи 45—60%. Чиновници друштва покупе дан-два пре излета новац за возне карте у дотичној школи, а на дан излета доведу учитељи децу на Северну станицу, где их и намештеници друштва расподеле по возу. Излет води нарочити чиновник Друштва који је студирао пут. Такав воз употребљен је био први пут 16 маја 1935 год. за излет у Шантили и организација се показала одличном и практичном. Од тог времена постао је школски излетнички воз врло популаран и париске се школе њим обилатно служе.

Уз исти попуст Друштво издаје и своје аутобусе (Michelines) са 80—150 места.

По часопису „Vestnik pedagogicky“ 1936

Ф. М.

„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 најмање за пола године на Југосл. учит. удружење, Београд, чек. рач. бр. 53081.

Власник и одговорни уредник

ИВАН ДИМНИК

претседник Југословенског учитељског удружења

Краља Милутина

Београд

Телефон 22-585

Штампарија „Привредник“ Жив. Д. Благојевића, Београд Кн. Михаилова 3. Тел. 21-450