

ПОШТАРИНА ПЛАЋЕНА У ГОТОВУ

# **УЧИТЕЉ**

**ПЕДАГОШКО-СОЦИЈАЛНИ ЧАСОПИС  
ЈУГОСЛОВЕНСКОГ УЧИТЕЉСКОГ УДРУЖЕЊА**

**УРЕДНИК**

**МИЛИЋ Р. МАЈСТОРОВИЋ**

**БЕОГРАД**

**ИЗДАЊЕ ЈУГОСЛОВЕНСКОГ УЧИТЕЉСКОГ УДРУЖЕЊА  
КРАЉА МИЛУТИНА 66**

**ГОД. 17 (51)**

**НОВЕМБАР  
ДЕЦЕМБАР 1936**



## С а д р ж а ј :

Проблем југословенске педагогике и школе: Педолошка стремљења и испитивања у Југославији — Др. Ст. Матичевић (161); Осећање мање вредности — Б. Ђорђевић (180); — Покрет радне школе и проблем југословенског васпитања — Др. Д. Ј. Јовановић (184); Правци и тежње југословенске педагогије — Ј. Шкавић (199); О урођеној култури нашега народа — С. Аврамовић (205). Покрет за нову школу у Југославији: *Pokret uzgajanja u prirodi u Jugoslaviji* — Fr. Mandić (209); Једна наша школа будућности — М. Ж. Павловић (214). Из историје југословенских школа: Основне школе у Србији за време окупације — Ј. Новитовић (223). За наше дете: Подигните здрав југословенски подмладак — А. Скала (232); Учитељи као књижевни типови: Личност учитељице у нашем ромену — Љ. Бодулић (243). Идеолошка расправљања: Дијалектички материјализам — Н. Лоски (251); Педагошка критика: „Филозофија и настава“ — М. Р. Милошевић (259). Школски рад (276). Библиографија (277). Хроника (280).

---

## Мерење интелигенције

од

**Д-РА БОРИСЛАВА П. СТЕВАНОВИЋА**  
професора универзитета

Књига излази из штампе крајем јануара 1937 и изнеће око 14 табака осмине. **Садржај:** Практичне и научне користи од мерења интелигенције — Интелигенција и њена природа: општа интелигенција и специјалне способности, наслеђе и околина, развиће и граница развића интелигенције — О Бинеовој скали — Београдска ревизија Бинеове скале — Општа упутства за психолошко испитивање помоћу тестова — Обрачунавање оцена, умних узраста и умних количника — Класификовање испитаних — Посебна упутства за сваки од тестова Београдске ревизије (од 5—12 године узраста) са додатком тестова за децу испод 5, изнад 12 година и за одрасле. У књизи се даје све техничко градиво потребно за испитивање и износе се примери дечјих добрих и лоших одговора.

Књигом се могу користити сви учитељи који желе да боље упознају умну развијеност, напредност или заосталост поједине деце и да боље организују свој успех у школи.

Цена књизи је 40 динара, а у претплати до 10 јануара 30 д.

Претплату прима писац: Београд, Кнегиње Зорке 72, или на чековни рачун број 57.637 код Поштанске штедионице.

---



# УЧИТЕЉ-УЧИТЕЉ

ПЕДАГОШКО-СОЦИЈАЛНИ ЧАСОПИС ЈУГОСЛ. УЧИТЕЉСКОГ УДРУЖЕЊА

НОВЕМБАР-ДЕЦЕМБАР 1936 БЕОГРАД XI 17(51) ГОД БР. 3-4

УРЕДНИК МИЛИЋ Р. МАЈСТОРОВИЋ — БОЖЕ ЈАНКОВИЋА БР. 30

## ПРОБЛЕМИ ЈУГОСЛОВЕНСКЕ ПЕДАГОГИКЕ И ШКОЛЕ

УНИВ. ПРОФ. Д-Р СТЕПАН МАТИЧЕВИЋ:

### Педолошка стремљења и испитивања у Југославији\*

#### А) Уводна гледишта

Да се напише приказ који би сасвим одговарао наслову овог чланка спојено је још за сада са великим тешкоћама. Неке од тих тешкоћа стоје у најужој вези с историјом и са судбином саме наше младе државе. Састављена из више народних делова, који су до преврата 1918 год. живели потпуно одвојено у оквиру различитих државних творевина и различитих културних сфера, носи наша држава и наш народ још увек извесне знакове и у своме унутрашњем животу, који се и на подручју науке — посматране са гледишта једне генине и уједначене националне манифестације духа — указују као још прилично неповезано размишљање и настојавање, као недостатак традиције и континуитета. — И „културном захтеву“ (Stern) једног примереног и организованог научног испитивања, како педолошког уопште тако нарочито испитивања властитог народног подмлатка, што је наш народ схватио зацело врло озбиљно као једно питање савести, удовољујемо ми дакле — и поред све већег отстрањивања управо споменутих неповољних околности — заправо још увек у појединачним, прилично изолованим културним центрима који раде независно један од другог и изражавају културне осебујности трију уједињених братских племена што чине нашу државу. То су, уопште узев, главни градови: *Загреб* (Хрвати), *Београд* (Срби) и *Љубљана* (Словенци), поред којих једва да долазе у обзир у оквиру нашег задатка неки мањи центри (Сарајево, Нови Сад, Марибор итд.). Колико је који од тих појединачних радних центара приложио нашој ствари видеће се само по себи из наших даљих излагања,

\*) Овај рад отштампан је на немачком у часопису „Zeitschrift für Jugendkunde (Leipzig 1935). На потстицај уредника „Учитеља“ а по одобрењу ауторовом и уз његову помоћ превели смо овај рад у уверењу да ће корисно послужити нашим наставницима да боље упознају нашу педолошку књижевност. Овај превод разликује се од немачког оригинала утолико, уколико је сам аутор исправио извесне детаље и додао неке ситније допуне библиографског значаја.

Ферд. Ј. Маслић



иако она у пододељцима овог чланка не полазе од ове тројне раздеобе већ су подешена према стварним гледиштима. Овде желимо указати само на то како се већ из изложене структуре нашег радног подручја могу делимично разумети тешкоће споменуте у почетку. Разуме се изгледа да се и радна структура на нашем подручју може у извесном смислу да изведе из ове тројне раздеобе, и сигурно није случајност што се словеначко (западно) племе, прикључено више немачкоме културном кругу, показује склоно у садржајноме и методском погледу конструктивно-разумевајућем начину рада, док је источни (српски) део, стојећи више под западноевропским утицајем, оријентисан претежно биолошки-експериментално, а средњи (хрватски) део, расположен више еклектички, изгледа да је ударио синтетичкијим и многостранијим средњим путем.

Овако историјски условљена и потпуно разумљива регионална поцепаност и некоординовани напори расцепканих народних културних снага, у овом случају научних народних снага (при чему, поред свега осталог, још много смета употреба двојаког писма: латинице и ћирилице, што доприноси подвајању) дозвољавају нам да разумемо, како се научна педологија — која и сама по себи не може да се похвали неком дугом прошлошћу — у југословенским земљама налази тек у почетном стадију и да се она, изузев неке строго научне прилоге од вредности, своди више на похвално стремљење и марљив информативни рад који се протеже на цео комплекс „дечјег питања“. Све што је до сада урађено обухвата, дакле, поред правога на национално-педолошка питања управљеног испитивања претежно богато прерађивање и реферисање у виду књига, брошура, чланака у часописима и новинама, објава и указивања, што све иако је каткада сасвим самостално изведено ипак указује на инострани научни рад, нарочито пак обухвата прилично опсежну преводилачку делатност која се обраћа свима културним народима и држи увек корак с временом.

Природно да је у таквом почетничком раду — нарочито на педолошком пољу — увек садржана и практична тенденција: оцена како и у којој мери се могу научни педолошки резултати да примене у васпитању и социјалном старању за младеж, у културном и социјалном „учлањавању“ омладине. Зато је требало да се ради исправнијег просуђивања и оцењивања нашег педолошког интересовања сем малочас сумарно окарактерисаних, чисто теоријских радова и настојања — која су врло важна и потребна како са гледишта властитог смишљеног развића (дакле, у национално-дидактичком погледу), а тако исто могу увек рачунати и на интересовање са гледишта иностране потребе за информисањем која се односи на нашу културну вољу, на наше културне правце и могућности — овде спомену и она релативно многобројна практична предузећа и установе, што их наша држава и наша приватна иницијатива остварују у све већој, каткад управо великопотезној мери, и што с једне стране захваљују свој постанак педолошкој теорији, а с друге стране јесу врела и потстрек за даље развијање те исте теорије. Таква предузећа и такве уста-







довни професор *Др. Стјепан Машичевић*<sup>1</sup> (рођ. 1880) и око катедре за експерименталну психологију која је била основана 1929 год. и коју држи редовни професор *Др. Рамиро Бујас*<sup>2</sup> (рођ. 1879). (Претставници ових двеју катедара врше утицај и на 1919 год. основаној загребачкој Вишој педагошкој школи, једној академији за образовање учитеља грађанских и учитељ. школа, јер тамо предају као хонорарни доценти). Ти млађи научни радници претстављају још и данас основни кадар педолошких писаца и истраживача у ужем смислу. Поред њих има, разуме се, и неколико ваљаних старијих радника који — стекавши преднаобразбу властитим студијем или студијем у иностранству (најчешће у Немачкој), али углавном потстакнути педагошким интересовањем и васпитачким позивом на проучавање младежи — нађоше своју полазну тачку и своје путеве. К томе је придошло наново пробуђено социјално осећање и јака социолошка потреба која је дала потстрек за даље разграђавање и остваривање живахног педолошког интересовања у хрватскоме делу нашег народа под вођством културног Загреба.

Као код Хрвата тако су и код Срба били упочетку претежно људи из редова учитељства народних школа, који су са идејама новог педагошког и школско-реформног покрета почетком XX века усвојили и идеје педоцентризма и потребе за бољим познавањем и егзактнијим проучавањем младости, и одмах прешли и на рад у томе правцу. Већ 1906 год. основало је то учитељство — разуме се, пре свега с главним намерама педагошким — у престоници Београду „Друштво за дечју психологију“. Друштву

<sup>1</sup> Предавајући педагогику на оба завода од 1920 одн. од 1919 год. заступао је он од почетка енергично у предавањима и у семинару гледиште оријентације у правцу генетичке психологије и педологије, чему су имали да допринесу нарочити колегији из педагошке психологије који су изашли у више издања као литографисани табаци (скрипта). — Од његових осталих радова, који засецају у педологију и долазе у обзир за нашу тему, да споменемо овде: „Promjenljivost karaktera“, Kršć. šk. 1925. — „Sistem ispitivanja i ocjenjivanja u našim školama“ Novosti 1933. — „Pojam rada ili aktivnosti u radnoj školi“, Učitelj 1934. — „Pedagogijski akt i odgajateljsko zvanje“, Napredak 1934. — Skrb za mladež u „izvanškolsko vrijeme“, Novosti 1934. — „K problematici funkcije odgajanja i jedne nauke o njoj“, 1934, немачки извод у „Bulletin international de l'Académie Yougoslave de Zagreb“, 7 — 1935.

<sup>2</sup> Радећи од 1919 на поменутој академији он је тамо директор психол. отсека 1923 год. основаног „Института за психологију и педагогију“ и држи предавања и вежбе из експерименталне педагогике и експерим. психологије, а специјално о испитивању интелигенције. Као издања тог Института публиковао је он: 1) „Psihologijsko opražanje školskog djeteta. Uputa u psihografiju“ и 2) „Psihografski list za školsku djecu“ (засебно издање из првог дела), обоје Згб. 1924. — Као универзитетски професор управља он такођер 1929 год основаним „Психологијским институтом“ и држи тамо предавања и вежбе из експерименталне дечје психологије и психотехнике. Као радне огледе из тог универзитетског института да наведемо следеће (необјављене) ученичке радове: „Crtanje male djece“ — „Ejdetizam kod djece osnovnih škola“ — „Kinematografsko registriranje čuvstvenih izražavanja kod djece“ — „Ispitivanje male djece bečkim testovima“. Испитивачки рад се тамо сада проводи у правцу испитивања дечјих чувстава на основу психогалванског феномена, испитивања процеса читања код ћирилице и латинице, усавршавања метода за мерење умора и метода тестова за децу и одрасле (*R. Bujas Nov način mjerenja umora*, Zgb. 1935). — На потстицај Др. Бујаса и уз његову сарадњу дошло је и до оснивања прве (психотехничке) „ставице за савјетовање при избору звања“ у Југославији (Загреб, 1931).



су одмах приступили чланови и из редова напреднијих професора, лекара и др. Као први центар за педолошка стремљења развило је друштво жив рад коме је и сам Е. Мојман одао хвалу и признање у свом оригиналном прилогу („Неколико проблема који чекају решење“) отштампаном у младој друштвеном органу „Гласник српског друштва за дечју психологију“ (год. II.) који је почео излазити 1908 год. и кога је вешто уређивао проф. Сима Јеврић, а Мојману се придружише и друга проминентна имена (Stanley Hall, E. Dexter, E. Claparède, W. Ament и др). Људи из тог круга дали су неколико ваљаних, делом и у иностранству запажених педолошких радова. Тако на пр. Др. Војислав Бакић (рођ. 1847), Др. Душан Рајичић (рођ. 1866)<sup>3</sup>, Љубомир Пројић (рођ. 1866)<sup>4</sup>, и Др. Вићентије Ракић (рођ. 1881)<sup>5</sup> као и агилни и за популарисање (ширење) педагошког и педолошког интересовања (у најширем смислу) врло заслужни бивши хонорарни професор педагогике на београдском универзитету Др. Милан Шевић (1866—1934),<sup>6</sup> који је ускоро, како својим властитим напредним педагошким и педолошким списима тако и преводима са разних културних језика који су највећим делом изашли у од њега покренутим и њиме уређиваним збиркама „Педагошки класици“ и „Педагошка књижница“, почео да претставља нов центар за педагошка и педолошка стремљења код Срба, иако он у ствари није створио никакву „своју школу“ (катедра педагогике остала је на београдском универзитету све до сада непопуњена а ни пок. Шевић није тамо могао за живота да се устали).

Како под утицајем бројних — код Срба и иначе омиљених — превода из западноевропске, више биолошки-експериментално и социолошки оријентисане педагошке и психолошке литературе, тако и под директним утицајем универзитетских студија на страни (што је нарочито код старијих генерација био чест случај) образовао се коначно — поред истовремених других помена вредних педолошких појединачних појава — један више експериментално

<sup>3</sup> Његови списи: „Berücksichtigung der Individualität in der Massenerziehung“ (дисертација, на нем. 1899) — „Sechs Schülerbilder“ (нем.; Aus dem pädag. Universitätsseminar zu Jena, VIII — цит. у делу: B. Hartmann, Die Analyse des kindlichen Gedankenkreises, 1910).

<sup>4</sup> „Ein Fall von Kleptomanie“ (нем. у часопису „Kindertehler“ 5, III).

<sup>5</sup> До сада доцент опште педагогике на београдском универзитету. — Дела: „Gedanken über Erziehung durch Spiel und Kunst“ (нем. дисертација 1912., цитирана, по Јеврићу, од писаца као што су: Groos, Cellérier, Meumann, Claparède, Ebbinghaus). — „Општа култура духа и формално образовање“ (Бгд. 1936). — „Основи теорије образовања“. Дисертација је изашла у српскохрватском преводу под насловом „Васпитање игром и уметношћу“ у часопису „Подринска учитељска библиотека“ (Шабац, 1927, св. 1—8), али је тај превод површан и лош. Постоји и литографисан превод што га је прегледао сам аутор а издали студенти беогр. универзитета.

<sup>6</sup> Од његових односних дела да смоменемо: „Педагогијско посматрање (посматрање ученика)“ Бгд. 1906. — „Шта може васпитање?“ — „Стара и нова педагогија“ (Бгд—Сарајево 1920). — „Зашто ученици дижу руке на себе и на своје учитеље“ (Бгд 1932). — „Основе педологије“ Бгд. 1928, (превод књиге Dr. O. Tumlirza „Vom Werden und Reifen des Kindes“ с ауторовим предговором, кратким прегледом српскохрватске педолошке књижевности и поговором преводиоцем).



настројен и сабиралачки (статистички) правац који се, изгледа, сада утаборио на београдским високим школама (универзитет и 1924 год. основана Виша педагошка школа) и који је углавном везан за имена *Милорада Ј. Ванлића* (рођ. 1889), *Др. Филија О. Медића*, *Др. Бранислава Крстића* (рођ. 1889), *Др. Слободана Појовића* и *Др. Борисава Сивановића*. О томе радном кругу и најзначајнијим радовима тог правца биће више речи у даљем излагању.

У *Љубљани*, културном центру марљивих *Словенаца* концентрисало се педопсихолошко интересовање после усамљених старијих почетних покушаја (*Хинко Шрајнер*, рођ. 1850) пре свега око личности поседника катедре за педагогику на тамошњем (год. 1918 основаном) универзитету, редовног професора *Др. Карела Озвалда*<sup>7</sup> (рођ. 1873) који је сâм у великој мери педолошки оријентисан и ради у томе правцу. Из круга његових иначе филозофски и педагошки (катедра за експерименталну психологију или педагогику на том универзитету још не постоји; професор филозофије је *Др. Ф. Вебер*, Мајнонгов ђак) предобразованих ученика изашао је низ вредних педолога. Поред тога има и у словеначком културном подручју неколико педолошких научника и писаца који — потичући опет већином из учитељских редова — сасвим независно поступају. — Тако се нарочито у напредноме пограничном граду Марибору образовао један педагошки центар („*Pedagoški krožek*“, сада „*Pedagoška centrala*“) који врши и марљив педолошки рад (католички свештеник *Др. Јосип Јерај*), као што се код Словенаца уопште теоријски и практични рад на социјалној заштити деце у речи и делу мора у организаторском погледу високо ценити.

После овог општег оријентисања треба сада да уследе опширнија излагања о југословенском педолошком делу и његовом садањем стању и то према стварним радним круговима.

## Б) Педолошки радни кругови

### 1) Антрополошко-медицински радни круг

1) Стварно антрополошко испитивање младежи почело је антропобиометријским испитивањима што их је предузела „*Антрополошка секција*“, основана 1925 год. у оквиру загребачког „*Социолошког друштва*“ на потстицај и под претседништвом универзитетског професора опште биологије (*Вирцбург*, *Цариград*,

<sup>7</sup> Као заступник (ослањајући се на *E. Krieka*, *M. Schelera* i *E. Sprangera*) „културно- и духовнонаучног“ правца у педагогици („*Kulturna pedagogika*“, *Ljublj.* 1928) и психологији („*Naturwissenschaftliche und geisteswissenschaftliche Psychologie vom pädag. Standpunkt aus gesehen*“, нем. у часопису: „*Die Erziehung*“ X, 1935; на словеначком „*Prirodoslovna in duhoslovna smer psihologije s pedagoškega vidika*“ — *Ljublj.* 1934, *Priročna ped. knjižnica*, knj. 10) он је аутор бројних врских и дубоко проћућених педолошких књига и чланака у којима заступа то своје гледиште. Спомињемо: „*Duševna rast otroka in mladostnika*“ (1930), — „*Osnovna psihologija*“ (1932), — „*Otroška duša v predšolski dobi*“ (*Pedag. zbornik SŠM*, 1926) — „*Kako je mogoče z uspehom spoznati duševno strukturo otroka*“ (*Popotnik*, 1935).



Загреб) *Др. Бориса Зарника* (рођ. 1883). У сврху национално-раснонаучног испитивања предузета су антропометријска и друга мерења (спојена са психографијом) код око 7000 ученика, као на неселекционисаном материјалу. Недостају још детаљније обраде сакупљеног материјала као и публикације, а претходни извештај поднео је *Др. Зарник* („*Rasni sastav evropskog pučanstva*“ — *Kolo Matice hrvatske VIII*, 1927). Поред *Клотилде Кучера-Јунк*, *Др. Иве Пилара* и др. учествовао је у раду нарочито бивши професор учитељске школе *Фрањо Хиги-Мандић* (рођ. 1877) који је, заинтересован већ отпре сличним (и уопште експериментално-педолошким и експериментално-педагошким) научним испитивачким радом (потстакнут и својим путем у Америку), продужио испитивања и прве резултате у форми реферата предложио I свесловенском конгресу за испитивање детета у Брну, 1933 год. („*Oblik dječje glave i njegove promjene u školsko doba*“ — у конгресном зборнику, Брно 1934, стр. 35). Овај рад — спајајући антропометрију и испитивање интелигенције — има и компаративно-педолошки значај. Мандић је основао и прву шумску школу у Југославији (Загреб) и извршује тамо на ученицима даља интересантна биометријска испитивања.<sup>1</sup>

Антрополошко (биометријско) испитивање задатак је и „*Секције за биометрију и психометрију*“ оделења за народно испитивање у Рокфелеровој фондацији „Школи народног здравља“ (основаној 1926 год., Загреб). Та секција, која стоји под вођством *Др. Јосипа Расухина* и предузима сада управо биометријска испитивања на (школској) младежи која се бави спортом, позвана је и за сарадњу у здравствено-педагошким (помоћношколским) стремљењима око слабомислених и душевно заосталих. Док је стваран публицистички принос свих тих испитивања још врло мален (збирка „Библиотека школе народног здравља“ је у току), дотле је делатност „*Психометријске секције*“ Централног хигијенског завода у Београду (управник *Др. Стеван З. Иванић*), која је основана исто тако 1926 год. али стварно ради тек од 1929 год., много живља и публицистички плоднија. Иако је та делатност, посве природно, претежно психотехничке природе и посвећена нарочито испитивањима о душевној (менталној) хигијени и научној организацији рада, ипак долазе и антропометријске (и клиничке) методе педолошки до примене. Тако је у томе правцу помена вредан зборник „*Утицај социјалне беде на психо-физички развој деце*“ израђен од стручњака-психолога (*Др. Бран. Крстић* и *Максим Агајов*) и заводских лекара (Бгд. 1931, као 6 св. „Библиотеке Ц Х. З“), о коме ће и доцније бити помена. У томе заводу радио је и *Др. Бранимир Малеш*, који је 1929 год. објавио своју педолошку академску расправу „*Prilog izučavanju uticaja socijalnih prilika na osnovne intelektualne osobine*“ („Рад“ 237 Југосл. академије знаности и уметности у Загребу). — Извесну антрополошку делатност развија и *Хигијенски завод* у Љубљани, где

<sup>1</sup> Извештај о томе у његовом делу „*Uzgojni domovi i nastava u prirodi*“ — Zagreb, 1934.



нарочито треба истаћи радове приватног доцента *Др. Боже Шкерља*.<sup>2</sup>

2) На подручју *педојсихологије* и *дечје душевне хигијене* требало би, разуме се, да се најпре наведу управо споменуте државне хигијенске установе, којима би — према њиховим статутима — спадао у дужност на пр. и контакт са помоћним школством (школством за недовољно развијену децу). Али, што је сасвим разумљиво, досад је било теоријски мало урађено у тим релативно младим радним центрима, који су посвећени увек претежно више практичким задацима. — Више се може очекивати од самосталне јавне „*Станице за психохигијену*“ у Загребу, која је недавно произашла из првобитне приватне иницијативе. Стојећи под управом примариуса *Др. Иве Херцога* и уз живахну сарадњу *Dr. med. et phil. J. Porбахера* поставила си је она задатак пре свега да отпочне радом на прибирању материјала који ће служити у чисто теоретске сврхе, протезати се на сва питања која се односе на духовно здравље народа у најширем смислу те речи и који ће се и публиковати уз примену научних метода, а затим ће се имати у виду и све могућности за примену и то претежно у медицини, педагогици, старању за младеж, криминалној педагогици и дечјој јуриспруденцији (правосуђу за децу-младеж). Извршен је већ извесан рад на прибирању материјала, који обећава да буде од значаја и у компаративно-психијатријском погледу.

Од појединачних радова може се на томе медицинско-педагошком пољу у најширем смислу да наброји врло мало оригиналних дела као: *Dr. V. Dragaš, Otrok od 1 do 7 leta*, Ljublj. — *Драг. Бранковић*, Општа педагогика лечења с психопатологијом (Бгд. 1932). — *Dr. Fran Žgeč, Ali je spolna vzgoja potrebna?* — или *pregrada Miloš Borojević-Ziehen, Urođene defekt-psihoze kod djece (urođena slabost)*, Vjelovar 1929; нешто се налази и у часопису за сва подручја васпитања анормалних „Глас недужних“ (уредн. *Фердинанд Ј. Маслић*), о коме ће још бити речи, као и у педагошким часописима (*Павле Љошић, В. Мази, Др. Фран Чибеј, Милица Сјујанова, Карел Добершек, Аница Лебарјева, Антон Скала, Густав Шилих*). Напротив имамо бројне преводе из различитих језика који зацело врше добру пионирску мисију.

3) Обзиром на обичај да се „*индивидуалнојсихолошка*“ (Адлер, Јунг) и „*психоаналитичка*“ (Фројд) литература обрађују надовезујући на педопатолошку, нека нам овде буде дозвољено да учинимо неколико напомена које се односе и на то. Као потстрек и увод у прави рад дејствовали су и на томе подручју, разуме се, пре свега преводи (такође и с француског) некојих главних дела, који делимице потичу од уважених руку као на пр. Фројдов „Увод у психоанализу“ што га је превео унив. проф. Др. Бранислав Лоренц, Адлерово „Познавање човека“ (превели: унив. проф. Др. Влад. Дворниковић и доцент Др. Милош Ђурић). Али могу се навести и самосталнији радови. Тако је на пр. универзитетски

<sup>2</sup> Упореди његов рад „*Socialno-antropološka študija k vprašanju manjvrednega otroka*“ (Pedag. zbornik Slov. šol. matice, Ljubljana 1933).



професор Др. Никола Поповић иза својих „Предавања из психоанализе“ (Бгд. 1934), издао и обимно критично дело „Психоанализа. Основна учења Сигмунда Фројда и његових противника“ (Бгд. 1935), а и други су дали добре мање прилоге (Др. Слободан Поповић, Др. Алфред Шерко, Др. Филип Медић).<sup>3</sup> — Као доказ колико је интересовање поклоњено читавоме овоме правцу, а нарочито Адлеровом учењу, потсећамо на „Радну заједницу за индивидуалну психологију“, коју су основали 1930 год. у Загребу већином лекари, учитељице и мајке, и која се већ наредне године претворила у друштво са Др. мед. Б. Штајном као претседником и отада развија врло живу делатност (реферати, дискусије, јавна предавања, течајеви, специјална књижница). Од гостију-предавача да споменемо: самог Алфреда Адлера (у више наврата), Ервина Вексберга, Софију Лазарсфелд и Макса Шпербера, а као радне пробе наводимо: Органски основи карактера, Деца која се тешко васпитавају, Нервозни симптоми код деце, Сећања из најранијег детињства у саставцима десетгодишњака, Дечија пријатељства, Породична констелација и постанак карактера. Из тог круга постоји и нешто публикација, претежно новинарских чланака као и неколико књига. Затим је радна заједница основала и два васпитна саветовалишта у Загребу, чије управнице гђа *Вера Штајн-Ерлих* („Individualna psihologija u školskoj praksi“, Згб. 1934, и „Današnje dijete“, Згб. 1935), која је неко време радила у Берлину и Бечу у домовима за децу која се тешко васпитавају, односно гђа Др. мед. *Слава Виншер* јавно раде у духу Адлерова учења. Сабире се и архивски материјал. — Могу се приметити и појединачни *теозофски* и *антропозофски* гласови.

4) Додирјући педолошку проблематику *дефектног* детета (у ужем смислу те речи) требало би такође учинити још неколико напомена. Успркос прилично развијеном школству за слепу и глвонему децу и томе што у већим и мањим градовима постоје неколике помоћне школе и одељења, једва би се могло што помена вредна да каже о правом научном испитивању. Сем неколиких старијих добрих радова, који потичу из пера бившег дугогодишњег управника загребачког завода за глвонеме *Јосија Медведа* (рођ. 1859<sup>4</sup> као и више информативног списка *Стејјана Рајковића*, *Slijeri i njihovo odgajanje*, Zagreb 1917, налазе се још само поједини чланци у водећим педагошким часописима („Напредак“ — „Учитељ“ — „Попотник“; *Аница Лебарјева*) као и у „Гласу недужних“, раније органу великог завода Дом слепих Краља Александра у Земуну (где се врше и вежбања уз др-

<sup>3</sup> Др. Сл. Поповић: „Индивидуална психологија и васпитање омладине за колективан рад“ (Београд, 1931); Др. А. Шерко: „О psihoanalizi“ (Ljubljana, 1934 — bibl. „Slovenski poti“ sv. XIII); Др. Ф. Медић: „Психоанализа и француска психијатрија“.

<sup>4</sup> Упореди на пр.: „Gluhonijemi, njihov uzgoj i naobrazba“, Zagreb, 1910; — „Kako da se uredi uzgojni ručni rad u školama za gluhonijeme“ у „Compte rendu du Congrès intern. pour l'amélioration du sort des Sourds — Muets“ Liege 1905, као и прилоге у стручним књигама (J. Karth, Das Taubstummeneubildungswesen im XIX Jahrhundert) и бечком стручном часопису „Eos“. Даље „Citanje govora sa ustiju“ 1929 и „Kako se uklanja mucanje“.



жавне курсеве за образовање учитељства за слепе), а сада органу Удружења наставника школа за дефектну децу Краљевине Југославије, који излази у Земуну—Београду (*Вељко Љ. Рамадановић, Миодраг Машић, Анџон Скала*, проф. Др. *Анџе Шерцер*, на чијој универзитетској клиници има отсек за логопедију; Др. *Хинко Фројнд*, који је и у страним, немачким часописима публиковао неколико стручних радова из логопедије). Има и неколико превода.

## II) Педагошко-психолошки радни круг

1) На подручју праве педологије требало би се пре свега сетити оних људи који полазећи од старије емпиријске и интроспективне психологије претстављају заправо прелаз ка изразито експерименталном и сабиралачком научном правцу који ћемо у даљим излагањима поближе осматрити. Поред и после већ пре (у одељку А) споменутих радника, од којих овде ваља још нарочито истаћи *Војислава Бакића*, јер је он као професор Велике школе, која је претходила данашњем београдском универзитету, вршио обилан утицај<sup>5</sup>, јесу то још: *Виктор Бежек* (рођ. 1860), Др. *Јуре Турић, Јован Ј. Јовановић, Драгомир Иконић, Љубоје Длушчић, Људевић Дворниковић, Милан Пејновић, Јосип Шкавић*. Њихова је заслуга пре свега у томе што су већ зарана спознали да се сваки педагошки рад мора заснивати на педологији и што су марљиво усвојили дотичне стране покушаје и напоре да се изгради једна педагогика „полазећи од детета“ („Vom Kinde aus“) Своје педолошке погледе изражавали су они најчешће у својим педагошким излагањима. Ваљда најконзеквентније али и најрадикалније заступао је педоцентричко гледиште у својим педагошким и неким педолошким списима бивши директор загребачке учитељске школе Др. *Дане Трбојевић* (рођ. 1870), који је поред све своје старије психолошке манире а по својој склоности ка биологији и социологији постао код нас један од првих и најсистематскијих проповедника модерних научно-педагошких (и радно-педагошких) те педолошких стремљења и тежњи.<sup>6</sup> Са њим се највише може упоредити песталоцијанац Др. *Воја Младеновић* (рођ. 1884), директор учитељске школе у Новом Саду.<sup>7</sup> На крају ваља овде споменути неколико „младих“ из загребачке школе, као што су: *Салих Љубунчић, Анџе Дефранчески, Злашко Шилољар, Јосип Демарин, Звонко Келер, Мијо Филајдић*, те (такође јенски ђак)

<sup>5</sup> Упореди „Педагошко искуство“ (Београд, 1909) — „Дечји темпераменти и карактери“ (1896), — „Напомене о душевном и телесном развоју детета“.

<sup>6</sup> Од његових бројних расправа, чланака и предавања да споменемо овде: „Rad i igra“ *Nast. vj.* XXII; — „О дječјој лијености“ — „Главни сарадник и узгоју“ — „Дачка самоуправа“, *Prosv. gl.* 1920; — „Školska igrališta“, *Glasn. Min. nar. zdrav.* 1925 — „Поштујмо дječју природу“ — „Zašto djeca lažu“ — „Биологијско учење о наслеђу“ („Учитељ“).

<sup>7</sup> Упореди: *Über die Grundlagen der Erziehungslehre* (на нем. Langensalza 1921; исто то на српскохрв. „О основи науке о васпитању“ — Београд, 1932) — „Педагошке расправе и чланци“, — „Општи педагошки принципи“, („Учитељ“ 1932/33).



Др. Владимир Сјасић са њиховим претежно педагошким списима који су прожети педолошким духом.

Иако је у Југославији уживао само пролазно гостопримство, ипак нас је руски емигрант универзитетски професор *Василије Зјењковски* (Париз) обдарио опсежном и на нашем језику писаном „*Психологијом деце*“ (Бгд. 1925). Ова књига може се узети као дело које у многим тачкама оригинално наступа, али обрађује само првих седам година живота; критика је истакла да је то „први научни покушај систематске обраде дечје психологије код нас“. Недавно је проф. Зјењковски објавио, опет на српскохрватском, информативно дело „*Преглед најновијих радова из дечје психологије*“ (Бгд. 1934).

Од преводне литературе, која овамо спада, да споменемо дела следећих аутора: К. Hemprich, Tracy — Stimpfl, Erich Klose.

2) Приказана ова настојања и радови били су ускоро допуњени правцем *експерименталне* и *сабирачке* природе, који је снажно започео а полако се и пробио. У пун замах дошла је тако и педологија која ради с егзактнијим методама, потстрекнута углавном бројним предавањима што их је као гост одржао половином прве деценије овог века у Загребу, Београду, Новом Саду итд. Д-р *Паја Р. Радосављевић* (рођ. 1879), универзитетски професор експерим. педагогике у Њујорку и ђак Мојманов, па обимним експериментално-психолошким и експериментално-педагошким делима<sup>8</sup> те коначно и већ споменутим оснивањем београдског „Друштва за дечју психологију“, које је уследило баш у то време, са његовим већ цитираним органом. Док је марљиви уредник споменутог органа проф. *Сима Јеврић* вршио обиман али више репродуктиван посао и написао доцније систематско дело (истог значаја) о дечјој психологији,<sup>9</sup> радио је већ од почетка на више самосталан начин и на томе подручју Др. *Фрањо Хиги-Мандић*.<sup>10</sup> Следовали су оригинални прилози даљих аутора, као што су: загребачки универзитетски професор Д-р *Владимир Дворниковић*,<sup>11</sup> Д-р *Живан Ивановић*,<sup>12</sup> Д-р *Миливоје Павловић*,<sup>13</sup> Д-р *Јован*

<sup>8</sup> Углавном треба да се спомену: „Das Behalten u. Vergessen bei Kindern u. Erwachsenen nach experim. Untersuchungen“ (на нем. Leipzig, 1907). — „Uvod u eksperimentalnu psihologiju“ Zagreb, I/1908, II/1909 — „Uvod u eksperimentalnu pedagogiju“ Zagreb I/1910, II/1912. — „Модерни планови за проучавање ђака“ (Нови Сад 1922).

<sup>9</sup> „Основи дечје психологије и експ. педагогике“ (Београд 1921, II изд. 1924).

<sup>10</sup> Упореди: „Prinos poznavanju duševnog razvitka škol. djeteta, нем. Загреб 1913, скраћено у „Napretku“ 1914. — „Shvaćanje težine utega“ у средњошкол. часопису „Nastavni vjesnik“ Загреб 1915 — „Đačko shvaćanje o školi, škol. predmetima, o svojim idealima, o profesorima i o sebi“ (на основу експерименталних испитивања код ђака средњих школа), *ibid.* 1919 — „Dječje mudrolije“ Загреб 1923 — „Utjecaj doma na vještine djeteta“ 1934.

<sup>11</sup> „Manija za „genijalnošću“ među srednjoškolskom omladinom“ *Nast. vj.* XXII.

<sup>12</sup> „Über die konstruktiv-figurative Leistungsfähigkeit, exp.-psychologische Untersuchung an Kindern u. Erwachsenen“ (нем., Берн 1914). — „Меморија и погледи наше деце“ (Сарајево, 1924). — „Естетика културе“ (Бања Лука, 1927) тамо о црталачком изражавању наше деце.

<sup>13</sup> „Le langage enfantin, Acquisition du serbe et du français par un enfant serbe“ (франц., Paris 1920); „Дечји цртежи са једне изложбе дечјих радова“ („Прилози“ Београд, 1925).



Искруљев,<sup>14</sup> Д-р Фран Жгеч,<sup>15</sup> (из мариборског круга)<sup>16</sup>, Анџе Ковачевић,<sup>17</sup> Карел Добершек, („Vpliv socialnih razmer na razvoj otroka na Prevaljah“, Slov. šk. mat., Ljublj. 1929) Јосип Јуранчић („Iz šole za narod“ 1930). Нарочита пажња поклањала се већ израна црталачким способностима и начину изражавања наше деце, о чему сведоче како од домаћих уметника (Томислав Кризман, Љуба Бабић, Сјаноје Јовановић) и проф. Озвалда засноване збирке и приређене јавне изложбе (Загреб, Љубљана, Београд), тако и бројне школске изложбе које су организовали педолошки добро оријентисани наставници (Илка Вашић, Камило Томја, Нада Плеше). Теоријска страна је дабоме, тек у повојима.<sup>18</sup>

Овај егзактнији и експериментални правац требао је ускоро да добије и свој орган, па су били у Београду покренути 1925 год. „Прилози за психологију деце“. Revue de la psychologie de l'enfant“ у редакцији Д-р Бранислава Кршића који су се лепо претставили и обликом и садржином, али су убрзо (већ после једногодишњег излажења) обустављени. Сарадници тог часописа бејаху неки од већ пре наведених заступника београдског високошколског радног круга, који у најновије доба обавља драгоцен посао на томе подручју као и на подручју психотехнике.<sup>19</sup>

Треба овде да се сетимо и других наших земљака који раде у иностранству, сем већ споменутог америчког професора Радосављевића. У вези са овде већ споменутиим I свесловенским конгресом за испитивање детета у Брну нека буде споменуто и име његова заслужног организатора и вође. То је Словенац и Мајнонгов ђак Др. Михајло Росшохар (рођ. 1878), редовни професор

<sup>14</sup> „Коедукација у светлости експерименталне педагогике“.

<sup>15</sup> Упореди његов од напоменутог круга организовани и широко засновани анкетни рад „Razvoj otroka v šolski dobi“ (обухвата децу основне и грађанске школе) у Педагошком зборнику Слов. шол. матице за 1926 год. чији је мото био „Duševni in telesni razvoj našega otroka“; други један сличан рад је у току.

<sup>16</sup> И са педолошког гледишта спомена су вредне „Педагошке недеље“ и педагошко-психолошки феријални курсеви што их редовно приређује „Педагошка централа“ у Марибору; у заједници с тамошњим народним универзитетом („Људска универза“) приредила је Педагошка централа и предавање што га је као гост одржао унив. проф. Др. О. Тумлирц из Граца о теми „Die Bedeutung der Psychoanalyse u. Individualpsychologie für die Pädagogik“ (штампано у словеначком преводу у „Попотнику“ 1933).

<sup>17</sup> „Ideali naše omladine“ — Čakovec, 1929.

<sup>18</sup> Упореди: Dr. K. Ozvald: „Individuální kreslířské nadání dítěte předškolního věku“ (на чешком, у поменутом извештају са брнског конгреса) и Lj. Babić: „Dijete i likovni život“ Zagreb, 1932, као и рад цитиран у 13 напомени.

<sup>19</sup> Упореди: М. Ванлић „Одабирање деце и диференцијација наставе“ (Београд 1925). — Др. Б. Кршић „Експерим. испитивање развитка говора и интелектуалних функција у раном детињству“ (Београд, 1926), „Психолошко испитивање деце у првим данима школског живота“ (Београд, 1927), „Психички развој сеоског детета по изласку из школе“ (у цит. извештају са брнског конгреса) — Др. Слоб. Поповић: „Психологија младости“ (Београд, I/1928 и II/1929), „Дневник једног детета“ (Београд, 1930), „Самооцењивање и тежња за самопосматрањем код младића“ у часопису „Гласник југосл. професорског друштва“ (Београд 1928), „Душевни живот сеоске младежи“ (1932), „Самоискази као средство за вежбање младежи у самопосматрању“ (докт. дисертација; Београд, 1933), „Психологија занатлијске младежи“, „О сузбијању лажи код омладине у доба сазревања“ (Београд, 1934). — Др. С. Поповић и сарадници: „Душевни живот занатлијске младежи“ (1935).



експерименталне психологије на Масариковом универзитету у Брну, који је и сам на конгресу одржао два интересантна предавања<sup>20</sup> од педолошког значаја а који је и иначе педолошки (психогенетички)<sup>21</sup> активан. Опширан извештај с конгреса, који садржи и радове осталих југословенских учесника, изашао је 1934 г. у редакцији Др. Јана Ухера а у издању „Сталног одбора за приређивање конгреса за испитивање детета“ коме је на челу Др. Ростохар а заступљене су у њему све словенске државе (Југославија: Бујас, Мандић, Крстић, Озвалд, Рамадановић). Следећи конгрес треба да се одржи 1937 год. у Југославији (Љубљана). — Да споменемо још да је познати амерички педагог и педолог (професор Columbia — универзитета) Др. Х. Сузало био пореклом Хрват и да је одржавао контакт са својом старом домовином.

И руски емигрант *Василије Пејхел*, професор учитељске школе, има неколико педолошких радова.<sup>22</sup>

Преводна литература, која овамо спада, нека буде окарактерисана само са пар имена која дају наслутити смернице датог интересовања. Превођени су: Lau, Meumann, Tumlirz, Binet, Claparède, Ferrière, James, Бехтерев, Корнилов.

3) Аксиолошко и културно-филозофско темељење педагогике нашло је код нас већ сразмерно рано одзива у универзитетској настави (Матичевић, Озвалд, Д-р А. Базала). Тако може и духовно-научни („разумевајући“) правац у педологији, који је — као што већ пре спомену смо — био ухватио чврста корена нарочито у љубљанском кругу (Озвалд), да укаже на неколико ваљаних радова. Пре свега ваља овде истакнути већ наведени (у напомени бр. 15) зборник који садржи и расправе Озвалдове и њему блиског *Густава Шилиха*.<sup>23</sup> Од Озвалдових ђака да споменемо још Др. *Франа Чибеја*,<sup>24</sup> који је много обећавао али је нажалост рано умро, и универзитетског доцента Д-р *Сћанка Гогалу*.<sup>25</sup> — Нарочито место — као што смо то већ раније истакли — заузима својим педолошким списима Д-р *Јосић Јерај*, који сам за себе наводи да ради на основи експерименталне и структуралне психологије и филозофије.<sup>26</sup>

<sup>20</sup> „Психолошки профил детета елементарног разреда“ и „Психологија читања с нарочитим обзиром на почетно читање“ (чешки оригинали у поменутом конгресном зборнику; српскохрв. превод у „Учитељу“ за 1933—1934 год.).

<sup>21</sup> 1928 год. изашао је I део његових „Студија из генетичке психологије“ („Studie z vývojevé psychologie“, чешки, Брно 1928 као 25 св. „Расправа филоз. факултета Масариковог универзитета у Брну“).

<sup>22</sup> „Прилог за психологију испита“, Крагујевац 1934; он нас је упознао и са „Педологијом“ руског научника П. Блонског (Мало, скраћено издање ове књиге изашло је у преводу Р. Теодосића као 7 књига библиотеке „Друштвено-просветна питања“, Крагујевац 1935).

<sup>23</sup> „Mladeniška doba“ — Ped. zbornik SŠM, Ljubljana 1926.

<sup>24</sup> „Metode in viri mladinske psihologije“ (Ped. zbornik SŠM, Ljubljana 1928) — „Erotika in seksualnost mladostnika“ („Popotnik“ 1925). — „Otroška in mladinska psihologija pri Ivanu Cankaru“ („Popotnik“ 1926/27) — те опширна „Mladinska psihologija“ као рукописна заоставштина

<sup>25</sup> Међу осталим: „Tipi sodobne mladine“ (Popotnik 1931/32). — „O pedagoških vrednotah mladinskega gibanja“, Ljubljana 1931.

<sup>26</sup> Да споменемо само: „Verski razvoj mladostnika“, (Čas 1929/30). — „Psihologija kmečkoga otroka“, (ib. 1933/4). — „Naša vas. Oris vede o vasi“, Ljubljana 1933. — „Psihologija kmečkoga in proletarskega otroka“ и пре свега „Duševna podoba mladosti“, Ped. zbornik SŠM, Ljubljana 1930.



### III) Психотехнички и на испитивање звања управљени радни круг

1) Испрва биле су претежно теоретске потребе које су 1926 одн. 1929 год. довеле до оснивања већ пре споменуте „Психометријске секције“ Централног хигијенског завода у Београду и до психотехничких радних метода које се тамо примењују. Најпре су били у првоме плану проблеми испитивања интелигенције и даровитости уопште, чије је испитивање требало бити предузето на најширим народним слојевима ради сазнања важних за етнологију, духовну хигијену и научну организацију рада. Тако се првих година уопште нису предузимала испитивања која би се могла свести на практично саветовање при избору позива, а и доцније чињено је то само изузетно и то углавном код деце која су требала да буду упућена у помоћна одељења. Радило се са тестовима Бине — Симоновим и Томпсоновим а доције су примењивани и други тестови: највише модификације Bourdona, Bernsteina и Münsterberga, а доцније Binet — Termanova ревизија, Northumberlandski тестови, па тестови Giese-a, Sterna i Rolloffa као и серије састављене у самој секцији на чијем се употпуњавању и усавршавању непрестано марљиво радило. Већ 1930 год. били су — поред сељака — претежно ђаци средњих школа и других васпитних завода па и студенти универзитета који су били психотехнички испитивани.<sup>27</sup> Одржавана је била и жива веза те сарадња са „Криминолошким институтом“ београдског правног факултета о којем ће још бити говора. У средишту целокупне делатности ове секције, којој претстоји проширење у један самосталан „Психометријски институт“, стоји од њеног оснивања до данас већ споменути заслужни руски професор Максим Агајов.<sup>28</sup>

2) Рад на саветовању при избору звања и научно испитивање звања везани су у ствари за друга два психотехничка завода. Средином 1931 год. била је закључком Коморе за трговину, обрт и индустрију у Загребу, а у циљу извођења резолуције донете на интернационалном конгресу за техничку наставу у Лијежу, и на друге даље потстреке основана у Загребу „Станица за саветовање при избору звања“ која одонда ради стално, без прекида, проширујући непрестано своје поље рада и добијајући стално на значењу. Насупрот томе могао је „Психотехнички завод оштинине града Београда“, који је прорадио крајем 1931 године, да продужи својим радом само до почетка 1933 год., иако му је почетни рад био најсолидније фундиран и успешан.

Загребачку станицу за саветовање при избору звања води Dr. med. et phil. Аурел Форенбахер који сам обавља лекарску страну саветовања, а ради и као саветник са гледишта привредног просперитета, док је психолошка страна у рукама стручњака-психолога (с педагошким образовањем) Др. Злајка Преграда (апсол-

<sup>27</sup> Упореди цит. зборник „Утицај социјалне беде — — — —“. И понешто друго било је публиковано; детаљније се може видети из годишњих извештаја у часопису „Социјално-медицински преглед“, Београд, 1930—1933.

<sup>28</sup> Упореди такође његову публикацију секцијског рада „Дневни ритам душевног живота“, (Београд, 1930).



вент загребачкога универзитета, специјализован на научним путовањима у Берлину, Бечу, Прагу и др.). Док се лекарска испитивања према потреби изводе уз сарадњу универзитетских клиника, стоји психолошко одељење станице у сталној вези с универзитетским Психолошким институтом (Бујас). Природно да се у циљу давања коначног мишљења употпуњују налази лекара, стручног саветника и психолога са налазом учитеља (школе). Интересенти јесу већим делом младићи који бирају привредни позив као и деца коју доводе школе или родитељи ради испитивања интелигенције и у случајевима где се јављају тешкоће у васпитању, а у најновије време предузимају се обимна испитивања на ученицима средњих школа у циљу (компаративног) испитивања душевног стања и духовног развића нашег народног подмлатка. Збирни материјал се сада обрађује. Станица је психотехнички доста добро опремљена и примењује најразличније методе испитивања. Стручни психолог прилагодио је нашим приликама системе: Binet-Bober-tag-Norden, Binet-Terman (по Др. Стејскалу), Dr. A. Huth, америчанску  $\alpha$ -серију (варијанте по S. Roux de Montlebertu и по Чехословачком централном психотехничком заводу); примењује се и низ специјалних тестова. — Сем редовних годишњих извештаја о раду што их издаје вођство Станице треба забележити и неколико прилога опште природе.<sup>29</sup>

Психотехнички завод општине града Београда био је изграђен, опремљен и организован на основу једног елабората професора *F. Giese-a* (Stuttgart) и стојао је под управом већ чешће споменутог агилног стручњака-психолога (с педагошким предобразавањем) проф. Др. *Бранислава Крстића*<sup>30</sup>; његов сарадник био је асистент проф. *Радмилу Вучић*.<sup>31</sup> Сам процес испитивања, које се углавном предузимало у сврху саветовања при избору звања, текао је у ове четири фазе: опште (писмено), нарочито, лекарско и специјално испитивање (ово последње имало је у виду и чисто теоретско-психотехничке циљеве), а узимало се много у обзир и мишљење учитељево. Извештаји о раду завода не постоје.

Коначно треба да споменемо потстицаје и напоре који иду са тим да се што пре отворе даљње станице за саветовања при избору звања у градовима: *Љубљана*, (*Озвалд*<sup>32</sup>), *Марибор*, *Нови Сад* итд.

<sup>29</sup> Izveštaji o radu za god 1923 (Zagreb, 1933), 1933 (1934), 1934 (1935), 1935 (1936). — Dr. A. Forenbacher: „Prva (druga) godina rada u Stanici za savjetovanje pri izboru zvanja u Zagrebu s liječničkog gledišta“, у часопису „Liječnički vjesnik“ Zagreb 1933 i 1934. — Dr. Z. Pregrad: „Nekoliko misli o psihotehnici“, — „O primjenjenoj psihologiji i njenom radu na području tiskarskog i slagarskog zvanja“. — Др. Преград развија и живу предавачко-пропагандистичку активност.

<sup>30</sup> Упореди: „Испитивање интелигенције по Бине-Симоновој методи“ (Београд, 1924, у часопису „Просветни гласник“). Исти је организовао у оквиру завода информативни течај о психотехници и саветовању при избору звања (1932 год.) за учитеље основних и средњих школа, лекаре, инжињере и друге интересенте.

<sup>31</sup> Упор. његов рад: „Позив као социјални и научни проблем“, Гласник проф. друштва 1933.

<sup>32</sup> Упореди: „Možnosti in meje poklicnih posvetovalnic“, „Kronika“, Ljubljana, 1934.



3) Од појединачних радова на подручју психотехнике треба пре свега истакнути неке ствари *Мандићеве* који је већ израна као један од првих код нас приступио националној ревизији Binet-Simon-Bobertagove скале.<sup>33</sup> Сем неколико чланака (*Илија Оџакић*, *Никола Завишић*, *Др. Еуген Сладовић*) дала је за тим помена вредне самосталне радове<sup>34</sup> г-ђа *Мира Водваршка-Кочонда*, а у најновије доба објавио је београдски универзитетски професор за експерименталну психологију *Др. Бора Стевановић* своје обимно дело „Развиће дечје интелигенције и Београдска ревизија Бине-Симонове скале“ (изд. Српске краљ. академије наука, Бгд. 1934), које фундира — иако не у пуној мери — тзв. Београдску ревизију Бине-Терманове скале па га треба убројити међу најзначајнија дела на подручју примењене психологије у Југославији. С великим интересом очекује се завршетак радова на тој ревизији<sup>35</sup>

Више су практичног и информативног карактера за науку о звањима списи *М. Рисџића*<sup>36</sup>, *Др. С. Сушника*<sup>37</sup> и др.<sup>38</sup> Од превода из те гране имамо: Бине-Симона, Клапареда, Клозеа, Стејскала.

4) Вредно је на овоме месту споменути околност да је од 1931 год. у наше учитељске школе поред „опште психологије“ уведена и „дечја психологија“ као засебан наставни предмет. Сигурно ће се убрзо показати да ова мера има не само велик педагошки већ пре свега и велик педолошки значај (за најшире кругове). Психологија детета предаје се у V години (наше учитељске школе имају пет годишта) по 2 сата недељно. За сада још немамо подесног уџбеника за тај предмет, али та околност баш толико не смета, јер услед тог недостатка мора настава тим изразитије да поприми облик радне заједнице којој служи за основ лектира оригиналних дела.

#### IV) Јуридикчко-социјални радни круг

1) *Криминално дејте* почело се код нас тек врло полагано правно да оцењује и третира. Истина, још 1902 год. донет је, углавном на потстрек и уз сарадњу на том као и на читавом подручју старања за младеж врло заслужног *Др. Јосија Шиловића* (рођ. 1858), бившег професора кривичног права на загребачком универзитету, „Закон о присилном узгоју недораслих“, а у данима преврата 1918 год. једна наредба са законском снагом (наредба бана краљ. Хрватске, Славоније и Далмације бр. 20.829

<sup>33</sup> „Ispitivanje inteligencije djece“, Zagreb 1929.

<sup>34</sup> „Psihološka analiza popunbenog testa“ (дисертација рађена код Штерна, хрв. Загреб 1929). — „Teoretski rezultati jednog testa za inteligenciju“ („Revija za filozofiju i psihologiju“, Zagreb 1927).

<sup>35</sup> О томе је делу поднет извештај на Интернационалном психолошком конгресу у Копенхагеу (1932) а и „Internat. Zeitschr. für Erziehung“ IV, 1935, донео је немачку објаву; критичке рецензије књиге код нас до сада од Мандића и Виде Лесковац; нека се упореди ауторов чланак „Научне и практичне користи од употребе тестова интелигенције“ (Београд, 1935, „Учитељ“).

<sup>36</sup> „Куда ћемо нашу децу — ђаке?“ (Београд).

<sup>37</sup> „Akademski poklici. Navodila za izbiro stanu“ Ljubljana 1932.

<sup>38</sup> — —, Savjetnik pri izboru zvanja, Zagreb 1935



од 13-XII-1918 г.) о кажњавању и заштићивању младежи. Ипак је у новој држави ствар дошла у правилни колосек тек од 1922 год. са Законом о заштити и кажњавању младежи, који се у току наредних година изграђивао и употпуњавао многобројним новелама и уредбама, односно, тек од 1929 год. са доношењем новог општег кривичног законика, који важи за целу државу. И идеолошку страну имао је испрва у рукама Шиловић, који је на основу својих истраживања полазио од уверења да се као главни узроци криминалитета код нас морају сматрати алкохолизам и запуштеност деце. Делатност судова за младеж која је сада отпочета и пробуђено интересовање за младеначки криминалитет у послератно доба уопште донели су собом извесан емпиријски материјал и криминално-психолошку литературу на том подручју († Фран Милчински, судија за младеж Владимир Јован, Др. Иво Јанчић, Васа Лазаревић, новински чланци), што је све имало да нађе и место за научно гајење у „Криминалистичком институту“ београдског правног факултета, који је и у психолошко-лабораторијском погледу одлично опремљен. Из овог института, којему су на челу универзитетски професор Др. Тома Живановић и руски емигрант хонорарни проф. Др. Никола Краински и на коме ради као доцент за криминалну педагогику већ споменути руски професор Максим Агајов, изашло је поред осталог и педолошки важно дело Краинсково „Криминална психологија“ (Бгд. 1934).

2) И на пољу *старања за младеж* учињено је практички много добро, нарочито у поратно доба. По угледу на иностранство и код нас је признат и обилато искоришћен принцип сарадње између државе, општине и приватне иницијативе на том тако разгранатом подручју заштите и старања за младеж. Испрва је и код нас првенствено приватна хумана делатност појединих друштава извела све што је значајније на том подручју (сада има у Југославији преко 1000 таквих добротворних организација). Сва та друштва и њихова делатност могу опет у највише случајева да се сведу на поједине агилне и заслужне људе. Тако пре свега треба и овде истакнути Др. Јосића Шиловића<sup>39)</sup> који је уз стручну сарадњу Др. Буре Басаричека — настављајући свој рад на дечјој заштити за времерата — основао у Загребу савез добротворних друштава „Народна заштита“ и постао претседник тог савеза, који је развио делатност што је могла да послужи као узор (пример) читавој држави. Уз стручну сарадњу Шиловићеву створен је 1922 год. и Закон о заштити и кажњавању младежи, који ипак није још увек могао да дође потпуно до изражаја, а можда је и одвише бирократски сконципован. Насупрот томе развија се у најновије доба снажно *Југословенска унија за заштиту деце*<sup>40)</sup> чији је

<sup>39)</sup> Упореди од истог аутора: „Čedomorstvo“ — „Socijalna skrb za djecu“, Zagreb, 1915.

<sup>40)</sup> Од учлањених друштава која засведочавају и педолошки интерес да споменемо на пр. „Друштво за заштиту и васпитање деце“ у Београду, и „Друштво за отрошко варство“ у Љубљани, а нарочито „Савез градова Краљевине Југославије“ који поред практично-организацијских задатака следује и чисто теоретско-научним тенденцијама и настоји да створи основе за испитивање социјалних и здравствених услова под којима живе деца у нашим градовима, а то нарочито прибирањем статистичког материјала.



први претседник опет Др. Шиловић и која је од 1933 год. учлањена у Интернационалну унију за помоћ деци (L'Union Internationale de Secours aux Enfants) у Женеви. И „Народна заштита“ и Југословенска унија имају своје органе („Народна заштита“ од 1916 год. односно „Народни подмладак“ од 1935 год.), а прва има и своју библиотеку („Слово“) у којој су изашли многи радови који имају и теоретско-педолошки значај.<sup>41</sup> Од многобројних сарадника из тих кругова као и од других радника који раде теоријски у томе правцу да споменемо само имена: Др. *Маиџа Амброжић*, *Анџон Скала*<sup>42</sup>, *Милена Аџанацковић*, *Франц Горшич*, *Васа Лазаревић*<sup>43</sup>, *Густиав Шилих*<sup>44</sup>, *Слободан Видаковић*.<sup>45</sup>

Југословенска унија за заштиту деце одржала је свој први конгрес крајем 1935 год. у Београду. Да би га карактерисали навешћемо из његова радног програма две главне теме за дискусију: 1) смештање деце у породице, и 2) расна хигијена и дечја заштита. Унија је била заступљена и на I балканском конгресу за заштиту деце који је одржан у Атини у пролеће 1936 године. За тај конгрес спремљена су и у засебној књизи (у француском одн. немачком преводу) отштампана 24 реферата која обухватају целокупан рад на социјално-здравственој заштити деце у Југославији<sup>46</sup>.

3) И уређајима (установама) за негу (подизање) омладине поклањају у последње време и наша држава и наше друштво велику пажњу. Треба овде само да се сетимо бројних спортских и гимнастичких друштава учлањених у соколском и орловском (крижарском) савезу, Феријалног савеза, — чија се разграната мрежа склопишта, феријалних домова и колонија простире целом земљом, — феријалних колонија на суву и на мору, домова за шегрће, омладинских ајстиненџских друштва, удружења за унапређивање дечје књижевности са њиховим омладинским кружоцима за читање (Загреб, Београд) итд. О некоме правом омладинском покрету (на пр. у смислу немачког) једва би се могло у нас говорити; што би од тога и могло да постоји, исувише је политички и конфесионално условљено. Нека омладинска идеологија могла би се још најпре очекивати на пр. од скауџског покрета или од Подмлаџка друштва Црвеног крста. Оба ова покрета ухватила су код нас чврста корена. Али, како је познато, оба су ова покрета изграђена на принципима што их је старија генерација донела омладини, при чему свака народност може да укаже на своје

<sup>41</sup> Упореди: *Stj. Ratković*, „Savremeno staranje za djecu i mladež“ („Slovo“ 3—4); *Dr. Miloš Popović*, „Dečje pitanje“ („Slovo“ 1); *Dr. Josip Šilović* „Vanbračna djeca“ („Slovo“ 5).

<sup>42</sup> „Заводи за васпитање деце и млађих малолетника“ (Београд 1934).

<sup>43</sup> „За спас напуштене деце“ (Београд 1935).

<sup>44</sup> „Problem roditeljske vzgoje“ — „Porotnik“ 1934/5.

<sup>45</sup> „Станбена беда као узрок друштвене дегенерације“ (Београд 1935); угледни прашки социолог Др. Зенкл рачуна ово дело међу најбоље европске публикације ове врсте.

<sup>46</sup> Као пробе да наведемо: „Сиротишта и дечји домови за ученике у Југославији“ (унив. проф. Др. А. Костић) — „Феријалне колоније у Југославији“ (Проф. Зечевић) — „Настава дечје хигијене у Југославији“ (унив. проф. Др. М. Амброжић) — „Шегртско питање и заштита шегрта у Југославији“ (Б. Крекић).



властите пионире. Један од првих апостола скаутизма код нас био је проф. *Маџеј Мудринић* (Загреб) који је умео свесно и намерно да са скаутском идејом споји свој педагошки условљен педолошки интерес и у томе правцу нешто је и забележио,<sup>47</sup> док се као данашњи идеолози могу да узму *Божидар Зечевић*, *Максим Агајов* и др. *Стеван Иванић*, вођа ђачког скаутског савеза, који броји око 15.000 чланова, а поред кога постоји и један савез („Хрватски скаути“) чији се чланови регрутују из грађанских слојева (шегрти). Много тога што је иначе од педолошког значаја може да се види из органа и збирки публикација<sup>48</sup> што их издају како прво споменути ђачки скаутски савез тако и агилни Подмладак друштва Црвеног крста, који такође много доприноси модернизовању нашег школског рада и живота као и ширењу педолошких знања међу учитељством и ђачким родитељима.

Тиме би био завршен наш синтетички преглед педолошких стремљења и испитивања у Југославији. То је први покушај своје врсте\* (кратак преглед педолошке српскохрватске литературе у споменутом преводу Тумлирцовог делца од пок. проф. Шевића сасвим је недовољан а полази и са једног много ужег гледишта) и нека буде схваћен онако, како би и његов аутор хтео да се схвати. Као што смо споменули већ у уводу, не ради се при приказивању савременог стања педолошке литературе у Југославији толико о томе да се покажу оригиналан рад и позитивне научне вредности — којих свакако има и које су зацело од важности нарочито за упоредан студиј — колико о томе да се методички укаже на живо и обухватно интересовање, на околност да се настоји одржати корак са садашњицом, на добро расположење за сарадњу с иностранством, што се све може у нашој земљи да нађе и на томе љупком научном подручју — дакле, напоследку и на — нашу добру вољу.

<sup>47</sup> „Rukovod za hrvatske đacke izletne družbe (Scout-družbe) (Zgb. 1914). i dr.“

<sup>48</sup> „Гласник Подмлатка друштва Црв. крста“, Београд; „Скаутски Гласник“ Београд; „Библиотека Скаутског Гласника“, Београд; „Библиотека Подмлатка друштва Црв. крста“, Београд, Загреб и др.

\* *Напомена преводиоца*: Нека се упореди најновији рад проф. Салиха Љубунчића „*Pedologija*“ (*Kritički osvrt na pedološku književnost jugoslavensku od oslobođenja do danas*) који је изашао у часопису „*Savremena škola*“ (Загреб, год. X-1936, свеска I-II). Овај рад који је по своме публикувању новијег датума од чланка г. Др. Матичевића може да га корисно надопуни, али само уколико се ради о раздобљу од 1919—1935 године. — Информативног је карактера чланак Алберта Жерјава „*Nekaj besed o slovenski pedagoški knjigi*“ („Грађанска школа“ Београд, октобар 1936 год.). Тај чланак је такође временски ограничен, углавном на деценију 1925—1935, и утолико може корисно да надопуни рад Д-ра Матичевића, иако је (као и чланак Љубунчићев) писан са много ужег гледишта него ова расправа.



## Осећање мање вредности и другарски односи код сеоских дечака и младића

У селима у околини Ниша дечаци се најчешће друже из потребе за заштитом. Осећају своју слабост, па се удружују, хоће да покаже своју вредност. Има много дечака који никако не трпе прекоре, псовке, угњетавања. Увређен дечак позива своје другове, који се дижу против онога који га је увредио. „Море, што смо скоро истепали Љ. — док је жив, ће призна. С'г ја му викам: Не дирај се, бре, а он па! Е, па, реко', с'г ће да видиш твојег Бога, па таг викнем Чеду, па кад га у'ватимо, па удри, па удри — неће се више сети! Па стално се дира. С'г, ја га ништа не дирам, терам си овце, а он ме пцује. Једанпут узеја, па ми истерује овце испод 'лад! Е, па, чекај, детенце, да видиш; да не дира више никога, а не само мене!“ (Први дечко од 14 година — I; 14).

Многи знају да се „подвуку под кожу“ и да подвале. Слабији не смеју ништа да раде против јачих и смелијих, него се баш друже с њима, да би тако били заштићени, како од њих, тако и од других: „Што па да терам с другог, кад си можемо ми двојица. И његове свиње несумного. Истина ги ја више врћам и чувам, али кад сам с њега, ники ме не сме дира.“ (II; 14). Овај дечак потчињава се своме другу, да би био обезбеђен; не жали што више чува свиње но његов вршњак; шта више, и извесне поклоне даје своме заштитнику. Овај искоришћује плашљивост и слабост својих другова, па их често и тера од себе, како би га они опет молили да другују, али да му нешто донесу. Трећи, од 16 г., каже: „Има двајес пут сам одвојија М. Дође његова мајка, па ме моли, моли да намешамо — не сме сам М. да ги чува. Доноси, бре, и сливе, и варени класје, и погачу — што ми душа 'оће!“

Поједини дечаци при „мешању“ свиња или оваца пазе колико стоке има. Ако један има мање, замера другоме: „Па, јес, његове тријес' и шес' овце, а моје четрнајес', па да ги подједнако врћамо! Нема га мајстор! Он има више да врћа! Што он вика да су се моје овце наалиле, тој он лаже! Истина се беше пре једна наалила, те идеше по штету — али саг нема. Одма' све трчу, чим виду да ги кимам (зовем) с торбу!“ (Први дечак, 14 година).

Заједничко занимање и забављање појачавају другарске везе међу дечацима и младићима који доживљују осећање ниже вредности (Адлер). Друже се не само док чувају стоку, него и у игри, колу, нарочито када се замомче, а то је најчешће у 15 год. Овчари се друже само са овчарима, говедари само са говедарима. Образују се читаве групе, које приређују разне игре и утакмице. Победиоци одушевљено препричавају ток игре, често и претерују у хваљењу својих успеха. „Куку, бре, кад се скуп'имо сви свињари сас овчари на пладне, па смо се играли топку (лопту) има два сата! Несмо ни ручали љуцки! Ал', еј, све ги ми поби'мо! Шта



су они за нас! Кад смо ударија Д., три пут се је обрнуја! Па никад несу они гађали! Све ми шукамо, а они све у кале!“ (IV; 15). Код тог дечака испољава се тежња за самоистицањем. Прича живо и весело; хвали успех своје групе, али воли и себе да истакне.

Услед дугог заједничког живљења многи су дечаци постали пријатељи и то остају и када одрасту. „Некако сам навикаја с њега, па се не мог' одвојим никако. Један дан се не видимо, ја си све мислим на њега: куде ли је саг, викам. Нешто саг да се створи куде мене, не знам шта би' работија од радос'. Очи ми, много живим с њега! Еве, ја с нашега Чеду не живим такој, ако ми је брат, кол'ко што живим с њега!“ (V;14). Младић од 18 година, при поласку у подофицирску школу, каже своме другу: „Како ли ћу ја, бре, Бошко, тамо без тебе? Навикаја сам, па куде један иде, иде и други. А саг, куј зна кад ће се више видимо! Али ћу се навикнем, за две три недеље ћу се навикнем...“

Многи пате од осећања мање вредности, па се због тога не друже с богатијима од себе, или с онима који су лепо обучени. Ова инфериорност њихова се нарочито потенцира ако имају какву телесну ману. Шести младић (22 г.) изјављује у разговору: „Слушај, бре, Божо: не мож' ти да изађеш у једно отмено друштво, кад се ниси лепо обукао! Право да си говоримо, тој ти је најпрече. Како ћеш ти саг да идеш с онија другари кад они сви машинне, крагне, а ти поцепан, прљав као да си од рад искочија! Не иде тој такој; знам ја све како треба, само се за саг нема, па ћу трпим“.

Код других спољашња углађеност игра још већу улогу. Један полаже толико на спољашност, да „губи вољу на живот кад није онако како треба.“ С болом се сећа прошлог живота када је био у заједници и „живео како је 'тео“. „Ја сам био некад бомба! Све ново на мене, чисто па опегљано, па куд ти нисам био. А сад од како се одели', нити одело, ни ништа. Сасвим се напусти', па нити излазим негде с другови, ни да пођем на неки сабор! Нигде! Срамота ме, бре! Ово немање све ми кочи. Татко ме одели, не даде ми ништа, а ја с једну машину не могу ништа да учиним. Затој ми дође понекипут, па изгубим вољу и на живот, и на рад, и на све! Од муке таг изађем, те се нађем с некога да попијемо понешто“.

Од материјалних околности зависи које ће другове имати један младић. Ови младићи се не друже са онима који су богатији од њих. Осећајући мању вредност, избегавају ситуацију у којима би им неко пребацио што и они нису лепо обучени.

Постоји тип младића који воле да се друже само са онима које могу да воде, па онда праве вицеове „на њихов рачун“. Тиме они „подижу своју вредност“. Седми младић (21 г.) прича о једном своме другу: „Ћути, бре, сирома', па ни реч. Онеј девојке се искидаше од смеј! Један ред се, жена наљути. Осети да га завиглавам, па му неје баш право!“ Он хоће да се пред девојкама покаже као „ђаволан“ и да више вреди. Тако се понаша према онима који су „подношљиви“ и с којима „има шалу“. Радо се дружи с „бољима“, да би другима показао своју вредност. Наро-



чито то чини у непознатим селима: „Ма, овде те сваки познаје, па и с најгорега да пођеш, ништа није; али, бре, човече божији, знаш ли ти колико то чини с куга идеш у туђе село — Бога ми!“ (VII; 21).

Многи пате што су им другови бољи, па их избегавају, наводећи за то често лажне разлоге. Младића кога мучи завист, вређају другови који неће да пођу с њим; он их брзо напушта и тражи нове другове: „Ја, бре, Бога ми, не знам какви су то другови. Саг из исто смо село и радимо у један дућан, па кад кажем да пођемо негде — они неће! Видим да ги је нешто криво на мене, а не знам зашто. Кад они кажу да идемо, идемо, а кад ја њи' позовем — неће! Па, мајку му, кад смо другови, ми треба да си слушамо један другога. Неколико пут ги тако потерам — а они неће! Па, реко', будала ли сам да ве молим! Нећу ве од саг ни терам, ни ћу ви па пођем негде ако ме викате! И, ето, већ дуго време како ни ја њи, викам, ни они мене. Е, онај мали што је другар — да му се призна! Нема код њега: 'оћу нећу; чим кажемо: 'ајде, 'ајде, а не као они. Ево, ја сам с њега већ пет године и знаш како се слажемо! Нигде се не раздвајамо. Куд иде један, ту и други!“ (Осми младић од 19 година).

Они који себе потцењују и који имају телесне мане стиде се да пођу с бољим друговима; све им се чини да у њих гледају. „Ма како ћу, бре, куме, да искочим овакав — све ми се чини у мене гледају. Затој и не идем никад ни на оро, ни на сабор... Чувам си овце, говеду; на пладне си се добро одморим и такој“. (Девети младић, 19 година).

Има младића који материјално зависе било од својих другова, било од њихових родитеља, па су принуђени да пазе на сваки свој поступак да дотичног друга не увреде. Можда они и не воле да иду са младићем од кога зависе, али, да би му „ушли у вољу“, праве му „друство“, наравно ако он то жели. Они му се толико потчињавају да ће учинити и најгрубље ствари само да задовоље свог „газду“. Десети младић (22 г.): „Зар ти мислиш ја идем с њега баш што га волим! (Псује му мајку блесаву) Идем што морам. Зависим од њега, па ако му не пођеш по вољу, ће те клисне, па ће се пушиш! Је л' сас мене беше још један другар, па нешто неје теја да послуша газду и он си га јутредан одма' отпусти! Исплати си му лепо што је имаја да му дава — па га пушти. Ја си по тој још остадо', па се од таг још више чувам — стра' ме! После неко време, кад већ да се женим, ја си му отказа' и дођо' си дома“.

Многи су огорчени што им други одричу вредност; испуњени мржњом, теже да овима нанесу какву штету, да им се освете. Због тога стварају групе. „Ма, слушај ме, човече божји! Све су то клинци за наш рачун. Једнога да удариш, онија се има разбегну — не мож' ги нигде стигнеш! Скупили се њи', знаш некол'ко па се договорили да бију нас тројицу што ги преузимамо девојке. А, стварно, бре, човече божји, излудеше поједини девојчићи за њи'. А ми па не давамо тој да буде, јер би то била највећа срамота, бре, човече, за нас што смо ми, видеће, старији, па ће



сваки да нам се насмеје, сваки ће ни пребаци, ће каже: „Види, бре, овај деца све девојке преузеше, а овија старци остадоше с празне руке! Ники га не гледа и не мож' се никад ожену!“ Ја па, туј скоро, удари' Ц, усред оро, и он се саг, чујем, спрема да ме бије с неки његови другари. (VII; 21).

ТАБЕЛА

Узроци удруживања 12 испитаника	Дечаци и младићи по годинама											свега	
	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24		
Осећање ниже вредности и по- моћ у невољи . . . . .	2	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1	4
Осећање ниже вредности и . . заједнички рад . . . . .	1	—	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	3
Заједничка игра . . . . .	2	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3
Узајмна материјална . . . . . потпомагања . . . . .	—	—	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	2
Беспомоћност у туђини, . . . . непознатом крају . . . . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	1	2
Потреба за духовним . . . . . зближењем . . . . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	1
Заједничка одбрана . . . . . од непријатеља . . . . .	1	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	2

Ако и овако удружени младићи не смеју да ударе отворено на свог противника који их вређа, траже задовољење, свете се на разне начине и тиме се ослобађају осећања мање вредности.

Непредвиђене прилике понекад утичу на стварање другарства код извесних младића. Многи постану најбољи пријатељи када се изненада нађу у возу, далеком месту, селу, сабору. Када су усамљени, у непознатом месту, имају осећање мање вредности, обесхрабре се. Непрестано мисле на свој завичај и на своје рођаке, зато појава каквог познаника, чак и животиње, побуђују у њима највећу радост. Једанаести младић (23 г.) прича: „Море, ништа нема, жена, слађе, него кад си негде далеко од кућу, па нигде никога не познаваш, па кад ти таг наиђе неки познаник, море, мислиш, бре, Бог се скинаја куде тебе! Ма све живо да ти је побија тај човек, па га таг некако волиш! Па, еве, ја с Лале несам Бог те пита кол'ко говорија, па кад бе' у војску, а он дође тамо с Костадина куд њинога Добри, а ја, бре, кад ги видо', као да се Бог скину пред мене! Заб'рави ја и што смо се свађали и што несмо зборили, и све! И од таг ми најбољи другови и дан данас. Е, мој бато, знаш ли ти кад се човек одаљи од кућу, па куче да види из свој крај, њему је доста“. Овај исказ показује везаност сеоских младића за завичај.



Помагања у тешким приликама такође утичу да се удружују многи младићи који доживљују мању вредност. При каквом послу стварају се „друства“, и ту су често измешани старији људи с младићима. Обично су та другарства малотрајна. Дванаести младић (24 г.): „Е, што је овај Пера за друство за у планину — мислим да га нема нигде. Неће те, бре, остави, па не знам шта да је! А понеки те ич не гледа. Ако нешто искршиш, он ти неће помогне да оправаш, него ако може да те заине — остави те, па саг што ти Бог да! А Пера, брате, неје такав човек. Бија напред, бија натраг, он ће пречека, па кад се све оправаш, ће кренете полако. Затој ја не волим с другога д' идем у планину него с њега. Млого је згодан за друство!“

Заједнички тежак посао врло често доприноси зближењу младића. Тако се другарством које из тога произилази многи младићи на селу ослобађају осећања ниже вредности, које, иначе, одваја појединце од друштва.

Д-Р ДУШАН Ј. ЈОВАНОВИЋ:

## Покрет радне школе и проблем југословенског васпитања

Велики део људског живота остварује се у раду, борби и делу. Педагошка формула за ово сазнање је покрет радне школе. Он је несумњиво условљен општом променом у осећању живота. Оно је пре наших дана извирало из естетско-идеалистичког става човекова и његове вере у примљено предање и ауторитет књиге. Промене у производњи, њен нагли развој пре свега, изазвали су читав низ социјално политичких питања. Невоља је нагнала човека да се окрене стварности свакидашњице и да се ухвати у коштац са њом. Ова општа промена у ставу човекову одвела га је осећању, које је најзад обухватило и дете. Социјална енергија човекова изазвала је тако један покрет, који је пре свега био управљен на личност.

Иако је условљена општим духом времена, радна школа црпе своју снагу из два потпуно различита врела, која су се тек после светског рата слила у један покрет, који се моћно и снажно разлио на све стране. Различите животне снаге, из којих је поникао покрет радне школе, чине покрет изванредно сложеним и двосмисленим, те је литература о њему стога врло нејасна и тешко прегледна. У приказивању покрета ја ћу се држати поглавито реферата о покрету који је *Херман Нол* дао у првој свесци своје Педагогике, коју је издао у заједници са *Лудвигом Палајом* 1933. Приказ је један од најпоузданијих и у свему је у складу с нашим намерама.



## 1. Грађанска радна школа

Једно заиста моћно врело покрета радне школе крије се у најдубљим покретачима борбе за еманципацију грађанина у 18 веку. Насупрот аристократском, а и хуманистичко-ученом ставу, „трудољубије“ је постало пресудан део животног идеала новог човека. Овај преокрет у основном ставу човекову изнео је на светлост дана „индустријску школу“ 18 века, која је образовање човеково хтела да заснује на раду, баш као што је и грађанин овог века свој идеал и своја права човека зидао на истом појму. Потом педагошки значај рада бодри дух *Песталоцијев* осветљава са свих страна. Песталоци, нарочито подвлачи социјалну функцију рада и природу саморадње. *Фребел* пак, који претставља „средњи члан“ између Песталоција и савремене радне школе, истиче поглавито рад у вези с производњом и радост која настаје из радње везане за овакво делање. Фребелови ученици неуморно развијају овај моменат рада. *Георгенс* (1823—1886) у својој књизи „Садашњост народне школе“ 1857 први пут употребљава израз „радна школа“ („Arbeitsschule“) у модерном смислу и заступа „необходност, да се модерна народна школа развије као радна школа“. Изванредно је значајан и рад нећаке Фребелове, племените *Ханријете Шрадер-Брајманове*, (1827—1899), која је у Песталоци-Фребеловом дому (Pestalozzi-Fröbelhaus) створила продужну школу за педашко образовање девојака и жена, заснивајући ово образовање искључиво на раду. Приликом свог школовања у Берлину, ја сам посетио ову установу, и она и данас претставља узор, који се не сме губити из вида при организовању радног учитељског образовања. Саморадња и осећање заједнице претстављају основне црте Песталоци-Фребеловог покрета за радно васпитање. Најдубљи пак смисао овог педагошког покрета ваља потражити у осећању потребе и нужности, да се образовање поново доведе у везу са конкретним животом, нарочито, да се оно доведе у везу са активним, радним животом.

Фребел је потстакао и *Цигнеуса* (Cugnäus, 1810—1888), да 1870 уведе у финске народне школе slödј (слејд), тј. васпитни рад. Он је потом преко Шведске и Данске осамдесетих година прошлог века утицао поново на Немачку, отаџбину ове мисли. Као раније у 18 веку, разна добротворо-привредна друштва, настоје сада, да, независно од школе, а каткад и против ње, науче омладину „трудољубљу“, да би се тако поправили привредни односи. Неговање ручног рада и домаће радиности, знања о алату и материјалу главни су циљ. 1881 основан је „Немачки централни комитет за ручне вештине и домаћу радиност“, који потом мења име у „Немачко удружење за мушки ручни рад“, а данас се зове „Немачко удружење за радно васпитање“. Истих година одржан је први конгрес за ручни рад. Вођа покрета био је *Емил фон Шенкендорф*. Немачко учитељско удружење осећа се побуђеним само годину дана доцније да заузме став према покрету. Збор немачких учитеља у Каселу 1882 изјашњује се против пријема ручног рада у школу. Учитељство тога доба још није могло да уочи педагошки значај покрета. Оно је у њему видело само ње-



гову економску страну. Удружење је у овим годинама основало преко 1000 радионица, у којима су дечаци могли да пођу за својом радошћу у ручној активности. Цео покрет је поче да добија духовна и, према томе, општа обележја тек у дотицају са немачким покретом за уметничко васпитање. Тада је човек као *Петар Јесен* на скупштини поборника овог васпитања заступао мисао школске радионице и производни рад са гледишта васпитања помоћу уметности. Покрет се потом обогатио још тежњама немачких лекара, а у њ се сливају и тенденције свих оних покрета, који су омладину хтели да врате животу у слободној природи и снажном моралном осећању простог народа, као што је на пр. покрет Младе Немачке. У покрету се дакле, у овој другој његовој мени, сустичу, са врло великих отстојања, привредна и социјалнополитичка, уметничка, хигијенска и етичка гледишта, уједињена у целину на педагошко-методичкој основи. Ствара се „нов комад школске стварности“, тачније и дубље исказано, нов идеал човека, проистекао из сасвим конкретних животних односа и тежња.

Педагогика се нашла најзад пред тешким задатком да овај нов идеал човека реализује и у школи. За судбину покрета од највећег је значаја сад рад *Георга Кершенштајнера* и његова мисао радне школе. Он ову мисао разрађује у свесном наслањању на Песталоција. Израз „радне школе“ он је први пут употребио 1908 у једном предавању у Цириху, које је одржао под насловом: Школа будућности у духу Песталоцијевом. Предавање је доцније отштампано под измењеним насловом: „Школа будућности радна школа“. Од тада реч постаје крилатица. Општи утисак међу немачким педагозима је био, као да је болесно место целе јавне наставе одједном обасјано најпродорнијим сазнањем. Сам Кершенштајнер, према сведочанству Х. Нола, није мислио да открива нешто нечувено ново. Његова је намера била да се само озбиљно осврне на старо искуство и наслеђе педагогике. Најзначајнија новина за покрет је, пре свега, Кершенштајнерово везивање радионице с лабораторијом природних наука. Тиме је рад од чистог ручног рада или од методичког принципа, који радњу руку употребљава у настави, постао општа форма духовног стварања, ма да је посебним везивањем за природне науке ипак још увек остао најуже везан с практичним делањем и с ручним радњама. Друга значајна новина је истицање вредности радне заједнице за државно-грађанско васпитање. Од особитог значаја је најзад замењивање старог појма општег образовања, које је више личило на ваздушасту кулу него на земаљску грађевину, мишљу, да се модеран човек пре свега обвеже радом на свом позиву, на својој професији, те да се тако подигне и образује нов лик социјалне стварности, који би више одговарао времену.

Као некада Русо, и Кершенштајнер осећа „књишку школу“, „товљење књигама“ („Buchmast“), „реч и књигу“, једном речју, „школу учења“ („Lernschule“) као највеће непријатеље своје мисли. Према њему, нова школа треба:



1. место само интелекту да се окрене целом душевном животу детета;
2. да не искоришћује само његову способност за примање, него да потражи његове производне, радне снаге;
3. да не развија ове снаге у празном простору, него да их развија на конкретним стварима у раду и позиву;
4. она треба да задовољи његове социјалне нагоне и да атомизирање ученика и апстрактан однос према учитељу замени заједницом и животворним дружењем.

Ово су они исти захтеви, које је раније педагогици упућивала епоха немачког литерарног врења (Sturm und Drang), они исти захтеви, које јој је у своје време постављао и Песталоци. Њихову снагу је увећало даље педагошко откриће, које се додуше налази раније код Русоа, Песталоција, Фребела и др., али које тек сад добија системски карактер: откриће специфичне обдарености доба младости. Утврђује се да у развићу детета телесни и мануелни интерес претходи духовном. Од 3 до 14 године преовлађују инстинкти и нагони за мануелне радње. На овоме се заснива и љубав дечја према занатлији. „Психолошка форма практичког понашања“, каже Кершенштајнер, „је основна структура дечје душе“. Он затим вели: „фундаментални став свега духовног развића је, да оно увек напредује од практичног интереса к теоријском интересу, ми морамо дакле наше васпитање да удесимо према интересима младости“. „Године детињства до пубертета по правилу су обележене живом активношћу,..... „У радионици и кухињи, у врту и у пољу, у стаји и у рибарском чуну, деца су увек спремна на рад“. Песталоци је стога желео раније да се омладина подиже у домаћој соби за седење и њеној заједници. Са истих разлога Кершенштајнер захтева сада радну школу. Он је првобитно под њом замишљао, да свака школа треба да има разне просторије за рад, радионице, вртове, школске кухиње, собе за живење, лабораторије, да би на њима развијала систематски инстинкте за мануелну активност и да би у њима насупрот апстрактном мишљењу у речима неговала мишљење у ћутању и тишини, које се развија у раду на конкретним стварима и основа је за највећи део свих уметничких и практичних позива. Радна школа би требала да помогне да се сломи индивидуализам прошлих времена. Као што развија саморадњу, она би требала да одведе и развићу социјалних нагона дечјих. У заједници рада, која децу узајамно везује, у деци расте осећање заједничких задатака и узајамности и осећање да је у животу нужно потчинити се заједничким циљевима и стварним правилима.

Годинама је Кершенштајнер разрађивао ове мисли све шире и све дубље са поштеним уверењем да оне могу исцелити све невоље нашег доба. На основу критике својих противника и под утицајем Рикерта и Шпрангера његова основна мисао је доцније добила нов садржај. Мануелна, ручнорадна основа узмиче. У доба пред светски рат он још мисли потпуно природњачки и сматра да све области знања, које имају научни карактер, треба да се



придржавају начина испитивања и начина рада природних наука. Његов првобитно природњачко-технички став према васпитању сада се проширује на такав начин, да почиње да обухвата сва добра образовања као целину. Радна школа преображава се за њега у школу, у којој се самосталним радом стичу ова добра образовања, а пут к њима прописан је у појединостима духовном структуром свакога од ових добара. Првобитни идеал ручног и практичног рада потиснут је у страну. Остаје само формални принцип самосталног духовног рада. Уз то, признаје се и даље аутономија младости, одн. њен самосталан закон и њена самостална вредност: он се признаје као основна мера за став омладине према раду, као и раније. У вези са тим признаје се и потреба моралних особина као што су иницијатива и храброст. Остаје, природно, као битан и захтев активности и продуктивности, као што остаје као битан и захтев да се свако сазнање мора да извојује у раду и у свести о заједници, а овакав је развој пак могућ на путу учествовања у заједничким задацима.

За дубље схватање мисли радне школе од значаја је оштра, препирка између Кершенштајнера и *Хуга Гаудига* (1860—1923) директора Женске учитељске школе у Лајпцигу, на I конгресу за испитивање и образовање омладине у Дрездену 1911. Гаудиг је насупрот Кершенштајнеровој радној школи, тада једнострано управљеној на очигледност, на ручни рад и на објекте природних наука, бранио радну школу као „слободан духовни школски рад“, који процесу рада у школи будућности даје форму стварања у слободној активности. Насупрот Кершенштајнеровом васпитању употребљивог грађанина Гаудиг пак истиче идеал духовне личности, која се не образлажава само државом и заједницом. Гаудиг је мање од Кершенштајнера огорчен на „књишку школу“ учења. Њега много више гневи, „Lehrerschule“, „школа учитељева“, школа у којој влада учитељ. Таква школа не допушта принципу ученичке саморадње да се појави у светлости своје праве снаге, а у ученику је основно мерило за организовање свега рада на образовању. Саморадња је, према Гаудиговом нахођењу, битна ознака радне школе. „Саморадњом се претвара школа у радну школу, тј. у школу, у којој је самостална активност ученикова битна форма активности, која господари карактером школе“. Принцип саморадње господари целим течајем школе од првог до последњег дана. Он прожима све предмете, духовне науке и природне науке као и техничке предмете. Исто тако он господари свима формама рада, радом на очигледном објекту, радом на тексту, развојним поступком и свим излагањем“. Гаудиг је стога настојао да пронађе и утврди унутрашње мотиве рада. Он је увидео да задатак није тако прост и да се ученик мора да упозна с извесном техничком радом. У духу Песталоција и Хербарта он даје методу духовног освајања образовања, коју заснива на анализи процеса рада и на његовим ступњевима. Његов ученик и сарадник *Ојто Шајбнер* наставио је овај рад консеквентно у истом ведром и живом, заиста правом педагошком духу.



За Гаудига је поједини ученик мета свих напора. Разредни рад је само средство да се доспе до слободног активног рада појединог ученика. Проблем разредне заједнице он ипак види потпуно јасно. Он не тражи да се расположење за заједницу, које чини да се појединац ставља у службу целине, буди и развија на основу колективистичких схватања. Он сматра да је однос између појединца и заједнице један од оних основних односа, у којима се развија личан живот. Он није за самоуправу (self-government) американске „школске општине“ (school city) и за њено преношење политичких форама у школу. Он тражи да се у самом раду озбиљно третира идеја разреда који нешто хоће и који се сам опредељује, и развија форму разредног рада, где план и облик рада, нарочито „слободан разговор као животна форма духовног живота“, долазе сами од себе.

## 2. Социјалистичка радна школа

Други извор радне школе је социјализам. Мисао је у зачетку већ код претече научног социјализма у Енглеској *Роберта Оуена*. У раздобљу између 1810 и 1820 он објављује да „појединац не ствара сам свој карактер“. Њега образује друштво помоћу васпитања, и оно је према томе одговорно за дела рђавих карактера. Претеча научног социјализма у Француској *Франсоа Фурије* има такође сличне погледе. Ипак, пресудан потстицај је везан за име оснивача новог, научног социјализма у Немачкој *Карла Хајнриха Маркса*. У свом главном делу, „Капиталу“ (прво издање 1867), које на епохалан начин открива свету значај економског развића за историју човечанства, и које је све до данас остало главни извор за социјалистичку теорију и праксу, он се критички осврће и на васпитање. Он препоручује „технолошки“ наставни план, захтева, другим речима, да се у васпитању оствари јединство „продуктивног рада с наставом и гимнастиком, не само као метода за подизање друштвене продукције, него као једина метода за продукцију потпуно (vollseitig) развијених људи“. Под његовим утицајем формулисан је и социјалистички идеал школе на првом конгресу интернационалне радничке асоцијације 1866 у Женеви. Текст женевске резолуције о школама, у којој се тврди да је телесни рад подлога васпитања, па и васпитања духовног и моралног, потиче свакако од Маркса. У рационалном друштву треба већ свако деветогодишње дете да буде продуктиван радник. Сваки такав продуктиван телесан рад детета треба да се споји с образовањем. Оно би морало да буде тројако: духовно, гимнастичко-војничко и политехничко образовање. Ово као васпитање има за циљ разумевање материјала, алата и организације производње и разумевање целог процеса продукције у свим његовим унутрашњим и спољашним односима. Крајњи циљ је овде, „да се развије човек“, „да сав рад постане достојан човека“, „развијање више духовне културе за све“. Супротно хуманистичком идеалу ранијег времена у појам хуманости унесен је, дакле, и рад. Мисао индустријске педагогике 18 века поново одређује дух времена, али сада га одређује са гледишта четвртог сталежа. Намера је да се



груб рад ослободи своје усамљености и опрости понижавајуће везе са непризнатим човеком, да се, затим, призна као општа обавезна форма живота човекова, на којој се заснива срећа и бол друштва. Све са циљем да се оплемени и подигне мали човек. Нов идеал људског достојанства хоће да овде грубом раду одоздо одузме његова нечовечанска обележја. Радна школа треба да васпита дете за ово социјално дело. Оно треба да научи да поштује себе у осећању да продукује вредности за друштво. Колективан рад појављује се тада као највиши смисао људског живота. Истовремено се на овај начин укида и „неприродно растављање теорије и праксе“, које се заснива на томе, што један део човечанства својим мучним радом ствара другом његовом делу доколицу“ за духовни живот. Прави је пак циљ „да се рад мења“ или, како се Маркс изражава, „апсолутна диспанибилност човекова за променљиве захтеве рада, замена делимичне индивидуе, голог носиоца друштвене детаљне функције тотално развијеном индивидуом, за коју су разне друштвене функције начини занимања, који се узајамно одмењују“. Хоће се дакле цео човек место једног дела човека. Хоће се да сваки човек зарађује, али да у исто време има и свој слободан позив и своје слободно време.

Школском животу оваква разлагања дају сасвим одређен карактер. Из њих излази, да радна настава не сме да се схвати као специјални предмет, него као подлога целог школског рада. Нарочит значај пак добија општа елементарна настава телесног рада за све. Она се претвара у неку врсту азбуке људске технике. У њој се омладини дају најважнији елементи рада, у њој се омладина упознаје с употребом најнужнијих справа за рад и у њој се она уводи у процес продукције, који чини да сваки појединац разуме заједничко дејствовање свих делимичних послова у целини и свој положај у техничкој машинерији друштва.

У 1885 *Роберт Зајдел* је покушао у својој књизи „Радна настава, педагошка и социјална нужност“ да овај социјалистички идеал образложи уз помоћ педагошке теорије. Његов је и захтев да радна настава као ствар државе треба да буде обавезна за све. До свршетка светског рата велики реферат *Ханјриха Шульца*, израђен у заједници са *Кларом Цејкин* за партијску скупштину у Манхајму 1906 под насловом „Народно васпитање и социјална демократија“, претстављао је озваничени школски програм партије.

### 3. Сједињавање грађанске и социјалистичке радне школе у један покрет

На Кершенштајнерово предавање 1908 у Цириху одговорио је Зајдел исте године једном критиком. При свем саглашавању, он истиче супротности: други став према социјалном преокрету, значају технике за културу и односу будуће школе према друштву и будућој држави, у којој рад није више приватна ствар него је ствар заједнице. И Шулц још 1919 тврди да се „појам радне школе, који је последњих десет година играо важну улогу у покрету педагошке реформе, никако не сме да изједначи са социјалистичким појмом радног васпитања“. Стварно пак обадва извора



покрета радне школе сад се стапају у једну моћну струју. Под снажним социјалним притиском првих послератних година заборањене су дубоке разлике, које су их делиле, и сав жар овога доба излио се у појам радне школе. Она је као принцип ушла чак и у устав Рајха, иако у тумачењу злосрећне формуле о радној настави као наставном предмету у опште није било могуће доћи до какве било једнодушности. Грађанска страна је овде мислила на радну наставу као засебан предмет, а социјалистичка је телесан рад као нарочит предмет одбаћивала као „инфериоран и не социјалистички“, и у радној настави је хтела да види само увођење образовања у процес продукције. За грађанску педагогику суштина радне школе се огледа у самосталности ученика и у новој вољи за заједницом, која се заснива на кооперацији. Ова спона самосталности и заједнице најјасније се изразила потом у новој форми образовања, у тзв. „радној заједници“, како се она развила нарочито међу млађим немачким учитељима. Слобода и рад овде су спојени у топлом осећању узајамности. За овај појам радне школе, поред горња два битна момента, значајна су и два нешто узгреднија момента. Један полази од чињенице да ће већину друштва увек да сачињавају људи радници а не учени људи, и онда образовање воље и практичног мишљења истиче као главни циљ. Други моменат сматра да је превага практичних интереса над теоријским основни закон развића дететова, и ставља у први ред ручни рад и продуктивну наставу, сматрајући да је радна настава одређен ступањ у склопу школе. При пажљивом процењивању ова четири момента грађанске мисли о радној школи, види се, несумљиво, да је чак и овде нов налет социјалне енергије потиснуо радиноћ као првобитни циљ.

Радикалну мисао, да се цело образовање заснује на раду и да се оно развије као одуховљење конкретног рада у животу, како је садржи социјалистички појам радне школе, преузела је теорија продукционе школе. Њу заступају тзв. „одлучни школски реформисти“. Она је стварно спроведена — сем код школа за извесне позиве — у Немачкој само у женским вишим школама. Оне су пак, несумњиво, у формирању рада, домаћој економији, неговању одојчета и старању о деци имале изузетно широке могућности, да теорију сазидају на темељима стварног и социјално одговорног живота. Кад се изузму недовољно организовани покушаји у Русији, слична радна школа за мушку омладину још ишчекује свог творца.

#### 4. Варијанте радне школе

Ниједна мисао немачке педагогике није тако снажно одјекнула у иностранству као мисао радне школе. Њоме као да су, у наше дане, опчињени сви народи, и несумњиво је, да осврт на њен развој под различитим поднебљима и у различим индивидуалностима нема само свој нарочит значај него има и своју посебну чар. У Сједињеним Државама Северне Америке, земљи, у којој су се духовне науке повукле пред техником, а историјске вредности пред задацима нове колонијалне земље, мисао је — у



вежбаоници универзитета у Чикагу, коју је основао *Џон Дјуи* 1897 — неочекивано испитана у својој практичној вредности пре него у Немачкој. Пракса је нешто ублажила смелост овог највећег савременог америчког педагога и филозофа. Ипак, он је остао при уверењу да је за дете свака чињеница „јероглаф“, ако се не веже за рад, дакле за његове доживљаје, за његову вољу и осећање. Око сто хиљада школских вртова, које је ова земља подигла уз школе на основу специјалних закона почевши од 1862, преобразили су америчку пољопривреду, и она је данас на већој висини од европске. Занатска школа *Хенрија Форда* у Детроиту организована је у најужој вези са стварним радом у фабрици, али је притом сва у америчкој активности самосталне индивидуе. Истога је духа комунистичка индустријска школа *Руса Блонског*, а теорија совјетске педагогике развија се у супротности према занатлијској школи *Кершенштајнеровој*. Италијанка *Марија Монтиссори* везује на карактеристичан начин позитивизам природних наука са апенинским католицизмом, и притом погрешно суди о слободној духовности дечјој. Она ће ипак потстакнути Американку *Хелен Паркхерст*, да развије и организује свој лабораторијски план у Делтону, који даје ђацима потпуну слободу и самосталност, разреде замењује лабораторијама, укида распоред часова, допушта ученику слободан избор предмета и просторија за рад, али му зато поставља одређене конкретне задатке, које је ученик дужан да реши на основу контрактуалне обавезе: карактеристична либералистичка варијанта једне исте мисли.

У свим овим теоријама, које су после утицале и једна на другу, често у неразмрсивој збрци — а међу којима треба још нарочито истакнути и теорије недавно преминулог Белгијанца *Декролија* и Швајцарца *Феријера* — рад није само педагошко средство него је и самостална сврха, као што неоспорно и у животу он није само средство за стицање других добара него је и сам добро и израз своје више структуре. Сав озбиљан живот човеков има форму везаности за сврху. У томе пак није ропство човеково, него је у томе управо његова снага.

## 5. Радна школа у Србији

Покрет радне школе одјекнуо је врло неједнако у разним југословенским покрајинама. На најплодније тле пао је он у Србији. Она је за овај покрет пре свега била духовно најприпремљенија. Социјалистички покрет *Светозара Марковића* и радикални сељачко-грађански демократски покрет, који је поникао под утицајем Марковићевим, створили су све претходне погодбе. Захваљујући енергији ова два покрета, многе тачке покрета за радну школу социјално-демократског карактера ушле су, као нешто што се по себи разуме, у просветно законодавство Србије, и ту, у овој малој словенској земљи, постале педагошка стварност много пре него што су их увеле у живот земље, у којима се покрет родио. Идеја социјалистичке радне школе: „Један народ, једна школа, (тзв. „Einheitsschule“) остварена је, у главним поте-



зима, у Србији много година пре него што је духовна мајка ове идеје, Немачка, могла уопште да помишља на њено конкретно увођење у живот. Исти случај са бесплатним школовањем за цео народ. Исто са идејом световне религијске наставе. Једна за другом ове тековине су у наше дане жртвоване под притиском потребе да се младој југословенској држави осигура јединство просветног законодавства без јачих потреса у покрајинама које је некадашња управа намерно задржавала на нижим ступњевима педагошког развића. Није потребно истицати огромну улогу коју је при увођењу ових идеја у живот одиграло изванредно озбиљно припремљено учитељство у некадашњој Србији.

Покрет ручнорадне школе у Србији израстао је непосредно из немачког педагошког развића и, задржавајући углавном она иста обележја које смо малочас приказали у немачком покрету, он се брзо прилагођава локалним приликама и специфичном народном карактеру. Идеју ручног рада као наставног предмета у духу Песталоцијевом у Србију доносе осамдесетих и деведесетих година прошлог века *Јован Маодраговић* и *Срећен Ацић*. Значај идеје уочен је, дакле, у Србији у исто доба кад и у Немачкој. Под утицајем ових јаких педагошких индивидуалности *Јован С. Јовановић* 1898 отвара први течај ручног рада за учитеље при Теразијској основној школи у Београду. Течајем су обухваћени картонажа, столарство и плетарство. У истој години отворена је прва школска радионица при Мушкој учитељској школи у Јагодини. Први наставник ручног рада у овој школи био је *Јован Ђ. Јовановић*. Радионицу је у ово доба добила и Учитељска школа у Алексинцу. Први наставник ручног рада у овој школи био је *Благоје Илић*. У ово време *Јован Ђ. Јовановић* уводи ручни рад и у Вежбаоницу учитељске школе у Јагодини. Деца су у радионици Учитељске школе радила три горе наведене врсте рада. Ово је први покушај ручнорадне наставе у основној школи у Србији. У ово доба и *Јован Милијевић* проучава фински „слејд“ у Скандинавији о државном трошку. Две године доцније, 1900, Министар просвете је издао наређење да се ручни рад уведе у све основне школе у Србији. У исто време он је, да би школе оспособио за ову реформу, наредио да се отворе обавезни течајеви ручног рада за учитеље при учитељским школама и у другим већим местима у земљи. Учитељи, који су до тада спонтано и с интересовањем пратили развој покрета ручног рада обавезност ове мере Министра просвете *Андре Ђорђевића* схватили су наједном као притисак тадашњег режима на њихову савест и као тешко унижење. Како је некако баш у то доба и једна презрива Министрова изјава о школи продрла у најширу јавност („касарна је дала више писмености него школа“) у души учитеља у Србији Министрово дело се тренутно неразлучно везало за личност самог Министра. Ручни рад је намах од наде србијанске школе сведен на занимање недостојно човека: „Нећемо да припашемо кецељу“, била је реченица, са којом су га учитељи дочекали. Незадовољство је било толико велико, да је наредба да се обустави рад на свима течајевима ручног рада за учитеље новог Министра про-



свете тадашњег режима Павла Маринковића била један од првих његових аката. Некадашњи свој углед идеја ручног рада није могла да стекне међу учитељима у Србији, после ове перипетије, све до данашњих дана. Као да су хтели учитељи у Србији да „отпашу радну кецељу“ за увек.

Међутим, идеји радне школе није било суђено да умре у преоштрим потезима једног министра. Она је у првим годинама владавине краља Петра, који је одменио ранији режим, ускрсла у новом, социјалистичком облику. Предратни, делом и послератни борци са ову форму радне школе у Србији припадају учитељима, који су учитељску школу завршили у доба пред долазак краља Петра на власт или у годинама до ратова за ослобођење и уједињење. Могу се поменути: *Војислав Младеновић*, *Милош Јанковић*, *Драгушин Михаиловић*. Идеје ове групе могу се наћи у часописима: „Наша школа“, „Учитељска борба“, „Учитељска искра“, „Учитељска стража“. Главни рад бораца за социјалистичку радну школу у Србији у пракси се највише састојао у буђењу сталешке учитељске свести и у продубљавању учитељске солидарности. Група је имала и своју библиотеку. Хајнрик Шулц и Клара Цеткин, званични носиоци социјалистичке радне школе у Немачкој, поред осталих социјалистичких писаца, групи у Србији су били добро познати, па су и на српски превођени каткад готово упоредо са појавом оригинала. И у овом правцу је учитељство у Србији хтело да иде, према могућностима заједнице и према локалним приликама и индивидуалности појединаца, у корак са најобразованијим учитељством света, са немачким учитељством.

## 6. Радна школа у Југославији

У новој југословенској педагогици могу се открити сви правци и све струје радне школе. Близкост времена не допушта нам да одмах кажемо пресудну реч, јер многошта још није добило коначан облик, те се неправда и брзо суђење могу поткрасти и при најбољој вољи.

Најзначајнији је догађај *озваничење идеје радне школе у југословенском школском законодавству*. Овај значајан акт врховна просветна власт је извела у главном по угледу на немачко просветно законодавство. Баш као и немачко просветно законодавство и југословенско не одређује ближе појам радне наставе и радног васпитања и радне школе.

## 7 Радна школа и проблеми југословенског васпитања

Каква према томе треба да буде југословенска радна школа? Грађанска? Социјалистичка? Продукциона? Делтонска?

На овај низ питања могуће је одговорити исправно, ако се претходно исправно обележи проблематика југословенског васпитања. За Југославију је нужност само она радна школа, која стварно решава неки њен васпитни проблем. Идеја радне школе је стварно идеја радне школе, ако нешто значи за сасвим одређену школу. Иначе она је само празна реч, или тешка обмана,



која је за народни живот исто толико кобна, колико је за њ кобна и школа заснована на „празној“ речи и „мртвој“ књизи. Пре свега и изнад свега за југословенску педагогику је најзначајније питање југословенског грађанина. Питање је у свему основно. Оно има у виду остварење југословенског идеала у појединцу. Идеал је притом овде оно, што је он и у сваком другом случају. Он је, како га је обележио још немачки идеализам, идеја којој тежи воља као свом циљу. Притом, идеје су појмови о савршенству, које се у искуству још не налази, коме се додуше увек може приближити, али које се никад не може потпуно постићи (Кант). Према стању ствари на словенском југу, основни проблем југословенског васпитања мора дакле да гласи: Како се може образовати југословенски грађанин, коме ће југословенска идеја бити животни идеал?

Најбољи одговор на ово питање, судећи по свему, даје немачка грађанска школа Кершенштајнерова правца. Као што је свака теорија одговор на одређено конкретно питање, тако је и теорија образовања овог Немца одговор на једно конкретно питање немачког духовног живота. Кершенштајнер припада оном немачком појасу, који је дочекао уједињење распарчаног немачког народа у једну државу 1871. Он је живи део немачког друштва, које Лагард описује свирепим реченицама: „Запитамо ли се о немачкој националности наших дана, то питамо о идеалу Немаца наших дана. Одговор на ово питање не постоји, јер такав идеал не постоји. И зато не постоји ни немачка националност“. „Нека Немачка никад не поверује, да се може ступити у нову периоду живота без новог идеала“. Кад себи сасвим чулно претставимо духовну слику Немачке у доба њеног националног уједињења према овим Лагардовим речима или према још бунтовнијем и дубљем духу Ничеову, онда тек видимо какву је дубоку духовну пометњу немачког народа претстављао политички акт уједињења Пруса, Бавараца, Саксонаца и других Немаца у једну државу. Није потребно развлачити. Кершенштајнерова теорија образовања устаје против „књишке школе“ и „товљења књигом“, јер је књига чувар немачких историјских вредности, а Немачкој су потребне нове вредности, њој је потребно да, како Ниче каже, друкчије оцене вредности свих вредности („Umwertung aller Werte“). Кершенштајнер величанственим речима говори о значају радне заједнице за грађанско васпитање: јер, како још Фребел уочава: „У заједничком делу, које претставља јединство, осећа се народ заједнички као јединство“. Он хоће да у души младог немачког грађанина развије смисао за послушност и покорност законима, јер у овако образованом немачком грађанину види најпоузданије средство за одржање немачког друштва и сувише прожетог сепаристичким и искључивим тенденцијама. Пресек односа под којима се развила Кершенштајнерова теорија образовања, готово се поклапа са пресеком односа под којима се данас развија наше друштво. Духовна пометња је најбитнија ознака нашег савременог друштва и човека. Кершенштајнерову педагогику је немачки народ прихватио као најпоузданију методу за образовање здравог Немца



и отклањање пометње. Резултати нису изостали. И предратни и послератни Немац претставља несумњиво много изразитије духовно јединство него Немац из доба пре 1871. Прилагођавање Кершенштајнерове теорије образовања нашим приликама, изведено са оном обазривошћу са којом су некад наши хербартовци прилагодили Хербарта нашим потребама, захтев је дана, који наша школа неодложно треба да задовољи.

Још нешто. Кершенштајнер, нарочито онај Кершенштајнер, кога је одуховио Шпрангеров утицај, не треба да буде духовни отац југословенске радне школе само са свим општег гледишта. Кершенштајнер је овде прихваћен у општим потезима на основу мерила, да је једна педагошка теорија добра за један народ само ако се за њу може наћи довољан разлог у духовном развићу тога народа. Међутим, у односу на наше васпитање овај принцип вреди и за многе појединости Кершенштајнерове теорије образовања. Недостатак иницијативе код нашег интелектуалца, његова мала храброст у одбрани свог начела и уверења, његово слабо учешће у заједничким задацима, његова непродуктивност, његов превртљив и колебљив карактер, његово слегање раменима при процењивању прилика и неприлика у нашем јавном животу, могу се лечити и излечити само уз строго поштовање моралне подлоге васпитања. А Кершенштајнерова теорија радне школе једина признаје аутономију моралног принципа. Иницијатива и храброст су чак њене основне претпоставке.

За наше васпитање од нарочитог је значаја и Гаудигов захтев саморадње. Учитељски цезаризам, који се код нас одомаћио нарочито у средњој школи, и који је значајна сметња у развијању иницијативе и храбрости код наших људи, лакше је сузбити Гаудиговим принципом саморадње него Кершенштајнеровим принципом радне заједнице. Саморадња без личне иницијативе је немогућа, а радна заједница изискује често одустајање од личне иницијативе или бар не допушта да се она несметано и до краја развије. Принцип саморадње одговара више и индивидуалистичкој црти словенског карактера. Словенски човек није немачки *Massenmensch*.

За оцену вредности идеја социјалистичке радне школе значајна је у односу на наше прилике, једна напред наведена околност. Део учитељства у Србији, који је с овом идејом био добро упознат већ пре светског рата, у овој идеји је више истицао класни него васпитни момент. Колико је притом и сама социјалистичка партија у Србији принципе социјалистичког васпитања каткад ценила, можда се најбоље види из чињенице да је у једној прилици један бивши социјалистички посланик као претседник Професорског друштва оштро устао против чланова овога друштва, који су тражили да се у њему критички претресе питање религијске наставе. Критички став социјалистичке радне школе према религијској настави као да овом некадашњем социјалисти уопште није био познат! Уосталом, социјалистичка решења чисто педагошких питања у Србији нису могла да значе много, чак и за убеђење присталице партије, из простог разлога, што у Србији



није било ни оних педагошких проблема, из којих су поникла социјалистичка решења. Настава је била обавезна, бесплатна и једна за цео народ, а клерикализма у земљи није било. Социјалисти готово нису имали у области школе заиста да се боре, јер она није била ни уско класна ни нетрпељиво клерикална. Природно је онда, што су се они били ограничили на уско поље буђења класне и сталешке свести.

Социјалистичка продукциона школа је форма радне школе од које Југославија такође не може много ишчекивати. Ни она, уколико је индустријског карактера, не решава тренутно ни једно значајно питање југословенске педагогике. Југославија је земља индустријски млада. У њој се једва одржавају и стручне индустријске школе. Продукциона школа индустријског карактера пак као општи школски тип није могла, најзад, да се оствари ни у Русији, где има највише теоријских присталица, ни у типично индустријским земљама, где има највише конкретних услова за развитак. Природно, да она за Југославију, где је мало позната, и где је индустрија у повоју, има само теоријски значај.

Нешто друкчије са школом заснованом на принципу производње у области земљорадње. Продукциона школа овог карактера могла би да буде општи школски тип сеоске школе за читаве наше крајеве. Она би можда могла да покаже у Југославији значајне резултате. У овој области уређење америчких школских вртова је велики узор. Идеја у Југославији свакако чека на свог педагошког оствариоца.

Школе као делтонска и сличне изискују велике трошкове. Њихово лабораторијско уређење и снабдевање материјалом, училима и литературом и сувише је скупо. Такве добро уређене и опремљене школе тешко да ће у догледној будућности постати општи тип. Специјализовање у разним проблемима, нарочито техничког карактера, остаће њихово главно подручје. Самосталност у раду и иницијатива могу да се развију заиста лепо у овим школама. Као покушај и оглед ове школе би могле имати извештај и за Југославију.

Још једно. Идеје увезене из иностранства често буде претеране наде. Од њих се ишчекује лек за свако домаће зло. Притом се заборавља да је једна идеја увек историјски условљена, да вреди само за одређени однос снага и побуда у времену, и да је она према томе лек само за сасвим одређено зло. Свака разлика у односу снага у времену даје идеји нов лик. Судбина идеје ручног рада у Србији је школски пример за овај историјски закон. Док су ову идеју пропагирани учитељи са побудом да оплоде и узвисе ефекат свога васпитачког рада, идеја се спонтано ширила и њу је учитељство добронамерно прихватало, посећивало је течајеве ручног рада, уводило овај рад у учионице и веровало у величину идеје. Чим је пак идеја схваћена као побуда једнога режима да омаловажи учитељев рад и његову личност, идеја је преобразила свој педагошки лик, добила је политички вид и протумачена је као политичка реакција.



Идеји радне школе у Југославији не грози ова опасност. Она је идеал „педагошке левице“ у Југославији, али је истовремено и захтев, који југословенском учитељу поставља државно законодавство. Она је угрожена са једне сасвим друге стране. Њен највећи непријатељ је ауторитативан принцип нашег породичног васпитања, који је као отсјај некадашњег племенског („патријархалног“) живота нашег друштва дубоко усађен и у душу нашег детета и у душу нашег васпитача. Једна учитељица са села, моја ученица, жалила ми се, на пример, како радна школа није за сеоског ђака, јер она један од основних принципа радне школе, принцип слободног питања од стране ученика, уопште није могла да искористи, пошто јој стидљиви сељачићи у почетку рада нису умели чак да кажу честито ни како се зову. Сва њена настојања, да је деца сама од себе нешто запитају, доживела су увек потпун слом. Одговор је увек био стидљиво оборен поглед и стиснуте усне. Другом приликом, пак, један одличан београдски учитељ ми се жалио да је радна школа бесмислица за наш народ, јер, кад је деци допустио слободу питања, она су се тако распричала да није знао шта да отпочне са њима, и они су га питала чак о таквим стварима, да је био у неприлици, шта да им одговори. Обадвоје пак, и сеоска учитељица и београдски учитељ, извели су закључак да се нешто ваљано може учинити са нашим малим човеком само одозго. Учитељ је ту да учи, а деца да слушају. Зашто је овакав закључак погрешан, није тешко уочити. Он, пре свега, не може бити тачан, јер полази од сасвим различитих почетних судова. Не може бити тачно да наша школа не треба да буде радна и зато што наша деца не показују ни трага иницијативе и зато што хоће да узму у руке, кад им се прилика зато пружи, сву иницијативу. Ово различно понашање наше деце, пре свега, може да се објасни исправно њиховим претходним васпитањем, и потпуно је неумесно објашњавати га немоћи радне школе. Сеоско дете не пита, јер на селу — саобразно ауторитативном принципу нашег некадашњег васпитања — млађи морају само да слушају док одрасли говоре („не говори, кад те не питам“). Београдско дете пита, јер његови еманциповани родитељи блистају од среће, што могу познанику или пријатељу у разговору показати, на основу оног што их је њихово дете питало, колико је оно паметно, јер они, најзад, уживају кад виде, како је оно збунило тетку, кад ју је питало баш то и то. — Прави став учитеља у првом случају био би: волети сеоско дете онолико, колико га воли београдски родитељи и дете ће тада морати да проговори. У другом случају би прави учитељев став био: не допустити да се иста питања понављају, настојати да се увек пита по строго утврђеном реду, а пре свега упослити и то много упослити то немирно и заиста каткад врло размажено београдско дете, јер када је упослено, када ради, када у београдским парковима гради куће у песку, или када у дому својих родитеља црта аутомобиле, чича Глишу и трамваје, то београдско дете је мирно, до невероватности удубљено у себе и свој мали дечји свет, и не пита ништа. Радна школа, као што показују довољно јасно ова два примера, није „стара школа“



са својим механичким, формалистичким, каткад чисто шаблонским решењима. Њено право било је рад као форма живота, а не рад као механичка форма.

Рад као механичка форма постојао је и у „старој школи“. У њој се, на жалост, каткад и претерано и премного радило. Стога је рад у њој био тако тежак за децу, а каткад тако мучан и за учитеља. Рад као животна форма, а такав рад битно обележава срећа и радост, форма је живота, коју, као сваку срећу и радост, није лако наћи. За откриће овакве форме рада потребан је каткад прави унутрашњи преображај. Утешно је за срећу и радост нашег друштва и за наш народ, што је југословенски учитељ већ у више махова доказао, да је у стању и да може да се преобрази изнутра.

ЈОСИП ШКАВИЋ:

## Правци и тежње југословенске педагогије

Педагогија припада међу примијењене науке. Стога се она управља већ и у свом опћем или теоријском, а поготово у свом другом, практичном дијелу, према потребама и захтјевима оних фактора којима је намијењена. Према тому може да буде говора о индивидуалној као и о социјалној педагогији, о развијању појединачних својстава човјекових, једнако као и о развијању опћих човјечанских особина, а затим и о задовољавању узгојних и образовних потреба народа, држављана, чланова цркве и других природних и умјетних људских заједница. Којим ће од тих праваца јачом страном скренути педагогија у својој теорији и пракси, који ће од циљева бити предмет веће њезине пажње, да ли индивидуални, национални или интернационални, зависи од идеја које владају извјесним временом, зависи од опћих тежњи које избијају из стања што га изграђују човјечанске животне снаге у својој еволуцији.

Тако на пр. под утицајем натурализма, наине у тежњи да се живот људски сведе на најпростије форме, и да се изграђује једна природна, свима људима заједничка култура, настоје њемачки филантропи у осамнаестом стољећу да узгајају „свјетскога грађанина“. Кад се пак на почетку деветнаестог стољећа почиње јачом снагом да формише колективна, нарочито национална свијест, истиче Фихте у својим „Говорима њемачком народу“ да је врховни циљ васпитања: „ваљан члан народа“. Русо, као најјачи претставник натурализма и натуралистичке педагогије, мисли, да треба прије свега узгојити ваљана човјека, јер ће само ваљан човјек моћи да буде у пуној мјери и све остало; и ваљан члан своје породице, и грађанин, и радник у свом занимању, било то његово занимање које му драго врсте. Напротив тога каже Фихте управо обрнуто: само ваљан члан свога народа може да буде и ваљан човјек.



Та расположења дају нам и првога југословјенскога педагога (ако изузмемо хуманисту *Николу Гучетића* који је написао своје педагошко дјело талијанским језиком). То је *Доситеј Обрадовић*. Он је био под доста јаким утицајем натуралистичкога рационализма, али већ у посљедњој његовој, тако рекавши прелазној фази, познатој под именом просвјетнога доба. Мисао да се само просвјетом може да постизава животна срећа, одваја се већ доста од правога натурализма и навраћа педагошка настојања према национализму деветнаестога стољећа.

Данас, у доба појачаног, а на мјестима и претјераног, или, још тачније речено, једностраног национализма, сасвим је разумљиво да се искоришћују све тековине савремене педагогије за изграђивање борбенога националног човјека. То значи да треба узгојити човјека којему је национални идеал врховни принцип живота и рада, принцип којему треба да се подреди и религија и морал, којему треба да се подреди и наука и привреда; уопће све чиме се човјек служи и управља на путу живота. Такав се национализам истиче данас код неких народа толиком снагом да је сасвим сметнута с ума она уравнотеженост коју треба узгајањем постићи, најприје у човјеку, а онда у његовим односима према природи, људском друштву и култури. Таква је уравнотеженост била педагошки идеал свију времена, како данас, тако и у давној прошлости. Кажу да је тај идеал васпитања истакао још Питагора као хармонију појединаца са породицом, друштвом и Божанством. Но упркос тога имале су идеје времена досада увијек јачу снагу од њега, и већма су привлачиле човјека него тај идеал потпуне хармоније. Оне су увијек повеле педагошка настојања својим путовима, и то понајвише зато, јер је човјек борбен елеменат, а тај идеал није борбен, нити сам по себи, а нити спрема човјека за онакву борбу каква се развијала међу људима кроз стољећа, и каква се очитује још и данас на свим странама свијета, без обзира на врсту и на висину човјекове културе.

Педагошка настојања у другој половини деветнаестога, као и на почетку двадесетога стољећа, све до светскога рата, респектовала су у већој мјери неголи данас споменути идеал унутрашње и спољашње хармоније, а једнако и значење свију узгојних фактора, па су стога та настојања и кретала путовима много умјеренијега национализма. Било је додуше и онда шовенских тежњи у свакоме народу, али оне нису нигдје могле да задобију официјелан карактер, нити у толиком обиму, нити у толикој снази као што се то дешава данас у неким културним земљама.

На таквим умјереним и оправданим основима почела се изграђивати словјенска, а и наша југословенска педагогија. Ова потоња развијала се код свакога југословенског племена понешто засебно, али углавном под једнаким утицајима и у истим правцима, а такођер у већој мјери и са једнаким тежњама. Може се са врло много оправдања тврдити, да је управо почетак словјенске педагогије много утицао код свију народа на западу Европе на онај велики преврат у схватању узгајања и образо-



вања у чијем се знаку крећу још и данас сва савремена педагошка схватања културних народа.

Особито запажене у цијелом свијету и врло значајне почетке словјенске педагогије налазимо код највећег словјенског народа, код Руса. *Лав Толстој*, тражећи сврху својим животним настојањима, одлучује се да узгаја народ. Због тога путује двије године по Западној Европи и проучава народно школство и педагогију најистакнутијих народа. Проматрајући прилике тамошњих завода и школа констатује да је сам народ управо свагђе противан школи и да је осјећа као терет. То је противљење народа школи запазио у досто великој мјери и код Њемаца који су у то доба имали већ двјеста година организовану народну школу. Толстој налази да је тому разлог што је школа народу споља наметнута, јер се није органски развијала из народног живота. То је полазна тачка његових педагошких настојања. Зато одлучује да ће настојати око уређења школе коју ће народ сам природним путем организовати без икакве спољашње пресије, било на родитеље, било на дјецу. Тако постаје слобода дјетета и слобода васпитања — по његову управо образовања — основни принцип његове педагогије која је од чести преведена и на наш језик и приопћена 1895 и 1896 године у Напретку. Послије тога та је педагогија по више пута коментарисана у педагошким листовима што излазе у Југославији.

Сва Толстојева настојања у његовој Јаснајапољанској школи полазе са овога стајалишта: потпун и трајан утицај на човјека може да изврши само оно чему се он подаје драговољно из своје унутрашње потребе, оно чему се он предаје по свом слободном избору потпуно, док све оно што му се силом намеће, против његове воље, он мрзи и зато настоји да се таквих натурених утицаја што прије ослободи. Треба узети у обзир да је то речено 1862 године, па да су се за Толстојев педагошки рад заинтересовали несамо Руси него и читав просвјећени свијет. Послије тога Толстојева корака почињу се у западњачкој педагогији јављати много одређеније пароле о слободи и радости дјетета, о спонтаном развијању његове продуктивне снаге и способности, о дјетету као полазној и централној тачки цјелокупнога узгајања и образовања итд. Но Толстој није таква педагошка схватања само теоријски набацио него их је он и проводио у својој школи, а то није дотада учинио још нико. То је управо било одлучно за оне утицаје што их је његова педагогија произвела у свијету. Изасланик Министарства просвјете руске царске владе констатовао је да је Толстојев практичан рад у школи врло добар и успјешан, али да није у складу са његовом педагошком теоријом. Разлог лијепу успјеху није дакле у тој новој педагошкој теорији него је у Толстојевој личности. Потребно је истаћи да је Толстој као Словјен, као човјек податне природе и као човјек који због тога гледа живот сасвим друкчијим очима и према њему се сасвим друкчије односи и срцем и разумом, могао да то јасније запази неголи људи из оних народа и раса којима је цјелокупна борбена и радна снага сконцентрисана у отпору против природе и у насилном савладању њезиних снага.



У југословенској педагогији запажа се и директан утицај Толстојев. Тако на пр. устаје против народу наметнуте школске организације др. Јуре Турић тражећи школску организацију која би била подешена животу и раду народа, и која би могла да задовољава потпуније посебне његове просвјетне потребе, а Вјекослав Доминковић противи се опћој обавезности похађања народне школе чему се и Толстој противио. То су појаве у најмању руку необичне за вријеме у ком су се испољиле. Под тим утицајем и остали наши педагози настоје појачаном снагом о том да се школска организација, и спољашња и унутрашња, што већма прилагоди потребама народа. Но знатно је јачи индиректан Толстојев утицај на нашу педагогију. Кад су наиме педагози европских народа установили везе његове педагогије са ранијим педагошким настојањима, нарочито са настојањима Русоа, Песталоција и Фребела, и кад су се почела јављати научна оправдања за њу у психологији, физиологији и биологији, онда је она под именима различитих педагога несловјенских народа почела да врши јаче утицаје и на педагошка настојања у нас.

Послије Доситеја била је педагогија код свих трију југословјенских племена углавном црквенога правца. Несторовић, Натошевић, Сломшек, Илијашевић и Новотни постављају тежиште својим настојањима на религијску основу. Но та црквена педагогија имала је свагђе националан карактер. Тако на пр. Антон Сломшек као млад римокатолички свећеник оснива у Словенији недељне школе, а не оне са редовном наставом, јер је матерњи језик тамо могао да буде и наставни језик само у недељним школама. Значајно је још и ово: Стјепан Новотни такођер је римокатолички свећеник и професор педагогије у загребачкој учитељској школи, али он своју педагогију није израдио у духу тадашње црквене сколастике, него ју је израдио према дјелима педагога који су слиједили педагошка схватања Имануела Канта. Код Срба је та педагогија црквенога правца имала најјачи национални карактер. Код њих се религија и црквена организација почевши од св. Саве прилагођавала народу толико да се на мјестима и потпуно идентификовала са народношћу. Због тога није ни било код Срба разлике у педагошким схватањима између свећеника и свјетовника — споменути српски педагози Несторовић и Натошевић нису били свећеници —, док су се такве разлике почеле јављати код Хрвата и Словенаца. Код њих су свјетовни учитељи кретали све либералнијим путовима. Послије Новотнога либерални је педагошки правац код Хрвата толико ојачао да је сасвим истиснуо црквену педагогију, док је таква педагогија имала код Словенаца јачи утицај. Код Хрвата нису се могли учитељи који су пристајали уз црквени правац нити организовати за јавни рад, премда је о том врло живо радио Фрањо Клаић, директор загребачке учитељске школе, напротив код Словенаца радила је таква организација све до у најновије вријеме. Либералне је учитеље окупио Иван Филиповић и он је организовао педагошки рад у Хрв. педагошко-књижевном збору. То друштво ради још и данас. Јачању либерализма међу хрватским учитељима доста је придонијело и



то што су виђенији учитељи из бивше Војне Крајине пристајали уза слободоумнога Dittesa, свога учитеља у бечком Педагогију.

Сва су та настојања приредила путове Хербартовој педагогији код Југословјена. Она је пренесена к нама углавном онаква како су је разрађивали Цицер и Рајн. Имала је врло јаких претставника и код Срба, и код Хрвата, и код Словенаца, па је скоро пет деценија владала на свим странама као званична педагогија. Александар Марић, Владимир Стојановић, д-р Војислав Бакић, д-р Никола Петровић, Љубомир Протић, Хенрик Шреинер, Фрањо Хубат, Стјепан Басаричек, д-р Јурај Турић и други својим су радом ту педагогију код нас увели и ширили као наставници учитељских школа и као педагошки писци, док је д-р Фрањо Марковић у загребачком Универзитету предавао филозофију углавном према Хербарту. Та је педагогија била суставна, прегледна и јасна, а основана на емпиријској психологији лако се прилагођавала приликама и потребама средине у коју се уносила. Претставници црквене педагогије у католичким крајевима били су јој спочетка противни, али су је послје толерисали, а најпослије у многоме и слиједили, напустивши катехетске и прихвативши психолошке методе у религијској настави. Но она је себи пробијала путове понајвише својим етичким идеализмом који је прожео стварно читаву наставу. Управо тај етички идеализам био је и главни разлог да се Хербартова педагогија прилагођавала схватањима национализма код нас. По њој добива наука у настави оно мјесто и оно значење што га је имала некада код Старих Грка све до послје Аристотела. Она није сама себи сврха, научна истина има у ствари толику вриједност колико она може да човјека етички усавршава, т.ј. колико узгаја. То је идеализам нових хуманиста, Хердера, Грима и др., а тај је идеализам знатно утицао на почетку деветнаестог стољећа на национални препород Срба, Хрвата и Словенаца. Ту су додирне тачке између те педагогије и нашега националног развитака, а нарочито у схватању узгојнога задатка традицијске и умјетне лијепе књиге и узгојнога задатка народне историје. Но методска, техничка страна те педагогије није се могла одржати. Напредак и диференцирање психологије, а нарочито напредак природних наука, особито физиологије и биологије, много је попунио и проширио схватање дјетета и његова развитака, а тиме је тај напредак утицао знатно и на усавршавање метода узгајања и образовања. Наши присташи Хербартове педагогије прилагођавали су свој рад новијим тековинама споменутих наука и тиме спремали пријелаз педагогији која се развијала под утицајима природних наука и природњачке филозофије, а којој су поставили прве основе Херберт Спенсер и Александар Бен. Под тим утицајима развило се и код нас једно шире и јаче научно фундирано схватање, и дјетета, и педагошких настојања. Јован Миодраговић, Сретен Ацић, Даворин Трстењак, Људевит Дворниковић, д-р Паја Радосављевић, д-р Виктор Бежек и други претстављају тај педагошки правац, сваки на свој нарочити начин. Интересантно је да је тај правац заступан код Срба и Хрвата већма у теорији, а код Словенаца у педагошкој пракси, као и то,



да се етички идеализам под тим утицајима мало мијења. Тек на неким мјестима скреће према утилитаризму социјалнога правца. Док је код Хербартоваца била у центру наставе етичка грађа, народна и умјетна литература, па библијска, народна и свјетска историја, дотле ова настојања дају то мјесто природним наукама. Тако Драгутин Хеџман, учитељ народне школе, издаје под тим утицајима спис о концентрацији наставе којој није центар један одређени наставни предмет него „живот природе и људски радови у њој“. Тај је спис објављен први пут 1898 године, дакле у доба кад још није било ни говора о „скупној настави“ коју данас заговара савремена педагогија.

Уза таква педагошка схватања јавља се код нас и експериментална педагогија. Главни је њезин претставник д-р Паја Радовсављевић који је још прије свјетскога рата радио у Њујоршком универзитету и штампао код нас и на страни неколико књига и мноштво мањих научних радова, а експерименталну педагогију обрадио у двије књиге. Тај рад је такођер нашао одзива и међу учитељима и они су свој рад прилагођивали таквим настојањима. Тако је на пр. учитељ народне школе у Добоју, Ђуро Блажековић, неколико година пажљиво истраживао душевну садржину дјете која долазе у народну школу, па је интересантне податке о том приопћио у нашим педагошким листовима.

Овим настојањима знатно се мијења схватање узгојнога и образованог рада. Мјесто аперцепције хербартоваца, мјесто психолошке основе у раду почиње да преовладава нешто много првотије и конкретније, и рад се развија на основима физиолошким и биолошким. Настава, рад, навика, вјежбање почињу се као васпитна средства гледати сасвим другим очима. Док је ранија педагогија цјенила та средства само по искуству, по резултатима који су њима постигнути, новија их узима у обзир на основи познавања и објашњавања њихових биолошких и физиолошких узрока. Један унутрашњи процес не гледа се више само психолошки, већ се разматра у читаву човјекову бићу, у својим првим почецима, у оному у чему су психичке појаве тек посљедице. Но зато сви савремени педагошки покрети иду за тим да установе како ће се дијете интелектуално и морално развијати доживљавањем и проживљавањем, што значи утјецањем на читаво његово биће, а не само развијањем интелекта. Тиме је научно утврђена она интуитивна мисао: Није примарна човјекова способност умовање, него активност, рад, живот, и одатле ваља поћи, па ће се онда напо-сљетку и умовање развити као органска и природна посљедица еволуције читавога бића људскога и као природна посљедица средине у којој он живи и ради.

То је Толстојева мисао која се данас у педагогији све јачом снагом истиче и настоји на различите начине реализовати. Она се испољава и у нашој савременој педагогији која се од првих својих почетака изграђивала на националним темељима. Због тога може се са много оправдања устврдити да ће наша педагогија идући тим путовима успјети да, у циљу и у средствима нашега народног узгајања, истакне јединство свију оних снага



и њихових продуката који су поједине дијелове нашега народа одржали у животу под различитим туђинским културним и политичким утицајима кроз вијекове. То ће моћи тим прије и лакше да постигне, што тај узгојни идеал није само националан него и етички, јер га без љубави и њоме изграђене трпељивости не можемо никако достићи!

СВЕТОЛИК О. АВРАМОВИЋ:

## О урођеној култури нашега народа

У прошлој 1935, имали смо два славља: Светосавску годину и стогодишњицу од смрти народног песника Вишњића. Оба та славља у својој суштини крила су једну тенденцију: култ духа светосавског и култ народног генија израженог кроз Вишњића и народну песму, што у самој ствари значи једно исто: изражавање једне исте духовне снаге у разним облицима. О значају и садржини светосавске културе писао сам раније у једној прилици, а о Филипу Вишњићу имали сте прилике да чујете читав низ академија, речи и написа, где се много и лепо говорило о значају слепога гуслара и о утицају његове песме на велике историјске догађаје почетком 19 века. Све то нећемо овом приликом понављати, већ ћемо указати на унутрашњу сличност ових славља и на њихово карактеристично свођење на једно: на елементе једне јединствене снаге, која се крије у дубинама народне душе и која се изражава на исти начин и облик и кроз Вишњића као и кроз светосавску културу; кроз народни еп и кроз сву народну усмену литературу; кроз многе знане и незнане народне песнике и рапсоде; кроз народну музику, народни вез и шару; кроз дуборез и неимарство итд. И свуда једним замахом и обимом, у једној боји и тону. Указаћемо, даље, на битисање једне сирове и снажне културе, која, изгнана из сјајних дворова Немањића, скрива се и уполава дубоко у народној души, да отуда у даним моментима избије и засија елементарном снагом и сјајем. Чисто материјални изрази и облици те културе, тако многобројни и лепо у блиставом и сјајном, Немањићском средњем веку, пресечени су инвазијом иноверника, али суштина и спиритуални израз те културе није пресечен. На место физике културе остала је у народној души метафизика те културе, тј. остали су неокрњени њени психоетички основи. Остала су жаришта покривена пепелом, из којих су с времена на време избијале светлосне искре, које су палиле и загревале поколења; покретале и стварале историјске епохе и догађаје, будиле и инспирисале велике људе и витезе. Та — да остано при овом изразу — метафизичка основа наше културе, ти њени никад непресушени извори и корени, тај спиритус нашега рајетина сељака и горштака био је подстрек и агенс наших сељачких буна на освитку 19-ог века, исто онако као што се из



истих извора појио и хранио наш национализам, нетакнут и неумањен кроз једну дугу Одисеју какву, мислим, ниједан народ није запамтио. Том метафизиком била је прожета и успомена наше Косовске трагедије, том снагом испуњена је била наша национално-верска отпорност кроз вишестолетно робовање; тим духом дише наше светосавско православље; наше традиције црпе отуд своју снагу одржања и конзервирања. Ту метафизику културе носили су у себи сељаци, за које Јанко рече да су „поколења с неба скинута“ чији је језик био пословички; поколења из којих је „полуписмени поп постајао дипломата, ратар војвода а марвени трговац геније. Том метафизиком били су прожети наши рапсоди и народни песници, творци нашег класичног епа, за који Дучић каже: „Да је нама песницима дао све обрасце фигура и метафора, савршен метар и ритам стиха“.

Збиља, има у тој култури нечега загонетног и неразумљивог, али за туђе народе, који никако не могу да схвате наше велике „радоснике“ (како их назива Душан Николајевић) који гинући на пољу Косову шапућу песму о царству небескоме. Неразумљива је за њих трагедија и војнички пораз на Косову, који значе једновремено васкрс и снагу народног духа, који баш из те трагедије црпе снагу своје величине и одржања. Та култура, што је врло важно, није била обојена само национално већ и верски. Ни у једном се народу, мислим, није догодило оно што је светосавско православље унело у основе те културе: побожно ношење државе у души и идентификацију нације и вере. Кроз дуго и многотрпно ропство сачувана је пуна крепост и свежина тога јединства. Непријатељи, срећом, то нису схватили и отуда њихова прилична толеранција према нашим верским односима и отуда могућност да се национална свест, верски обојена и прожета, сачува кроз цело то мучно време.

Професор Дворниковић говорио је у једној прилици да српски део нашега народа носи у себи више но други делови, осећање своје историје тј. да има јаче развијено такозвано историјско осећање, из кога се, сасвим разумљиво, развило и јаче осећање државе. У основе тога осећања, поред других елемената које је Дворниковић изнео, улази свакако и појава које мало или нимало нема код других вера и народа, појава националних светитеља. Сви Немањићи су за наш народ и краљеви и светитељи. Политички и културни хероизам, дакле, освећен је и ојачан у нас црквом и вером и као такав продубљен и овековечен. „Док су се (каже Дучић) други хришћански народи отимали за мошти јеврејских и сиријских хришћанских светитеља, православни српски сељак остао је задовољан да верује и даље само у светитељство чисто својих националних и државних људи“. Да верује другим речима не само у мучеништво за веру, већ и у мучеништво и хероизам за нацију. И није никакво чудо, према томе, што је наш сељачки народ ношен том вером почетком 19-ог века и доцније при стварању ове државе дао за нацију мученике и хероје, какве мало који народ има. И само таква култура, религизирана и национализирана, и могла је ухватити дубоке корене у нашем на-



роду и сачувати непресушене изворе и сокове за далека „нека поколења“ како се то у песми каже. Ношен и храњен кроз векове таквом културом могао је наш народ родити духове какав је на пр. био Вишњић, сељак дипломат Ненадовић, Карађорђе и многи други устанички мученици, „духове више еруптивне, више интуитивне него рационалистичке“ (Драг. Прокић). Јер та култура коју бисмо желели овде да прикажемо није култура у данашњем смислу речи, са више материјалних израза, облика и сјаја, већ нешто сасвим друго: култура духа датог по себи, без школе и обраде, нешто слично изразу и снази „подсвеснога“ по Фројду или слично снази „интуитивног“ по Бергсону. — Нешто само-никло из великих дубина, расно и крвно, елементарно и стихијски, урођено; без мешавине са туђим, оригинално; израсло и очврсло органски. Постоји култура и примитиваца (како ми често просте сељаке називамо) ма колико то парадоксно изгледало са гледишта данашњих суперкултурних вредности. Ми се потпуно слажемо са Дучићем, који на једном месту каже: „Има народа у којима масе не познају више стање анафалбетизма, али у погледу културних могућности те масе не стоје изнад полуписмених чак ни изнад савршено неписмених. Не верујем, дакле, да словеначки сељак, који не зна за аналфабетизам, стоји културно више изнад херцеговачког сељака који скоро не зна за писменост“. Не треба тумачити ове последње речи као израз провинцијалне пристрасности човека пореклом из Херцеговине, већ као израз доброг познавања ствари тј. да култура може бити и тамо где се једва може замислити: у колебама и кривињарама можда више но у палатама. Вишњић је био слеп и неписмен сељак, али његова видовитост била је јача но у многих учених доктора са дуплим бројем — очију....

„Наш сељак — каже даље Дучић, и кад није знао тридесет писмена своје азбуке носио је на својим уснама хиљаде стихова о својим царевима, краљевима, деспотима, властели и великим херојима.“

О оваквој је култури реч; ту и такву су културу носили у себи творци Карађорђеове и Милошеве Србије; песници и рапсоди, музички геније, копаничари, дуборесци и сликари, неимари — грађевинари; аутори пословица које изражавају највећу мудрост и филозофију, народни приповедачи итд., итд. То је та култура примитиваца, простих и неуких и утолико већих и јачих, јер снага и величина те културе, лежи баш у тој сировости, свежини и непосредности. То је тај народни стваралачки, самоникли, геније, који је створио највећу литературу света, достојну дивљења једног Гетеа; литературу пуну најлепших метафора и фигура, савршених језичних облика, пуну мотива и проблема, неисцрпан извор тема и теза. То је урођена култура нашега народа, пуна разноврсних културних могућности на којима без зазора и снебивања треба да базира и развитак наше данашње културе. Позивати се и данас на те основе није ништа старомодно, још мање да би се то могло назвати конзерватизмом или избледелим националним романтизмом. Напротив, ништа није реалније ни истинитије но-



суштина те културе дате по себи, у тако рећи биолошкој основи организма наше нације. Кидати те везе и рушити ту основу, значи исто што и рушити и кидати делове ма кога живог организма. Култура та, колико је психологија и етика и метафизика, толико је она и више, баш по тим квалитетима своје урођености, и физиологија наше нације. Нагле промене и скокови, одступања и поремећаји у тој култури, прекид културног континуитета, како се то обично каже, исто су тако опасни као и абнормални физиолошки процеси и реакције. Организам у таквом случају подлеже и пропада. Наш национални организам — Богу хвала још је снажан, здрав и отпоран, али нас та чињеница не сме одвећ уљушкивати и успављивати. Има опасности и за нас, те још како. И та нас опасност побуђује да вам о овој теми данас говоримо. Све нам се чини да се много туђега увлачи у наш културни тип, чије смо основе покушали овде да објаснимо. Не треба нас рђаво разумети. Нисмо ми против туђих култура. Ми само верујемо у могућност преламања туђих култура кроз нашу националну призму, у могућност кристализације на бази нашег културног типа, на који имамо право бити поносни и горди. И нама се чини да се тај процес кристализације у нас не врши у довољној мери; да се баш данас напушта, ако га је ма кад било и најзад да и у овој светлости, а не само привредно и економски, треба посматрати проблем дегенерације и декаденције нашег сељаштва, ако признајемо да тога зла има. Ми смо претрпели извесне културне утицаје, који су судбоносно мењали и разривали наш народни ментално-карактерни склоп. У подражавању и копирању ишли смо каткад до крајњих граница без критике, мере и равнотеже, до снобизма и смешнога, да не кажем и трагичнога. Тај процес негативне трансформације нашег културног типа врши се врло брзо и видно после Светског рата. Он је почео озго, па се полако увлачио и у најниже слојеве, претећи да јаке и здраве темеље нашег националног културног типа пољуља и поруши. Тај процес — хвала Богу — није још довршен, али опасност није отклоњена. И наше је данас да се од тога чувамо уколико је могуће. И не само то.

Здраве културне утицаје треба примати, јер то је у самој ствари храњење једног живог организма, који би закржљао без икакве измене и промене хранљивих материја, без чега нема растења и развијања. Али уз то треба знати да и наше тле, наша база има своје услове и своје могућности да прима нове сокове, светлости и топлоту. Треба дакле добро познавати природу нашега земљишта, нашега поднебља, које не трпи нестручно пресађивање свих и свакојаких културних добара и вредности. Наш ментални склоп је несумњиво способан да прима многе културне утицаје. — Прогрес се друкчије не да ни замислити, али треба умети наћи потребну везу и спој.

*Треба знати калемити.*

Да се на крају запитамо: у чему је снага нашег овако приказаног културног типа? Свакако, у јачању позитивних и вишемање урођених духовних и етичких квалитета наше расе и на-



ције. Верујемо да сви сокови нису још исцеђени. Има додуше извесних талоба и жар је пепелом покривен. Али у свако доба пепео се може разгрнути па да опет добијемо стару светлост и топлоту. Из познавања извора те исполинске снаге нашега народа нићи ће несумњиво онај разумни социјално-национални патриотизам, вера и оптимизам и оно велико осећање за које Скерлић каже: „Да је трезвено, демократско и социјално осећање солидарности са својим народом, са широким слојевима народним који чине суштину и темељ једне расе.“

У времену кад се често може чути како нам је младо поколење бескрвно и бледо могло би се поздравити и искрено пожелити једно овако уверење песника Ракића изражено у овим стиховима :

„Ја осећам ипак испод свежих грана  
И калема нових, да, ко некад јака  
У корену старом струји снажна храна,  
Неисцрпна крепост старинских јунака“.

## POKRET ZA NOVU ŠKOLU U JUGOSLAVIJI

Dr. FR. H. MANDIĆ:

### Pokret uzgajanja u prirodi u Jugoslaviji\*)

a) Ideja nastave u prirodi javlja se u Jugoslaviji dosta rano. Već 1906 propagirao je tu misao direktor učiteljske škole u Jagodini Sreten Adžić, dakle prije no što je bila u Šarlotenburgu ostvarena prva šumska škola.

Učiteljska škola u Jagodini imala je veliki vrt i polje od preko jedanaest i po hektara zemljišta. U tom je vrtu uredio Adžić poljsku školu (kako je on zove) za učenike zavoda, dakle za zdravu djecu. On je dao urediti posebne sjenice, pri čemu se mnogo trudio oko stvaranja njihovih oblika koji su prema mjestu bili polukružni, amfiteatralni ili poluamfiteatralni. Kao botaničar i prirodoslovac najbolje je znao odrediti koje je grmlje i drveće najprikladnije za takve sjenice da dobije dobru okolinu za poljsku školu, te ih je opisao u knjizi »Poljska učionica«. Mnoga svoja predavanja završavao bi Adžić riječima: »Napolje iz školskih zgrada za toplih dana! Napolje iz radionica u zelenu svježu poljsku učionicu, u vrt, u grmlje! Napolje iz grada u prirodu!« Mladi učitelji, koji su svršili zavod, počeli su zagovarati i provoditi tu ideju u različitim mjestima, ali je svjetski rat uništio lijepe početke ovih škola u nas.

Iako poljska učionica, kako ju je Adžić ostvario, nije bila ona koju mi danas pod tim imenom razumijemo, jer se nastava u njoj održavala samo od zgone do zgone i samo iz pojedinih predmeta, to bi se ona, pod njegovom umnom upravom, sigurno u takvu razvila.

\*) Predavanje koje je g. Dr. Mandić održao 23 jula 1936 god. na III inter. kongresu škola u prirodi u Hanoveru.



Poslije rata pojavila se oko 1924 g. ponovno ideja o uzgajanju i obučavanju u prirodi, ali u vezi s liječenjem tuberkulozne djece u pojedinim lječilištima i oporavilištima. Tako kod lječilišta Topolščica, Vijenac na Fruškoj Gori, Strmac kod Šumetlice, Novi Sad na Dunavu, kod oporavilišta na prekrasnom otoku Lokrumu kod Dubrovnika i kod Vela Luke na otoku Korčuli na divnom plavom Jadranu.

Djeca, koja dolaze u te zavode zbog liječenja, ostaju u njima kraće ili dulje vrijeme, te se obučavaju u prirodi. Budući su to obično slaba djeca, to se nastoji da se previše ne umore, pa uče samo koliko je potrebno da ne zaostanu za svojim vršnjacima, jer se poslije oporavka opet vraćaju svojim kućama i u redovnu javnu školu odakle su i došla. Takvim lječilištima i oporavilištima obično su od Ministarstva pridijeljeni učitelji koji djecu uče, a liječnici vrše higijenski nadzor.

Broj djece nije uvijek jednak, nego je nepravilan i ovisan o vremenu. U maju i junu više je djece nego u zimskim mjesecima. Šumska škola u Novom Sadu radi samo u proljetnim i ranim ljetnim mjesecima u gradskom parku. Tamo se obučavaju djeca koja su izlučena iz javnih škola, jer se liječničkim nalazom ustanovila potreba njihova obučavanja u prirodi.

U drugim ovakvim zavodima održava se obuka približno 80—100 dana u prirodi. Kod neprikladnog vremena u drvenim kućama ili barakama, a za lijepa vremena na sunčanim livadama ili u crnogoričnoj šumi, na moru ispod cipresa i maslina.

Sve su ove škole samo za djecu osnovnih škola dok za učenike srednjih škola takve ne postoje, kao što ne postoji nijedan uzgojni dom na ladanju za normalnu djecu.

Rezultati liječenja i nastave su dobri i u novije se doba nastoji oko otvaranja pravih šumskih škola u prirodi, za zdravu ili samo anemično-slabu djecu, u kojima bi djeca kroz cijelu školsku godinu primala poduku u prirodi.

#### b) Šumska narodna škola u Tuškancu

Do danas postoji u Jugoslaviji samo jedna takva šumska škola za zdravu djecu, i to u Zagrebu na obroncima Tuškanca. To je privatna škola s pravom javnosti koju je 1929 g. s dozvolom Ministarstva prosvjete, osnovao i otvorio profesor Dr. Fr. H. Mandić. Kao većina takvih škola, počela je i ova svoj rad s malim brojem djece (8), najprije u jednom ljetnikovcu. Budući da je stanarina bila prevelika, to se preselila u jednu baraku na igralištu Srednjoškolskog roditeljskog vijeća, koju je ovo besplatno ponudilo, dok se nije 1933 smjestila u svoj vlastiti dom. Gradska općina iznajmila je upravitelju i staratelju škole 610 hv<sup>2</sup> livade i šume na 10 godina. Odbor roditelja djece osnovao je »Društvo za podizanje i podupiranje šumskih škola« koje je podupiralo izgradnju škole. To je drvena zgrada veličine 7/12 m koja se sastoji iz dijelova, te se daje sastaviti i prenijeti. Gradska uprava uvela je vodovod i kanalizaciju, te dala urediti putove dok su roditelji doprinijeli također nešto doprinosima u naravi i novcu da se škola mogla izgraditi. Škola ima dvije sobe s odgovarajućim pokućstvom gdje se za lošeg vremena obučava. Inače



se nastava održaje na sunčanoj livadi, a kod jače vrućine u šumi, budući da lagane stolice sa stolićem omogućuju selenje škole.

Djeca se dnevno sastaju u prolazu u Ilici odakle s nastavnicom polaze uzbrdo i za 15 minuta dolaze u šumu i u školu. Nastava se drži ujutro od 8—13. Poslije podne dolaze samo ona djeca koja su zaozostala ili koja žele da rade u vrtu ili u radionici.

Temeljni principi šumske škole su: higijenski, pedagoški, psihološki, socijalno-etički i estetski.

1) *Higijenski principi.* Zadržavanjem u prirodi hoće škola da djeluje preventivno, tj. da očuva djecu od tuberkulozne zaraze i da ojača njihove organe za disanje. Utjecajem sunčanih zraka želi postići bolju cirkulaciju krvi, jačanje mišića i dobivanje određene elastičnosti kože. Pomoću igre u slobodnoj prirodi želi da djeca ožive. Slobodno kretanje i rad treba da izazove dobar tek i da tijelo postepeno otvrdne. Dalje želi škola da pomoću takvog načina života i obučavanja djeluje protivu slabokrvnosti i bljedoće, zatim protivu glavobolje, lijenosti, nervoze, potištenosti i iskrivljene hrtenice. Djeci se svakoga mjeseca mjeri visina i važe težina, te se kontrolira, a čim se opazi nepravilnost, upozoravaju se na to roditelji. Antropološki mjere se djeca kad stupe u školu, tj. u I razredu, i kad je ostave, tj. u IV razredu, a isto se tako godišnje pregledavaju po liječniku školske poliklinike ili gradskog ambulatorija.

2) *Pedagoško-psihološki principi.* U školi se nastoji da djeca pomoću iskustva, pomoću dodira s prirodom, pomoću doživljaja i rada stiču potrebno znanje. Stoga su livada, vrt, šuma sa cvijećem, biljem i životinjama, koje tu žive, izvori dječjega doživljavanja i shvaćanja, a godišnja doba pružaju obilatu promjenu. Rad u vrtu, na livadi i u šumi, u radionici i u kuhinji daje mogućnost da se utisci, koje djeca stiču motornim putem, jače asociraju s onima koje su stekla akustičnim i vizuelnim putem. Mali broj učenika omogućuje individualni postupak, tako da pomoću iskušanih pedagoških metoda i slabiji učenik može da stekne ono znanje koje bolje nadareni stiče brže i laglje. Nadalje se duljim boravkom u šumskoj školi, u slobodnoj prirodi, te pomoću ove metode želi kod ove dječce, koja su samo zbog slabokrvnosti slabija, postići i to da se jače i bolje razvije njihova pažnja, njihova sposobnost promatranja, njihovo shvaćanje i pamćenje.

3) *Socijalno-etički principi.* U javnim, općim školama djeca — osobito u većim gradovima — manje dolaze u dodir s prirodom nego li s ljudima. Time gube osjećaj za prirodu, a budući da su dnevno s ljudima — čije mane i greške sve više osjećaju, a kao mali egoiste također i izrabljuju — to prema njima sve više otupljuju. Naprotiv, djeca šumske škole, koja su u čestom dodiru s prirodom, zavole životinje i biline. Ona promatraju s ljubavlju socijalni život pčela u pčelinjaku, brinu se za hranu kunića i mačke, čuvaju gnijezdo kosova i slavuja u šumi od grabilica i vjeverica. U vrtu, gdje svako dijete ima svoju ljehu (gredicu), rade marljivo i s ljubavlju, jer je sve što sade i siju, njihovo. Oni se za sve brinu, te su ponosni na svoj rad koji ih približuje radu seljaka. Na taj način zavole seljaka i uče ga štovati, kao što uče cijeniti i zemlju, te se u njima razvija želja da



i sami danas sutra posjeduju zemlju. Da se ta želja ojača i da vide kakvu korist pruža rad u vrtu, djevojčice IV razreda od vremena do vremena kuhaju svojim sudrugovima objed, a povrće pri tom uzimlju iz vrta. Za taj objed priređuju i kruh, mijese ga i nose pekaru da ga drugi dan donesu. Da nauče cijeniti i štovati rad obrtnika, predu djevojčice na koloratu, preslici i vretenu, a dječaci rade na blanjači, u pčelinjaku, prave lonce i vježbaju se u vrtu da steknu neku vještinu koja gradskoj djeci obično nedostaje.

Nastoji se kod djece razviti etičko čuvstvo za bližnjeg i to pomoću vlastitoga djelovanja. Stoga djeca skupljaju male prinose u novcu i naravi, živežne namirnice, odijela, knjige za djecu siromašnih krajeva, te ih šalju zajedno s listovima i kartama nježnoga sadržaja, te fotografijama, radujući se unaprijed odgovoru. Tako su u međusobnoj prepisci s djecom u zemlji i u inozemstvu.

4) *Estetski principi.* Ono što je istinski čisto lijepo mogu djeca doista samo u prirodi najlakše doživjeti i naučiti. Ne samo prekrasna okolica u kojoj se nalaze, izlaz Sunca koji dnevno promatraju, tišina i mir šume, nego i život životinja, pjevanje ptica u šumi, raznobojno bujno cvijeće i šareni leptiri na livadi, zeleno proljetno lišće drveća, koje u jesen poprima crvenkastu boju, djeluje vrlo povoljno na estetski osjećaj djece. Ali i plodovi hrastova, bukava, lipa i kestena iz kojih prave različite ukrasne predmete, kojima ukrašu svoju školsku sobu, djeluju također veoma dobro. I usjevi vrta na pr. tikvice (bundeve) iz kojih djeca prave posude, lonce i vrčeve bojadišući i ukrašući ih narodnim ornamentima, pa cvijeće iz kojega djevojčice prave vijence za svoje glavice, kao i igre koje s tim u vezi igraju, upotpunjuju etička čuvstva koja se u njima bude. Sve je ovo gradskoj djeci većinom uskraćeno dok to djeca »Šumske škole« dnevno doživljuju.

*Rezultati »Šumske škole«* su dobri. U početku nisu roditelji pokazali osobito razumevanje ni povjerenje. Oni su se bojali da će se djeca na slobodnom zraku prehladiti, da neće moći učiti, jer će biti rastresena. Drugi su, opet, bili mišljenja da i njihova djeca mogu pohadati javnu školu, kad su je u svom djetinjstvu mogli pohadati oni iako su kritikovali škole koje su dnevno prepunjene, u kojima se prije i poslije podne drži obuka, a katkada i naveče, ako se u njoj nalazi šegrtska škola, pa se tako slabo mogu čistiti i zračiti. A i pojedini učitelji bili su u početku protivu novotarija, izražavali se o njoj negativno i sumnjali u uspjeh rada. Taj svoj negativni stav većinom su motivirali subjektivno. Led se morao probiti, a istrajnošću je to i uspjelo. Broj djece narasao je od 8—42, a dnevno se povećalo povjerenje i razumijevanje roditelja djece. U rastu i težini djeca dobro napreduju što se može vidjeti iz antropoloških mjerenja. Evo nekoliko primjera (vidi tabelu na str. 213).

Djeca uče s lakoćom i u srednjoj školi dobro napreduju. Ona se bave sportom: skližu se, sanjkaju, skijaju, jašu, plivaju i dobri su planinari. Djeca vole svoju »Šumsku školu«, posjećuju je češće i kao srednjoškolci, pomažu pri radu, jer se osjećaju njezinim pripadnicima. Oni se time ponose i vesele se svakom uspjehu svoje škole.



*Iskaz*  
mjera djece kroz četiri godine (7—11)

PREZIME I IME	Visina u cm.			Težina u kg.			Indeks glave			Opseg glave		
	mjereno u I r.	mjereno u IV r.	Razlika	mjereno u I r.	mjereno u IV r.	Razlika	mjereno u I r.	mjereno u IV r.	Razlika	mjer. u I r.	mjer. u IV r.	Razlika
Balog Ranko	117 <sub>7</sub>	136 <sub>6</sub>	18 <sub>3</sub>	25 <sub>5</sub>	40 <sub>0</sub>	14 <sub>5</sub>	83 <sub>51</sub>	81 <sub>57</sub>	- 1 <sub>94</sub>	54 <sub>0</sub>	55 <sub>5</sub>	1 <sub>5</sub>
Prebeg Ljerka	116 <sub>9</sub>	134 <sub>7</sub>	17 <sub>8</sub>	22 <sub>0</sub>	28 <sub>8</sub>	6 <sub>8</sub>	86 <sub>58</sub>	85 <sub>71</sub>	- 0 <sub>87</sub>	46 <sub>4</sub>	50 <sub>5</sub>	4 <sub>1</sub>
Salamon Teodor	113 <sub>5</sub>	135 <sub>2</sub>	21 <sub>7</sub>	20 <sub>0</sub>	30 <sub>4</sub>	10 <sub>4</sub>	80 <sub>22</sub>	79 <sub>78</sub>	- 0 <sub>44</sub>	51 <sub>5</sub>	53 <sub>0</sub>	1 <sub>5</sub>
Šilović Nada	127 <sub>0</sub>	147 <sub>7</sub>	20 <sub>7</sub>	29 <sub>0</sub>	44 <sub>9</sub>	15 <sub>9</sub>	89 <sub>27</sub>	87 <sub>0</sub>	- 2 <sub>27</sub>	51 <sub>0</sub>	53 <sub>5</sub>	2 <sub>5</sub>
Altman Drago	128 <sub>0</sub>	148 <sub>2</sub>	20 <sub>2</sub>	27 <sub>0</sub>	42 <sub>1</sub>	15 <sub>1</sub>	82 <sub>5</sub>	84 <sub>26</sub>	+ 1 <sub>76</sub>	51 <sub>0</sub>	52 <sub>5</sub>	1 <sub>5</sub>
Bosnić Sonja	127 <sub>0</sub>	148 <sub>7</sub>	21 <sub>7</sub>	28 <sub>0</sub>	40 <sub>0</sub>	12 <sub>0</sub>	83 <sub>6</sub>	81 <sub>81</sub>	- 1 <sub>79</sub>	52 <sub>0</sub>	55 <sub>0</sub>	3 <sub>0</sub>
Bauer Anica	118 <sub>6</sub>	138 <sub>0</sub>	19 <sub>4</sub>	26 <sub>0</sub>	37 <sub>3</sub>	11 <sub>3</sub>	87 <sub>8</sub>	85 <sub>8</sub>	- 2 <sub>9</sub>	47 <sub>5</sub>	48 <sub>5</sub>	1 <sub>0</sub>
Barmajer Maja	125 <sub>6</sub>	145 <sub>5</sub>	19 <sub>9</sub>	31 <sub>30</sub>	44 <sub>0</sub>	12 <sub>7</sub>	83 <sub>4</sub>	75 <sub>28</sub>	- 8 <sub>12</sub>	52 <sub>0</sub>	52 <sub>5</sub>	1 <sub>5</sub>
Jesteršabek Vlasta	124 <sub>6</sub>	148 <sub>7</sub>	24 <sub>1</sub>	25 <sub>4</sub>	40 <sub>5</sub>	15 <sub>1</sub>	87 <sub>19</sub>	86 <sub>47</sub>	- 0 <sub>72</sub>	49 <sub>5</sub>	51 <sub>7</sub>	2 <sub>2</sub>
Prebeg Rajko	114 <sub>5</sub>	130 <sub>6</sub>	16 <sub>1</sub>	27 <sub>7</sub>	31 <sub>4</sub>	9 <sub>6</sub>	90 <sub>0</sub>	89 <sub>75</sub>	- 0 <sub>35</sub>	52 <sub>0</sub>	52 <sub>5</sub>	0 <sub>5</sub>



М. Ж. ПАВЛОВИЋ:

## Једна наша школа будућности

Снажно послератно пропагирање модерних педагошких идеја кроз стручне листове и часописе а нарочито теоријско наглашавање нових принципа у настави и васпитању, као и истицање за сада најцелисходније организације школског рада у духу комплексне наставе и радне школе, — почело је да баца и у пракси своје прве руковети. Појава огледних школа у Загребу и Београду и резултати које су оне отпочеле већ да дају говоре речито у потврду горње констатације.

Али те огледне школе, чији је рад већ приказан јавности, па шта више и изазвао полемику између посетилаца и организатора — инструктора, нису једини извори примене нових начела, нису једина места где би се могли видети нови начини рада, нов дух који провејава и озарава целу институцију. Имали смо ми, а и сада имамо, овде-онде самоникле делатности у новом духу, просветне раднике-це који из властитих побуда греду новим стазама. Али исто тако имамо и једну школу, чије трајање не износи ни пуне две године, а која заслужује да буде посећена као школа новог правца, јер она обећава да ће превазићи све званичне огледне школе и најпре прибавити себи атрибут школа будућности. То је *Основна школа Краља Петра II, у Борову, крај Вуковара, на насељу индустријалца Јана Бате*. Њој је срећно дато име нашег младог и напредног Краља, и сама је млада и напредна, те од ње можемо ускоро очекивати читав преврат у наставном раду и директиве за друге наше школе.

Посетили смо ову младу школу, која је привремено смештена у једну омању зграду, али такву да јој могу позавидети све њене „прописне“ друге у држави. Нова зграда, која је сада у изградњи, превазићи ће не само све школе на Балкану, него и најмодерније школе бар у  $\frac{2}{3}$  најкултурнијих европских држава.

Проговорићемо неку о садашњој, „привременој“, на брзу руку подигнутој згради, о њеном намештају, уређењу и раду у њој. Не гарантујемо да ћемо дати верну слику те школе, јер нам то ни простор листа не допушта, али осећамо потребу да је означимо, како би и други учинили јој посету и у њој „купили“ по штогод за свој рад. Осећамо потребу да на њу укажемо нашем учитељству, јер верујемо да ће она ускоро бити „Мека“ наше просвете, у коју ће наши просветни радници одлазити као на „џабу“.

Ни спољашњост ни унутрашњост зграде не даје утисак школе, какву смо ми уобичајили да видимо, и чија „карактеристика“ нас одмах на самом прагу потсећа где се налазимо. Напротив. Сама зграда личи на многу обичну кућу у том насељу. Ограђеног дворишта нема, већ слободна, ничим незаграђена, чиста пољана окружава зграду, а на тој зеленој — и без икаквог отпатка — пољани виде се неколико справа за игру деце у слободном времену. Унутрашњост зграде пре потсећа на неки луксузан апартман, врло укусно и отмено уређен, богато снабдевен



разним потребама, које су — ма где се налазиле — увек ту стављене са извесном одређеном наменом. Све просторије без изузетка препуне су свежег ваздуха и светлости. Ни трага од „школског задаха“, ни трунке прашине, ни једног делића недовољно осветљеног. Све блиста, сија; све вас одушевљава, орасположава, оживљује. То је место где ври живот, где се осећа живот и где се слободно живи, иживљује, проживљује не само дечји живот, већ и живот одраслих.

Намештај, учила и сва потребна средства су без изузетка првокласна и с обзиром на ма какву потребу у раду увек на расположењу. Овде су се срећно удружили: а) новац, који увек стоји на расположењу у неограниченим количинама, б) разумевање и правилно схватање васпитања од стране директора завода као и његова добра воља да све учини што је за школу потребно, и в) спрема, љубав и воља управитеља школе и његових сарадника, који су — иако су државни чиновници — усвојили у свему принцип великог индустријског предузећа: да кад интерес установе захтева рад, тад нема одмора ни празника. Они сваког дана после редовног рада држе конференције, на којима претресају биланс свршеног посла, констатују преимућства и потребне надопуне, пројектују будући рад, коригују, редигују, смењују и ново изграђују. Тај рад је неограничен. Каткада траје и до пола ноћи. И увек без роптања и замерки. Баш као и у предузећу чији су саставни део. На послу, пак, они су виртуози и уметници, лица која дају све од себе, бића која у раду налазе задовољство и сврху живота, па ради тога на њему и сагоревају. Треба присуствовати њиховом раду 1, 2 или 3 сата па видети са колико се воље, знања и преданости они уносе у овај рад. А то зрачи и на саму децу, те се и она утркују, претичу, отимају у учествовању — иако би квалитативно многа од њих требала да похађају помоћну школу.

Организација наставног градива и рада претставља једну смишљену студију, која је плод труда управитеља школе и осталих учитеља-ца, а која претставља тежњу да се удовољи и новим захтевима (наређењу за рад по комплексима и укупној настави) и новим потребама. Ово питање претставља камен спотицања за све учитеље-це који су раније завршили школу, те са њим нису у своје време ни теоријски добро упознати. Стога је врло корисно да овде изнесемо *радни план* и *распоред* градива за једну — 32 — седмицу, у којој смо посетили школу. У тој седмици у једном разреду на пр. од 28-IV- до 4-V-1936 завршен је рад на прослављању *Дана црвеног крста*, што је обављено претходне седмице, и што се јасно види из *Радног плана*. Само прослава претстављала је у претходној седмици главну радну јединицу и главну тачку око које се окретао рад целе претходне седмице. У наредној пак извршена је рекапитулација рада, изведен биланс, окончано проучавање, — завршен комплекс. Ово је био предмет рада старијих разреда (IV основ. и I више народ. школе), док су остали разреди према природи условљеним потребама имали у тој седмици друге врсте занимања.



Да би наставници видели како се у овој школи врши организација градива сваког разреда по седмицама репродуковаћемо овде *Радне планове* и *Распоред градива* за свако одељење односно разред понаособ, и то онако како смо их у тој школи нашли пројектоване и стављење на расположење, да уз припомоћ њих, у сваком разреду можемо за време испитивања контролисати рад и просуђивати о њему.

## А

## РАДНИ ПЛАН 32 СЕДМИЦЕ

од 28/IV до 4/V-1936

## ПРВО ОДЕЉЕЊЕ: I РАЗРЕД.

Радна јединица. Воћњак под зрацима пролетњег сунца.

Задатак: Воћке. Заметење плодова. Нега. Штеточине. Гости у воћњаку.

Основна идеја: Познати природу и завоleti је.

Народни језик

10 часова

**Стварно подручје:** Шетња воћњакком. Разликовање воћњака. Њихови цветови и лишће. Нега воћњака: чишћење, кречење, учвршћивање младих стабала, ране на деблу. Делови воћке: корен, дебло, круна, цвет, плод. Делови цвета. Заметање плода. Штеточине: гусенице. Човек и воћка. Гости: Пчеле, бумбари, осе.

**Језично подручје:** Разговор о нашој шетњи по воћњаку. Састављање штива о шетњи по воћњаку за читачицу. Читање тог штива. (Реченица).

**Васпитна страна:** Садимо, чувајмо и негујмо воћку! Пословице. Загонетке.

**Читање:** У пролећу (Чајковац, стр. 32). Врт у пролећу (Чајковац, стр. 37).

**Песмица:** Пчелица.

Ручни рад

(У вези са народним језиком)

Пресовање лишћа; налепљивање и састављање простих слика (орнамената). Изрезивање лишћа и дрвећа из бојеног папира.

**Цртање:** Илустровање: Наша шетња у воћњак, у вези са нашим штивом. — Дрвеће. Лишће. Цветови. Рани плодови (трешња).

**Писање:** Штапање властитог штива са великим словима. (Велика слова). Преписивање обичним писмом.

**Слагање штапића:** Сади гдегод можеш, ако се обогатити хоћеш.

**Рад у воћњаку:** Уништавање гусеница. Чишћење коре стабала. Везивање слабијих воћака уз колац.

Рачун и геометрија

5 часова

Појам броја „20“. Рачунске радње у кругу броја 20. (Латице на цветовима воћака. Дрворед. Цветови на гранама. Трешње). Мерење висине дебла; размак међу стаблима. Ширина стаза (у дм.) дужина стаза (у м.), дебљина тањих стабала (у цм.).

Певање 2/2 часа

Род родиле вишња. трешња (Добронић, стр. 35).



Телесне вежбе  
4/2 часа

**Драматизација:** Игра уз песму: Овако се сади шљива...  
Растојање. Вежбе у дисању.

ПРВО ОДЕЉЕЊЕ : I РАЗРЕД.

## РАСПОДЕЛА УЧИВА у 32 седмици

**Радна јединица:** Воћњак под зрацима пролетњег сунца.

**Понедељак**

**У воћњаку (после подне):** Шетња воћњаком. Дрворед. Назначене воћке — распознавање по кори, цвету, лишћу, круни. Заметање плодова. Гости у воћњаку. Сабирање лишћа.

**Уторак**

**а) У школи:**

Разговор о нашој шетњи по воћњаку. Састављање штива о шетњи по воћњаку за читанчицу. Појам броја „20“ (дрворед, цветови, пчеле, лишће). Илустровање наше шетње у воћњак.

**б) У воћњаку:**

Нега воћака: чишћење, кречење, учвршћивање младих стабала. Телесне вежбе: Растојање. Вежбе у дисању.

**Среда**

**а) У школи:**

Читање штива: „У пролећу“. Илустровање. Збрајање у кругу броја „20“ са латицама цветова, са цветовима на грани, дрворед, долетање пчела итд.

**б) У воћњаку:**

Делови воћке. Штеточине. Питалице. Пословице. Мерење висине дебла, растојање међу воћкама, дужина стаза (употреба метра). Игра: Драматизација „Овако се сади шљива“.

**Петак**

**а) У школи:**

Меморисање песмице „Пчелица“. Одузимање (одлетање пчела са воћке, опадање латица, опадање осушених плодова, исушена стабла у воћњаку).

**б) Читање „Врт у пролећу“.** — Слагање штапића. Налепљивање лишћа и састављање простих слика од лишћа. Изрезивање лишћа и дрвећа из бојеног папира.

**Субота**

**а) У школи:**

Човек и воћка. Лепо писање пословица у вези са воћарством. Множење — „20“ (цене младих воћака, цене воћа).

**б) У воћњаку:**

Мерење ширине стаза (у дм) дебљине стабала (цм). Певање: Род родиле вишња, трешња. Игра.

**Понедељак**

**У школи:**

Понављање. Испитивање песмице „Пчелица“. Делење „20“ „трешања“ на хрпице, сађење „воћака“ штапића у редове, „пчеле“ на крунама. (Нова радна јединица).



ДРУГО ОДЕЉЕЊЕ : II РАЗРЕД.

## РАДНИ ПЛАН 32 СЕДМИЦЕ

од 28/IV до 4/V-1936

**Радна јединица:** Животне потребе човека: храна и пиће.

**Задатак:** Упознавање врста хране и њихово приређивање. Здрава и нездрава пића. Потреба за здравом, свежеом и чистом храном. Умереност и неумереност у јелу и пићу. Здравствена правила при јелу. Владање код стола и у гостима (драматизација) и васпитне навике код јела. Куповање и продаја животних намирница. Драматизација купње и продаје (пекар, брашнар, слатичар, млекар, кобасичар, трговац и пиљар). Народне пословице, песмице и загонетке о храни и пићу. Игра. Изражавање: цртање, моделовање, изрезивање, налепљивање и лепо писање.

**Основна идеја:** Желимо да се добро и јефтино хранимо, да будемо здрави и снажни.

Народни језик

9 часова

**Читање:** За столом — Читанка стр. 98. Прождрљивац — Читанка стр. 99. Умереност Гл. П. Ц. К. бр. 8, 1931. Храна — Југосл. читанка Ферде Клачика. Хлеб — Југосл. читанка Ферде Клачика. Кад нам прија храна? Југосл. читанка Ферде Клачика. Једимо воћа и грожђа — Гл. П. Ц. К. бр. 2, 1934. Загонетке и пословице.

**Препричавање:** Утисци с пијаце и из разних трговина.

**Писмени радови:** Састављање састава према основи.

**Песмице:** Пшенично зрно — Југосл. читанка Ферде Клачика. Пригодне песмице.

**Драматизација:** Пазар — З. Ј. Јовановић. Досетљиви Цитанин — Југосл. читанка.

**Поуке о језику:** Вежбе у брзом и исправном говору (Петар пита Павла... и Туре буре гура...). Исправци код говора. Појам једине и множине. Исправак саставака.

Рачун

5 часова

Стицање сигурности у вагању и мерењу литром код куповања и продавања животних намирница. Употреба новца код куповине. Практична примена свих рачунских операција до 100.

Цртање

**Цртање:** Животне намирнице (круг, лук, праве и криве линије).

**Илустровање:** На тргу. У трговини. Код пекара. У млекарни. У брашнари. У месарници.

**Моделовање:** Пециво. Поврће. Воће. Месната роба. Млечни производи: сир, маслац. Кухињско посуђе.

**Изрезивање и налепљивање:** Животне намирнице.

Лепо писање

1 час

Народне пословице о здрављу. Васпитне поуке о храни и пићу.

Певање 2/2 часа

Глеј, фантка... од Адамића. Зибу, хаји... од Тајчевића.

Гимнастика 4/2 часа

**Игра:** код стола. Вежбе у дубоком дисању.



## ДРУГО ОДЕЉЕЊЕ : II РАЗРЕД.

## РАСПОРЕД УЧИВА

у 32 седмици

**Радна јединица:** Животне потребе човека: Храна и пиће.Доподневна настава **Посете у трговини:** Посете трговина и пијаца (деца проматрају куповање и продавање животних намирница; распитују се о ценама, заподевају разговор на пијаци с продавцима).

Уторак

Утисци с пијаце и из разних трговина. Разговор о разним животним намирницама. Шта ћу куповати са секом на пијаци (предрачун?) Драматизација купње и продаје (стварно куповање уз употребу вага, мера за текућине и новца). Контрола купње и продаје (обрачун). Илустровање трга.

Среда

**Разговор о храни:** Читање штива: „Храна“. Збрајање и одузимање (примењени задаци код куповине и продаје животних намирница: кг, дкг, Л, дл.). Објашњење народних пословица о храни. Преписивање ћирилицом народне пословице. Моделовање (пециво, поврће, воће). Певање: Зибу хаји...

Четвртак

Читање: „За столом“. Драматизација: Владање код стола и у гостима. Множење: број гостију за столом, судови, прибор... Меморисање песмице: Пшенично зрно. Цртаћи филм: Пшенично зрно. Загонетке и питалице. Гимнастика.

Петак

Читање песмице: „Пазар“. Драматизација исте песмице. вежбе у брзом и исправном говору. Састављање састава према основи. Цртање: круг, лук, праве и криве линије с појединих животних намирница. Препричавање: „Досетљиви Циганин“ и „Кад нам прија храна?“ Гимнастика (игре).

Субота

Пиће. Умереност и неумереност у јелу и пићу. Читање: „Умереност“. Дељење и мерење (текућине: примена на ценама пића). Изрезивање и налепљивање из гумираног папира (посуђе с текућинама; постављен сто). Писање реченица у красописанке.

Понедељак

Испитивање и попуњавање тестова. Гимнастика.

## ТРЕЋЕ ОДЕЉЕЊЕ : III РАЗРЕД.

## РАДНИ ПЛАН 32 СЕДМИЦЕ

од 28/IV до 4/V-1936

**Радна јединица:** На путу.**Задатак:** Желим да научим како ћу се користити саобраћајним сретствима на своме путу у животу.**Основна идеја:** Све за мајку.

Народни језик

**Читање:** Пловидба у ваздуху. Пријатељ природе, Бер-Хорват, стр. 73. На пошти — Бер-Хорват: Пр. шприр. стр. 1. Мајка — Гл. П. Ц. К.

6 часова

**Препричавање:** Утисци с излета: пошта, железничка станица, ауто-гаража, аеродром, пристаниште.



**Прича:** Све за мајку.

**Писмени радови:** Састављање састава према основи. Мајка је мајка — Читанка стр. 12. Моја мајка — Гласник П. Ц. К.

**Драматизација:** Код болесне мајке.

**Поуке о језику:** Исправци у говору код препричавања, исправак саставака, бројеви.

Земљопис

2 часа

Историја

1 час

Путеви, саобраћајни знакови. Подравина—Загреб (понављање). Горски Котар.

Знаменитости Загреба (Штросмајерова галерија слика). Краљевски двораци, бански двори. Боравак Краљевске породице у Загребу.

Позн. пр. и поуке о здрављу 3 часа

Рачун

4 часа

Цртање

1 час

Временске појаве на земљишном путу. Несретан случај на путу — прва помоћ.

Рачунски задаци у вези с куповањем подвозних карата. Возни и пловидбени ред. Брзине прометних сретстава. Правоугаоник и троугао (понављање).

**Цртање:** Цртање замишљеног пута.

**Илустровање:** Код болесне мајке.

**Изрезивање и налелљивање:** Прометна сретства.

Лепо писање 1 час

Практична привредна знања 1 час

Певање 1 час

Гимнастика

Адресирање (на дописницама).

Употреба поштанске марке. Упутство о вожњи на саобраћајним сретствима. Руковање телефоном, прављење дописница, коверата.

Болно чедо — Мокрањац. Мајка — Доброник.

Пењање уз брдо — дубоко дисање — истрајност у пењању.

### ТРЕЋЕ ОДЕЉЕЊЕ : III РАЗРЕД.

#### РАСПОДЕЛА УЧИВА

у 32 седмици

**Радна јединица:** На путу.

Целодневна настава.

Понедељак

Полазна тачка за радну јединицу. Шетња на пошту (упознавање са радом на пошти, телефон, телеграф, сортирање пошиљака и отпрема). Шетња на железничку станицу (упознавање с радом на станици, саобраћај возова, издавање карата, возни ред. Шетња на пристаниште, пловидбени ред, издавање карата, поредак на пристаништу. Шетња на аеродром, ред летења, пристајање авиона, узлет. Шетња у гаражу. Посматрање аута. Паљење. Полазак. Сигнали. Брзина. Окрет. Шетња у болницу. Упознавање с радом у болници. Обраћање пажње на знакове по путевима.

Уторак

Дојмови с излета. Прича: Све за мајку. Употреба саобраћајних сретстава на замишљеном путу: Борово—Сушак. Цртање пута Борово—Сушак на карти у вези с историјским знаменитостима. Путни трошак.



	Графички приказ zamiшљеног пута из приче „Све за мајку“. Састављање телеграма.
Среда	Читање: Пловидба у ваздуху. Временске појаве. Брзине прометних сретстава (множење). Меморисање песмице „Мајка“. Изрезивање дописница и коверата (правокутник и трокут). Вежбе у написивању адреса.
Петак	Читање: Мајка је мајка. Драматизација: „Код болесне мајке“. Брзина прометних сретстава (дељење). Поуке о језику: бројеви. Прва помоћ (цртаћи филм). Певање: „Мајка“.
Субота	Боравак Краљевске породице у Загребу. Саставак према основи. Практично руковање телефоном. Певање: „Болно чедо“. Пењање уз брдо, дубоко дисање. Излет: у шуму.
Понедељак	Понављање. Испитивање. Нова радна јединица.

КОМБИНОВАНО ОДЕЉЕЊЕ: IV P. И I P. ВИШЕ НАР. ШКОЛЕ.

### РАДНИ ПЛАН 32 СЕДМИЦЕ

од 28/IV до 4/V-1936

**Радна јединица:** Прослава Дана Подмлатка Црвеног крста.

**Задатак:** Сабрати и средити дојмове са наше прославе Дана Подмлатка. Обрачун приредбе. — Оснивач Друштва Црвеног крста и његова отаџбина. — Повод оснутка Црвеног крста: страхоте рата. Светски рат и његове страхоте. — Зараћене земље садашњице. Разлози рата. Техничка сретства. Заштита. Црвени крст у рату. Црвени крст у миру. Химна Подмлатка. Песма „Рањеник“.

**Основна идеја:** Организација дела милосрђа.

Предмет	IV разред	I разред више народне
Нар. језик 5—3 час.	Дојмови са наше прославе Дана Подмлатка.	
Писмени састав	Описивање проживљеног догађаја.	
Драматизација	„Рањеник“.	
Поуке о језику	Исправци код причања и описивања. Управни говор код састављања сцене „Рањеник“.	
Историја	Повод оснивања Црвеног крста: Анри Динан.	
3—3 часа	Светски рат и његове страхоте. Италијанско-абисински рат.	
Земљопис	Смештај наше државе у Европи. Делови света. Седиште Црвеног крста — Швајцарска. — У зараћеним земљама: Италија—Африка—Абисинија.	
3—2 часа		
Познавање природе и поуке о здрављу	Разлози и сретства борбе: Петролеум, нафта, бензин. Ауто, авион, тенк. Животињски свет земље, где се води рат. Црвени крст у рату и миру: Прва помоћ: сломљена кост. Заштита од отровних плинова. Женевска конвенција.	
3—2 часа		
Рачун и геометрија	<b>Обрачун наше примедбе:</b> (Збрајање и одузимање десет бројева). Књига примања и издавања. Колико је било потребно платна за наше кулисе: (Површина правоугаоника и троугла).	
4—3 часа		
Цртање 1—2 часа	<b>Под заставом Црвеног крста:</b> (Плакат — позив).	



- Лепо писање 1—1 час Гесла Црвеног крста.
- Практична привредна Припреме за прославу и ликвидација: Рачун. Реверс. знања и умења, домаћинство, ручни рад 3—5 часа Признаница. Девојчице: Прање, поправљање, глачање и спрема одеће са прославе. Дечази: Прављење заставица, лампиона. Девојчице: Прављење цветића од папира.
- Певање 1—1 час Химна Црвеног крста (Подмлатка). У ранама...
- Гимнастика Вежбе у ходу са лампионима и са симболичке слике приликом прославе: Ход у једноструком реду. Корачница (Химна Подмлатка). Формирање крста и круга.

### КОМБИНОВАНО ОДЕЉЕЊЕ : IV P. И I P. ВИШЕ НАР. ШКОЛЕ.

#### НОВА РАДНА ЈЕДИНИЦА

#### у 32 седмици

- Понедељак Понављање. Сређивање преузетог градива. Испитивање. Из програма: Девојчице: Прање, поправљање, глачање и спремање одеће са прослава. Дечази: Прављење заставица, лампиона. Девојчице: Прављење **цветића из папира.**
- Уторак Упознавање радног плана. Дојмови са наше прославе. Описивање проживелог дотађаја (као домаћа радња). Обрачун наше приредбе. (Збрајање и одузимање десетних бројева — припремни задаци). Књига примања и издавања. Драматизовање: „Рањеник“. Гесла Црвеног крста. Састављање позива на село (Подмлатка).
- Среда Повод оснивања Црвеног крста: Анри Динан. (Гласник П. Ц. К., стр. 32). Светски рат и његове страхоте. (Нушић: „1915“). Обрачун приредбе: „Рачун“. Смештај наше државе у Европи: Европске државе (са мапе). (Тихи рад). Отаџбина оснивача П. К. Швајцарска. Преглед и исправак драмске сцене: „Рањеник“. Плакати Црвеног крста.
- Петак Светски рат. Италијанско-абисински рат. (Шпољар: Историја, стр. 69 — исечци из новина). Обрачун прихода: „Признаница“, „Реверс“. Делови света. (Тихи рад). У зараћеним земљама: Италија, Абисинија (Африка). Глобус, паралеле, меридијани). Разлози и сретства борбе: Петролеј, нафта, бензин. Животињски свет у зараћеним земљама (стока, кожа, крзно). Црвени крст у рату и миру: Прва помоћ: Сломљена кост. (Практично повијање. Носила за рањеника. Сабирна акција.
- Субота Преглед и исправак домаће радње: „Преживљени дотађај“. Обрачун приредбе: Потрошња платна за кулисе наше позорнице. Површина правоугаоника и троугла, цена платна. Сретства борбе: ауто, авион, тенк. Посета аеродрома. „Наша крила“, стр. 232.



Отровни гасови. — Заштита: маске. Женевска конференција (Гласник Ц. К., стр. 346). Химна Подмлатка Црвеног крста. Вежбе у ходу са лампони-ма за симболичке слике приликом прославе. Ход у једноструком реду. Корајница. Химна Подмлатка. Формирање крста и круга.

Из приложених планова и распореда градива види се како се организује наставни материјал као комплекс и као укупна настава, што ће врло згодно послужити многим учитељима-цама као углед за организацију градива у њиховим школама или разредима.

Оваквом организацијом градива не доводи се у питање ни наставни план, ни програм, ни распоред часова па ни уџбеници данашње школе. Напротив помоћу ње могуће је удовољити законској форми: *да се ради по програму, и психолошкој потреби: да настава претставља једну повезану, недељиву целину, јединство.*

Излагање самог начина рада овде простор не допушта. Њега треба на лицу места видети. При том ми сматрамо да највећу тешкоћу причињава данас учитељима ова смишљена организација градива. Она им највише времена и одузима. Зато смо је и изнели.

Нов начин рада захтева такође ново схватање, разумевање примене основних принципа и промене улоге и до данашњег односа између наставника и ученика. Та промена улоге није ни у овој школи још достигла кулминацију, али је на путу да то постигне. Садашњи тамошњи рад налази се на средини између „старе“ и нове, радне или активне школе. И то је потпуно на свом месту, јер прелаз из једног начина рада у други мора бити постепен, поступан, ако се хоће да он буде природан и да нема скокова који често воде ризику. За сада је тамо заступљен потпуно принцип слободе ученика и делом принцип активитета. Још је очекивати да освоје принцип саморадње и доживљаја потпуно, те да се учешће наставника сведе на најмању меру и да они добију сасвим нову улогу. Тада ће та школа бити наша прва радна или активна школа, наша прва школа будућности.

## ИЗ ИСТОРИЈЕ ЈУГОСЛОВЕНСКИХ ШКОЛА

ЕРОТИЈЕ НОВИТОВИЋ :

### Основне школе у Србији за време окупације

ОД 1915—1918 ГОДИНЕ

Иако би било потребно да се опширније изнесе отварање основних школа у окупираној Србији као и рад у њима, ипак је то немогуће извести из разлога што нема званичних података о томе. Ово нарочито важи за део Србије десно од тока Јужне Мораве, који су били окупирали Бугари, јер они, при напуштању



Србије, нису за собом оставили никаквих званичних података о школама, пошто су сву школску архиву однели собом. Случајно су Бугари заборавили неколико уписница у једној нишкој основној школи. Из ових уписница, у које је заведен мали број ученика, могло се видети: а) да су се у школи учили предмети: веронаука, бугарски језик, рачун с геометријским цртањем, бугарска историја, природопис, цртање, краснопис, гимнастика, певање и ручни рад; б) да су се ученичка презимена писала према бугарским презименима, тј. презимена су се свршавала на *ов* или *ев* место на *ић*.

Према причању ученика који су за време окупације учили основну школу код Бугара, могло се сазнати следеће: а) да су власти терале српску децу да се уписују у основну школу; б) да се настава вршила само на бугарском језику с бугарским учитељима и учитељицама и с бугарским учбеницима; в) да су деца у основној школи васпитавана у духу бугарске националне идеје, па се зато од деце и тражило да уче и говоре бугарски. Више података о основним школама под Бугарима немамо.

Ни о основним школама у делу Србије лево од тока Јужне Мораве, који су били окупирали Аустријанци, немамо довољно података, али ипак имамо нешто, па ћемо према њима и изнети рад на отварању основних школа у окупираном делу Србије од стране Аустријанаца.

Аустријанци су заузети део Србије поделили на следеће административне јединице: Београд варош, и округе: београдски, ваљевски, горњомилановачки, крагујевачки, крушевачки, митровички, новопазарски, пријеполски, смедеревски, ужички, чачански и шабачки.

По заузећу ових територија концем 1915 године Аустријанци нису могли одмах почети са отварањем школа, јер им је било потребно да се прво учврсте и војнички осигурају у заузетим крајевима. Кад су ово постигли, тек су тада могли почети да мисле и на отварање школа у Србији.

Није непријатеља баш болело срце што се српска младеж не школује, већ је отварањем школа хтео да српском народу баци прашину у очи и да се покаже пред иностранством као културан освајач. Али као најглавнији разлог за отварање школа, по нашем мишљењу, био је да се српска деца васпитавају војнички у духу Аустроугарске. Зато је било и забрањено предавање српске историје и српске културе по школама.

Да је непријатељу заиста стало до васпитања и школовања српске омладине, не би он, поред квалификованих учитеља својих поданика, постављао за учитеље и своје подофицире који су у грађанству били: кројачи, обућари итд., а знали су нешто мало српски. Кад би непријатељске намере биле искрене и поштене, он би за учитеље узимао квалификоване учитеље Србе и друге Југословене, који су једино и били позвани и квалификовани да васпитавају и обучавају српску децу. Да би код деце изазвали страх и показали своју силу, квалификовани учитељи и подофицири који су узимани за учитеље носили су војничку униформу.



И поред најбоље воље нисмо у могућности да говоримо опширније ни о основним школама под Аустријанцима, јер нам недостају званични подаци услед врло мало заостале школске архиве из доба окупације. Зато смо принуђени да питање основних школа изнесемо укратко, служећи се врло штуром архивом и Београдским новинама — дневним гласилом окупатора, које су излазиле у Београду као званични орган Београдског гувернмана од 15-XII-1915 године до 26-X-1918 године. Подаци о школама изнети у Београдским новинама сумњиви су, јер су њихови сарадници увеличавали аустриске успехе у подизању школа у Србији.

Пре отварања школа у окупираној Србији Гувернман у Београду почетком 1916 године издао је поверљиву наредбу за отварање школа и постављање наставника. Та се наредба састоји у следећем :

Гувернман — како се каже у наредби — посветиће нарочиту пажњу школству и васпитању омладине, па прописује следеће одредбе :

Давање концесија за приватне школе и уопште за приватну наставу, најстрожије је забрањено. Где такве школе постоје или су концесије дате, школе ће се одмах затворити а издате концесије поништити.

У јавним школама за учитеље ће се постављати само војне личности (подофицири и официри) са ма колико образовања и са знањем земаљског (српског) језика. Учитељима који имају учитељско образовање издаваће се у Београду новчани додатак до 60 круна, а по другим местима до 30 круна месечно. Учитељи треба да добију бесплатно стан, огрев и осветљење.

Јавне школе отвараће се само у местима где има војске и жандармерије.

Домаћи (српски) учитељи не смеју се постављати ни под каквим условима, јер би они васпитавали српску младеж штетно по интересе монархије. У женским одељењима где предају подофицири, могу се с наградом постављати учитељице из монархије као помоћно особље.

Подофицире који се у току времена покажу употребљиви, енергични и утицајни, задржати на учитељским положајима. Мора се стајати на принципу: „Учитељ мора бити господин са ауторитетом“, а учитељева педагошка спрема долази у обзир на другом месту.

Најстрожија војничка дисциплина и ред мора владати у свима школама.

Неке од предњих одредаба окупаторске власти биле су принуђене да доцније измене и ублаже, јер су били дошли у немогућност да их извршују у потпуности.

Поред напред изнете поверљиве наредбе Гувернман у Београду издао је почетком 1916 године и следеће одредбе за школе и учитеље :

Главни задатак основних школа јесте васпитавање српске деце за грађански живот, те да би иста постала корисни и карактерни чланови љутског друштва.



Основне су школе државне (јавне). Отварање приватних или раније отворених такозваних манастирских школа забрањено је.

Основна је настава обавезна и траје пет година. Они који хоће да ступе у средњу школу морају свршити четири разреда основне школе.

У основну школу примају се деца која су ступила у седму годину. Мушкарци преко једанаест а девојчице преко десет година старости не примају се у основну школу.

За директоре школа постављаће се виши официри који нису способни за оперативну службу, а за учитеље постављаће се испитани учитељи и учитељице аустроугарски поданици, првенствено они из Хрватске, Славоније и Босне, а поред ових и подофицири неспособни за оперативну војску.

За подофицире који се одреде за учитеље отвориће се у Београду курс на коме ће они провести 14 дана ради обучавања у учитељском раду под надзором и обуком квалификованих учитеља.

Настава ће се вршити на српскохрватском језику, а у употреби ће бити само латинско писмо. Основна је настава бесплатна. Наставу из религије и црквено певање мораће вршити сами учитељи. Настава из религије и морала треба да буде проткана војничким и државним духом.

Целокупна настава у Србији је под управом гувернера у Београду, а школе по окрузима и срезовима су под управом окружних односно среских команданата.

Гувернман је крајем априла 1916 године, поред напред изнетог, прописао упутства у погледу рада у школи и у погледу учитељског кадра. Најглавније одредбе ових Упутстава јесу: да се деца васпитавају у духу аустроугарском, да се сви штетни утицаји и непријатељска расположења према окупатору отклоне, да се од деце створе добри и примерни аустроугарски држављани. Зато је наређено да се учини следеће:

Српски домаћи учитељи не смеју се постављати за учитеље. Изузетак су учитељице женског ручног рада које ће у женским основним школама предавати женски ручни рад са по два часа трипут недељно. Свако тражење да се Српкиња постави за учитељицу женског ручног рада дотична ће команда образложити и тражити од Гувернмана одобрење за постављење.

За управитеље школа и учитеље треба, у главном, постављати војна лица у првом реду с педагошком спремом, па тек подофицире који су свршили учитељски курс у Београду.

Референт при окружној команди биће у исто време и окружни школски инспектор. Школски управитељ у месту среске команде биће у исто време и школски референт исте команде. Срески школски референт мора бити учитељ са педагошком спремом и он ће инспицирати све школе у своме срезу.

Школе ће се отварати у првом реду у местима окружних и среских команди, затим у местима где има војске или жандармерије, па онда у местима поред жељезничке пруге и саобраћајних путева, и на послетку по забаченијим местима.



Окружне команде не могу отворити ни једну основну школу без одобрења Гувернмана. Ако је која школа раније отворена, и ако не одговара постављеним условима, треба је реорганизовати.

У школу примати прво мушку па женску децу. Ако у неком месту има много деце за школу, држати полудневну наставу, те да би се свој деци омогућило похађање школе. Девојчице преко недеље морају имати три пута по подне женски ручни рад.

Школске уџбенике и остале књиге одобраваће Гувернман, и то у првом реду босанске уџбенике. Све српске читанке, историје, географије и географске карте којима је вршена велика српска пропаганда треба одузети из приватне употребе и уништити.

У општинама где има већи број деце без родитеља и сиромашне од 4—12 година осниваће се уз основне школе азили о трошку дотичне општине под војном управом а по претходном одобрењу Гувернмана.

У окрузима: митровичком, новопазарском и пријеполском, поред предњих Упустава, пошто у овим окрузима има Срба, Турака и Арнаута, дата су окружним командама и следећа упутства: да се, при отварању школа у селима, мора водити рачуна о народности, вери и језику. При решавању питања о отварању школа треба бити обазрив и правичан, и школска питања решавати у духу и тежњама Аустроугарске. У српским крајевима биће наставни језик српски, у претежно арнаутским крајевима биће наставни језик арнаутски, а у турским крајевима биће наставни језик којим народ говори. У крајевима где су народности измешане биће наставни језик већине, а језик мањине учиће се у школи као обавезан предмет. Верске односе треба добро проштудирати, јер је свако верско решење од великог политичког значаја.

Окружном команданту у Митровици, пре но што би се приступило отварању школа у округу, наређено је од стране Гувернмана у Београду да поднесе извештај у следећем:

Да именује места у којима треба подићи школе;

Да поднесе предлог који наставни језик у којој школи треба да буде;

Да поднесе предлоге: о религијској настави, о постављању учитеља и о школским књигама;

Да достави број деце мушке и женске стигле за школу, и

Да приложи карте или скице из којих ће се видети: подела земљишта по народности и религији, и приближан број становника.

Иако је у напред поменутих прописима и Упутствима изриком речено да се србијански учитељи не смеју постављати за учитеље основних школа у окупираном делу Србије, ипак је било случајева, у недостатку аустроугарских учитеља, да је постављен за учитеља и по неки србијански учитељ, а у првом реду учитељице. Оскудица у учитељима натерала је Гувернман у Београду да под 1 новембром 1917 године донесе одлуку да се и србијански учитељи и учитељице могу постављати за учитеље, односно учитељице у основним школама. По овом наређењу у једном



месту може се поставити само један србијански учитељ или учитељица, ако у томе месту има бар један учитељ аустроугарски поданик, под чијим ће надзором и контролом радити србијански учитељ. Ако се у неком месту не би могла вршити ова контрола, није могло бити ни речи о постављању србијанског учитеља или учитељице за учитеља основних школа.

По причању једног нашег југословенског учитеља који је за време окупације Србије био прво учитељ у Београду, па је после премештен у Ужице и Г. Милановац, учитељски курсеви у Београду били су без икакве вредности. На овим курсевима неквалификовани учитељи држали су нека предавања из предмета основне наставе под надзором квалификованих учитеља који су после ових одржаних предавања држали критику на иста. Како каже овај учитељ, предавања су била очајна и мизерна толико да критичар, ако је хтео да буде савестан, није могао ни једну лепу реч о њима да каже. Све се ово да лако разумети кад се има на уму да ови назови учитељи, може бити, имају тек свршену целу или неки разред основне школе, и да су век провели на каквом занату или томе слично. И од куда би онда они и могли знати предавати у основним школама. Окупаторској управи баш су били потребни овакви „учитељи“ који су у војсци били подофицири, а по народности су били обично Немци или Маџари, који су по мало знали говорити српски. Није нашим непријатељима било стало до тога да нашу децу васпитају и нечем науче, но да се на њих утиче под војничком дисциплином да буду запојени и одани аустроугарској националној идеји. Колико се рачунало на учитеље подофицире довољно је истаћи да су неки од њих били школски управитељи па чак и срески надзорници квалификованим учитељима!

Са постављањем неквалификованих женских за учитељице било је још горе, јер су оне у већини случајева биле по све неспремне, али је уз то међу њима било и доста проблематичних личности које су са аустријанским официрима стварале читаве оргије и проводиле ноћни живот у основној школи код Саборне цркве, где су становале и биле у менажи заједно с официрима. Ето, какве су личности окупаторске власти постављале за учитељице српској деци. Овакав рад окупаторских власти није могао служити на васпитавање и просвећивање српске омладине, већ на понижававање српског народа који је све ово с гнушањем и презрењем гледао а своју је децу у кући васпитавао и бодро је да не клоне духом и да не прима ништа од оног што би ишло на штету Србије и српства, које је чекало свој васкрс и своје ослобођење од своје јуначке војске и својих великих савезника са солунског фронта. Српска деца нису смела певати српске песме а нарочито патриотске и српску химну.

Интересантно је истаћи да је Аустрија у окупираној Србији 1915 године водила скоро исту просветну политику коју је водила и при окупацији Босне и Херцеговине 1879 године. По окупацији Босне и Херцеговине за учитеље основних школа босанско-херцеговачкој омладини Аустрија је постављала, поред ква-



лификованих учитеља, и своје подофицире. Чудна је ствар да се аустријски културтрегери служе истим методама у просвети и после протеклих 36 година. Рачунали су да треба на исти начин — не водећи рачуна о просветним напретцима и политичким околностима — да васпитавају српску омладину у Србији као што су васпитавали омладину Босне и Херцеговине у 19 веку. Нису хтели да имају на уму да су у Босни и Херцеговини пред окупацију владале друге политичке и националне прилике но што су биле у Србији пред њену окупацију, јер је народ у Србији пред окупацију имао пуне грађанске и политичке слободе а просвета је била на достојној висини. Зато је у Србији било много теже спроводити просветну политику с подофицирима, но што је то био случај са спровођењем просветне политике с истим учитељским кадром у окупираној Босни и Херцеговини.

Пре но што је почето са отварањем школа у окупираној Србији Гувернман је наредио окружним командантима да пошаљу извештаје: где се могу отворити школе с обзиром на школске зграде и остале потребе; колико има мушке а колико женске деце за школу, и да ли има потребан број учитеља за школе које би требало отворити. У већим местима школе су се отварале са извођењем извесне свечаности. Тако је напр. отварање гувернманске основне школе за децу аустроугарских поданика у Београду на дан 30 априла 1916 године у старој згради Друге женске гимназије извршено по следећем програму: пред школском зградом у улици Краљице Наталије била је постављена почасна чета која је по војничким прописима поздравила долазак гувернера Србије, кога је дочекао политички шеф у Београду са одбором аустријске колоније и учитељима. Гувернера је поздравио један члан колоније, а гувернер му је одговорио на поздрав, па је онда одржана свечана Божја служба. После тога гувернер је разгледао школске просторије, и онда је напустио школу испраћен од истих личности које су га и дочекале, а почасна чета опет му је одала почаст. По свршеној свечаности сиромашној деци издељено је одело и рубље, а затим је деци дата закуска, за које је време концертирала војна музика. Свакако је ова школа на овако свечан начин отворена, што је то била школа деце аустријских поданика, али су и друге школе у Београду и већим местима по унутрашњости отваране са извесном свечаношћу у присуству војних власти. У гувернманској школи у трећој школској (1917 и 1918) години било је у децембру 1917 године 396 ученика — ученица.

Половином априла 1916 године постављен је за земаљског школског надзорника у Србији д-р Максимилијан Шоштарић.

Отварање основних школа у Србији отпочело је у првој половини месеца фебруара 1916 године. Бржем отварању основних школа много је сметњи чинила оскудица у школским зградама, пошто су исте у првом реду употребљаване за војне потребе а притом се пријављивао и велики број деце за упис у школу. Ово нарочито важи за Београд, јер је у почетку фебруара 1916 године у њему било пријављено за школу преко 4000 деце,



а зграда за толики број деце није било. Зато је отварање школа у Београду и ишло спорије. Прва основна школа у Београду са 7 одељења и 6 учионица свечано је отворена 10 фебруара 1916 године у старој згради Трговачке академије у ондашњој Битољској а данашњој Жоржа Клемансоа улици у присуству гувернера Србије. У школу је долазило преко 360 ученика и ученица пре и по подне. Женска су деца била одвојена од мушке. Друга школа у Београду отворена је 28 фебруара исте године у згради основне школе на Дунаву у Душановој улици са 12 одељења и 12 учионица, због чега се настава могла држати и пре и после подне у разедима и одељењима. Поред наведених школа у Београду су отворене још и школе: на Смедеревском ћерму са 6 одељења и 4 учионице, у Краљице Наталије улици у старој згради женске учитељске школе са 13 одељења и 7 учионица, и у згради основне школе на Савинцу у ондашњој Макензијевој а данас Цара Николе II улици са 15 одељења и 10 учионица. У прво време постављани су за наставнике основних школа у Београду и учитељи и учитељице, али су доцније скоро сви учитељи премештени у унутрашњост а на њихова места постављене су учитељице. Ово је учињено, свакако, из војничких и државних разлога, јер су учитељи као војници били потребнији у унутрашњости но у Београду, где је била главна војна управа.

Поред напред наведених основних школа у Београду је у фебруару 1917 године отворено и дечије забавиште, а у марту исте године отворена је и немачка (лутеранска) основна школа за децу Немаца који нису аустроугарски поданици. Ова је школа била отворена у згради Лутеранске основне школе у Јакшићевој улици. Поред школа у Београду отворена је 26 фебруара 1916 године школа на Бањици, а тако исто отворен је у Топчидеру азил у коме је било забавиште и петоразредна основна школа. У азилу је било око 260 деце, у основној школи овог азила, поред осталих предмета, учио се немачки и мађарски језик. Азил је био са интернатом, у коме су деца добијала све бесплатно. Интернат је издржавала Београдска општина а окупаторска власт помагала је интернат из фонда у који су се убирале разне казне. На крају школске године приређивала се изложба ученичких ручних радова и цртежа. Интернат и школа били су смештени у згради и канцеларијама Казненог завода. Азилу је био придодат и један део топчидерске економије коју су обрађивали наши људи.

За подизање основних школа по окрузима имамо врло мало података, јер је из доба окупације Србије остао врло мали број извештаја школских надзорника, из којих би се могло видети стање основних школа по окрузима, те за отварање школа по окрузима имамо само следеће податке :

У Београдском округу у фебруару и марту 1916 године било је отворено 11 школа и то : у Гроцки, Умци, Степојевцу, Лазаревцу, Сопоту, Ђуринцима, Поповићу, Парцанима, Стојнику, Венчанима и Младеновцу. У првих девет школа било је 545 мушке 316 женске деце. За Ваљевски округ немамо сигурних података



о броју школа, али се зна да је отворена школа у Ваљеву и другим већим местима и да је у Ваљевској основној школи било 529 деце. У Ваљеву је на дан 12 августа 1916 године о трошку општине ваљевске отворен Дом сирочади, у коме су деца имала све бесплатно, али у коме није било основне школе. У Дом је ступило 192 детета, али је извештан број отпао, те је у Дому било просечно око 130 деце. (84 м. и 46 ж.). Мушка су деца, уз учење основне школе, изучавала ручне радове и израђивала разне алатке, а женска су деца вршила кућевне послове после рада у школи.

До децембра 1916 године у округу горњомилановачком била је отворена основна школа само у Г. Милановцу (7-III-1916 године), јер није било учитеља војника, а србијанске учитеље, као што је раније речено, војне власти нису хтеле још постављати.

У Крагујевачком округу у јуну 1916 године било је 13 отворених основних школа са 1567 ученика и 1125 ученица. Од ових школа биле су 4 у Крагујевцу са 1208 ученика-ца у школској 1916/17 години, 2 у срезу крагујевачком, 2 у срезу аранђеловачком, 4 у срезу лепеничком и 1 у срезу опленачком. У мају месецу 1916 године помиње се у Крагујевцу и дечје склониште — сиротиште за децу од 4 до 14 година. У овоме склоништу деца су имала све бесплатно, и у њему је била и основна школа, у којој је крајем 1916/17 школске године било 128 ученика.

У округу крушевачком у школској 1915/16 години било је основних школа које су посећивала мушка деца, а женска су учила само женски ручни рад, пошто није било довољно учитеља. Зна се да је основна школа у Обилићеву код Крушевца отворена 3 априла 1916 године.

Из заостале школске архиве иза Аустријанаца не види се да је у митровичком округу било српских основних школа у 1916 години, а доцније их је, свакако, било. Из једног извештаја оштампаног у Београдским новинама види се да су прве арнаутске школе у овом округу отворене, и то у Митровици 4, а у Вучитрну 5 септембра 1916 године.

За новопазарски и пријеполски округ такође немамо података да ли је у њима и колико школа било отворено. Из једног извештаја Окружне команде у Новом Пазару јуна месеца 1916 године види се да би се у том округу могле отворити три школе, које су доцније свакако и отворене, а вероватно да је до краја окупације била још која школа отворена. Из извештаја Окружне команде у Пријеполју од јуна 1916 године види се да би се у том округу могло отворити више школа и свакако су неке од њих доцније и отворене.

Ни за округе смедеревски и шабачки немамо података о отварању и раду школа, али их је сигурно било. Само не знамо колико је било школа у овим окрузима и у којим су местима отворане. На првом месту морало их је бити у окружним и среским па и у другим већим местима. У једном извештају Окружне команде у Шапцу каже се да су у округу постављене и 4 Српкиње за учитељице женског ручног рада.

Према једном извештају оштампаном 6 фебруара 1918 године у Београдским новинама види се да су тада у ужичком



округу постојале школе : у Ужицу, Бајиној Башти, Косјерићу, Ариљу, Чајетини и Пожеги у којој је школа отворена 17 априла 1916 године са 235 ученика-ца. У истом се извештају каже да је било отворених школа у округу и по груписаним општинама.

У извештају Окружне команде у Чачку од 26 марта 1916 године каже се да су отворене школе у округу, и то : у Чачку са 403, у Краљеву са 352, у Ивањици са 260, у Рашки са 130 и у Гучи са 172 ђака. Доцније је било отворених школа и по другим већим местима. Уз основну школу у Чачку отворен је био и азил који је издржавала општина. Сиромашна деца у основној школи ишла су на храну у азил.

Како је рад по школама у 1915/16 години отпочео доцкан, то су школе завршиле рад, место крајем јуна, крајем јула 1916 године. У јуну и јулу школе су, кад је била врућина, радиле пре подне од 8—10 часова, а по подне од 3—6 часова прављени су излети у околину, и том су приликом учитељи говорили деци нешто из ботанике, зоологије, земљописа, саобраћаја, земљорадње; или су се деца вежбала у гимнастици, егзерциру, дечијим играма, певању и декламацијама.

На завршетку овог излагања о основној настави изнећемо један интересантан податак о стављању по школама слика цара и царске породице. За ово је питао Гувернман један командант из унутрашњости. Поводом овог питања Гувернман је под 18 јуном 1918 године наредио окружним командантима да се слике цареве и царске породице не стављају по школама, а где су већ стављене да се на неупадљив начин за време школског одмора скину. Истом наредбом забрањено је и певање аустријске државне химне.

Скидање и нестављање слика цара и царске породице по школама дошло је, свакако, због тога, што су српска деца те слике кварила и што према њима нису имала никакво поштовање. У неким школама деца су у уџбеницима избола цареве слике. Забрана певања аустријске химне посигурно је дошла због тога, што народ није хтео да одаје почаст химни окупатора, и што је певање аустријске химне изазивало певање српске химне.

### ЗА НАШЕ ДЕТЕ

АНТОН СКАЛА:

## Подигнимо здрав југословенски подмладак

(Народна школа у служби еугенике)

Нема већег задовољства и веће радости него што су здрава деца. У здравој деци гледају родитељи напредак и будућност своје породице. Она ће бити носиоци њихових имена, чувари њиховог имања и јемство да ће се њихова стремљења и дела наставити и преносити с поколења на поколење. Здрави родитељи и



здрава деца то је најлепша слика коју нам може пружати породични живот. Како нам лепо приказује ту слику наш велики песник Његош у „Горском Вијенцу“ кад, посматрајући на Божић дедове који играју коло са синовима и унуцима, пева:

„... С унучађу ђедови играју,  
По три паса врте се у коло —  
Све би река једногодишњици,  
Све радошћу дивном наравњено . . . .“

Здравље које су наши дедови наследили од својих предака, те га пренели на своје синове, а ови на своју децу, даје старијим младалачки изглед и сачува их снажне и предузимљиве, а младима даје полета и потстрек да се такмиче са старијима и да наставе дела својих предака. У том вечно ведром расположењу што је последица здравља, три рода или три поколења изгледају као да су једногодишњаци.

Здравље на које мислимо кад кажемо: „Подижимо здрав подмладак“ није оно које знамо да ценимо кад преболимо неку опасну болест, него је оно које поколење преноси на поколење као услов за телесно, душевно и морално здрав живот.

Здрав подмладак, здрава деца могу се очекивати само од здравих родитеља. Родитељи који су по своме телесном или душевном саставу здрави, који су тај здрав основ, здраво једро наследили од својих предака, могу исти и пренети на своје потомке. О деци оваквих родитеља може се рећи да су наследно здрава, јер она ће здраво једро свога телесног и душевног састава које су наследила од својих родитеља, опет пренети на своје потомство. Она ће подићи здрав подмладак, али само ако буду сачувала здрав животни основ који су наследила од својих родитеља.

Чувати здравље, нарочито сачувати наследно здраво једро свога живота, није, дакле, важно само за појединца него и за цела поколења, за цео народ. Али, чување здравља није увек лако. Оно тражи од појединца одрицање и велике напоре у борбама са разним непријатељима здравља, од којих алкохолизам, полне болести и туберкулоза највише упропашћују наследно здраво језгро свога живота. Још веће самоодрицање и још више напора тражи се од појединаца у борби са нагонима и страстима човечје природе. Ове борбе су у толико теже, јер се не види увек успех нарочито онда, кад се ради о сопственом животу. Али ко се одриче разних наслада или ко се бори противу својих страсти ради нечег вишег, на пример ради тога да сачува наследно здраво једро живота за себе и своје потомство, ко ради тога побеђује и самога себе, било то и после заблуда и несрећа, он може бити горд на своју победу.

Здрава деца, здрав подмладак је срећа сваке породице. Исто тако као што су наследно здрава деца највеће богатство породице, тако исто су наследно здраве породице највеће благо народа, а само наследно здрав народ може успешно сарађивати у стварању срећне будућности човечанства.

У овоме реду: дете — породица — народ — човечанство, дете, као појединац налази се на првом месту. Појединац је први



степен. Али свако дете, сваки појединац мора бити свестан да сам за себе не значи много, него да је свакоме појединцу на путу од појединца до човечанства преко породице и народа одређена нарочита дужност, коју мора да врши, ако хоће служити заједници. Сваки појединац мора да дође до убеђења и до дубоког осећања да не значи ништа док није учлањен у својој друштвеној и преко ње у народној заједници и док овој заједници не служи. До овога осећања и убеђења дете не може само да дође, зато је дужност свакога коме је поверено васпитавање човека, да га води преко правог сазнања ствари до правог хотења и правог делања.

Породица је прва и најважнија друштвена јединица којој је поверено васпитавање појединца. Ако хоћемо да породица ову своју дужност добро врши и то у циљу да се очувају и развијају добре склоности детета у корист његову и целе заједнице, а да се сузбију неповољне и нездраве склоности и смањи њихово дејство на штету појединца и заједнице, да се, дакле, чувањем и одржавањем наслеђеног здравог језгра подиже наследно здрав подмладак, онда треба да се пре свега бринемо о породици као главној и најважнијој друштвеној јединци за подизање здравог подмлатка. Свима средствима којима располаже друштвена и народна заједница треба да се ради на томе да се обезбеди развој и напредак наследно здравих породица, да се број наследно болесних или мање вредних породица смањује и да се предупреди кварење здравог рода разним отровима. Да би се тај задатак извршио потребно је да се нађу на окупу сви: државне власти са законским прописима, цркве са верско моралним и етичким поукама, самоуправна тела са својим одредбама, социјалне и здравствене установе са упутствима и помоћи, просветне установе са васпитавањем и образовањем најширих слојева народа и најзад разна друштва као иницијатори за рад и посредници спона између појединца и народне целине. Али сви напори свих овде помених власти, тела, установа и друштава били би узалудни, ако не би постојала слободна воља појединца да хоће да живи по начелима која су неопходно потребна да се очува телесно, духовно и морално здрав рад. До ове слободне воље, до тежње да се постигне овај циљ, долази се путем васпитавања и образовања.

Најприступачнија за васпитање и образовање је омладина, зато се идеја здравог рада, моралног живота, националне свести и културног напретка као услов за бољу будућност народа, може најлакше и најуспешније усадити у срца омладине. Тај задатак поверен је просветним установама, у првом реду школи. Школа је у служби народне целине, а то и треба да буде. Њен задатак није само у томе што пружа омладини знање, него она мора да васпитава омладину и то у циљу да она хоће да живи морално, да хоће рад за опште добро, да хоће рад на подизању и напретку народне културе и да хоће да стави све своје снаге у службу народне целине. Ова воља и тежња омладине да сарађује на подизању морала и унапређивању духовног живота народа и на томе да се очува здрав народни подмладак, виши је циљ који треба да постигне школа.

Како школа васпитава омладину за овај виши циљ? Народна школа пружа омладини просто народно образовање. Она



чини то на тај начин што наставно градиво доводи у везу са потребама живота. Зато настава у народним школама не сме да буде само предавање прописаног градива и не сме да зависи само од тог градива, него мора да је тако подешена да се постигне и васпитни циљ. Ако се хоће наставом и васпитавати пре свега треба да се одреди васпитни циљ, који се жели постићи; онда треба да су наставнику познате склоности и особине детета као и његов начин мишљења и тек на треће место долази градиво које ће наставник сам или у споразуму са децом одабрати и са њима обрадити, а да се дође до жељеног успеха. У народној се школи стручно знање не предаје и не развија се стручно мишљење; развијање стручног мишљења задатак је стручне наставе. Дете основне школе није телесно нити душевно толико развијено, да би се могло интересовати за стручна питања. Ово дете мисли природно и сасвим природно посматра ствари и догађаје око себе, његово мишљење и гледање на свет се разликује од мишљења и гледања на свет ученика стручних и виших школа, који већ почињу да донекле и стручно мисле и гледају на ствари око себе.

Зато свака школа треба да према душевном и телесном развоју своје деце и према ступњу њиховог мишљења, и најзад и према своме наставном програму, греди вишем циљу, који смо овде одредили, наиме: да васпитном наставом спрема омладину, да она хоће да стави све своје снаге у службу друштвене и народне целине у сврху подизања морала и унапређења народне културе, а с тим и подизања здравог подмлатка.

Пошто сваки народ има свој нарочити развој и показује своје нарочите склоности и особине, а задатак је народне школе пре свега тај да својим образовањем и васпитавањем сарађује на подизању здравог народног подмлатка то ће бити потребно да се сваки наставник и васпитач што боље упозна са главним особинама душевног живота југословенског народа. Треба наиме да се претпостави да сваки појединац наследи нешто од особина племена коме припада, које се могу под разним условима и утицајима и различито развијати и испољавати али које ипак не могу затајити своје порекло.

Југословенски народ већим делом припада динарској раси. Утврђено је да и становништво северозападних предела, које се развијало у додиру са алпинском расом, и становништво северних и источних предела, где се мешало са предње-азијском расом, показује релативно највише особина динарске расе.

Тако познато је да се душевни живот динараца одликује великом моралном и интелектуалном снагом, јаким посматрачким даром и знатном природном интелигенцијом. Динарци имају дар за уметност нарочито за музику. Јаких су нерава, живог духа, осетљиви и поносити. Под неповољним утицајима ове се особине могу испољавати као воља за тучу, као претерана осетљивост и напраситост, али и ово се не појављује без изразите добродушности. Искреност, веселост и радост у вези са радозналешћу изазивају склоност за претварањем у говору и кретању, отуда



и нарочити дар за глуму и способност за народног говорника Динарци воле своју отаџбину, одани су претцима и патријархалним обичајима, склони мистици и придржавају се својих старих и простих навика.

Ове податке о душевном животу динараца наводимо само као информацију, желећи скренути пажњу на главне особине и склоности о којима треба да воде рачуна васпитачи нашег народног подмлатка. Познавање особина и склоности свога рода треба да је једно важно средство за постизавање васпитног циља: уређење живота тако да се обезбеди развој наследно здравог подмлатка и здравих поколења.

А сада треба да се поново вратимо породици као основној јединици народне целине, јер дете дослази у школу из своје породице да би се опет на њој враћало. Најјачи и најприснији су односи између детета и његове породице. Утицај родитеља и породичног живота на дете је велики. Ово је природно, јер дете воли да посматра породицу, своје родитеље, браћу и сестре и да размишља о томе шта је чуло, видело и доживело. О овоме дом и школа треба да воде рачуна. Ту треба да се почне градити. Заједница дома и школе испољаваће се најбоље на тај начин што ће школа показивати довољно интересовања и разумевања за породични живот. Познавање породица деце коју школа васпитава је неопходно, ако школа хоће сарађивати на подизању здравог подмлатка и обезбеђењу здравих поколења. Породица, као почетак и темељ народа, треба да је средиште и мерило за целокупан васпитни рад. Породични живот као и односи детета према својим родитељима, својој браћи и сестрама могу пружати много и доброг градива за васпитавање за добар начин живота. Посматрањем и упознавањем породичног живота у школи развија се у детету још веће поштовање према породици, него што је оно појединцу урођено, а поштовање и љубав према породици одлично служи за самоодржање породица, те је истовремено и најбоље јемство за подизање здравог подмлатка.

Пошто су породице различите, како с обзиром на здравствено стање тако и с обзиром на урођене особине и на начин живота, оправдана је бојазан, да би се посматрањем и објашњавањем породичног живота у школи могло доћи до разних непријатности. Деца би се врло неугодно осећала кад би се помињали разни недостаци или мање вредности њехових породица, могло би доћи и до објашњавања и призора између деце и њихових родитеља као и између родитеља и наставника. Али до оваквих непријатности никако неће доћи, ако је васпитач на своме месту, те има довољно педагошког такта.

Без педагошког такта нема успеха, и васпитач треба да зна да свака нетактичност у васпитању погађа њега и њему се свети.

Ова бојазан и ако постоји не може умањити вредност познавања породице за постизавање циља у смислу нашег начела: *Подигнимо здрав подмладак*. Само онај ко нешто зна о својим претцима и о начину њиховог живота као и о њиховим особинама и склоностима може доћи до правог схватања здравог живота и



до убеђења да је само здрав породични живот најбоље јемство за подизање здравог подмлатка и очување здравог народа.

Школа има много прилике и начина да доведе своју децу до овог мишљења и убеђења. Искусан васпитач умеће да протка наставно градиво са градивом и потстицајима који ће омогућити да деца лако и добро схвате начело одржавања здравих породица и подизања здравог подмлатка. Неискусан васпитач нарочито онај ко не располаже са довољним познавањем ствари и педагошким тактом боље да не почиње овај рад.

Тешко је замислити наставни предмет који не би могао послужити и у ову сврху.

*Народни језик* пружа много прилика за васпитавање за морално и духовно здрав живот. Народне песме и приповетке, народне пословице и изреке могу лепо послужити за гајење љубави према родитељима, браћи, сестрама, деци и свима којима је потребна помоћ. Овим градивом може се доћи до упознавања и правилног разумевања живота наших предака и народних обичаја и навика, какви су били и какви су данас, до истинског поштовања и љубави према мајци и материнству, до правог схватања дужности појединца према породици и према друштвеној и народној заједници.

Важни су и *писмени састави*. Исто тако као што се посматрају промене у природи и разни догађаји у дечјој околини и то се обрађено градиво употребљава за писмене саставе, тако исто могу да се употребљавају за писмене саставе и посматрања и објашњења о кретању становништва и да се прикупљају подаци о старости, вероисповести, држављанству и о писмености становништва завичајне општине, бановине, државе; о рођењима, умирању и о венчањима, о узроцима умирања и о природном прираштају становништва, те о исељавању и досељавању становништва. Деца могу да посматрају и стање и развој свога здравља и састављати слободне саставе или водити у дневнику и податке о својим болестима, те болестима у породици и у завичају. У неким земљама деца воде и свако свој *Лист здравља*. У овом листу бележе се на првом месту болести од којих су умирали претци детета, болести које се више пута појављују у породици појединог детета, а највише места одређено је за увођење података о стању здравља појединог детета и о последицама његових болести. Важно је да деца на основу посматрања своје околине дођу до сазнања шта су наследне болести, шта заразне болести и шта акутна оболења појединих органа или делова тела. Подесни чланци о овоме могу да се нађу и у разним новинама и часописима, који ће деци корисно послужити приликом састављања школских зидних новина. Васпитно наставни рад у школи пружа дакле довољно прилика да се деци објасни начело подизања здравог подмлатка и то да се овим начелом не мисли да се очувају само наследно здраве породице, него, што је врло важно, и да се поправе нејаке породице помоћу њихових моралних снага. Деца треба да дођу до убеђења да је васпитавање и образовање једно од најважнијих средстава за ширење правилног схватања



здрaвог живота и за сузбијање болести, а пре свега незнања.

Овде хоћемо навести неколико података о кретању становништва у нашој држави према „Статистичком годишњаку“ за 1933 годину. Ови подаци могу врло добро послужити у наставном раду у циљу да омладина дође до убеђења да је телесно и душевно здрав народ највеће благо сваке државе.

### Бројно стање становништва

на дан 31-I-1921 године и 31-III-1931 године

### Број присутног становништва

БАНОВИНА	1921			1931			Разлика апсо- лутна
	мушких	женских	укупно	мушких	женских	укупно	
Дравска	505580	554776	1,060356	551211	593087	1,144298	83942
Дринска	600104	605396	1,205500	773001	761738	1,534739	329239
Дунавска	1,054908	1,124421	2,179329	1,169215	1,218080	2,387295	207966
Моравска	578165	622093	1,200258	706126	729458	1,435584	235326
Приморска	402438	401725	804163	442455	459205	901660	97497
Савска	1,179462	1,244912	2,424374	1,315973	1,388410	2,704383	280009
Вардарска	651781	671765	1,323546	785902	788341	1,574243	250697
Врбаска	435718	414286	850004	528695	508687	1,037382	187378
Зетска	389847	394846	784693	464210	461306	925516	140823
Београд	8 688	71000	152688	154839	134099	288938	136250
Свега	5,879691	6,105220	11,984911	6,891627	7,042411	13,934038	1,949127

Ова разлика у прираштају становништва од 1921 године до 1931 године, која је најмања у Дравској бановини (7%) и највећа на територији Управе града Београда (89,2%) показује колико је било 31 марта 1931 године више присутног становништва у појединим бановинама него што је било 31 јануара 1921 године.

Тачније податке о природном прираштају становништва, где се не узима у обзир присутност него број рођених и број умрлих, налазимо у следећој табели која је израђена на основу стања на дан 30 јуна сваке године. У првом делу наследне табеле наводимо податке о природном прираштају становништва по бановинама и то зато да се може добити приближна слика о годишњем природном прираштају у појединим бановинама, а у другом делу доносимо податке о природном годишњем прираштају становништва Краљевине Југославије за последњих 10 година. Ови бројеви нам приказују колики је годишњи природни прираштај Југословена.

Ови су подаци веома поучни. И ако годишњи природни прираштај с обзиром на природни прираштај у несловенским европским земљама задовољава, ипак нама пада у очи велики



## Природни прираштај становништва

30 јуна 1933 год.

I

БАНОВИНА	Број живорођених	Број умрлих	Прираштај	Број становника	НА 1000 СТАНОВНИКА		
					б р о ј		
					живорођених	умрлих	прираштај
Дравска	29365	18723	10642	1,163.003	25,25	16,10	9,15
Дринска	55913	26008	29905	1,617.429	34,57	16,08	18,49
Дунавска	63874	40806	23068	2,434.932	26,23	16,76	9,47
Моравска	46423	22486	23937	1,493.468	31,08	15,06	16,03
Приморска	34271	16177	18094	924.646	37,06	17,50	19,57
Савска	78470	48658	29812	2,770.046	28,33	17,57	10,76
Вардарска	64504	31832	32672	1,635.752	39,43	19,46	19,97
Врбаска	41950	19334	22616	1,083.844	38,70	17,84	20,87
Зетска	31640	16037	15603	959.922	32,96	16,71	16,25
Београд	5096	3412	1684	323.504	15,75	10,55	5,21

II

1933 год.	451514	24358	207996	14.406.549	31,34	16,90	14,44
1932 „	465778	272168	193610	14.194.598	32,81	19,17	13,64
1931 „	470094	276827	193267	13.985.765	33,61	19,79	13,82
1930 „	489173	261487	227786	13.780.006	33,50	18,98	16,52
1929 „	452544	286249	166295	13.577.272	33,33	21,08	12,25
1928 „	437523	272606	164917	13.377.523	32,71	20,38	12,33
1927 „	451617	276294	175323	13.180.709	34,26	20,96	13,30
1926 „	459035	244761	214274	12.986.796	35,35	18,85	16,50
1925 „	437070	239429	197641	12.795.732	34,16	18,71	15,45
1924 „	442835	254527	188308	12.607.480	35,12	20,19	14,94

број умрлих. Овај број може да нас још више забрине, кад се упознамо са умирањем становништва по годинама старости.

## Умирање становништва по годинама старости

ГОДИНА	до 6 месец.	од 7 м. до 1 г.	2-5 г.	6-10 г.	11-20 г.	21-40 г.	41-60 г.	61-80 г.	преко 80 год.	непознато
1933	43778	19332	28150	8689	10970	31847	32594	52476	14022	1660
1932	52094	25822	33031	10299	12715	34040	32783	54126	14367	1891
1931	50901	26465	36503	10758	12829	34771	33466	54551	14912	2571
1930	50025	24667	36447	11337	13354	32794	30882	48445	11313	2213

Код ових података пада нам у очи велики број умирања деце у првој години живота. Ако упоредимо број свих умрлих у



појединим годинама са бројем умрле деце до навршене прве године, онда долазимо скоро до поразног резултата, да је у нашој земљи сваки четврти мртавац — дете у првој години старости. Шта је узрок тако великом умирању деце код нас? Међу главним узроцима су непросвећеност народа и недовољан број лекара.

Док у Аустрији 1 лекар долази на 766 становника, у Енглеској на 822 становника, у Норвешкој на 1218, у Швајцарској на 1231, у Француској на 1509, у Јапану на 1059, у Шпанији на 1000 становника, дотле у Југославији један лекар долази тек на 2850 становника.

У првим годинама живота брине се за дете мајка, што значи да мајка треба да зна како се негује одојче. Мајке треба да су просвећене и спремне за свој узвишени позив материнства. Мајка је први и главни вртлар који гаји нежну биљку да би се развила у здраво и чврсто дрво. Али како је са образовањем женских код нас? Из следећих података видимо да код нас има скоро за 1,5 милиона више неписмених жена него мушкараца.

#### Писменост становништва

на дан 31 марта 1931 године

	мушких	женских	свега
укупан број становништва	6,891.627	7,042.411	13,934.038
неписмени изнад 10 година	1,557.931	2,850.540	4,408.471
чита и пише изнад 10 година	3,250.368	2,167.971	5,418.339
само чита изнад 10 година	20.445	35.292	55.737
деца од 0—10 година	2,062.883	1,988.608	4,051.491

Према подацима за поједине бановине долази на 100 становника на територији Управе града Београда 9 неписмених, у Дравској бановини 4, у Дринској 40, у Дунавској 21, у Моравској 43, у Приморској 39, у Савској 20, у Вардарској 47, у Врбаској 46 и у Зетској 46 неписмених на сваких 100 становника.

#### Бракови и рођена деца

ГОДИНА	Склоп. бракови	Број рођене деце	Број рођене деце на 10 склоп. бракова
1933	111418	456316	409,55
1932	111059	470788	423,91
1931	126069	475486	377,16
1930	138319	494817	358,74
1929	128120	457225	356,87

Разлика између писмених мушких и женских становника по бановинама је следећа: у Дравској бановини долази на 100 писмених мушких 108 писмених женских становника, у Савској бановини 86 женских, у Дунавској 77, на територији Града Београда



76, у Приморској бановини 58, у Вардарској 34, у Врбаској и Зетској исто тако 34, у Дринској 33, а у Моравској долази само 28 женских на 100 писмених мушких становника.

Ови подаци су најизразитији доказ да треба код нас још много радити на просвећивању народа, а нарочито на образовању наших жена.

Међу узроцима смрти помиње се на првом месту туберкулоза. Годишње умире од туберкулозе око 40.000 становништва, што значи да је мртвих сваки 6 до 7 умро од туберкулозе.

#### Вероисповести становништва

на дан 31 марта 1931 године

Православних било је 6,785.501; римокатолика 5,217.848; грко и арменокатолика 44.671; старокатолика 7.273; евангел. аугсбуршке вере 175.279; евангел. реформоване вере 55.890, осталих хришћана 16.208; муслимана — исламске вере 1,561.166; јевреја 68.405, осталих вера 264, без конфесије 1.104, непознато 427.

#### Глувонемих, слепих, слабомислених и умоболних

било је на дан 31 марта 1931 године

	мушких	женских	свега
Глувонемих	11.096	6.598	17.691
Слепих	7.245	5.001	12.246
Умоболних и слабомислених	13.586	7.889	21.475

Овде нису урачуната дебилна (недовољно развијена деца) која похађају школе за недовољно развијену децу или похађају основну школу, а не могу с успехом пратити наставу, и којих је било 1931 године 10.878.

Ови се подаци, у вези са сличним подацима које ће наставници прибављати и из других извора, могу употребити и на часовима народне историје, земљописа, познавања природе и рачуна, али и на часовима других предмета као врло подесно средство да се омладини на основу стварног стања прикажу узроци смањивања народних снага и да јој се објасни да само просвећени и здрави појединци и појединци који живе моралним животом могу стварати бољу будућност народа.

Народна историја и земљопис већ сами по себи пружају довољно градива да омладина дође до правог схватања значења националне свести, културног напретка и моралног живота за будућност народа. Ипак је потребно да се наставницима скрене пажња на нарочиту важност законодавства за подизање здравог подмлатка и здравих породица. Омладина треба да се упозна са законским прописима о социјалном и здравственом старању и становништва, о дужностима државе, бановина и општина с обзиром на заштиту становништва; о законским прописима који штите породице са већим бројем деце. Породице које имају више од 9 деце ослобођене су у нашој држави плаћања пореза. Овде је потребно да се омладина упозна и са сличним законским прописима у другим државама, где се приликом доношења важних социјалних и финансијских закона исто тако води рачуна о чу-



вању и обезбеђењу живота породица са већим бројем деце и где се здравим породицама даје извесна материјална помоћ за свако здраво рођено дете.

На примерима из њихове околине деца се могу упознати и са практичним радом на заштити нормалне и недовољно развијене деце. Склоништа, обданишта, дечји домови, школске кухиње и друге сличне установе нуде довољно прилике да се код деце пробуди осећање дужности према незбринутим и помоћи потребитим. Исто тако ће установе за заштиту и васпитање телесно или душевно недовољно развијене деце скренути пажњу деце на дужност друштене заједнице и појединца да се и овим несрећницима омогући сношљив живот, с тим да се према својим способностима оспособе да могу зарађивати свој хлеб. Али поред тога треба деци скренути пажњу и на то да чувају своје здравље и избегавају разне непријатеље здравља као што су алкохолна пића и неморалан живот, што све може имати за последицу да подмладак постане мање вредан и нездрав.

И приликом објашњавања прописа Казненог закона и Закона о радњама наћи ће се прилика да се омладини скрене пажња на важност породичног живота за одржавање народа, као и на штетне последице непоштеног и неморалног живота како за појединца тако и за народну целину. Искоришћавање омладине у раду и злоупотребљавање за рад за који још нису дорасла, исто тако негативно утиче на развој подмлатка.

Код земљописне наставе може се скренути пажња и на кретање становништва у другим државама. По Бургдерферу, који има у својој књизи „Народ без омладине“ много података о кретању становништва, наводимо следеће занимљиве податке о развоју европских раса.

Германа је било 1810 године 59 милиона, 1910 године 152 милиона, а 1930 године 159 милиона; Романа је било 1810 године 63 милиона, 1910 године 108 милиона, а 1930 године 121 милион; Словени су напредовали овако: 1810 године 65 милиона, 1910 године 187 милиона, а 1930 године 226 милиона. То значи да су Германи с обзиром на целокупан број становништва Европе назадовали за 1,6%, Романи за 9,3%, а Словени су напредовали за 10,7%. Ако овим подацима додамо још и податке о садашњем природном прираштају становништва у појединим европским државама, онда ће нам бити слика о напредовању Словена још јаснија.

На 1000 становника има Русија око 20 становника годишњег природног прираштаја, Југославија 14, Пољска 13, Италија 12, Немачка 7, Енглеска 5, Француска 1,7.

На основу ових података може се доћи до занимљивих закључака о надмоћности племсна која долазе у будућим деценијама. Али и овде треба имати увек на уму да само бројно повећавање становништва не може имати онакав утицај на напредак и одржавање народа, какав има наследно здрав прираштај.

Познавање природе са практичним знањима и умењима нарочито су подесни предмети да се на разним стварним примерима објашњава важност наследно здравог подмлатка.



На часовима *рачуна* могу се врло добро употребити подаци о кретању становништва, као и подаци из живота становништва које су деца сама прикупила или нашла помоћу својих наставника у разним новинама, часописима и књигама. Међу осталим, важни су и подаци о томе колико се у појединим местима и предметима троши за алкохолна пића и друга средства која су штетна по наше здравље, као и за средства за улепшавање спољашности, а колико за образовање, просвећивање, социјалну и здравствену заштиту народа.

На часовима *гимнастике* треба да се омладини скрене пажња на то да су успеси појединаца у гимнастици и у спорту важни само онда, кад они могу послужити као мерило народне снаге. Гимнастика треба да јачањем телесних снага, подизањем душевних и моралних вредности појединаца, служи одржавању народа. Гимнастика која само вежба телесне снаге појединаца без обзира на то да ли су они наследно здрави и без истовременог усавршавања његових душевних и моралних особина с обзиром на дужности појединца према друштвеној и народној заједници, не може свој задатак вршити у циљу одржавања здравог народа.

У служби за бољу будућност нашег народа треба да се сви нађемо на окупу. Сви треба да желимо да наша будућа поколења буду срећнија, здравија и боља него што смо ми. Сви треба да у том правцу и радимо. Само заједничким напорима цркве, државних власти и самоуправних тела, просветних и социјалних установа, друштава и појединаца победићемо непријатеље здравог развоја нашег народа, међу којима су најопаснији алкохолизам, полне болести, туберкулоза и незнање; повећаћемо број наследно здравих породица, а подићи здрав подмладак и створити бољу будућност нашега народа.

## УЧИТЕЉИ КАО КЊИЖЕВНИ ТИПОВИ

ЉУТОВИД М. БОДУЛИЋ:

### Личност учитељице у нашем роману

Тема — страдање младе, лепе и честите али сироте учитељице у прљавој средини — неоспорно је значајна и занимљива. Није онда нимало чудновато што су и три наша велика романисијера: Шеноа у „Бранки“, Ксавер Шандор Ђалски у „Ђурђици Агићевој“ и Светолик П. Ранковић у „Сеоској учитељици“ обрадили ту тему.

И Шеноа, и Ђалски, и Ранковић, имајући сваки своје засебно схватање и свој засебан став према предмету уметничке обраде, претстављали су и тумачили личност учитељице сваки на свој начин.

„Бранка“, последње дело Августа Шеное, приповетка је у којој се, можда, најбоље даду уочити главни недостаци Шеное



као писца. Шеноа је тенденциозан писац који замишља догађаје и личности, па их после, према својим програмима и намерама, удешава и уметнички остварује. По својим стваралачким способностима, он није могао да дубоко уметнички проникне у личности и прилике, да се уживи у њих и да их створи тако, да су реалне, животне. Заиста, „Бранка“ је, као књижевно дело, резултат унапред смишљене и задате теме, вољно и рационалистички рађено, а не дело које се спонтано, живо родило у топлом надахнућу при самом уобличавању.

„Бранка“ је приповетка с тезом. Шеноа је у њој хтео да каже „шта је и какво мора да буде учитељско звање.“ Од ступња развијене националне свести и просвећености зависи опстанак једног заробљеног народа. Националним освешћивањем и просвећивањем народа путем школе, може се доћи до жељене народне самосталности, јер су школе необориви темељи народне слободе. Да би школа могла да врши свој задатак, потребни су спремни, одушевљени учитељи који су позвани да, као народни васпитачи и апостоли светла, развијају свест и љубав према отаџбини и народу, твди Шеноа. Према тој свој тези, Шеноа је и замислио своју идеалну учитељицу, своју Бранку.

„Мој је задатак борба за просвјету народа. Желим радити за домовину колико знам, осјећам сваку њезину бол, сваку њезину радост. Пустите ме да радим за просвјету свога народа, заклињем вас, господине грофе. Ви сте добри, предобри; ал ја не могу, не смијем да се изневјерим циљу свога живота“, тако је заносно говорила грофу Белизару Бранка Куновићева, учитељица јалшевачка, прожета светим апостолским жаром за свој народ и за свој позив. У тим њеним речима изражена је и идејна тенденција „Бранке“ према којој је Шеноа морао да вештачки подешава све: и ствари, и прилике, и да конструише голе фикције место стварних и истинитих личности. Шеноа је од Бранке створио одушевљену мисионарку, несебичну заточницу светла која је свесно тражила свој крст и јуначку борбу. Бранка је жена од акције; она је препородитељица пука која је осећала потребу да се троши за добро другога, да ради за свој народ, да помогне, подигне, освети. Гоњена том мишљу и социалним осећањима, она не преза ни од кога, ни од чега. Отуда и она јака воља, истрајност у делању, упорност у борби са непријатељима и мрачњацима; отуда и она уверљивост у њеном умовању и вера у успех и победу.

Шеноа истиче Браку као оличење апостолице просвећивања. Она је идеал; узор јаке, издржљиве, фанатичне просветне раднице широких просветних видика. „Ја сам овде у Јалшеву ухватила корјен, ту сам одржала прву побједу у свом звању, ту ћу се борити и на даље, јер ту налазим задаћу свога живота, да просвјетљујем и уљућујем сиромашни мој пук“..., умовала је Бранка.

Када се чита „Бранка“, има се утисак да је Шеноа, идући за својим замислима и дајући им облик, запоставио прави живот Бранке. Он је овде споредна ствар. Шеноа нам није дао Бранку



у обичном, животном, стварном облику. Она је, како ју је схватио и приказао Шеноа, немогућа. Бранка је производ маште. Својим умовањем она нам нимало не импонује. Све су то више неуверљиве и импутиране туђе замисли и програми, него лично уверење и разлагање прожето пламеном истините проживљености.

Шеноа је хтео да да Бранки лик неког изузетног, вишег препородитеља, али није имао интуитивне снаге и способности да је психолошки верно и реално постави и оживи. На уста Бранке говорио је сам Шеноа који, осетивши и сам немогућност постојања овакве више личности, на крају допушта да се Бранка, ипак, отрезни од свог заноса. СвOME завету она не остаје верна. Под утицајем уверљивих речи старца жупника да не мора до свога гроба бити јалшевачком учитељицом и да се толика жртва од ње не тражи, Бранка, идући за срцем, пристаје да пође за грофа Белизара, иако га је раније одлучно одбила. Пред назирањем боље будућности, сви су Бранкини идеали пали као климави, као неваљали зуби; њени разлози и аргументи нису били него празан бубањ, као што рече старац жупник.

Као што Бранка као личност уметнички не егзистира, јер је чиста конструкција без имало сопственог животног даха, тако су исто шаблонски рађене и све друге личности у „Бранки“. Једне су потпуно црне: школник Шилић, Шилићка, Марић, бивши учитељ и денунцијант, општински бележник Шандор племенити Мишсци; друге су сасвим добре, прازی анђели чувари Бранкини: начелник јалшевачки, старац жупник, гроф Белизар. Све су ове личности без индивидуалног живота. Ми их директно и не видимо у приповеци; за њих и њихово делање ми дознајемо индиректно, преко Бранке и њених писама. Нарочито пада у очи фантомска појава грофа Белизара, одрођеног хрватског великаша који се, на крају приповетке, као у бајци, јавља да својим високим угледом и моћним утицајем спасе Бранку од непријатељских напада и клевета, и да је узме за жену.

„Бранка“ нема никакве везе са стварношћу, са животом. Шеноа нам не даје прави живот и догађаје; не развија ништа непосредно пред нама него нам даје само мртву инсценацију, далеке одблеске живота и силуете место истинских, пуних личности. Приповетка нема нимало локалне боје и ближег конкретизирања средине.

„Бранка“ је, као књижевно дело, неуспела књишка творевина комбинација и неовлаплоћених замишљаја, јер Шеноа није имао смисла за реално сликање живота.



Концепција учитељице у „Ђурђици Агићевој“, делу Ксавера Шандора Балскога, сасвим је друкчија. Ђурђица Агићева је сушта супротност Бранки; она нема ни једну од њених особина. Док је Бранка Августа Шеное девојка, пуна социалног идеализма, која у себи осећа више дужности и која „не тражи удобан пут без трња и запрека“, него се просто фанатички залаже за образовање свога народа, дотле у Ђурђици Агићевој од свега тога нема ништа. Она је само красан женски створ, „драга, мала чаробница



пуна лепоте и дражести“. „Нуто, дјевојче и јест од ока! Није ни црнка, истина, ни плавуша, ни пепељуша; али та њена коса кестењасте боје, кад је гледаш, како у валовитим прамовима густо круни њезину главицу, зацијело ћеш држати, да само таква може да буде лијепа коса. У њежном тијелу на први се мах чини, као да је нејачка и нешто слаба, готово дјетињег вида, но што је дуље проматраш, то јаче застрављује племенитост облика, гипка стаситост и дражест сваке кретње. А текар лице! У оном фином профилу, у том тек нешто завинутом носићу и у дивним рујним усницама, а највећма у крупним, више смећим него црним очима, заливеним сјајним сузним блијеском, ах, у свем том толико је необичне љепоте, да човек чиста ока и здраве душе готово осјећа некакво чувство, које је у исти мах слично и побожности и силној радости“. Са таквим заносом Балски описује Бурђицу Агићеву. Бурђица је створена само зато да задивљује својом лепотом и дражести, и да, као жена, буде вољена. Бурђица је само красно дете; фина, мека и нежна девојка која опсењује својом лепотом. Балски није замислио Бурђицу као жену велике радиности. Он у њој не види, као Шеноа, препородитеља, крчиоца, просветног радника. То Балскоме не импонује; њега не одушевљава агилна, енергична личност, жена изузетних способности него спољашна лепота у којој види највише вредности жене. Бурђица није свесна свога позива; њој су непознате дужности које је као учитељицу чекају у животу. Она пред својим очима није имала већ утврђен широки препорођачки план свога рада у народу. Она је само сновала игре којима ће забављати децу „и у духу је већ гледала здрава пуна лица малих немирњака, слушала звонки им смех, мислила на анђеоску меку ћуд нетакнутих ових душица.“ Бурђица се није много одушевљавала својим позивом; наилазећи на непријатности и незгоде, проклињала је, чак, и час када је постала учитељица.

Бурђица Агићева је од оних наивних, чедних, безазлених девојака које су, васпитане у заводима, добиле неко васпитање сасвим друкчије него што им треба. Оне, не долазећи ни с ким у додир, сањају и маштају само о људима и о свету. Тако је и код Бурђице смисао за живот, прави и стварни, био врло слабо развијен. „Млада јој добра душа, готово недирнута од свијета, није могла знати, шта су људи; како су силна помагала слијепому харању и бијесу удеса. Посве невина није могла да мисли на погibli. Она се као радовала будућему опћењу с људима, надајући се да ће можда наићи на младића који ће љубав њену завриједити и који ће за том љубави чезнути. И млада, наивна сањарка од двадесет годинаца, пуна душевне чистоте, поцрвенела би у застићености доврх чела, ручица би јој задрхтала и до крви се убола, кад би високо у висинама фантазије предочавала млада вереника“... Са тако анђелским особинама, Бурђица није била рођена за позив учитељице; она није знала ни за велике немилосрдности живота, ни за потребе народне, ни за личну пожртвованост.

И одмах, на првом свом путу у свет, осетила је велику разлику између својих замишљаја, илузија о свету и голе ствар-



ности. На сам живот, и на све животне појаве око себе Ђурђица је гледала кроз своју анђеоску и лепу душу, кроз своје снове. Мекана и осетљива, она није могла да се мири са стварима и грубим животним истинама. На њу је све просто, ниско, прљаво и ружно остављало тежак утисак; свему се снебивала. У возу јој је било непријатно да седи у друштву једне праље и једне друге жене која је имала црвене образе и златан ланац, који јој је висио од врата до трбуха. А кад је чула хркање уморне праље, и кад је видела да њена друга сапутница дише на отворена уста, она се стресе „и оћути сада први пут да јој додир са страним људима није лак.“

Ђалски је Ђурђицу одвише учинио аристократском, фином девојком. Она се држала високо и себе сматрала неким вишим, племенитијим бићем. Пуна предрасуда о социјалној неједнакости људи, она је много пазила на порекло, положај, и на спољашност оних с којима је долазила у додир. То ју је отуђивало од људи. Ђурђици је била страна, далека средина у којој је живела. Немајући симпатија према Пазаринчанима, није могла да им се приближи и да стекне пријатеља међу њима. Тражећи само симпатичне, отмене особе, Ђурђица се клонила свакога који није одговарао њеним личним схватањима, и за кога је мислила да није достојан њеног друштва. На људима с којима се упознала у Пазаринцима „прво што је девојка замијетила, биле су њихове силне, црвене и нечисте руке с пожутјелим и под ноктима ужасно црним прстима. То пазариначко друштво Ђурђици није било пријатно, јер су нечисти капути ове „младе господе“ заударали много по петролеју и по масти и по лоју. Фина, отмена, Ђурђица се грозила овога друштва, јер су „силне им нажуљене руке превише у разговору махале зраком, а најстрашније су јој биле блатне големе чизме с којих је струјио одуран задах риблије масти.“ Ђурђица, ма да учитељица, није имала демократских особина у себи; њој је недостајала вештина у опхођењу са људима из народа. Ђурђица је и личношћу и природом својом јако одударала од средине у којој се налазила, и којој није никако могла да се прилагоди и приближи, гнушајући се њене простоте. Пазаринчане је Ђурђица просто избегавала; одлазила је радо само двома госпођама: Беати Радмановић, спахиници, и госпођи Малешевки, елегантној старој госпођи, у чијем пријатном, отменом и високом друштву ужива и налази утехе у своме јаду.

Према свему овоме, није нимало случајно ни то што се Ђурђица заљубила у грофа Ханибала Радмановића, најугледнију и најмоћнију личност у Пазаринцима, иако је „он својим положајем, својим родом и свиме тако далеко стајао од њене чедне душе.“

Овакво држање Ђурђице Агићеве није одговарало њеном позиву, нити је било на месту у средини у којој се налазила. Она је изазвала реакцију против себе. Пазаринчани је почеше мрзети и нападати; измишљали су разне скандале, које је она тобож правила, стварали интриге, да би јој се осветили и нашкодрили. Ђурђица, иако потпуно невина и чиста, није умела да се брани;



била је немоћна. Добра, неотпорна, беспомоћна, није она имала храбрости да се бори и да устане против својих непријатеља у одбрану своје личности и своје части. Ђурђица не протестује нимало, него, уступајући подлости и моралној нискости, скрхана и душевно и телесно, понижена и увређена и од мајке онога кога је волела, повлачи се у манастир, да би, као милосрдна сестра, одрекавши се живота и своје среће, некорисна ни себи ни другоме, сахранила и жртву „свога бијега пред животом.“

Ђалски је у „Ђурђици Агићеве“ онакав какав је и у другим својим делима. Ни овде он није напустио себе и своје наклоности које добро објашњавају и њега и његову уметност. У „Ђурђици Агићеве“ он је дао израза својим аристократским и супериорним осећањима. Ђурђица Агићева, као господска кћи, персонификација је честитости; Ђалски у њој види нешто више, племенитије, чистије, а у људима нижега рода просте, аморалне, мрачне типове.

Ђалскоме као писцу недостајала је једна од најосновнијих особина доброг реалистичког приповедача: способност посматрања и дубљег запажања и проживљавања стварности. Ђалски као да није радио по природи; као да није ишао за животом. Он се није могао никако ослободити ни оне јако наглашене субјективности, која му није допуштала да се из његових уметничких визија роди цео, го човек и живот чист и уверљив.

Отуда у „Ђурђици Агићеве“ нема животне истине и стварности. Ђурђица Агићева, тип отмене, бескрвне сањарке, неживотна је и чисто имагинарна. Ђалски ју је у толикој мери спиритуализовао, обестелесио, да ју је просто онеспособио за живот.



Када смо, после читања „Бранке“ и „Ђурђице Агићеве“, приступили читању „Сеоске учитељице“ од Светолика П. Ранковића, чинило нам се као да смо изашли из једног позоришта са луткама у прави живот стварности. Толико је „Сеоска учитељица“ вероватнија, реалнија и људскија од „Бранке“ и „Ђурђице Агићеве“.

Кад је стварао своју „Сеоску учитељицу“, Ранковић је имао сасвим друге намере и схватања од Шеное и Ђалскога. За разлику од њих који су главне своје личности учинили и сувише изузетним и дали им особине необичне, Ранковић својој Љубици Петровићеве није прилазио ни са каквим предодређеностима. Ранковић је хтео да да једну стварну, поуздану, животно истиниту слику сеоске учитељице чији су поступци и целокупно делање резултат њених сопствених склоности, и на чију судбину не утиче нимало друштвена средина у којој се налази. Он је хтео просто да нам пружи слику једне женске фигуре која је узета директно из живота и која има све људске особине.

„Сеоска учитељица“ је историја лепе, младе учитељице Љубице Петровићеве од њеног доласка у Орловицу до смрти. Љубица није ни Бранка Куновићева ни Ђурђица Агићева. У њој



нема ништа ни од једне, ни од друге личности. Њој су недостајале особине које треба да има сваки просветни радник: љубав према позиву, преданост према послу и умешност у опхођењу са децом. Како се учитељском позиву није посветила из неког великог идеализма, она није налазила много задовољства у своме раду. Врло млада и нимало упућена у своје дужности, Љубица у село није дошла ни са социјалним ни са просветним програмом; није дошла да образује, васпита и води, него је дошла „да не буде оцу на терету, а богме и да потражи своју срећу.“ И зато село, које јој је у сновима изгледало друкчије, светлије, учинило је на њу врло тежак утисак кад је наишла на непријатан, готово непријатељски пријем сељака „који је умало не одјуреше“. Она се разочарала „у свима својим претпоставкама и надама које је сновала још у школској клупи“.

Љубица, по особинама своје природе, није била предодређена за узвишени позив учитељице. Оптерећена врло тешко негативним странама свога карактера, она је одмах првих дана почела испољавати према деци своју „урођену грубост, која јој сметаше и као девојци, а већ у толико више као васпитачици.“ Из Љубице није зрачила ни топлина, ни племенитост, ни привлачност, што је особина правих васпитачица.

Она је у себи носила нешто набусито, грубијанско, нешто хладно, нешто што је децу просто одбијало од ње. Љубица није умела да се приближи деци, да се спусти до њих, да их осети, схвати и заволи. Чим би се деца мало слободније понашала, она би се мрштила и „при најмањој неповољности планула и испољила јасно своју простачку грубост.“ Њена несимпатична појава, строгост и нељубазност много су јој шкодиле у раду, и она није имала успеха као њени другови. Деца су се ње плашила; почела су бивати све више утегнута, повучена. „Са њихових лица нестајало је оне обичне дечје живости и она су почела личити на војнике у фронту.“ Ма да је настојала да се поправи и упитоми, она није никако могла те своје зле особине савладати. Проклета њена суровост била је тако тесно спојена са њеним бићем, да се није могла уклонити.

Љубица је била незадовољна. Поред незгода и неуспеха у раду, Љубицу су биле и друге незгоде и невоље. Њен, и онако несрећан живот, још више је загорчавала и околност што њен колега није био „онакав, како је она замишљала свога нежењена колегу.“ „О... а ја сам тако мало желела!.. Толике учитељице удате, управо све у целом срезу, све су за учитељима. И она је, ето, мислила да ће и њу та судбина стићи одмах прве године, али, види се, није суђено. Буд је такав, па још привремени“...

Љубица, „здрово и весело шеснаестогодишње девојче“, вреле крви и младости, пуна живота и жудње за љубављу великом и страсном, тражила је од живота више и среће и уживања и задовољстава него што су јој их живот и саме прилике давале. Љубица је особен карактер; „њена плаховита и страсна природа“ тражила је правога човека, човека који ће јој својом појавом импоновати и у којем ће видети оваплоћење свих својих нада,



снова о љубави и браћној срећи, што све није била нашла у колеги Гојку који је био плашљив, туњав, више богаљ, јадник него човек. Према њему Љубица није имала никаквих наклоности и симпатија. Он је био ужасан, страشان, одвратан, а она, млада, здрава, хтела је да живи, да живи пуним животом. Међу њима стајаше нешто што их раздвајаше и не допушташе никакво веће зближење. У таквим приликама, које јој нису прорицале никакву бољу, ведрију будућност, Љубица је, без икаквих дубљих размишљања и без двоумљења тражила срећу на другој страни. И нашла је у човеку који је први наишао и први јој понудио оно о чему је сањала: љубав, новац, злато.

Љубица није једна од оних девојака, племенитих, али наивних и неискусних које, нашавши се одмах после школовања у једној ниској, поквареној средини, пропадају због своје доброте, неумешности и безазлености. Својој пропасти она је сама крива. Узрок њеног пада лежи у њој самој, у њеној гадној, плаховитој природи, а не изван ње. Љубица је девојка са урођеном грубошћу и наклоношћу ка злу. Плитка, површна и без моралних осећања, она је лако, без душевне борбе, безобзирно, чак и из ината, грешила. Безочна и одвише плотски расположена, она је мислила само на задовољење својих прохтева и болесних својих наклоности. Према Гојку, који ју је спасао од срамоте, који ју је подигао из блата у које је била упала својом кривицом, она се влада простачки, ниско, немилосрдно као жене проблематичне и сумњиве прошлости. Љубица према Гојку није осећала ништа, њене мисли, поступци такви су, да нам постаје гадна, одвратна. „О, шта сам радила!.. Па ја га нисам пре ни гледала, а он је ужасан, страشان, одвратан!.. Како сам могла... шта ми би!.. На цео век, до смрти... О, ту се мора изгубити памет!“ „Шкргутну зубима, севну очима и дохвати се обема рукама за главу, па као махнита стаде јурити по школи, чупајући себи косе и плачући. У души још беше и бола и срџбе и стида, и гнушања...“

Љубица је сва у том шкргуту зуба, у том севању очију, у срџби... Чини нам се да заиста имамо посла са непристојном женом, а не са васпитачицом деце. Ми нимало не сумњамо у њен карактер. Љубицу ништа не оправдава; ни то што ју је тукла беда и немаштина. У њеним жилама текла је зла крв. „Млада сам, здрава, па зар да се не смем ни с ким нашалити. Није ово манастир, него свет, живот, а ја хоћу да живим!.. Да живим!..“ говорила је и пркосила Љубица. Пред тим су падале, губиле се све више моралне вредности. „О, како је досадно!.. Све ће се понављати једно исто... И овај несносни Гојко, и ова раскашашна сеоска деца, и кметови са вечним немањем новца. О, што нисам знала да ће се онако свршити! Него улетех, заробих се, уплашена, и упропастих живот“...

У таквом положају, јогунаста и са захтевима да дође до својих природних права и да осети нешто од живота и његових сласти, Љубица, не обзирући се на дужности, ни на заклетву верности мужу, ни на правила морала, предаје се опет грешној љубави занесена „првом страсном девојачком љубављу према



човеку који је целом својом појавом и држањем одговарао њеним ранијим сновима.“

Љубица Петровићева, као што ју је замислио и насликао Ранковић, несимпатична је. Ранковић јој није дао ни душе ни човечности, ни савести, ни борбе. Њезина жалосна судбина нимало нас не потреса. Она није трагична, јер је без духовне величине. Љубица греша лако, без борбе и самосавлађивања, не отимајући се греху него свесно срљајући у њ. Вођена неутољивим пламеном страсти, Љубица, хистерична грешница и прељубница, постаје само осветљива, свирепа и — ништавна.

То су, углавном, те три различите слике учитељице у нашем роману. Њихова различност потиче од унутрашњих елемената, мишљења и погледа самих писаца на личност жене као учитељице, њеног позива и њене улоге у животу и друштву. То је учинило, да су и Шеноа, и Ђалски, и Ранковић дали три различите уметничке креације: Шеноа инкарнацију учитељице запојене љубављу за свој позив и упућене у апостолски рад; Ђалски лик обезвољене доброте и девичанства; сенку више него живи створ; Ранковић патолошки тип жене заводнице.

Ниједан од њих није створио прави, истинити и живи домаћи лик наше учитељице која је, радећи у народу и са народом, постала покретач, сејач и стваралац.

### ИДЕОЛОШКА РАСПРАВЉАЊА

НИКОЛАЈ ЛОСКИ:

## Дијалектички материјализам

У СССР званични филозофски систем (материјализам Маркса и Енгелса) зове се дијалектички материјализам (скраћено — диамат). Пре 1925 године многи совјетски филозофи, а нарочито натуралисти, истицали су своју верност марксизму не правећи јасну разлику између дијалектичког и механистичког материјализма. Године 1925 био је први пут штампан рукопис Енгелсове „Дијалектике природе“ (написан у 1873, 1878—1882), који оштро дели марксисте на „дијалектичаре“ и „механисте“. Почела је фанатичка борба „на два фронта“: против „мењшевичког идеализма и механистичког материјализма“. Контуре дијалектичког материјализма постале су јасније.<sup>1)</sup>

<sup>1)</sup> У своме излагању дијалектичког материјализма ја ћу имати у виду већином следеће књиге и чланке: *енгельс* „Дијалектика природе“, са уводном студијом Д. Рјазанова „Маркс и енгелс о дијалектикѣ природе“, 4 изд. 1930 г., *Ленин* „Материјализм и емпириокритицизм“, Собр. соч. т. X; *Леборин* „Гегел и дијалектички материјализм“, уводна студија уз превод целокупних Хегелових дела, т. I, 2 изд. 1929 г., *Б. Быховски* „Очеркѣ философи дијалектичког материјализма“; *И. Луппол* „На два фронта“, 1930 г.; *В. Познер* „Дијалектички материјализм — философија пролетаријата“, 1933 г. Цитирајући ове књиге, ја ћу њихове наслове наводити скраћено са страницама.



Упочетку ћемо размотрити шта присталице дијалектичког материјализма подразумевају под материјализмом. Енгелс каже, а Лењин одмах за њим саосећајно понавља, да се филозофи деле на материјалисте, идеалисте и агностичаре. За материјалисте, каже Лењин, материја, природа (физичко биће) је примарна а дух, свест, сензације и психичко је изведено. За идеалисте, обрнут је случај, дух је примаран. Агностичари одричу сазнавање света или битних његових основа.<sup>2)</sup>

„У свету ништа не постоји осим покретљиве материје, а покретљива материја не може се кретати друкчије већ у простору и у времену“ (Лен., 143). Основне форме свакога бића су простор и време: биће изван времена претставља тако велики апсурд, као и биће изван простора“ (Енг., Анти-Диринг, 4 руское изд., стр. 39).

На основу до сада реченог може се казати да дијалектички материјализам ставља у основу свога система тако јасно и одређено схватање материје као и механистички материјализам: материја је биће које има протезање и непробојност, биће које се креће, тј. мења у простору. Међутим, одмах ћемо видети да није тако.

„Појам материје употребљава се у два смисла“, каже Биховски. „Ми разликујемо филозофски појам материје и њен физички појам. То нису два противуречна појма, већ дефиниција једне материје са две различите тачке гледишта“ (78). Следујући за Холбахом, Плехановом и цитирајући Лењина, Биховски дефинише материју са филозофске, теориско-гносеолошке тачке гледишта као нешто „што делујући на наше чулне органе производи сензације; материја је објективна реалност, дата нам у осећајима“. (Лен., 117). У овој се дефиницији садржи једино признање објективне реалности, тј. егзистенције материје независне од наше свести и „чулно порекло сазнања о њој“ (Бих., 78), али није наглашено какве су њене особине. Ми очекујемо да ће дефиниција материје с гледишта физике дати одговор на ово питање. „Шта значи дати дефиницију?“ питају се Лењин, Биховски и др. Значи подвести један појам под општији појам — род. Али „материју није могућно дефинисати кроз њен појам — род, пошто је материја све постојеће, најопштији појам, род свих родова.

Све пак што јесте јавља се у разним формама материје, сама пак материја не може се дефинисати као појединачан случај некога рода. Ако је материја све постојеће, онда је бесмислено тражити њене карактеристичне ознаке од нечега другог, пошто ово друго може бити само нешто што не постоји, тј. оно не може бити.“<sup>1)</sup>

Дакле, дијалектичари-материјалисти јако су упростили свој задатак заснивања материјалистичког гедишта на свет. Без сваких доказа они тврде: „материја је све постојеће“, „биће по самој својој суштини је материјална категорија“ (Деборин, ХLI). Сада

<sup>2)</sup> Ленинъ „Материализмъ и эмп.“, 118, 18; енгелсъ „Людвигъ Фейербахъ“.

<sup>1)</sup> Бих., 78; Лен., 118.



ће бити могућно, следујући захтевима савремене науке и филозофије, да се приписују „бићу“ најразноврсније манифестације, својства и способности које су веома далеко од материјалности, па ипак да се то учење назива материјализам — ослањајући се на то да је „материја све постојеће“. Енгелс у својој „Дијалектици природе“ показује пут којим се може сазнати шта је то материја: „кад смо сазнали форме кретања материје (истина, за ово нам много што-шта недостаје због кратковременог живота природних наука) онда смо сазнали и саму материју, а овим се исцрпљује сазнање“ (Енг., 17). Ова изјава звучи врло материјалистички, ако под речи кретање разумемо то што је у науци уопште примљено, наиме кретање у простору. Међутим, већ на следећој страници он се изјашњава да дијалектички материјализам помоћу речи кретање обележава „промену уопште“ (18, 163). Сви дијалектичари-материјалисти прихватају овај смисао речи: помоћу речи кретање они обележавају не само кретање у простору, већ и сваку квалитативну промену. На тај начин о материји знамо само ово: материја је све што постоји и све што се мења. Међутим нећемо очајавати: упознавајући се са борбом „дијалектичара“ против механистичког материјализма и са другим њиховим учењима, ми можемо ипак добити неку одређену претставу о карактеру њихове филозофије.

Метафизичка филозофија, каже Енгелс, подразумевајући ту тако исто и механистички материјализам ради „са непроменљивим категоријама“ а дијалектички материјализам „са променљивим“ (Енг., стр. 1 с.). Тако, на пример по механистичком материјализму најмањи делићи су непроменљиви и истоветни. Али, каже Енгелс, „природне науке тежећи да нађу јединствену материју као такву, тежећи да сведу квалитативне разлике на чисто квантитативне разлике састава истоветних најситнијих делића, поступају тако како би поступале онда кад би место вишања, крушака и јабука тражиле плод као такав; место мачака, паса, оваца итд. тражили сисаре као такве, гас као такав, метал као такав, камен као такав, хемиско једињење као такво, кретање као такво“. „Ова једнострана математичка тачка гледишта, по којој се материја условљава само квантитативно а да је квалитативно од искона иста — јесте гледиште француског материјализма 18 века“ (Енг., 163; Лупол, 146 с.). Дијалектички материјализам је слободан од једностраности механицизма, пошто се управља по три следећа закона дијалектике, који су апстраховани „из историје природе и човечјег друштва“: „Закон прелаза квантитета у квалитет; закон узајамног прожимања супротности; закон негација негације“ (стр. 157).

Други и трећи закон изложили смо у студији о дијалектичком методу Хегеловом, а први се састоји у томе да квантитативне промене на одређеном ступњу доводе до промене у квалитету која се дешава слично скоку. Уопште према томе „квалитета нема без количине и количине нема без квалитета“ (Деб. XX).

Кретање, тј. свака промена, кроз је дијалектичко. „Основна, главна црта сваке промене, као што је познато, налази се у томе



да се нека ствар у своме кретању негира, да она престаје бити оно што је била и да добија нове форме егзистенције“. „Прелазом у нови квалитет у процесу рађања новог, ранији квалитет се не уништава без икаквог трага и без икаквог знака, већ улази у нови квалитет као потчињени му момент. Одрицање је, „савлађивање“ да се користимо обичним термином у дијалектици. Савлађивање нечега је такво одрицање ствари, када се она окончава и уједно с тим одржава у новом ступњу“. „Тако организам апсорбује храну или кисеоник и у себи претвара; тако одржавају биљке хранљиве сокове тла; тако историја науке и уметности гута наслеђе прошлости. То што од старог остаје потчињава се новим законима развића, потпада под орбит нових кретања, упреже се у кола новог квалитета. Преобраћање енергије је уједно с тим и одржање енергије. Уништење капитализма је уједно и апсорбовање техничких и културних резултата развића капитализма. Постанак виших облика кретања није уништавање нижих, већ њихово савлађивање. Механички закони постоје у границама виших облика кретања као побочни, потчињени, савладани“.

„Како се збива даље развиће ствари? После тога када се нека ствар преобрати у своју супротност и „савлада“ претходно стање, развиће се продужава на новој основи, али на извесном ступњу овога развића ствар се поново, по другипут, преобраћа у своју супротност. Да ли то значи да се ствар у другом одрицању враћа на своје првобитно стање“. „Не, не значи. Друго одрицање, или, користећи у дијалектици уобичајену терминологију, негација негације није враћање на првобитно стање. Негација негације значи савлађивање како прве тако и друге стадије развића, уздизање над обема“ (Бих. 208 с.). „Овде се не врши кретање по кругу, већ по винту (209), или спирали“.<sup>1)</sup>

Супротност је у коју се преобраћа ствар у своме развићу „нешто више него проста разлика“, објашњава Биховски. Супротност „је квалифицирана разлика“, „унутрашња, битна, нужна и непомирљива разлика у одређеном односу“. „Сав свет не претставља ништа друго, већ јединство таквих супротности, раздвојено јединство које садржи у себи поларности“. „Електрични и магнетски процеси су јединство супротности“. „Материја је јединство протона и електрона, јединство непрекидног таласа и прекидног делића. Нема акције без противакције. Свако постајање је уједно с тим и неопходно уништење нечега. „Преживљавање више прилагођених је изумирање мање прилагођених. Клазно друштво је јединство супротности“. „Пролетаријат и буржоазија су социјалне категорије код којих се разлика налази на нивоу супротности“ (Бих. 211). На тај начин „свет збивања је у себи противречно јединство“ (Бих. 213). Главни принцип дијалектичког схватања света гласи, да је „свет у себи раздвојено јединство, јединство супротности, носилац унутрашњих супротности“.<sup>2)</sup> „Објективна дијалектика“, тј. кретање у противречности,

<sup>1)</sup> Лечинъ, Карлъ Марксъ, Собр. соч., 2 изд. т. XVIII, 11.

<sup>2)</sup> Бих., 213. Познеръ, 59.



„царује у свој природи“, каже Енгелс.<sup>3)</sup> Уочавање јединства супротности у природи, каже Лењин, „услов је сазнања свих процеса света у њиховом самокретању, у њиховом спонтаном развићу, у њиховом живом животу“.<sup>4)</sup>

Овде се подвлачи дубока разлика између дијалектичког и механистичког материјализма. „За механисту“, каже Биховски, „противречност је механичка противречност, противречност ствари које се сударају, противречност супротних сила. Механичко схватање кретања противречности само је спољашње а не унутрашње, оно није противречност која се садржи и извршује у јединству, међу његовим елементима нема унутрашње нужне везе“.

„Као јасан образац методологије која је основана на замени дијалектичког принципа јединства супротности механичким принципом судара супротних сила, може да служи „теорија равнотеже“ (А. Богданов, Н. Бухарин). По овоме учењу „равнотежом се назива такво стање ствари када она сама по себи без спољне енергије не може да измени дато стање“. „Нарушење равнотеже је резултат судара супротних сила“, наиме сила некога система и сила средине око тога система. Главне разлике између механистичке теорије равнотеже и дијалектичке ове су: Прво, „с тачке гледишта теорије равнотеже не постоји иманентна разлика, раздвајање једнога и узајамно прожимање супротности“. „Супротност се одваја од јединства, антагонистички елементи су спољашњи, туђи један другоме, независни један од другог и њихова је противречност случајна. Друго, унутрашње противречности као практична сила развића замењују се спољашњим противречностима, сударом система и средине. Спонтано кретање замењује се кретањем силе спољашњег утицаја, импулса. Унутрашњи односи у систему спуштају се на степен изведених и зависних од спољашњих односа. Унутрашње законитости квалитативно условљених ствари од покретне силе развића преобраћају се у функцију спољашњих веза предмета. Треће, теорија равнотеже своди мноштво облика кретања на механички судар тела. Схема равнотеже позајмљена из механике гута богатство виших надмеханичких (биолошких, социјалних) облика развића. Четврто, у теорији равнотеже однос између кретања и мира поставља се главачке. Она је учење о равнотежи иако покретној и релативној. Кретање у теорији равнотеже је облик мировања, а не обратно. Кретање собом не носи мир, равнотежу, већ је равнотежа носилац кретања. Пето, теорија равнотеже је теорија апстрактне количинске промене.“ „Већа сила одређује правац мање силе.“ Прелаз у нови квалитет, постанак нових облика развића и других законитости не може се сместити у плитку и глупу схему равнотеже. Напоследку, шесто, негацију негације, савлађивање позитивног и негативног момента развића и постанак

<sup>3)</sup> Енг., 42; Деб. LXXXI, С1.

<sup>4)</sup> Ленинъ. Къ вопросу о діалектикѣ „Подъ знаменемъ марксизма“, 1925. № 5—6, стр. 14. с.



новога механисти замењују обнављањем равнотеже између система и средине.“\*)

Уколико је промена дијалектично самокретање на основи унутрашњих противречности, она заслужује назив *развића*, она, како је рекао Лењин и за њим поновио Деборин, има *иманентни* карактер. „Предмет се *нужно* развија у *одређеном* правцу и може да се развија у другом правцу захваљујући само његовој иманентној природи, захваљујући његовој суштини“ (Деб. ХСVI).

Сада се нећемо зачудити, кад у Лењина наиђемо на наглашавање *стваралачког* карактера развића. Лењин разликује „две концепције развића (еволуције): развиће као умањивање и увећавање, као понављање. И развиће као јединство супротности (раздвајање једнога на супротности које се искључују и узајамни однос између њих). Прва концепција је мртва, сиромашна и суха. Друга је животна. Само друга даје кључ за самокретање свега постојећег; само она даје кључ за скокове, за „прекидање постепености“, за „преобраћање у супротност“, за „уништавање старог и постанак новог.“\*)

У чланку „Карл Маркс“, Лењин наглашава следеће црте дијалектичког учења о развићу: „развиће које понавља већ пређене ступњеве, али их понавља друкчије, на вишој бази (негација негације), развиће тако рећи по спирали а не по правој линији; развиће слично скоковима, катастрофично, револуционарно; прекидање постепености; преобраћање количине у квалитет; унутрашњи импулси за развиће које дају противуречности сударом различитих сила и тенденција, које утичу на дато тело или у границама дате појаве или унутрашњости датог друштва, узајамна зависност и најтешња нераздвојна веза свих страна сваке појаве (историја открива све нове и нове стране), веза која даје законити светски процес кретању, — такве су црте дијалектике као садржајнијег (него што је обично) учења о развићу.\*\*)

Ако еволуција, по Лењину, има *стваралачки* карактер, ако је она иманентна те садржи „*унутрашње* импулсе“, „*спонтано*“ (самосвојно) кретање, онда је разумљиво да се о прелазу од једних ступњева бића на друге може говорити не само као о чињеници, већ и вредности. „Сваки је процес развића“, каже Деборин, „дизање од нижих облика или ступњева на више, од апстрактних, сиромашнијих дефиниција на дефиниције богатије, садржајније и конкретније. Виши ступањ садржи у себи нижи, као „савладан“, тј. као раније самосталан, али који је постао несамосталан. Нижа форма развила се у вишу; самим тим она није ишчезла без трага, већ се само преобратила у другу, вишу форму“ (Деб. ХСV). Из овога је даље појмљиво да дијалектичко самокретање може бити названо *историским* процесом. „Виша форма везана је са нижом“, продужава Деборин, „и зато нема резултата без пута *развића* који је до њега довео. Свака дата

\*) Быховский, 213 сс.

\*) Ленинъ, „Под знаменемъ марксизма“, 1925, г. № 5–6, стр. 15.

\*\*\*) Ленинъ, „Карл Маркс“, собр. соч. изд. 2 т. XVIII, стр. 11 с.



појава, или свака дата форма, мора се разматрати као она која се развила, као она која је савладана, тј. ми их морамо разматрати као историска образовања.“ Маркс и Енгелс, каже Рјазанов, „утврђују историчност појава природе и друштва.“\*\*\*)

Чак се неорганска природа налази у стању развића и мењања. Рјазанов то каже ослањајући се на следеће Марксове речи: „Чак и елементи не остају у мирном стању — пише Маркс. — Они се непрекидно мењају један у други, и ово мењање образује први ступањ живота земље, метеоролошки процес. У животу организма ишчезава сваки траг различитих елемената као таквих.“\*\*\*\*) У овим речима довољно јасно је изражено Марксово убеђење, да се виши степени бића света дубоко квалитативно разликују од нижих и зато не могу бити схваћени као сложенији агрегати нижих, простијих елемената. Ова мисао нарочито је наглашена у савременом совјетском дијалектичком материјализму. Она га оштро одваја од механистичког материјализма. „Своди се сложено на просто, значи одрећи се схватања сложеног“, каже Биховски. „Своди сву разноликост законитости света на механичку законитост, значи одрећи се сазнања осталих законитости осим најпростијих механичких, а то значи ограничити сазнање на схватање елементарних облика кретања.“ „Атом се састоји из електрона, али законитости егзистенције не исцрпљују се законима кретања одвојених електрона. Молекул се састоји из атома, али се не исцрпљује законитостима живота атома. Ћелица се састоји из молекула, организам из ћелија, биолошка врста из организама, али се оне не исцрпљују законима живота својих елемената. Друштво се састоји из организама, но његово развиће је немогуће сазнати из закона живота организама.“ „Постоје три основне, главне области стварности: неоргански свет, органски свет и социјални свет. Облици кретања у свакој од ових области не могу се свести на друге облике, који су квалитативно оригинални и у исто време постали из других облика.“ Механист своди органске законе на механичке, „а уједно с тим и социјални закони сведени на биолошке тако исто се растварају у законитостима механике.“ По њему се социологија преобраћа у колективну рефлексологију (Бехџерев). Међутим, у стварности сваки виши ступањ потчињен је својим нарочитим законима и ове „специфичке законитости или надмеханички облици развића не противрече механичким законима и не искључују их, већ се над њима уздижу као на другостепеним и потчињеним.\*)

Енгелс каже: „свака од виших форама кретања везана је увек нужним начином са реалним механичким (спољашњим или

\*\*\*) Деборинъ, ХСV с., Рязановъ, ХVIII. О појму историског развића, као таквог система, у коме се садашњост појављује под утицајем *саме прошлости* а не само њених последица, које непосредно прелазе у садашњост, види моју брошуру „Интуитивная философія Бергсона“, гл. I.

\*\*\*\*) Рязановъ, ХVII; он је цитат Марксов узео из књиге „О сталешким комисијама у Пруској“.

\*) Биховскій, 202—204; Егоршинъ, „Естествознание, философія и марксизмъ“, 1930, стр. 188; Познеръ, 62, 64.



молекуларним) кретањем, слично томе као што више форме кретања производе једновремено и друге облике кретања; хемиско дејство немогуће је без промене температуре и електрицитета; органски живот немогућ је без механичких молекуларних, хемиских, термичких, електричних итд. промена. Али егзистенција ових побочних форма не исцрпљује суштину главне форме у сваком случају. Ми ћемо несумњиво, некада на експериментални начин „свести“ мишљење на молекуларне и хемиске покрете у мозгу; али да ли се овим исцрпљује суштина мишљења?“ (Енг., стр. 18). На тај начин, све је потчињено законима механике, али не само и њима.

Учење о немогућности растављања закона виших форма без остатка на законе нижих степена његових јако је раширено у филозофији. Тако, оно улази у састав Контовог позитивизма; у немачкој филозофији оно стоји у вези са учењима да су виши спратови бића засновани (фундирани) на нижим, али да су квалитативно оригинални; у енглеској филозофији оно има карактер учења о *emergent evolution*, тј. о стваралачкој еволуцији која ствара нове ступњеве бића чији квалитети нису само резултати квалитета елемената који у њих улазе.\*\*)

Ко тврди „материја је све што постоји“, а уједно с тим признаје стваралачку еволуцију, тај мора да обдари материју способношћу за стваралачку активност. „Материја“, каже Егоршин, „необично је богата и има много форма. Своје квалитете материја не добија од духа, већ она сама поседује особину да их ствара, па и сам дух“ (168).

Шта је та тајанствена материја, тако богата могућностима и способностима, коју дијалектички материјализам оставља без икакве онтолошке дефиниције? Поставимо питање, које је битно за онтологију (за науку о елементима и аспектима бића), да ли је материја супстанција или је она само комплекс догађаја, тј. временских и просторно-временских процеса. Ако је она супстанција, онда је она носилац и стваралачки извор догађаја, наиме такво начело које само већ није догађај.

Материјалисти — револуционари, који се не баве филозофијом из љубави према истини већ ради узаних партиских циљева, наиме ради израде оруђа које ће да разори стари друштвени живот, не занимају се питањима која захтевају дубоку анализу. Међутим, у Лењина, у вези са његовим нападима на емпириокритицизам и махизам, могу се наћи чињенице као одговор на питање које нас интересује.

Одговарајући Авенариусу и Маху, који отстрањују појам супстанције, Лењин каже, да се у њих добија „сензација без материје, мисао без мозга“ (138) и сматра за ружно учење у коме се „место мисли, претставе, сензација живог човека узима мртва апстракција: ничија мисао, ничија претстава, ничија сензација“ (225). Али, можда, Лењин мисли да је сама материја која осећа (мозак) само целокупност кретања? Не, у параграфу под насло-

\*\*\*) Види, на пр., Lloyd Morgan, „Emergent Evolution“; S. Alexander, „Space Time and Deity“, и др.



вом „Да ли се може замислити кретање без материје“ он оштро иступа, ослањајући се између осталих на Енгелса и Дицгена, против свих покушаја да се замисли кретање без материје (223). „Дијалектички материјалиста не само да сматра кретање за нераздвојно својство материје, већ и одбацује упрошћени поглед на кретање“ (226), тј. тај поглед по коме је кретање ничије кретање: „креће се“ и доста (224). Зато Доборин правилно поступа када уводи термин супстанција: „у материјалистичком систему логике централни појам мора бити материја као супстанција“ и саосећајно тумачи Спинозин појам супстанције као учење о „творачкој сили“ (ХС, ХСИ). Сам Лењин не користи термин супстанција: он каже да ову реч г. г. професори воле да употребљавају „ради важности“ место тачнијег и јаснијег израза „материја“ (138); међутим, из наведених цитата види се јасно да он разликује два важна аспекта структуре бића: догађаје, с једне стране, и стваралачки извор догађаја, с друге стране. Из тога би следовало да ће он схватити да је термин супстанција потребан не ради „важности“, већ ради јасноће и тачности.

(Наставиће се)

## ПЕДАГОШКА КРИТИКА

МИЛОШ Р. МИЛОШЕВИЋ:

### Филозофија и настава

г. Биће — вредност

Умност човекова на својим врховима налази или сама ствара такве противности, којима може изгубити везе и надмашења, те их поједини мислиоци сматрају за ненадмашне антиномије. То мишљење дели и утврђује Либерт у питању односа *биће — вредност*, међу којима се налази, као што смо то раније утврдили, прелаз у *постајању* (Sein—Werden—Sollen), те се овом приликом морамо на томе прелазу задржати.

Знамо, да се сав рад највишег стваралачког духа човекова, као и сав рад стваралачке природе, своди на разједињавање и уједињавање. У томе сталном стварању новог и нарушењу старог јединства биће непрестано мења своје стање на боље или на горе, те према томе мења и своју вредност, која расте или опада. Што важи за појединачно, индивидуално, важи и за опште, колективно и универзално биће, какво се показује у појединим мањим и већим заједницама, или у духу времена, у једној културној епоси или укупној цивилизацији. Свако такво, посебно или опште биће, које води и једна идеја или један принцип, на крају, по чудном

\*) Завршетак критике г. д-р А. Либерта: *Филозофија наставе*.



животном парадоксу, по контрадикцији у самом своме животу и развоју, како по општим животним условима тако и само собом, припрема своје сопствено разорење, које је један од услова за појаву новог бића, тако да је на смрти основан живот, животом условљена смрт.

Кад тако закон живота у допунама супротности важи и за праантиномију живот — смрт, која постоји у сваком бићу и у свакој вредности, зашто се не би могло веровати у важност истога закона и за саму противност биће — вредност, за противност између онога што постоји, што јест, и онога што треба да постоји, „између живота и Бога“? Зар највиша умност људска, која се кретала и креће између тих полова њених, не може најзад да увиди, да је постулат решења тога проблема у допуни и хармонији тих, као и свих других противности? Није ли већ само физичко биће човеково састављено из све самих супротности, почев од мушких и женских хормона до уједињења оба рода у основну друштвену, брачну заједницу, из које произлази треће у породу, те ово чини више породично јединство? И не прелива ли се тиме физичко биће у једну такву вредност која се потом проширује, преобраћа у биће и вредност задруте, братства, племена, нације и у сва друга колективна бића, па најзад и у интернационалне заједнице?

Свако такво проширено духовно биће показује и проширену своју вредност. А проширење бића и вредности постаје променом једног стања у друго. По томе постајању једног из другог преобраћа се једно биће у друго и једна вредност у другу. И једно исто биће мења се, па мења и своју вредност. Узраст и искуство, промена друштвене и културне средине, промена начина живота и рада, васпитање и образовање мењају психу једнога бића, мењају једно биће и његову вредност. А личној промени слична је промена и једног безличног бића све до ствари којима човек приписује и пориче вредности. Тако новац нагомилавањем и особеним пласирањем мења своје биће и своју вредност не само квантитативно него и квалитативно. Ту се управо квантитет преобраћа у квалитет, јер се умножавањем капитала мења биће и вредност новца, особито преласком његовим из руку појединаца у картеле и руке саме државе.

Али, као што се једно биће преобраћа у друго биће и једна вредност у другу вредност, тако се у томе преобраћању показују и односи узајамности између бића и вредности, већ по томе што се с променом бића мења и вредност и обрнуто. И та узајамност може постати толико блиска, да се губи антиномија биће — вредност, и то тиме што једно прелази у друго, једно продире у друго. Јер мењајући се наше духовно биће у његовом емоционалном, интелектуалном и волиционалном стању, прелазећи из детињства у дечаштво, па у младићско, зрело и старачко доба, неоспорно је да се променом бића мења и његова вредност, те се може рећи, да и само биће, својом променом, из једне вредности прелази у другу вредност, као што и промењена вредност у садржајима и облицима духа и живота прелази у промењено биће.



То прелажење бића у вредност и вредности у биће може се изразити обртањем познате Декартове поставке: „мислим — јесам“. Ако ова значи: што и како мислим, то сам, такав сам, онда се тај смисао може изокренути у: јесам — мислим, што би значило: ја сам оно што и како мислим, или: какав сам, тако мислим. А што важи за мишљење, то важи за осећање и вољу. То преобраћање је засновано управо на томе, што свако биће у себи носи своју вредност и мењајући се мења је, као што и промена једне вредности мења биће које ту вредност собом показује. Да је тај међусобни однос вредности и бића стваран, да стварно и сама измењена вредност прелази у измењено биће, то се очигледно показује у случајевима придавања необичне вредности једноме лицу, као и када оно заузме један угледан положај у друштву, или се неочекивано оно обогати, те му се одају необичне части. Тим начинима се нагло мења целокупна унутрашњост и спољашност једнога бића. Притом све што се самом изменом створеног стања и положаја намеће, или само уображава, то потиче из задобијеног уверења, да „тако треба држати се и понашати се“. А то „треба“ (Sollen) прелази у „хоћу“ (Wollen), па најзад у оно познато „хтео, не хтео, морам тако“.

Обрнуто томе процесу (треба — хоћу — морам) бива кад се нешто у почетку мора, те ово временом прелази по навици у хоћу, а по стеченом уверењу, које с навиком стоји у тесној вези, прелази у треба, па кад се то уверење, то „треба“ утврди и навиком учврсти, прелази у једно више „треба“: у морам. У овом уназадном процесу ово „морам“ (Müssen), „јер не могу друкчије“ израз је нашег моралног бића, наше савести (Gewissen). У то наше биће претворило се „треба“ преко „хоћу“, а потекло из првобитног, најнижег стања духа, израженог оним првобитним „морам“. Тим преобраћањем, претварањем једног у друго доказује се важност оног трећег између бића (Sein) и вредности (Sollen) прелазног члана, постање (Werden).

У томе претварању и обртању процеса у „праантимонији“ биће — вредност преко средњег члана, постајање, огледа се диалектика моралне стварности и моралног стварања, гурана узроком контраста, вођена идејом јединства и хармоније. И у диалектици моралног постајања показује се кружни ток, ток супротног и кружног преобраћања, тако да се првобитно споља принудно „морам“, преко „хоћу“ и „треба“, преокреће у потоње добровољно изнутра „морам“. По томе се види, да се и у самој „праантиномији“ постављају антитезе и изводи синтеза у ономе „морам, јер не могу друкчије“, које у себи спаја антитезе: морам — хоћу, биће — вредност. Јер биће, „ја“ се противи ономе што „треба“, што налаже „над-ја“, и то се првобитно изражава упорним „нећу“. Али, процесом постајања постале антитезе се сливају у синтезу: кад треба, хоћу; кад хоћу што треба, морам да хоћу; или у обрнутом облику: кад не треба, нећу; кад нешто нећу што не треба, не могу друкчије да хоћу.

Према изложеном, јасно је, да показано преобраћање у себи садржи суштаствену антитетику моралног бића, која је у сло-



боди и ограничењу његове воље. Та противност, према показаном, потиче из противности биће — вредност, а своје јединство и надмашење налази у јединству и надмашењу ове „праантиномије“. Отуда и све идејне супротности у општем животном духовном бићу, у објективном духу. У те противности спадају и оне које пливају по површини моралног живота, као скоруп по млеку: слобода и ауторитет, ограничење, или дух морала и религије. То двојство, та противречност у објективном као и субјективном, у општем као у посебном, индивидуалном духу, потичући из друштвеног и историског живота, из бића и његове вредности, своје јединство налази силом потребе самог живота, уз припомоћ свега вишег објективног у уметностима, моралу, религији, филозофији, друштвености, помоћу традиције, социјалних организација, особито државе. Све то доказује, да „свако историско јединство због свога у себи садржаног ауторитета носи карактер неопходне важности“. Али све то у исто време значи, да свако јединство због своје у себи садржане противречности носи карактер неопходне њене важности, те по томе, поред ауторитета, поред ограничења, постоји и слобода. По том основном захтеву и закону моралног бића, у овоме су једно према другом и највећи противници моралнога духа: нагон и ум. Зато је Шилер препоручивао њихово измирење, тражећи допуну достојанства ума и моћнога нагона, умности и чулности, насупрот Кантове непомирљивости међу њима, насупрот тиранији ума над ропски потчињеним му нагоном, кога треба, по Шилеру, његова противност да оплемењива и његову оштрину да ублажује. И Шилер дакле тражи укинуће „праантиномије“ биће — вредност, нагон — ум.

По томе захтеву и по горе показаном процесу преобраћања и надмашења те оснвне и суштаствене противности моралнога бића показује се неоснован и телеологији васпитања противан Либертов приговор Хегеловој диалектици, да је она „чисто субјективна телеологија, која заводи на умањење трагичне збиље у чињеници антиномија“, и као да „она (Хегелова диалектика) произлази из догматичког држања духа“. Јер Хегелова диалектика је мање телеологија, више методологија, пошто она указује у првом реду и поглавито на оно што бива, што се у свету догађа и мења, дакле на постајање (Werden). А самим тим што бивање, догађање, мењање, постајање тече по једној природној методи, по методи опште узрочне законитости живота, те тако показује своју методологију, оно тиме изводи и на пут културнога циља и указује на телеологију моралности и религиозности, хуманости и хармоничности. Из тога разлога Либертова замерка Хегелу, што су „њему антиномије живота само пролазна, релативна трења, спремна за решење и укинуће“, нити одговара природној методи постајања нити иде у прилог циљу развитка културнога духа. Јер пролазна, релативна трења, спремна за решење и укинуће, за стварање супротности и њихова надмашења, неопходна су постанку и развитку ствари и духа. Ту неопходност доказује већ само вечно трење између бића и вредности, између стварности и идеала, између живота и Бога, али доказује и вечан њихов



додир, вечну њихову допуну. То неизбежно и неопходно потребно трење и допуњавање условљено је, с једне стране, самом пролазношћу, релативношћу нашег индивидуалног и социалног бића и његових вредности, с друге стране вечношћу, апсолутношћу општег животног закона, религиозношћу наших идеала.

Разумевање односа биће — вредност и оданост нашег релативног бића апсолутној вредности општег животног закона, као и идеалима који из њега проистичу, чини религију, чије је учење у симболизмима испуњено животом освешаним вечним истинама и вредностима. Зато нигде нећемо — по једној речи св. Августина — наћи богатији плод за интелект и вољу као у религији. Јер само је она коначно решила вечни спор између вечног и коначног бића, као и између апсолутних и релативних вредности. Она је томе решењу нашла и подесне изразе у причама, чудима, миту, симболици и свему ритусу црквенога култа, и тиме показала чудесну уметничко-филозофску способност како потпуног опажања тако савршеног изражавања. Али, колико у њој има високе истине реално-идеалистичког разумевања и естетско-моралистичког израза, толико може бити дубоке заблуде разумевања саме религије и њеног учења. А дубока заблуда се може показати исто тако код метафизичко-филозофског мишљења као и код празноверног немишљења. По таквом метафизичко-диалектичком гледању на свет, Либерт је нашао „ненадмашну праантономију“ биће — вредност, живот — Бог, поред свега тога, што и тим противностима, као свима другим идејним, у основи лежи идентитет. Зато се морамо задржати мало и на Либертовом разроком гледању на религију.

#### д. Разроко и нормално гледање на религију

Научно учење се састоји у посматрању и разумевању односа у променама ствари. Филозофско учење се односи на свеобухватно схватање тих односа. Прво се учење своди на посебне, друго на опште законе. На посебне законе научно мишљење закључује из чињеница у односима промена посебних објеката. Опште законе филозофска умност изводи из чињеница у односима промена општих животних садржаја, положених у општим животним принципима, идејама, нормама, факторима развитка. Религиска умност је само други израз филозофске умности, и састоји се из уметничких облика моралистичко-интелектуалних садржаја, које чине изрази опште животне законитости нормалних, стабилизаних, уравнотежених односа свих супротности у животу.

И наука и филозофија и религија, с њима и морал и уметност, сав живот културнога духа, учитељи су и тумачи о променама односа у току свега развоја, који тече по утврђеним општим методолошким принципима диалектике света и духа. Разум науке, ум филозофије и религије, норме морала, правила уметности, закони свега културног развитка, стварања и живота уче нас: да од једнога постаје двоје до супротности различно и да се



двоје уједињује у треће или помоћу трећег, чинећи неко више јединство. Тим начином и у тој сврси живи и напредује човек, тече и развија се сав историски, културни живот.

Религија у своме учењу има преимућство над наукама у томе, што сазнању о бићу и вредности придружује естетско осећање и проповеда морално одношење, и то све у јединству и хармонији супротности, које се јединство и хармонисање показује иманентно природи и култури. Према таквом учењу религије Либертово се учење појављује у пуној супротности, налазећи да је истина надмашења, хармонисања и хуманисања противности неистинито нахођење. И зато је неистинито оно што тврди Либерт, да је филозофски ум супротности у свету налазио као нешто неугодно и несимпатично, те је зато тобоже радио на њиховом уништењу. Напротив, филозофско је мишљење у старој и новој филозофији запазило, да у противностима света постоји јединство, као што је истина и то, да је религија за ово постојање јединства и хармоније у своме учењу и култу изнашла подесне симболе са њиховим највишим естетско-моралистичким смислом. По тим изразима свака супротност налази извесно своје животно јединство и свако једно налази према себи друго као своју противност, да би се узајамно истакли и искључујући потврдили, да би најзад своју обострану вишу потврду, вишу важност нашли у светом трећем, које их надмашује и уједињује. То је највиши смисао, највиша идеја сваке више религије и свега вишег морала. Отуда је Свето Тројство највиша догма и највиши симбол хришћанске религије. Отуда је Крст највише верско-моралистичко и естетско-религиозно облежје подешених супротности у хармонску допуну неједнаких и супротно положених његових делова, стављени у јединство по односу „златног реза“. Отуда је православно причишће, као највиши ритуал Православне хришћанске цркве, састављено из уједињених супротних елемената хладног оштрог вина и мало благе топле воде. Сватри највиша симбола у разним облицима, али у истом смислу изражавају идеју диалектичког јединства у свету, у духу и животу, у смислу религиозности духа и моралности живота.

Филозофски ум је опазио, схватио и исказао, религиски је прихватио, освештао и претставио допуну, хармонију, јединство супротности као највишу истину и као најистинитију доброту и као најбољу лепоту: било у сликовитим и параболичним причама и бајкама, у симболичним митовима и чудима, или у видљивим знацима и радњама, или у звучној песми и музици, или најзад у највишој апстракцији троличнога Бога. Свима тим изразима религија потврђује истину, да свако биће и свака вредност показује „хуманизујућу тенденцију“ не само „моћну и далеко распротрањену у нашем мишљењу, планирању и делању“, већ у целокупној животној моралној и материалној стварности. Зато, ако су, како вели Либерт, „доиста врло многи најпознатији и најпризнатији системи гледишта на свет потекли из потребе за хармо-



нијом и створени по методи хармоније“, то није тако стога што је, како он налази, „триумф идеје о хармонији ствар срца“,<sup>1)</sup> већ што је она ствар живота, ума и срца. Зато метода хармоније, поред све животне трагике, влада и вечно ће владати светом и животом, духом и стварима, бићем и вредностима, свима творевинама природе и културе. Зато важност хармоније доказују и саме животне драме, биле оне опште и историске или унутрашње и личне врсте, јер све оне најзад потпадају под њену управу.

Притом ни методу хармоније не треба оставити без једне напомене, која исто тако погађа ту опште важну животну методу као и њене противнике. Јер и самој важности хармоније се може понекад поклањати сувишна брига, тако да се она преобраћа у једну врсту вештачења и насиља. Такав случај наступа са важношћу сваке вредности, била она садржајне или формалне врсте. Па као што се употреба једне форме или шеме, кад одвећ ојача (какав се случај показује у питањима важности формалних ступњева у настави) преобраћа у формализам или шематизам без вредности или са штетом, тако превелика брига за хармонијом може имати за последицу избледели хармонизам. Али, ако се пажња и сувише заострава у супротности према хармонији, као што је Либрет одвећ заузет бригом кризе, парадокса, непомирљивих антиномија, страха, страсти, трагедија, катастрофа, — онда настаје једностраност супротнога правца, те се на све стране виде непомирљиве запетости, нерасплетни заплети, искључиве противности, необуздани немир, бескрајни сукоби, недогледне борбе. Са таквог становишта губе се из видика правилни облици, системи, синтезе, хармоније, вечне идеје водиље, идеали живота, васпитања, сазнања и стварања. Полазећи са такве тачке гледишта на свет, окрећу се леђа и самој вечној религији, те место Христу иде се у сусрет Антихристу.

У том правцу тече учење Либерта, коме се религија не свиђа само зато што „она не показује бесконачну дубину и бесконачни немир“, што „њен карактер иде у правцу испуњења“, што „у њој влада извесност налаза и постигнућа блаженства“, што она „из свете позадине страха одаје одјек укинућа контраста и постизања спасења“, што ту „пред силом задобијене хармоније и блаженства нестаје демоније контраста“, што је њоме „диалектика лишена својих антиномија“ (*Geist und Welt der Dialektik* 370, 371, 385). Такво своје становиште Либерт утврђује овим речима: „За нас на пољу матефизике влада ништа мање него анархија уверења и вредности, ништа мање него јуришање свих противу свих, ништа мање него позоришна игра узајамног разилажења, ништа мање него бескрајни напор, који у својој садржини све више осиромашава и изопачује се у безизлазно почињање“ (391).

Полазећи са тако хармонији противнога гледишта, Либерт истиче неограничену, безусловну слободу и аутономију насупрот безусловном, религиозном ауторитету. Међутим биће истините слободе условљено је друштвеним и историским бићем једне со-

<sup>1)</sup> *Geist und Welt der Dialektik* стр. 318.



циалне личности. Исто тако биће религиозног ауторитета условљено је истинитом културом духа појединца и друштвености. „Религиозни ауторитет“ важи као апсолутна идеја и норма, или и као апсолутна (не апсолутистичка) воља закона и државе. Тако условљена и отеловљена вредност, идеја, норма, ауторитет не спадају у „морални аутоматизам без вредности“, већ у диалектички динамизак и механизам, по којима се слобода и ауторитет допуњују, узајамно ограничавају и потпомажу, и то на тај начин, што се слобода свршава јединством и јединство постаје ауторитет. Ауторитет дакле своју снагу стиче од слободе, као што је ова њиме обезбеђена. Идеје слободе и ауторитета своју апсолутност задобијају управо од норме највише вредности, која подлеже захтеву естетске и моралне законитости. У том односу корелације условљавају се дакле принципи аутономије и ауторитета, проистичући један из другог и прелазећи један у други. Према томе, све религиозне моралне вредности своје највише мерило налазе у вечној и апсолутној норми, у идеји хармоније супротности. А та највиша светиња не показује, као што Либертова диалектика схвата, неко „религиозно одношење испуњено немиром непрекидних захтева“, нити она „носи не акценат среће већ акценат трагике и херојске борбе.“ Јер такав „израз божанске мисли и религије“ доиста је израз старозаветне и мефистофелске религије. Но, да ли је то и израз фаустовске религије, како то Либерт мисли; да ли „критичко-фаустовски тип религије“ Либертове доиста одговара религији препорођеног Фауста, или је религија Либертове диалектике религија младог Фауста и с њим удруженог Мефиста — религија Антихриста, то још имамо да видимо.

#### ђ. Две религије

Налазећи највише изразе животних истина и вредности, учење филозофије религије заступа животу иманентну диалектику у трансценденталној форми, у апсолутно важној једној идеји као највишој животној законитости и норми о јединству и хармонији супротности, супротних животних елемената, сила, принципа, идеја, праваца. А животне супротности дају ехо у духу човекову и показују се као „две душе“, супротно положене у једном бићу. Једна од њих тежи за измирењем двојства у себи и свету, у животу личности и друштва, тежи за хармонијом супротности како у својим садржајима тако у облицима својих творевина. Друга душа распирује противности, заоштрава их у себи и спољњем свету. Она прва, у своме животу и раду, следује идеалима религије и васпитања, тежи за постепеним усавршавањем свога бића и животних вредности, у смислу уједињавања и хармонисања противности. Друга душа пак, у истом бићу, задахнута духом једностране динамике и динамичке диалектике, показује се као

Део силе такве каквоће,  
која стално зло чини а добро хоће.



Зато се Фауст жали да две душе у својим грудима. Она друга душа „земаљскога духа“ следује управо бесомучној тежњи како у безграничном сазнању тако за неизмерним материалним и моралним добитима у неуморном раду, који се граничи нарушењем свакога мира и спокојства, сваке уравнотежености духа, па најзад и ремећењем јединства и хармоније, те овим изазива жучну борбу, оштра трења и сукобе сваке врсте.

Да ли неко диалектичко-етичко учење иде у правцу тежње једне или друге душе, према томе се разликују два правца. По једном правцу је душа управљена на идеале живота и васпитања у смислу стварања јединства, извођења синтезе, довођења у систем, стављања противности у хармонију, у смислу уравнотежавања, стишавања, сталожавана, сређивања — у смислу свега што условљује корисно стваралаштво. При свему што и тај правац води кроз противности, кроз антитезе, он увек показује тенденцију за подешавањем и допуном, за надмашењем антитеза у синтезама. Правац таквог учења одговара захтевима истините хришћанске душе, која исповеда религију зрелости и културног поретка и заступа диалектику препорођеног Фауста, заступа истиниту фаустовску религију. Томе сасвим супротно, правац Либертовог учења одговара тежњама оне друге душе, која исповеда управо сатанску религију, религију Мефиста, заступа непотпуну диалектику, испуњену сувишном динамиком, непомирљивим противностима, борбама, страдањима, трагиком.

Та два диалектичка правца заступају два дела човекове животне драме, испуњене двојаком игром: једном неуравнотежених и другом уравнотежених супротности. Једно је диалектичка игра нерегулисаних, друго регулисаних противности. За обе врсте игре, за улоге једне и друге душе важи одговор Бога „духу земаљском“ на Фаустову понуду пакта с Мефистом, али у двојаком смислу схваћен одговор:

Све док на Земљи живи, у влади над њим буди.

Све док на Земљи живи, у влади над њим буди.

Јер тежња за нечим истинитијим, лепшим и бољим, показује се у једном случају више као благослов, у другом више као клетва, коју је Адам собом понео из раја. По томе тежња ствара и окончава противности, потпирује и утишује борбу, доводи до система, хармоније, јединства и нарушава то што ствара. А то двојако диалектичко кретање врши се под упливом тежње за истином, коју је Лесинг претпоставио самој истини. Јер тежња за истином много је диалектички живља од саме истине, која се огледа у јединству, хармонији, синтези, систему. У синтези, у систему, хармонији, јединству диалектика мирује, одмара се у лепој свечаној одећи, ужива у плодовима свога труда, у своје успелом делу. Напротив, у незадовољној тежњи, у антитези диалектика се пробија по неуравњеним и врлетним стазама, које је сама изабрала, савлађује препреке, бори се, прижељкујући на крају мир и одмор, радећи на стварању синтезе, система, јединства, хармоније, дакле онога што је сама разорила.



Зато што тежња полази новим правцима, просеца нове путеве, она више тражи методу него што је у потпуности искористишћује. По томе је метода вреднија од система, па је и тежња за истином вреднија од истине: вреднија је антитеза од синтезе, корисније је нарушење хармоније од саме хармоније, али само тако ако је тежња, антитеза, метода управљена на постигнуће више истине, више синтезе, више хармоније, вишег јединства.

Те неједнаке вредности диалектичког тока сазнања одговарају неједнаким дидактичким вредностима чланова диалога. Јер систем, синтеза, јединство, хармонија показује се пречишћеним и срећеним одговорима и облицима знања и стварања, у „отвореној десници“, док су у „затвореној левици“ садржана питања, у којима је испољена тежња за сазнањем и испитивањем. Обе стране, обе руке располажу истим елементима, али у различним њиховим односима. На левој страни су неуједначене, нехармоничне, несистематисане, несрећене, несинтезиране, неповезане, неподешене, ненадмашене противречности, те су на тој страни елементи слободни, одвећ живи и покретљиви, неуобличени. На десној страни они чине јединства, хармоније, системе, синтезе, одређене облике, те је тиме њихова слобода кретања ограничена, умерена, њихови су односи тиме регулисани. Но, при свему томе, у подесним приликама и кад томе приспе време, тојест кад један облик или систем, једно јединство, једна хармонија или синтеза преживи свој век, елементи оживљују, стављају се у покрет у толикој мери, да прелазе с десне на леву страну преграде, из десне прелазе у леву руку, од задовољене тежње постаје незадовољена.

Обе стране претстављају фаустовску религију. На страни „затворене левице“ је религија првог дѐла „Фауста“: религија Фауста који блуди у прејакој тежњи за истином. Тој тако непотпуној, уполоваченој религији одговара диалектика д-р Артура Либерта. Његова диалектика одговара зато мефистофелској религији. На страни „отворене деснице“ пак, религија је другог дѐла „Фауста“: религија која одржава јединство, везу леве и десне стране; то је религија уравнотеженог Фауста, религија хармонисаних и хуманисаних противности, религија уједињене класичке форме и романтичке садржине. И зато што овај други део „Фауста“ претпоставља онај први и потчињава га, као што је тај други условљен оним првим, те се оним допуњује, зато тај други део претставља фаустовску религију у пуном и правом смислу: претставља јединство супротности, допуну оштрине и благости у свима животним и идејним супротностима. А што се још увек налазе разлози за левичарске претеране и једностране тежње у њиховој непомирљивој противности према десничарској религији хармоније и хуманости, јединства и религиозног ауторитета, — па ма у коме се виду те тежње појављивале — томе узроке треба тражити у жудњи за ничим ограниченом слободом и за пуном аутономијом револуционарног индивидуалног ума, за његовом чистом динамиком, за необузданим његовим немиром у вечном незадовољству.



### Закључно

Лепо је рекао Гете, да је Бог вечно у размени ствари и да је природа жива одећа Божанства, као што је лепо рекао и Вунт, да је Бог стваралачка, светска воља, док је по Паулзену Бог јединство свега духовног, слично Аристотелу, по коме је Бог „мишљење мишљења“, којим се и највише противности ума саглашавају. Па ако при свему томе „дух земаљски“ изазива честе поремећаје редовнога тока живота са оштрим његовим противностима, то само доказује двојно биће Бога и света, које се на једној страни показује стваралачко, на другој разорно. Али, ноћ није зато да нестане дана, већ да га само смени, како бисмо се у њој одморили и припремили за свето дело даљег стварања.

Томе морализму учи нас теизам разумнога ума, насупрот атеизму безумнога разума, коме следује и Либертова диалектика, одбацујући етички постулат „практичнога ума“ Кантовог, ништећи „морални теизам“ на области филозофије религије. Потцењујући вечни диалектички процес (панлогизам) Хегелове диалектичке методе, Либерт наглашује апсолутно алогичну вољу код Шопенхауера, те истиче атеистичко апсолутно Ја Фихтеово — у славу Фојербахових богова, који се показују као бића човекове жеље, — у славу и хвалу Штраусовог безличног бога, који у човеку постаје личан. А то све иде у прилог Ничеовој религији, која старога Бога оглашава за мртвог, док се нови бог јавља као „воља за моћи“. Левичарска диалектика Либертова, полазећи са гледишта апсолутне слободе ума и воље, слави револуцију индивидуалног ума, којој потчињава еволуцију општега историског духа. Метафизички корен те диалектике, њена трансценденција и статичко-механичким фактором органске методе неограничена динамика допушта важност Апсолутног, али то Либертово Апсолутно сатанског је духа вечног немира и вечне трагике, вечног бола и неспокојства, те зато не признаје апсолутно важни закон хармоније и јединства, не признаје принцип надмашних антитеза у свету.

Диалектику таквога правца, сатанскога духа, Либерт покушава да уведе у филозофију наставе. У густој магли његовог метафизичког учења скрива се Антихрист, који би хтео да заплива и у воде наше педагошке књижевности. Духом мефистофелске религије Либерт задахњује телеологију и методологију педагошке науке, насупрот хришћанском религијом освећених идеала васпитања и образовања. За учење таквога правца и онаквога начина који показује „Филозофија наставе“ може се закључно рећи: уколико је оно диалектичко у смислу диалектике аутора тога списа, утолико је без дидактичке вредности; уколико није правилно диалектичко, утолико је нефилозофско.

До оваквог закључка довео нас је *Либертов* кантизам. Јер, ако се Кант учинио заслужним за филозофску мисао, тиме што је филозофско мишљење крајњег десног краја окренуо улево, велики филозоф се учинио још заслужнијим тиме што у своме учењу није отишао до самог левог краја, као што је то учинио



један од његових најновијих следбеника, Либерт, изостављајући оно прелазно и савезно диалектичко „као да“, чиј је трансцендентни смисао Вајингер у својој „Филозофији Као - Да“ преобратио у иманинтни. Пример Либертовог идења сасвим до левога краја у диалектици Кантовој једна је потврда више познате истине, да су даљи следбеници великих учитеља учење ових махом одводили у крајности и изопачености. Зато су кантизам и хегелианизам левичара нешто горе од Кантова критицизма и Хегелова логизма, као што је хербертизам у педагогици изопачио Хербарта у методички формализам, као што ни Фројдово учење није толико по себи штетно и нетачно колико фројдизам.

## ШКОЛСКИ РАД

НИКОЛА Р. СЕНИЋ:

### Упознавање говорних елемената

#### ГЛАС Ш

Припрема за читање. Предавање у I разреду основне школе.

I Децо слушајте пажљиво, јер хоћу да вам нешто приповедам.

Било је то с вечера, али је већ пао мрак. Шетао сам. Наједном чујем из даљине овакав глас: ш... ш... ш... ш... ш... Станем. Слушам пажљивије. Зајста, чујем све јачи глас: ш... ш... ш... ш... Погледам лево и спазим како се нешто креће и приближује са два велика светла ока. Глас је био већ сасвим јасан: ш... ш... ш... ш... И за неколико тренутака страшило је било близу. Шта мислите шта је то било? — Железница је већ била ту. Уставила се на станици и за један минут кренула даље својим путем. Вукла је више вагона, па се тешко и споро кретала, упињући се из све снаге. — Опет се чуо њезин глас, упочетку испрекидан, али снажан: ш... ш... ш... ш... ш... Док се опет, јурећи свом брзином, не изгуби у даљини, а у ноћи је одјекивао њезин убрзан глас: шшшшшшш.

II Понови глас железнице Ј., П., Р.!

Устаните сви! Поновићете глас железнице кад кажем: Сад! Пазите! Сад! Још једанпут: Сад!

Ко је запамтио глас железнице, када полази и покреће тешке вагоне? Понови Ј., Л., М. Устаните на заповест поновићете сви. Пазите! Сад! Још једанпут: Сад! И још једанпут: Сад!

Ко је запамтио глас железнице када је кренула? Даље као горе.

Ко је запамтио глас железнице када се она јурећи свом брзином губила у даљину? Даље, као горе.

Сада можемо са неколико ученика, који ће преставаљати железницу, да изведемо глас железнице према горњем.

Затим поновити појединачно: Какав је глас железнице Н., И., Р.?

Устаните сви! Поновите глас железнице — Сад! Још једанпут гласније — Сад! Још гласније — Сад! Поновите али тише — Сад! Још тише — Сад! Поновите сасвим тихо — Сад!

Пазите на заповест: Спреми се!, спремићете уста за изговор гласа железнице, а на заповест: Сад!, поновићете глас железнице. Пазите! Спреми се! Пазите, хоћу да видим је ли сваки спреман (треба контролисати спремност за мимички покрет уста, јер од тога зависи успех ове вежбе). Пазите! Сад! Још једанпут: Спреми се! Сад!

Поновити исто и појединце.



Устаните! Спреми се! Пазите добро, када кажем: Сад! казаћете глас И, али да не кварите уста. Пазите! Сад! Још једанпут: Спреми се! Не кварите уста па кажите И! Сад!

Сви ученици неће правилно спојити ова два гласа у ШИ, нарочито код првога консонанта, али ако се примети неправилно зглашавање онда треба обратити пажњу и наћи ученика који ће правилно изговорити ШИ и питати само њега: Сада ће сам П. Спреми се; Сад! Поновити са П. а затим појединачно са неколико ученика и по томе са свима ученицима заједно.

Исто тако провести зглашавање са свима вокалима.

III Устани К.; За глас Ш — Спреми се! Заједно кажи глас А —

Сад! Који глас се чује први? Који други? Устани Ј.! За глас Ш — Спреми се! Заједно кажи глас А и да се на крају чује Л — Сад! Шта си казао Ј.? (ШАЛ) Шта је то ШАЛ?

Поновити као први пут. Затим: Који глас се чује први? Други? Трећи? Устаните! Поновити са свима као са Ј.

На исти начин поступити са познатим речима н.пр.: ШУМ, ШИП, ШОР, ШИЦ! (каже се мачки).

Устани М.! За глас Ш: Спреми се! Заједно изговори ТА, и да се на крају чује П, пази! Сад! Даље поступати као са речи ШАЛ. Затим још коју реч са свима заједно.

IV Изналажење речи са гласом Ш у почетку речи, на свршетку речи и у средини речи.

V Цртање железнице.

По овоме начину треба упоредо са припремом за писање извршити упознавање гласова као говорних елемената и зглашавање. Када се после пређе на обрађивање слова, шчитавање неће више престављати никакову тешкоћу, нити више постоји разлог да се обрађује прво читање па онда писање, јер је на овај начин оно што је најтеже, а то је шчитавање, толико олакшано да је сав душевни рад сведен на познавање слова и везивање појма слова са појмом гласа.

Пошто су истовремено са упознавањем говорних елемената обрађени и елементи слова, не преставља никакову тешкоћу почети писаним словом са читањем, да се затим, упозоравајући на једноставнији облик слова, упоредо обради и штампано слово са читањем и писањем.

## МИЛОШ П. ПАВЛОВИЋ:

### Како смо добили метарске мере?

(Конспект предавања једне радне јединке из рачуна за вишу народну школу)

#### Наставна средства:

- 1) Глобус, карта земљиних полутки,
- 2) Метарске мере,
- 3) Неколико метара платна или материје,
- 4) Картони од 12×12,
- 5) 5 ком. танкот блеха од 13×13.

I ЗАДАТАК. — У настави „Практична знања и умења“, земљописа и народног језика ученици се често срастају са појавама из живота, које собом траже шира објашњења. Тако, врло често ученици замењују **грам — литром, килограм — оком, метар — аршином, дулум — аром** итд. О свему овоме ино немају јасне и пречишћене појмове, те зато и греше, управо прелазе преко тих нејасних појмова, да у њима остану целог свет века. Потстицајем наставника ученици се згодно и намерно доводе, кроз наставно градиво, у положај разликовања ових мера, што најзад изазива разредну заједницу да се овим питањем више забави.

Старе талије, документа о својини, пописи и записници о задружним деобама, опорукe и наслетства — све је изражено у старим мерама. Таква документа, која имају историјску вредност, треба по могућству показати ученицима, о њима разговарати на часовима наставе практичних знања и умења.



Или — ако је моменат погоднији — сам наставник узима иницијативу да предложи разредној заједници, да наредног часа разговарају о **Постанку метарских мера**. У оба случаја, заједница ће с напетом пажњом прихватити разговор о овоме, јер је тиме већ заинтересована кроз разна тумачења, кроз истакнуте примере у школи и животу, кроз читање и разговоре о старим мерама итд.

**II НАСТАВНА СРЕДСТВА.** — Наставник напомиње разредној заједници да за наредни сат (час) спреми: картоне величине  $12 \times 12$  а по могућству и бар 5 комада танкога блеха од  $13 \times 13$ .

**III ИЗВОЂЕЊЕ РАДА.** — Наредног часа показати обичан метар. Шта меримо њиме? Ово учинити и са грамом и литром. Обновити њихову употребу. Потсетити заједницу како је читала или слушала, да се у ранија времена нису употребљавале ове и овакве мере, већ друге. Тако, у трговини — дућанима се мерило, у продаји купцима штофа, платна или какве друге материје — **рифом** или **аршином**. У домаћој привреди жене су платно мериле **лактом** или **педљом**. (Показати на себи начин мерења). Нарочито нагласити, да су све ове мере биле **разнолике**, те према томе и **нетачне**. Јер сваки човек (жена) има другу дужину лакта и педља. Ове две мере су биле у облику лењира, који није био никад свуда једнак. Разни крајеви су имали и разне аршине и рифове. Овде згодно поменути и познату „**јексик**“ -меру, која је у то време била заштићена баш оваквим нетачним мерама.

Дужина рифа била је 0.777 м. а дужина аршина — 66 см. „Лакат“ се кретао између 40 и 50 см. а „педаљ“ између 20 и 30 см. Колико људи — толико и лаката и педаља. Негде је аршин раван лакту и то је турски аршин.\*)

Исто тако, данас можемо тачно да измеримо површину земљишта, као и запремину неког простора. А ранијих времена се земља мерила **хватом, дунумом, ланцем, даном орања**. Ове мере су и данас гдегде у употреби. Њихова величина у метрима је:

**Дунум** = 10 ари или 1000 квадратних метара.

**Дан орања** или **ланац** = 5755 квадратних метара.

**Хват** = 2 м. дужине.

Све ове мере нису биле тачне. Оне бежу неједнаке и несталне, јер није било ничега сталног, према чему би се ове мере направиле као сталне и тачне.

Овде позвати разредну заједницу, да прави поређења између појединих старих и данашњих мера.

За овим изнети, да су Французи први дошли на мисао, да треба наћи меру, која би била постојана, стална и свуда и свакад једнака, при томе погодна за употребу и тачна. Истаћи, да су после дугог времена и великих напора многих научника, француски научници успели да овакву меру пронађу и тиме за вечита времена задуже свет великом и вечном захвалношћу. Да дођу до овога изума, они су пошли од утврђене истине, коју сте помињали у земљопису и историји, на име, да је Земља округла. Тај круг, који опасује Земљу од севера до југа (овде показати на глобусу), како сте у земљопису учили, назват је **меридијан**. Позвати ученике да покажу меридијане на глобусу и да нацртају то на школској табли и у својим свескама, све по упутству наставника. Обновити укратко знање из геометрије о круту (лук, обим, пречник и углови). Сад покажите четири четвртине овог једног круга меридијана на глобусу и на табли — свескама! Покажите само једну четвртину круга! Ето, ову једну четвртину меридијана, као четвртину круга, поделили су ови научници на 10 милиона једнаких делова и тај **десетомилионити** део назвали су **метар**. Према томе, колико је пута метар мањи од једне четвртине меридијана? (10 милиона). А од целог меридијана? (40 милиона). Како би смо могли рећи, шта је метар? — Метар је 40 милионити део земљиног меридијана. Ово записати на табли и у свескама. Обновити делове метра (веће и мање) и вршити поређења у вези меридијана и његових четврти.

Ако би могли да замислимо, да једног дана нестану у целом свету метра, да ли би смо могли поново доћи до тачног метра? (Помоћу мерења једне четвртине меридијана, чији је 10 милионити део величине једног метра).

Иза овог питати разредну заједницу да укратко обнови знања о квадратном и кубном метру и њиховим деловима. Скренути пажњу и на стару

\*) Такав аршин имао 0.711 м.



меру **хват**, којом се и данас мере исечена и уређена дрва за продају, као и камен за грађу и да он има 4 кубна метра.

\*

Ако би време допуштало и ако ученици нису дотле већ заморени, могао би се рад продужити или га наставити наредног часа. Тада разредну заједницу упутити на делове народних песама, где се помињу: **ока, литра, фунта**, као некадашње мере за тежину. Овде треба ученицима рећи да је у раније доба, до проналаска грама, било у разним крајевима света, разних мера за тежину. Све те тадашње мере нису биле, као и код мера за дужину, тачне и једнаке. Тако су код нас постојале разне мере за тежину у разним крајевима наше државе. Поменути: оку, литру, драм, товар. **Ока** је имала 4 литре а ова **100 драма**. — А 100 ока чине **товар**.

У поређењу ових мера са данашњим, 5 драма чине 16 грама, литра има 320 грама а ока — 1280 грама. Исто тако зна се да 25 ока чине 32 Кгр., а 100 ока је  $4 \times 32 = 128$  Кгр. и та мера се зове **товар**. Постојала је и мера **кантар** од 44 оке. Мери за масло зваху **јунга**, која има  $1\frac{1}{2}$  оку.

Постојала је и **цента, фунта** и **лот**. Цента има 100 фунти или 43 оке, тј. фунта има 0,43 оке.\*)

Научници су и овде размишљали, како да нађу меру којом би се свуда и тачно мерила тежина. Тако су дошли до сазнања да се и ова мера може начинити према метру, кога су већ били пронашли. Овде позвати ученике, да од својих картона склопе (сашију или залепе) кутије, чије ће стране бити велике по 1 дм. Ово учинити и са блехом али тако, да се једна страна ове блехане коцке остави отворена. Тако би се добила коцка — 1 кубни десиметар. Знамо, да 1 кубни десиметар има 1000 кубних сантиметара. Једну такву кутијицу, величине кубног сантиметра научници су напунили водом и тежину ове воде у једном кубном сантиметру назвали **грам**.

Шта је, дакле, грам? — Грам је тежина воде, која напуни 1 кубни сантиметар. Ово записати на табли и у свескама. Запамтити: **Да ова вода мора бити дестилисана** (ово су учили у хигијени), тј. **пречишћена (ухваћена од водене паре) и топла 4 степена Целзијусова**.

Ради лакше и згодније употребе, направљен је мали **тег**, који је тежак колико и дестилисана вода у 1 кубном сантиметру. Тај тег је грам. Тако су направљени и остали већи и мањи његови делови. Обновити укратко знање о деловима грама и правити поређења са деловима кубног метра.

\*

Са овим у вези, треба наставити и разговор о постанку мера за мерење течности — **литра**. Утврдити да је 1 литар **садржина 1 кубног десиметра**. Објаснити постанак ваљкастих цименти литра, уместо коцке од 1 дм<sup>3</sup>. Обновити знање о деловима литра и поредити их са дм<sup>3</sup>. Записати да је литар мера за мерење течности, која је равна садржини 1 дм<sup>3</sup>. Сад треба разредној заједници што рељефније — очитледније претставити следеће: као што метар има нечег заједничког са литром, (дм<sup>3</sup>), тако и литар има заједничког и са грамом. Зато забележити и запамтити: 1 литар дестилисане воде тежак је 1 Кгр., тј. 1000 грама. Ово долази отуда, што у 1 дм<sup>3</sup> има 1000 см<sup>3</sup>, а 1 см<sup>3</sup> дестилисане воде од 4° Ц. тежак је 1 грам. Према томе, 1000 см<sup>3</sup> дестилисане воде од 4° С., равни су тежини 1000 грама или 1 Кгр.

Овде треба поменути и старе мере: **оканица** (већа од литра), **десетаче** (буренце од 10 л.), **аков** (44 оке или 56,32 л.), **нови аков** (100 л. или 1 Хл. што одговара мери од 78 ока и 50 драма). Постоје у неким винарским и шљиварским нашим крајевима и данас бурад под именима: **петачка** (5 акова), **двојка** (200 л.) и др.

**IV ПРЕГЛЕД — КОНТРОЛА РАДА.** — Преко згодних задатака (школских и домаћих) чинити упоређивање поменутих старих мера са данашњим мерама! Уз ово сећати се момената, чланака, књига, прича, пословица, заговетки и др. где се помињу старе мере.

Задаци са старим мерама, уз претварање нађених резултата у данашње мере.

\*) По неким изворима: **бечка фунта** је имала 0.560 Кгр., а **бечки лот** = 1.750 Дгр. тј. 1 Кгр. = 5.71 лота. Бечка фунта имала је 32 лота, а 1 лот = 4 квинтла.



# УСПАВАЊКА ЗА МИШУ

— Л. БОЖИЧОВИЌ —

СВ. НАСТАСИЈЕВИЌ  
1936

*Andante*

Му - шо Ми - шо - сја - вај сја -  
шо - Ми-шо Ми-шо-лет-ко  
вај сја-вај Ми - шо - Ми-шо Ми-шо-лет-ко  
сја-вај ма-ли лет-ко  
сја - вај сја - вај сја-вај ма-ли лет-ко На-но ти се мо-ли  
сја-вај лет-ко  
и мо-ло-то мо-ли сја-вај ја-се сја-жи Шмо јод жа-лим ко  
жи На-но те ти да-ти За те сре-ћа пра-ти Ми - шо Ми - шо

Настасијевић





MATO LOVRAK:

## O glumljenju u narodnoj školi<sup>1)</sup>

### 2 škola u mlinu

(Ovo je slobodno dramatiziran mali odsjek proznog djela za odrasliju djecu pod naslovom »Družba Pere Kvržice«. Djeluju vanredno efektno, ako se sva pažnja posveti dječjoj što prirodnijoj glumi, što i jest najvažnije. Ova kratka dramatizacija je kao stvorena za žive dječake. Ako režiser nastoji oko toga, da u izvođenju ne bude stanki i »šupljina«, nego da dječaci izvedu ovu scenu tako reći u jednom dahu, onda je ona takva, da »mali glumci« mogu reći, kad izvedu stvar, da su položili glumački ispit.)

Kad zvonce utihne i kad u dvorani nastane mrak, stupi na pozornicu ispred zastora **jedan dječak**, nakloni se i govori: U slijedećoj točki našega programa izvešće petorica naših drugova kratki izvadak iz dječjeg romana »Družba Pere Kvržice«. Tom izvratku smo stavili naslov »Škola u mlinu«, zato, jer se je ta družba dječaka igrala škole u mlinu — vodenici, kad im je bilo dosadno. Roman priča o tom, kako je jedna mala, hrabra i vrijedna družba seoskih dječaka tajno odlazila iz sela u zapušteni mlin i za mjesec dana ga je uredila, da je opet pro-radio i mljeo brašno. U ovom izvratku vidjećete našu hrabru družbu, kad su prvi put posjetili osamljeni i zapušteni mlin, pa kad su sve razgledali, zavukli su se u kuću mlina, u kojoj se onda dogodilo ovo, što će oni prikazati. (Sad se okrene pozornici i vikne) Hej! Drugovi! **Družba** (iza zastora se odaziva): Što je, brate? **Dječak**: Jeste li stigli u mlin? **Družba**: Jesmo! **Dječak**: Svi ste na okupu u kući? **Družba**: Jest! Cijela družba! **Dječak**: Možemo li početi? **Družba**: Možemo! **Dječak**: Zastor širom! (Otrči.) Na njegovu zapovijed zastor se raširi. **Pozornica** je obična soba s prozorom i vratima. U sredini sobe je rasklimani stari stol s jednom slomljenom nogom. Dječaci su u seljačkoj odjeći. Jedan leži na podu. Drugi stoji nagnut na prozor. Treći sjedi na klupčici. Četvrti na panju. Peti sjedi s podvinutim nogama »kao Turčin«.

**Vinca**: Hu!!! U ovom mlinu je strašna vrućina. Čini mi se da ću se ugušiti! (Razdrli košulju na prsima da sve pršte puceta.)

**Divljak**: Ja bi sve lako pretrpio samo da nisam tako strašno žedan...

**Medo**: čini mi se ovaj čas, da bi popio svu vodu u bunaru od vrha do dna, kad bi ovaj bunar u dvorištu valjao, kad ne bi plivao u vodi krepani pacov...

**Šilo**: Ah, dragi Medo, meni bi i bunar premalo bilo, tako sam užasno žedan! Ja bi pustio da kroz mene rijeka protječe!..

**Vinca**: Oh! Ispio bi Jadransko more do dna!.. **Divljak**: Uh!! Morska ti je voda očajno slana! **Svi** (osim Pere): Brrrrrr!!

**Sol**! (Pljuckaju.) **Pero** (vođa se ljuti): Upravo ste kao mala djeca! Nemate strpljivosti niti za dvadeset pet para!.. **Divljak**: A ti opet misliš, ako si vođa, da treba stalno da nas grdiš! Nismo mi tvoji balavci!..

**Vinca**: Divljak ima pravo. Divljače, hajdmo kući! **Medo**: Ova dvojica su uvredljivi kao babe. **Šilo**: Kao da su od pekmeza! **Divljak** (nakostrešen nasrnu na Medu): Zašto ti mene zabrudavaš?!

**Medo**: Govorim samo istinu! **Divljak**: Jezik za zube! **Medo**: Oho! Kome ti to?!! (Nasta gurkanje. Svi poskakaše na noge. Biće tučnjave.) **Pero** (kriknu):

Kvržica!!!! (Svi se na ovu čarobnu riječ smiruju i povlače.) Koliko sam puta danas morao da upotrebim ovu riječ?! Stalno moram da vas mirim! Ja se bojim da

<sup>1)</sup> Vidi »Učitelj«, sv. oktobar, str. 137.



će naša družba biti nesložna i da nećemo moći podići i pokrenuti ovaj zapušteni mlin, kako smo naumili. **Medo:** Hoćemo! Pokrenućemo ipak ovaj stari mlin! **Pero:** Dajte, pokušajte da se već jednom smirite. Ja predlažem da se nečim zabavimo. Pristajete li? **Svi:** Pristajemo! **Divljak:** Čim se u ovoj pustoši možemo zabaviti?! **Pero:** Hajde, da ovdje održimo školu! Jeste li zato? **Divljak:** Uh, baš školu! Dosta mi je škole! **Ostala trojica:** Mi smo za tvoj predlog, Pero! **Divljak:** Pitanje je sada, ko će biti učitelj! **Medo:** Neka bude Šilo. On je visok i jak.... **Divljak:** Eh, moj dragi, to nije sve. Važnije je od svega to, umije li se on ponašati kao učitelj! **Vinca:** Da, da, Divljak ima pravo. Znade li Šilo učiti i raditi s djecom kao pravi učitelj.... **Pero** (se smije): Pa neka pokaže, znade li!.... **Šilo** (skoči i stavi se u autoritativnu pozu): Dakle, gledaj narode, umijem li! (Prekinu se.) Ali gde mi je trska? Bez nje ne mogu ništa započeti! Bio bi kao orač bez pluga, kao lovac bez puške ili svirač bez violine.... **Svi** (se smiju): Ahahaha!!! **Medo:** Sreća u nesreći! Evo u kutu u paučini nekakva šiba. **Šilo:** Dobra je! Daj je ovamo! Glavno je da držim nešto u ruci... (Ponovno zauzime pozu.) A sada, mir!! Ni riječi više! Ruke skrstiti na prsa! Ni šapat da ne čujem! Ja nisam moja pluća našao na cesti. (Medi) Dodi ti pred zemljovodnu kartu! **Medo:** Pa gdje ti je zemljovodna karta?! **Šilo:** Ništa! Imadeš lijepo da si je zamisliš! Razumiješ? **Medo:** Razumijem. **Šilo:** A, sada pričaj sve što znadeš o Posavini! Ali, sve! **Medo** (penta): Posavina.... Posavina je kraj. Taj se kraj stere... On se stere.. Kraj se prostire uz Savu. Ona, to jest Sava je rijeka. Ona je velika rijeka. Pače, ona je vrlo velika rijeka... Sava imade izvor kao i svaka druga rijeka.... Izvor je mjesto gdje jedna rijeka izvire... Sava isto imade to jedno mjesto... Ona isto izvire... **Šilo:** Pređi ti, dragoviću, na ono stvarno i reci, gdje Sava izvire! **Medo:** Sava izvire, Sava izvire.... Sava izvire.... **Šilo:** Ah, to nije znanje! Bolje! Bolje! To se mora sipati kao iz rukava. Evo ovako! (Govori smišljeno brzo kao stroj) Sava izvire ispod Triglava i teče jugoistočnim smjerom do sela Jasenovca, a onda dalje teče prema istoku do ušća kod Beograda. Desni su joj pritoci: Kupa, Una, Vrbas, Bosna i Drina. Lijevi su joj pritoci: Sutla, Krapina, Sonja, Orjava i Bosut.... Eto tako treba govoriti. **Medo** (ga oponaša, pa sve zbrka): Sava izvire kod Beograda, a utječe ispod Triglava. Desni su pritoci: Kupa, Una, Vrbas u Vrbaskoj banovini, Drina u Drinskoj banovini, Dunavska banovina, Vardarska banovina, Dravska, Zetska, Primorska, Moravska.... **Svi** (se smiju): Pa on nabraja banovine! **Šilo:** Mir!! Vi ste domaće životinje! Još gore! Vi ste šumske zvijeri! **Medo:** Molim, gospodine učitelju, oprostite, nisam mogao tako brzo naučiti napamet Posavinu, jer sam morao ocu i majci pomagati kod kopanja kukuruza.... **Šilo** (nervozno): Ne znam ništa! Neću da slušam isprike! Hoću znanje. Još pred tri dana sam vam sve o Posavini zadao iz udžbenika. Svaki od vas imade knjigu, pa učite kod kuće... Klekni za kaznu tamo u kut i stidi se.... **Medo:** Zar dugo? **Šilo:** Da. Malo dulje.... (Medo klekne.) Sada ćete svi vi ostali govoriti napamet »jedan put jedan«. **Svi** (osim Mede otegnuto, komično, pjevajući): Jedanput dva jeeee dva, Dva put dvaaaaa je četiri, Tri put dva jeeee šest, Četiri puta dvaaaaa je osam, Pet puta dva jeeee deset.... **Šilo** (skoči do Vinca): Ti si magare! **Vinca:** Ja magare? A zašto, molim lijepo? **Šilo:** Jer uopće ne govoriš »jedan put jedan«! Van iz klupe, tamo k Medi! Klekni! **Vinca:** Da sam znao, da će Šilo biti zločest učitelj, ne bi bio pristao na tu igru... (Nevoljno kleče.) **Šilo:** Dosta smo računali, draga dječice! **Svi** (prasnu u podmukli smijeh): Pfff!.... **Šilo:** Mir, magarci!.... (Divljaku) Dodi ti, pa nam deklamuj jednu pjesmicu! **Divljak** (govori nardonu pjesmicu »Poslednji sud« na očajno starniski način, t.j. bez logičnog naglaska, besmisleno vezujući sve rečenice u jednu): Ne znaju se kraljevine poznaju carevi ne nište se potrebni ne ponose bogati kad dođemo, na sudu gdje će Gospod suditi pravednim i grešnim što je, vjere u Boga sve će doći od Boga..... **Šilo:** Odlično! Odlačno! Sjedni! **Divljak:** Na što da sjednem? **Šilo:** Ah, da, ustani! **Divljak:** Pa stojim! **Šilo:** Oh, ta nije lako učitelj biti!... Ustanite svi, htjedoh reći... **Svi** (i oni što su klečali): Mi stojimo! **Šilo:** Tako je, vrlo dobro! Molitva! **Svi:** Hvala Ti, Bože, za sva dobročinstva.... **Šilo:** Dosta! Amen! **Svi:** Amen! **Šilo:** Sada u red! U potiljak! Tako! Putem kroz selo niko da ne potrči! Da ne trga tuđe voće! Da ne draži pse! Da ne pisne! Jer će dobiti sutra ovom šibom! **Pero** (viknu): Voljno!! **Šilo:** Pa, to nije gimnastika! **Pero:** Ali je gnjavaža! Dečki! Poslušajte sada mene! Natrag na svoja mjesta! **Svi:** Zašto? **Pero:** Mi ćemo održati sada novu školu. **Svi:** Kakvu to novu školu?! **Pero:** Evo slušajte, kakvu! Nećemo u njoj ništa dosadno bubati napamet. Mi ćemo učiti ono, što će nam trebati za život ovdje u mlinu, gdje ćemo imati pune ruke posla, po mom mišljenju, naj-



manje mjesec dana... **Šilo:** A što ćemo to učiti? Govori! **Svi:** Da čujemo, govori! **Pero:** Evo slušajte! Mi se, recimo, sada veremo kroz grmlje... Najedanput (vrisne), jao!!! To je, kažimo, vrisnuo naš Divljak. Ubola ga je zmija za nogu. Radite odmah! Spasavajte svoga druga! **Medo** (viknu): Lezi, Divljače! Ja imadem zdrave zube i usta, pa ću isisati otrov iz rane.. (Divljak se baci na zemlju.) **Šilo:** (Skida košulju i dere je.) Ja, evo imadem povoj, i najprije ću mu čvrsto svezati nogu iznad rane, da se otrov ne širi dalje po tijelu... (Radi.) **Vinca:** Eno u peći gori vatra. Ražariću željezni žarač i ispeći ću mu ranu... **Divljak** (skoči): Hvala lijepo, već sam zdrav! **Pero:** Budite pametni! Ja se ne igram. Ja to mislim sasvim ozbiljno. Evo, slušajte drugo pitanje: Jedan od vas utaplja se u rijeci pred mlinom. Šta ćete vi ostali na obali raditi? **Šilo:** Baciću mu slamku da se utopljenik za nju hvata.. **Svi** (se smiju): Ahahaha!! **Vinca:** Utopljenik se i slamke hvata! **Pero:** Neću tako! Budite ozbiljniji! Kakva slamka!... Mi moramo plivati do njega i spasiti ga... Ili ćemo do njega dovesti čamcem... **Medo:** Da, vrlo dobro bi to bilo. Ali mi svi ne znamo plivati, a niti veslati... **Šilo:** Naučićemo sve to u mlanu ovdje... **Divljak:** Dajte sada meni, da vam stavim jedno pitanje! **Svi:** Da čujemo! **Divljak:** Mi smo u mlinu, zar ne? **Svi:** Da, pa?... **Divljak:** Najljepše se poslije napornog posla odmaramo u hladu pod orahom, (tajanstvenim glasom) kad najjednom: huuuuu....., huji zrakom grozna sedmoglava aždaja i hoće da nas proguta... Što ćemo onda raditi? **Medo** (kroz smijeh): Ništa lakše od toga! Pa tu je naš Šilo! On će ga probosti do repa i svršena stvar... **Svi** (se smiju): Ahahaha!! **Pero** (kroz smijeh): Tako je! Kakvo mudro pitanje, takav i odgovor! Divljak drobi svašta kao malo dijete! Sad radije čujte ovaj istiniti slučaj!... **Svi:** Da čujemo! **Pero:** Najljepše se odmaramo u hladu pod orahom, kad, najjednom, čuje se iz daljine: rrrrrr..... **Šilo** (prigušeno): Zar ide neprijateljski avion?! **Medo:** Nosi li požarne bombe?! **Divljak:** Nosi li bombe sa suznom i otrovnim plinom?! **Vinca?** Zar da nas ubije? **Pero:** Avion je doletjeo! Iznad oraha je... (U taj čas iza kulisa prasak.) **Svi** (vrisnuše): Ah!!!! (U paničnom strahu paduše na pod i skrivaju se pod stari stol, koji je jedini predmet u sobi za sakriti se. Pero zajedno s njima.) **Divljak** (pod stolom): Jedan, dva, tri, četiri, pet.... **Vinca** (pod stolom): Ajnc, cvaj, draj, fire, finfe, seks.... **Medo** (diže glavu): Pa vi počeli brojiti na svim evropskim jezicima, a bomba nije uopće na nas bačena!.. **Pero** (se digne): Kakva bomba! Ustanite dečki! To nije bio avion! Vani je grom puknuo. Sprema se oluja... **Šilo?** Svi smo blijedi kao da smo od mrtvih uskrsnuli... **Divljak:** Ako traje još ta nova škola, ko je učitelj? **Šilo:** Naravno, naš vođa Pero! **Divljak** (dignu dva prsta u zrak): Molim, van! **Pero** (se čudi): Ma, kuda van?! **Divljak:** Kuda? Kuda?! Pa valjda znadeš kuda! Na..... svježi vazduh! Tu je tako da se zagušiš! **Vinca:** Molim van! **Medo:** Molim van! **Šilo:** Molim i ja van! **Pero** (se smije): Ta idite! Što čekate! (Odlaze svi osim Pere. Pero prama publici): Pobježe moja družba junačka! Vođa njen, Pero Kvržica, ipak ostaje! (Udara se u prsa.) Priznajem, nije ni meni lako. Srce mi od straha kao da se otkinulo (pipa se po grudima), pa bježi nekuda, ali ja ipak ostajem ovdje! Da im pokažem da nikakav posao ne ide bez muke. Vratice se oni k meni, a onda ćemo pljunuti u šake, zasukaćemo rukave i stvorićemo od ovog zapuštenog mlina divno ljetovalište! Pozvaćemo i strance ovamo na ljetovanje! Konkuriraćemo Bledskom jezeru!!! (Zastor.)

(Nastaviće se)

## Библиографија

### а) ФИЛОЗОФИЈА, ПСИХОЛОГИЈА, СОЦИОЛОГИЈА

Д-р Владимир Дворниковић: Борба идеја. Издање Геце Кона а. д. Београд; стр. 323. — Књизи Борба идеја зарадоваће се сваки васпитач народне омладине. Писац ће у овом свом капиталном делу, говорити о приликама у којима се налазе данас Југословени и после iscrпне анализе прошлости, долази до закључака да смо ми још увек у стадијуму разних племенско-регионалних културних типова. Али, он није песимиста. Дворниковић нам је објаснио како сви вековни хетерогени утицаји разних цивилизација ипак нису успели да нам униште индивидуалност, јер су сви они само производ историских постулата,



али што је најважније: расно, језично и психичко јединство је спасено. Нема сумње да партикуларистичка и регионална стремљења ометају рад на пољу ширег стваралачког подухвата. Исто тако је опасна колебљивост наша између дилеме: да ли ћемо се одлучити за националну културу или прихватити идеју опште „наднационалне“ културе и цивилизације. Нема тога право Југословена који не би се решио најпре за своју културу. Говорећи о државотворном духу и државним идејама Јужних Словена, писац долази до закључка да је стварање Југославије досад највећи историјски успех Југословена, „али и најтврђи испит за њихове државотворне снаге“. И, заиста. Било је у току наше историје и падања и васкрсавања, херојских подвига и клонулости. Али главно је то да ми у **држави гледамо успов за вишу човечност**. Ми смо данас свесни да само **национална држава даје гаранције за одржање и развијање живота**.

Затим ће писац прећи на психолошку карактеристику словенских народа с обзиром на послератно стање Словенства уопште. У овом одељку он ће критички да објасни, пре свега, зашто су у прошлости прохујале читаве епохе „у којима словенски народи нису били, тако рећи, никакав фактор.“ Ствар је у овоме. Знамо ко су управљали Европом у средњем веку, а Словени су се појављивали на њеном хоризонту као млади народи који желе да формирају свој државни и културни живот. Данас, после великог обрачуна у светском рату, не само да скоро сви они имају своје самосталне државе, већ се опажа да постоји и **заједничка словенска психа као предуслов заједничке словенске културе**. **Подела цркви никако неће сметати њиховом зближавању**.

Одмах после тога Дворниковић приказује судбину Словенства у вези са културном изолованости његовом у Европи. Али како је Запад и сувише већ духовно сазрео, он се, хтео не хтео, мора освежити на културним изворима Словенства. Шовени европеизма неће и не могу да виде како духовно изгладнели Запад већ стотину година готово живи од духовног хлеба руске књижевности. Али све то не смета да **целине словенских култура и нација остају готово посве игнорисане**, а што се најбоље практично види у моментима великих интернационалних научних приредаба, где се нигде не чује ни једно предавање или дискусија на неком словенском језику итд.

Првенствено нас васпитаче мора интересовати данашња општа грозничавост која као епидемија обухвата читав свет. Услед тога ми се не можемо затворити у четири школска зида, него морамо о овоме водити рачуна, јер је психичка и нервна структура човека стварно апсорбована. Данас у ери кризе, у сфери страха, неповерења и мржње, у осећању угрожености, наше се друштво мора спасавати од епидемије споља. Али, ипак ће доћи епоха „у којој ће и коцнице разума да **прораде**“, вели на једном месту Дворниковић, пошто и сами биолошки закони живота то захтевају. — Дужност је сваког истинског пријатеља народа да се безобзирно бори против данашњег **лажног етичког идеализма**. Врло пластично писац упоређује данашње друштво са шареном змијом покривеном љускама, једна сјајнија од друге, па тако и наш јавни живот је покривен лепим, звучним крилатицама, фразама, програмима, идејама и идеологијама. Али „етичност бива подмукло тучена самим оружјем етике.“ — Погледајмо само, за час, данашње друштво. Свих могућих удружења је циљ „добротворан“, „хуман“. Под фирмом хумане, патриотске, класне и националне идеје иде се често за неким **добитком**. „У корист сиротиње“ приређују се забаве и играшке. Противу овакве лажне нижије се савест не буну! Често имају главну реч, том приликом, најцрњи лихвари као претседници и одборници тих друштава. Наравно, сиротиња је ту као сретство само. А, тек шта да кажемо за век „демократије и општег права гласа који је уједно и **век демагогије**“? Јер, као печурке ничу несвесни типови који потесвет гомиле бездушно искоришћавају. Па онда формуле психозе грамжења: са што мање труда што већи добитак: Све се бацило на спекулисање и гомилање; људи постадоше изобличени, манити. „Продуктиван рад, поштен и мучан, постао је објектом подругљивот смешка“. Етичка хипокризија највише смета да се разголити сва душевна сиротиња данашњег човека.

У одељку **Диагнозе друштва и времена** Дворниковић говори на једном месту и о национализму и о социализму па долази до закључка, да се у оквиру националних држава могу савршено решавати и социално-економска питања, **споразумом класа** које су поделом рада упућене једне на друге, а не ексклузивном диктатуром и терором једне класе над другима. — На другом месту ће говорити о човеку, који попут паука свог брата човека у невољи



експлоатације и кад га исиса баци га као „исцеђени лимун“. На питање: Како је могуће да човек своју сопствену физиогномију толико демантује? — одговара: „Али наук је нема, инстинктивна животињица, истина, нама гадљива и одвратна, али зато ипак ни најмање крива. Она је тако грађена да исисава друга створења, тако мора да живи и тако да се храни.“ А да ли је човек зато дошао на овај свет да буде морални монстрозитет?

Нема сумње да ће сваког читаоца ове књиге интересовати и оно место у њој на коме писац говори о Достојевском као најдубљем дијагностику људске душе. Ту нам Дворниковић открива неизмерно благо велике душе овог највећег писца у светској књижевности. Достојевски је тражио да унизи сама себе, оптужи, згади се над собом, руга се самом себи, и онда да се „чист“ подиже да нови дух удахне! Ето ту страст израдио је и издигао Достојевски у своју грандиозну психологију. И, ово је један од најсрећнијих методских потеза Дворниковића у његовом есеју о великоме мислиоцу. — Исто тако ће Дворниковић дубоко анализирати трагичне мотиве промашеног генија Толстоја. Толстој је, по њему, можда највећи, најсавршенији и најпотпунији аутобиограф што га је икада свет дао, али као такав вечити туђинац, луталица и бескомпромисни тражилац истине. У старе дане, он је сва своја дела прогласио за — лажна! Јер их је писао за „забављање и завањавање света, за вољу крупних хонорара.“ Отуда та дубока и стихијска исповест његова? Један само приказ на бојишту? како смирено умире руски човек, тај презрени човек, требао је да у овоме праведнику открије веру која је изгубљена код обожаваца западне културе а која се Толстоју учинила прави душевни пакао. Овде на Истоку је вечити резервоар религиозности, па ће одрекавши се своје уметности и своје раније педагошко-реформаторске активности проучавати Буду и Христа.

У галерији ликова и профила Дворниковић ће нам говорити о Гетеу и Шекспиру, о Крочеу и Бергсону, а ту плејаду генијалних људи завршиће са Масариком. Кад је реч о генију као душевној хармонији, онда ће Гетеа приказати као романтичног, класично зрелог, филозофа и религију његову, затим као човека и генија. О Гетеу се у овој књизи говори час као песнику, час као мислиоцу, и, најзад, као човеку друштва и свог времена, али крајњи циљ пишчев је: Гете као **човек**. Читаоци ће лако наслутити да је Гете ма чег се дотакао, ма у шта се задубио, остајао исти, свој, стваралац. Што за Југословене треба да је најинтересантније то је одушевљење Гетеово за наше народне песме, чију лепоту ни дан-данас многи наши „образовани“ људи не осећају.

Када Дворниковић као есејиста говори о Шекспиру у огледалу свих векова до садашњице, он нам прво скреће пажњу на чудну судбину сваког генијалног дела: Док је публика Шекспировог времена као подивљала гомила урликала на глумце малтретирајући их и физички нападајући интерпретаторе његових драма, након два столећа не само да је „оживео његов лик с ентлеског острва и засенио Европу“, него је Шекспир постао геније деветнаестог столећа. — Исто тако кад наш писац говори о Крочеу, прво ће запазити код овог филозофа како је интуиција прва и основна форма сазнања, појмовна логика је друга.

По Бергсону човек је тражио на све начине апсолутну метафизичку истину: примио решења вековних питања и од веровања и открочења, и од егзактне науке мерења и бојења, ода свуд, само не оданде где им је једино кључ: од себе самот и у себе самом, — али не у **себи — уму, већ у себи — целокупном**.

У контуитивној вези с тим наш писац ће поћи **са гледишта психологије живота** кад покушава да измири тзв. теоретску и практичну филозофију. Повода су му дала два супротна мишљења о Масарику, мишљења која је чуо у Прагу једном приликом. Једни су говорили да је Масарик социолог, а други да је филозоф. Дворниковић ће интуитивном анализом да докаже јединствени организам целе личности и највиши облик специфично хуманог живота. За Масарика ће утврдити да целокупном структуром своје филозофичности и по свом унутрашњем типу остаје Словен.

Да завршим. Треба прочитати ову антологију есеја, портрета и предавања и још једанпут учврстити чињеницу да је стил г. Дворниковића сјајан, концизан и јасан, који је иначе познат свима онима који његова предавања посећују, а **добар** стил, и по Шопенхауеру, јесте први услов да се свако



велико дело на трајна времена разуме, а не само донде док се чита. Али је истина и то: само сређене мисли могу претпоставити и јасан стил. Ова књига је поникла из живота и за живот написана.

Т. Димитријевић

**Петар М. Илић: Смисао и сврха живота — Мисли и упуту за живот.** Београд 1936, 16<sup>0</sup>, стр. 40, цена 5 дин. Издање пишчево. — Јаки преломи у личном или народном животу обично изазивају појаву филозофирања о животу, рефлексije о животу, — размишљања о смислу и циљу живота. Вероватно да је и ово брошура наше педагошке старине г. П. Илића изазвана неким таквим преломом. Питање о смислу и циљу живота изложено је овде на један типичан начин, који г. Илић употребљава у својим чланцима и расправама: навести што више туђих мишљења а на крају дати свој суд и изнети свој став. Углавном целокупно излагање ових најтежих и највећих проблема етике, посматрано је са два гледишта: са гледишта песимистичке и оптимистичке теорије живота и то у границама научних и филозофских теорија етике.

Писац је доста песимистички расположен према резултатима науке и каже да „наука још није могла да реши многе загонетке света и живота. Још важи крилатица чувеног физиолога Дибоя-Рајмонда: Ignoramus et ignorabimus“. Али писац оптимистички формулише начела, правила и обрасце за човеков живот на земљи у следећем: „Човек је на овој земљи да развија и снажи вољу за живот, животну живавост, животни замах, животни оптимизам... Да развија и снажи тело, душу и дух свој и своје околине, свога народа... Да продужује до крајњих могућности живот свој, своје заједнице, своје нације, као и свега човечанства по начелима социјалне и расне хигијене... Да се бори против мржње и свих невоља око себе и у свету“... Да се бори против размирица, ратова, беспослице, беде, заблуда, а за правду и лепоту итд., итд. „То се најпоузданије постижава активним васпитањем, нарочито властитим васпитањем... Души је главно стремљење... Крајња мета треба да буде: достојан, човечан, културан живот за све људе... Човеку је дужност, да васпитањем ствара од нечовека, од потчовека, од звер-човека: правог, истинског, племенитог, хуманог, социјалног човека.“

На крају ове лепе књижице, која ће многе потстаћи на размишљања о смислу и циљу живота, само једно кратко питање. Зашто писац расправљајући о животу нигде није поставио питање о чињеници смрти? Зар Фројд, Киркетард и Хејдегер — само њих да поменемо — не стављају смрт као централни проблем смисла и сврхе живота? Зашто је писац то обилазио? Зар се без смрти може правилно схватити смисао и сврха живота? Постављање чињенице смрти даће тек прави смисао животу, јер живот може бити само племенит када у њему постоји чињеница смрти.

**Драгољуб Бранковић: Психологија у „Лучи микрокозма“,** Београд 1936, ф. 8<sup>0</sup>, стр. 88, цена ? Издање Г. Кона. — После разноликог тумачења Његоша, ево и г. Бранковић пише оглед да са психолошке стране протумачи „Лучу микрокозма“, дело „високе метафичке мисли“, дело самостално и без утицаја Милтона, Дантеа, богумилских учења, Оритена и др. Г. Бранковић заступа гледиште да Његош у овом спеву није хтео да пише побожан еп, већ да је „преко религијског мита хтео да пређе с оне стране физике и потпуно у алегорији објасни наш долазак на земљу и враћање на небеса, суштину и циљ нашег живота, борбу науке и филозофије са незнањем, могућност сазнања о небеским тајнама, да реши »Ding an sich« („ствар по себи“) и уђе у суштину ствари... Његов Творац“ и „Сатана“ из „Луче“ етикете су за добро и зло, за науку, просвећеност и незнање, за принцип стварања, принципе еволуције и решења, за принцип слободе и реакције, за борбу стихија у природи и друштву итд., а не да су они стварне ознаке из Библије, као што су их књижевни историчари узимали.“

Не сматрајући да даје „последње тумачење „Луче“, г. Бранковић на основу учења циришког психоаналитичара К. Јунга о архетиповима (прасликама), хоће да докаже, да је „архетипус једна врста приправности да се репродуцирају увек исте или сличне митске претставе.“ Његош је могао бити самосталан, али је „само искористио наслаге од хиљадугодишњег искуства човечанства које ми сви носимо у себи“ и „његова је садржина („Луче“) оригинална



композиција а не туђа“. До овога става дошао је и д-р Светомир Ристић тумачећи оригиналност наше народне поезије, колико се сећамо, без везе са Јунтеовим архетиповима.

По Његошу душа је бесмртна и он се оштро околио на Питагору и Епикура, који су свукли човека са царског места и изједначили га са „несвесношћу“, а тело је израз душе и „нешто сасвим друго од мождане стварности.“ Његош учи „преегзистенцију“ душе, али је то по г. Бранковићу пре речено као алегорија, а не као јерес.

Његош не може умом да схвати све тајне космоса, те је очајан, па узима у помоћ „бујну песничку фантазију“ којом тек тумачи небеске тајне. До тога се долази стварно, мистичким надахнућем. Његош не може све рационално да објасни, али у мистичном надахнућу улази у тајне космоса. Разуме се да мистику не треба схватити као мистификацију, већ као неко транспсихичко доживљавање, као стапање човеково са универзалним бићем које није ничим условљено. Сви велики мистичари од Платона до Спинозе, Бемеа, Шеллинга, Хегела и Шопенхауера — доживљавали су непосредно биће и одрицали границе које деле субјект и објект. Зато је таква мистика реализам, стихија у коју човек понире да опази и сазна реалност других светова, реалност Бога и односа према свету. Зато одрицати мистичке доживљаје значи одрицати чињенице које постоје.

Његош савлађује условност емпијско-материјалног света („мрачну владалицу“) и улази у „освештани храм“, „вјечно огњиште“, „највише истине“.

Борба Бога са Сатаном, то је по г. Бранковићу борба бога Доброг и бога Зла. Нека је тако. Али писац брани Његоша, да он не би пустио Бога (да је писао у „Лучи“ побожни еп) да води онакве разговоре са Сатаном нити да пусти Сатану да као „партнер“ разговара са Творцем Неба и „мирова“. Ово је чињеница у „Лучи“ и ову је чињеницу независно од света **баш** требало психолошки растумачити.

Пре питања о добру и злу долази питање о Богу и човеку. Распра између Бога и човека (у Његошу и изван њега) је распра између Творца и твари. Разлика добра и зла постоји, јер против Бога устаје и добро и зло. Корен атеизма је у добру а не у злу. Прудон је у име добра водио борбу против Бога. Зли мрзе Бога што им омета да чине зло, добри су људи готови да мрзе Бога што је дозволио да постоји зло. Зашто се некад не позабаве психологијом Бога? Бог се не сме схватити статички, као чист акт без потенције, већ динамички са емоционалним животом који је пун драматизма, пун трагизма, пун туге за човеком. Зар се Богу старозаветне Библије не приписује гнев, освета и д. афективна стања? И зар се таква психологија треба и даље одржава? Зар није могућа симболичка психологија Бога која признаје Богу: не деспотизам, не освету, не гнев, не самодовољност, већ љубав, милост и тугу за човеком?

Г. Бранковић не налази у „Лучи“ много чињеница које би дале право на закључивање о Његошевом погледу на емоције, али оне ипак постоје. Само „човјек орган доста слаби има да изрази своје чуствовање.“

У погледу воље Његош је индетерминист, али је воља човекова нестална, што долази „од **варијабалности** човечјих емоција.“ То је по г. Бранковићу „мањак Божјег духа“ и једна контрадикција у Његоша.

Али кад се пође од Бемеа и његовог *Ungtund'a*, онда слобода је примарна, исконска и има корен у *Ungtund'u*, те није условљена Богом и зато Бог не може да прими одговорност за слободу. Човек је и Божје дете и дете слободе, небића. Отуда и следује добро и зло, трагедија света, људи и Бога, као и Божји позив човеку да са исконском слободом од Бога не детерминираним приђе божанској потпуности и божанском стваралаштву. Јер прво зло човеково је дошло од његове слободе, тј. први грех је плод слободе коју није Бог створио, већ која од искони постоји. Али Бог се јавља као искипитељ и Спаситељ и као Бог — Син силази у *Ungtund*, у бездан слободе из које постаје и добро и зло. Зло се потпуно савлађује када се органски савлада, када се сублимира, помоћу жртве, јер због слободе и постоји трагедија и драма у свету. Тумачење Његоша не може бити увек ни у психологемама, ни у филозофемама, већ више у митологемама, иначе ће он бити увек за нас нерешљива загонетка.

За овим нам писац даје карактерологију човека по „Лучи“. За саму ствар било би још боље да смо добили опширније тумачење „сиромашних ду-



хом“ и тумачење сукоба „науке и етике“ и у одељку „Среће“ једну краћу карактеристику „психологије анђела“, и тумачење стихова „ал' тирјанству стати нотом за врат... то је људска дужност најсветија“ и то не само у екзотеричком већ и у езотеричком смислу.

У кратком поређењу „Луче“ и „Г. вијенца“, који се „узајамно допуњују и објашњавају“, било би добро да се још јаче нагласила стваралачка улога Његошева у вези са стваралачком мисијом човека уопште.

Али иако дубоко религиозан, Његош је и у „Лучи“ родољуб. Па и ту би се могло опширније говорити о нормативној етици и етици стваралаштва, о рају и „тартару“, о Његошевој апокалиптици и његовом пророчком духу, у вези са постојећим апокалиптицима и постојећим профетским духом. Наравно, да је Његош неисцрпна тема, јер је и по г. Бранковићу многозначан. Најзад, по вредности, „Луча“ стоји одмах иза „Гор. вијенца“.

Ову студију г. Бранковића препоручујемо пажњи наших читалаца, нарочито оних који су се од ране младости сродили са Његошем и изражавамо жељу да наш писац продужи писање оваквих студија о другим писцима, рецимо С. Крањчевићу.

М. Р. М.

### б) СЛОВЕНСКЕ ПЕДАГОШКЕ КЊИГЕ

**Д-р В. А. Моноф:** **Понятието като проблемъ въ дидактиката**, Софија 1935, ср. 8<sup>о</sup>, стр. 112, цена 30 лева. Издавач Христо Г. Данов. — Писац нам је већ познат из ранијет приказа његових педагошко-методичких списа у Учитељу. У овом делцету, које сачињава другу свеску библиотеке дидактичких проблема, писац је покушао да на основу чињеница логике и психологије да једну студију о значају појма у настави. Јер, по његовом гледању, кроз појам који садржи данашњу научну истину открива се човековој свести смисао видљивог и невидљивог света. Са логичког гледишта појам не треба да буде мртва форма, ни техничко средство класификације, већ пун живота и мисли. Зато и настава има задатак да у учениковој свести образује такве научне појмове, који ће му изградити гледиште на свет као на један одухотворен организам. Јер ништа није тако убиствено у настави као механизирање њеног процеса.

**К. П. Домусчиев:** **Практическа методика на обучението по естествознание**, Софија. Почетница књижеграф а. д. 1936, ср. 8<sup>о</sup>, стр. 108, цена 30 лева. — Домусчиев је дугогодишњи школски надзорник и по потреби службе бавио се методичким питањима. Пре ове књижице штампао је у заједници са Т. Новиковом практични спис „Предметное учение“ у два дела, у заједници са Г. Димитровом „Писменитѣ упражнения въ основното училищ“ и два уџбеника из природописа за III и IV раз., са П. Миневом. У овом спису писац је у „методичком делу“ говорио о циљу и задатку природњачке наставе, суштини биолошке наставе и средствима за очигледност (посматрање, школски врт, огледи са животињама и биљкама, биолошки следи, излети и др.). Све укратко и концизно. У „практичном делу“ изнео је 28 диспозиција — скица — за предавање разних методских јединки, које имају у виду, прво добру научну спрему наставникову, па онда методичку страну школског рада. Главни став пишчев је да учитељ стално допуњава и исправља своју научну природњачку спрему, па онда да усавршава своју методичку окретност. Диспозиције нису за копирање, већ за побуђивање интереса.

**Д. Правдолюбѣв:** **Активно и творческо обучение, часть първа**. Софија 1936, 8<sup>о</sup>, стр. 176, цена 50 лева. — Собствено издание — ул. „Нансенѣ“, Но 23. — О ранијим списима врло вредног и плодног педагошког писца Д. Правдољубѣва, било је речи у прошлогодишњем Учитељу. У овом спису који се темељи на ставовима да се дечја душа квалитативно разликује од душе одраслих и да дете сазнаје околну стварност само динамично, хаће да се изнесе покушај теорије и праксе активне наставе. Активност детета је његова стваралачка потреба и без ње оно не би упознало свет. Зато се дечја активност има узети за основ активне наставе. „Статичка“ настава има да се замени „динамичком“, активном наставом која почиње и завршава се делањем, која почиње огледом и испитивањем и завршава се практичном применом.



У облике школског творачког рада по писцу долази: екскурзија, лабораторни рад, пртање моделовање, онда самообразовање као рад, драматизација, школске задруге и др. Њихов значај укратко описује.

У најкраћим потезима дати су педагошки портрети првих пионера активне наставе (Монтења, Коменскот, Русоа, Песталоција, Ј. Фихтеа и Фребела), а за овим се говори о савременицима: Р. Сајделу, А. Феријеру, О. Декролију, Ц. Дују, Кершенштајнеру и М. Монтесори.

**Д. Правдољубовъ: Цѣлостно обучение**, Софиа 1936, 8<sup>о</sup>, стр. 184, цена 50 лева. Сопствено издање. — Убрзо после појаве прве књиге „Активна и творачка настава“, појављује се као њен други део горњи спис о укупној настави, који добија препоруку Минист. просвете. Ми жалимо што имамо јако ограничен простор за приказ књига, те доносимо приказ у најкраћим потезима, без дубљег упуштања у интерпретацију изложеног градива. У овом спису излаже се последња фаза радне школе, образовни процес у радној школи (где је дата критика формалних степена), комплексна настава, корелација (у почетном читању, историји, природопису), о методу пројеката и радна школа и наша стварност. Овај спис је интересантно састављен да заслужује пажњу и југословенских читалаца.

**Димитъръ Грѣнчаровъ: Модерно предметно учение** (вѣ I и II отд.) Софиа 1936, 8<sup>о</sup>, стр. 160, цена 50 лева. Књижарство Д. Грѣнчаровъ и Синъ. — Ветеран учитељски, педагошки писац и сада књижар издавач Д. Грѣнчаров је већ донекле познат нашим читаоцима по једном приказу у ранијој години Учитеља. Још 1896 г. књижара Хр. Данов издала му је први спис „Пробни узроци за прво отдѣление“. Од тада је минуло четрдесет година. За то време Грѣнчаров је написао 40 књига, превео 10, издао 19 и сам са другим писцима саставио 15 уџбеника и наставних средстава. Осим тога написао је преко 500 чланака и одржао преко 700 разних предавања. Поводом своје четрдесетогодишњице социјално-педагошког рада, он даје бугарским учитељима ово дело и практично дело „Творачка настава из рачуна за I и II р.“, чији приказ за овим следује. Зато и ми од своје стране учествујемо у мислима у овом јубилеју брата Грѣнчарова и желимо му, да дочека кренак и шездесетогодишњи књижевни и издавачки јубилеј.

У основи списка „Модерна стварна настава“ налазе се филозофско-педагошке идеје Ј. Кинела и Ар. Либерта (сада хон. професора у Београду), а као потка служи државни програм за I и II р., који уводи укупну наставу као крајњи циљ наставе I и II р. осн. школе у Бугарској. Зато се овај спис радикално разликује од његовог списка „Методике стварне наставе“ који је штампан 1922 год. Грѣнчаров одлучно стоји на гледишту да бугарски учитељ мора теориски добро да заснује своје погледе на стварну наставу, па онда ову наставу практично да спроводи. Противник је шаблонизације и мисли да разноликост побуђује интересовање код ученика и ствара живот у настави. Како писац стоји на динамично-активном схватању човечје душе, то и настава треба да има активно-творачки карактер. У практичном делу дато је 35 „угледних предавања“ од разних практичара, која се не смеју „махијално да копирају“. Дело заслужује пуну пажњу наставника I и II разреда.

У другом спису „Творческо обучение по сметане“ (Софија 1936, 8<sup>о</sup>, стр. 224, цена 60 лева), колега Грѣнчаров, после дугот теориског и практичног изучавања питања у европским школама и у Бугарској дао је овај теориски и практични упут у наставу рачуна у I и II р. осн. школе. Он се и ту држи принципа да у свету не постоји теорија без праксе и пракса која не почива на некој теорији. То нарочито вреди за математику, где је теорија веома важна за праксу. То је оно што је нагнало нашега писца када се попео на врх планине Родопе да узвикне: „Буди творачка личност и савршен, као што је савршен твој Отац“.

Зато писац у практичном делу и није хтео да излаже само своју личну праксу, већ је у 91 скици — конспекту за предавање дао практичне погледе многих бугарских и страних методичара-практичара. У практичном делу има ствари од нашег Симе Јеврића и Станка Првановића. „Творачку наставу“ препоручујемо југословенским наставницима.



## IZ NAJNOVIJE ČEHOSLOVAČKE PEDAGOŠKE KNJIŽEVNOSTI

(Izdanja »Dědictví Komenského« za 1936 godinu)

Agilno učiteljsko izdavačko preduzeće »Dědictví Komenského« obogatilo je tokom 1936 godine čehoslovačku pedagošku književnost sa više lepih i korisnih književnih novosti. Sem knjige dr. Příhoda »Praksa školskog merenja«, o kojoj smo već referisali (»Učitelj« za april—maj 1936, str. 718—719), pred nama su još sledeće knjige:

Juppová—dr. Štampach—dr. Petržilek: **Pravopisné diktáty** (Pravopisni diktati), str. 311, broš. Kč 24.—; N. F. Novožilov: **Vývoj čtecích metod v carském rusku a v SSSR** (Razvoj metoda početnog čitanja u carskoj Rusiji i SSSR), str. 148, broš. Kč 18.90 (za članove Kč 12,60); Petr Denk: **Metodika školního filmu** (Metodika školskog filma), str. 32, broš. Kč 5.25; Antonín Kurš: **Dětská divadla v SSSR a u nás** (Dečija pozorišta u SSSR i kod nas), str. 144, broš. Kč 27.—; Miloslav Skořepa: **Ideologie učitelského povolání** (Ideologija učiteljskog poziva), str. 202, povezano u platno Kč 29.30 (za članove Kč 19.50).

Knjiga »Pravopisni diktati« krasan je primer kolektivnog rada, određenog isključivo za školsku praksu. U ovoj knjizi sabrano je 1000 diktata za sve razrede (od II do VIII), razdeljeno na pojedine mesece i poredano postupno prema nastavnom programu za pojedine razrede i prema zahtevima pravopisne nastave. Što se tiče gradiva tih diktata ono je izabrano iz ostalih školskih predmeta, tako da pravopisna nastava čini organsku celinu s ostalom nastavom i da od vežbanja u pravopisu deca imaju i stvarne koristi. U »uvodnim napomenama« daju autori tačno uputstvo za metodičku upotrebu knjige. Sem običnih tzv. **akustičkih diktata**, gde učitelj diktira pojedine rečenice ili rečenične delove, a đaci slušaju, pamte i pišu, nalaze se u knjizi i **diktati po pamćenju**, gde đaci prethodnim vežbanjima najpre memoriraju tekst a onda ga pišu napamet po sećanju, te tzv. **stvaralački diktati**, koji zapravo čine prelaz između pravopisnih diktata i vezanog vežbanja u slobodnim sastavcima. — Svaki diktat sastoji se iz dva dela: 1) uvežbavanje reči i fraza, koje se u diktatu samom javljaju i u kojima se najčešće i najradije greši. — Knjiga se može preporučiti ne samo za školski rad, nego i kao dobar priručnik za sve one koji žele da savladaju češki pravopis.

Ovom knjigom F. N. Novožilova daje se prilika svima, koji se interesuju problemom početne nastave čitanja, da **indirektnim načinom** zavire u bogato vrelo iskustva koje se nagomilalo u ruskoj pedagoškoj literaturi po tome pitanju. Autor daje u ovoj svojoj monografiji kritički pregled kako su se u Rusiji razvijali metodi početnog čitanja od najranijih vremena do danas. Ali autor se nije ograničio samo na Rusiju, već svoja izlaganja nadovezuje na razvoj didaktike početnog čitanja u svetu uopšte. Najviše mesta dato je prikazu globalnog metoda, kako u školama carske Rusije od 1905 god. do revolucije, tako i u savremenoj sovjetskoj školi. Knjiga je interesantna i po tome jer pruža mnogo dragocenih podataka i napomena o razvoju ruskog osnovnog školstva uopšte. Na kraju je pregled literature i registar imena. Prevod K. Hanuša dobar, samo nam donekle smeta češka transkripcija ruskih ličnih imena.

Autor treće knjige nam o školskom filmu kratko ali pregledno iznosi odnos filma prema psihologiji deteta, njegove mogućnosti uopšte i onda specijalne koristi od filma u nastavi pojedinih predmeta. Dalje raspravlja o formama u vidu kojih se film primenjuje u školskoj praksi. To su, uglavnom, ove tri forme: filmski čas (u razredu), filmska lekcija (u školskoj sali za projekcije) i zajednička filmska pretstava. Uspela knjižica, samo šteta što je opsegom tako kratka. Moglo je da u nju ude i više praktičnih stvari, tako da bi bila neophodnim priručnikom za svakog učitelja koji se u nastavi služi filmom.

Dok se u većini evropskih zemalja sačuvao konzervativni oblik dečjih pozorišnih komada (pretežno bajke »s pevanjem i plesom«), dotle su u SSSR počeli da traže nove puteve u toj oblasti. Autor, koji je sam aktivno radio u CSR na tome polju i koji je proveo nekoliko godina u Rusiji i tamo saradivao s istaknutim režiserima dečjih pozorišta (Frajcev i dr.), upoznaje nas u svojoj knjizi sa pozorištem za decu u Sovjetskoj Rusiji. U knjizi je dat prilično detaljan opis raznih metoda za ispitivanje uticaja pozorišnih pretstava na decu-gledaoce. Vrlo je interesantan opis aktivnog umetničkog vaspitanja dece (tzv. »Detskij samodjeateljnij teatr«), a jedna glava posvećena je i pozorištu s lutkama. U knjizi su opisani i izvesni pokušaji sa dečjim pozorištem u CSR (Dismanov pokušaj da se utvrdi uticaj po-



zorišta i filma na decu i Nekolin prikaz o dramskom klubu na reformnoj školi u Pragu — Michle). Tridesetak fotografija u savršenoj reprodukciji na kredinom papiru vrlo uspelo upotpunjuju sadržinu knjige.

F. M.

(Svršiče se)

### б) ДЕЧЈА КЊИГА

**Светолик Р. Милосављевић**: Примери за драматизовање прича и песама (у III и IV раз. осн. школа) Београд 1936, ср. 8<sup>о</sup>, стр. 48, цена 6 дин. Издавач књижарница Јовановића и Вујића. — Име колеге Милосављевића добро је познато у дечјој књижевности, којом се он са знатним успехом бави више од двадесет година. У вези са захтевима нашег наставног програма и савременим методима радне школе, колега Милосављевић је извршио драматизацију неколико примера читаначког штива као један оглед како у овом правцу треба да се ради. Драматизовао је: Седам прUTOва, Куповао наочаре, Ружан зајам и лепо враћање, Прошао је, прошао, Пријатељство, Не зна здрав колико је богат, Најбоља задужбина, Мени један а теби остало, Милош Обилић (песма), Из првог устанка и Правичност. Драматизације су успеле и могу да се лепо искористе у настави и да послуже као пример како познато читаначко штиво ваља драматизовати. Књижицу препоручујемо пажњи колега и молимо колегу Милосављевића да нам изради још већу збирку оваквих ствари из других читанака и другог штива за децу.

**Живојин Карић**: Дечје радовање (стихови и проза за децу). Смедерево 1936, ср. 8<sup>о</sup>, стр. 40, цена 6 дин. Издање књижаре Александра Т. Јаковљевића. — После добре Антологије југословенске савремене дечје књижевности I део — поезија, коју је препоручио Глав. просв. савет (издање књижаре Ј. Целебџић Београд), колега Карић износи у овој збирци низ песама и прича за децу. Стихови су лаки и углађени. Најуспелије су песме: На почетку, Брат и сестра, Св. Сави, Брабац и мачка, Птиће беда прошла и Одосмо у школу. Ствари као: Брига, Заслужена казна, Вештачко јаје и Болестан лав могу у будуће да изостану.

M. P. M.

### г) РАЗНО

**Prof. D-r Dimitrije Đurović**: Rečnik rusko-srpskohrvatski sa gramatikom ruskog jezika. Београд 1936, 16<sup>о</sup>, стр. 1101, издање »Nolit«, цена 150 дин. — За оне читаоце којима је мало позната у оригиналу руска литература, као и за оне који руску литературу савршено игноришу, појава овога речника може да има само филолошку вредност. Али за оне који су свесни словенофили, који су свесни свога словенског корена и за које словенска културна узајамност није ни утопија ни фраза, за такве појава свакога доброг речника ма кога словенског народа чини велики прилог словенском културном зближавању. То нарочито важи за речник руски, за речник највећег словенског народа. У више прилика смо говорили и понављали мисао, да сваки наш учитељ, поред једног европског мора да зна добро и један словенски, првенствено руски језик и да литеарним и педагошким делима рускога генија пореди, коретира и облагорођава продукте нашега, југословенског генија, па да преко тога пореди и испитује продукте западно-европског литеарног и педагошког генија. У исто време смо заступали увођење рускога језика у наше учитељске школе, из којих је он избачен на рачун француског језика, који у педагошком погледу далеко стоји иза руског језика.

Но то је друго питање. Пред нама је дело, обимно и савесно рађено дело, слободно се може рећи, дело нашег најбољег стручњака филолога за руски језик, одличног словенофила и југословена, дело које је плод дубоке љубави за повећањем словенске узајамности. После неколико краћих речника, који нису могли да задовоље потпуно потребу оних који су хтели преводити са рускога и учити овај језик, на нашем језику се први пут појављује овај заиста велики речник, који по предрачуна износи на деведесет хиљада разних речи. У појединостима оценити овај речник није могуће одмах. С њим треба дуже радити, па увидети његове добре стране и евентуалне недостатке. Али потписани није жалио труда да **Речник** прелиста у погледу филозофске, педагошке и психолошке терминологије и после тога је дошао до закључка, да је **Речник** садржи готово у сто процената.



Зато се овај **Речник** топло препоручује свима колегама, како онима који већ знају нешто од овога језика (језик се никада у потпуности не може научити, већ се увек учи), тако и онима који намеравају да га уче. Уз мало труда научиће се елементи граматике, који су овде прецизно и популарно обрађени вештом руком специјалисте за словенску филологију. У **Речнику** су нашом транскрипцијом обележени изговори појединих тежих речи, што још више олакшава учење језика.

Речник је израђен по новом правопису. О „неестетици“, „ружноћи“ и „ненаучности“ новота правописа могу да говоре само некомпетентни људи. Једно је јасно, „да руска азбука, као систем ништа није изгубила“ (проф. С. Карцевски). Други су тврдили да је бољшевички режим у Русији дао нови правопис. Међутим, о томе филолози проф. С. Карцевски и д-р Ђуровић кажу ово: Академија наука у Русији донела је 1902 г. пројект реформе правописа, који је много радикалнији него садашња нова ортографија. Ломоносов и Трећакоски су још у 18 веку истицали реформу правописа. У 1916 г. конгрес наставника руског језика изјаснио се за реформу. 11 маја 1917 год. савет Академије наука бави се поново свим проблемом и у јулу 1917, проф. Мануилов, тадашњи министар просвете, уводи нови правопис у све школе. То у јесен 1917 год. потврђује нови министар просвете акад. С. Ф. Ољденбург. Нова ортографија добија име „мануилице“, по Мануилову. Декрети Луначарског и Совнаркома само су једна алка у дугом ланцу борби за реформу руског правописа. Нови правопис је постао чињеница.

Техничка израда речника је беспрекорна.

**Станиша П. Корунковић : Збирка песама** за дечје и женске хоровае. Београд 1936 г., 8<sup>о</sup>, стр. 40, цена 12 дин. Пишчево издање. Основна школа „Вожд Карађорђе“ Шумадијска 1. — Збирка колеге Корунковића садржи 7 песама за 1 глас (Баче, Азбука, Затонетка, Лепа књига, Добро јутро, Жаба чита новине, Киша), 34 песме за 2 гласа (Љута битка, Мали соколи, Бачка молитва, Јутро у селу, Радник, Жабац и осица, Молитва Богу, Пролећна зора, Јутром, орач, Сунчан дан, Ковач, Школско звонце, Устани порани, Тута зрикаваца, Пролеће, Висибаба, Мај, Песма у шуми, Цвеће, Анђео бранитељ, Разведри тамну ноћ, Ноћ у шуми, У коло, Планинско јутро, Пробуђена жаба, Жабе, Баче — јутро — киша, Анђео мира, Лето, Лане и кошута, Ноћ у рибњаку, Братско коло и Виноградар и кос. Пригодни део за прославу св. Саве садржи: Водоосвећење, Нар. химну и Химну св. Саве. Песме су лепо хармонизиране са пријатним мелодијама, а техничка опрема је примерна. Лепо служи и као допуна осталој настави. Текст испод нота је латиницом за 13 песама, остале су ћирилицом.

**Карта Краљевине Југославије од Илије Ђорића и Михаила Ђорића.** Размер 1 : 600.000. Одобрена од Г. Министра просвете Пбр. 1340/35, за употребу у народним школама Краљевине Југославије. Цена 200 дин. каширано на платну. Издање књижаре Јер. Целебџића, Београд Карађорђева 61. — Од врло важних националних предмета у основној школи је географија Југославије. Поред других наставних средстава за успешно увођење ученика у земљопис своје домовине, добра географска карта је једно од незаменљивих. Тако рећи географска настава се не може да замисли без географске карте.

Разни су услови који се постављају једној доброј карти. Први, да је великог размера, а други, да су условни знаци за разне географске објекте такви да се могу лако уочити и брзо схватити. Тако израђена карта служи као отворена књига из које ученици схватају и лако и јасно односе географских елемената и људске културе. Трећи је услов да се у картама налазе убележена сва места и објекти који треба да се у настави тога предмета помену или као важни науче.

Ова карта г. г. Ђорића (оца учитеља — практичара и сина инжењера — техничара) израђена је у петнаест разних боја и тако претставља јасно не само рељеф Краљевине уопште, већ и детаље у конфигурацији земљишта у појединим крајевима домовине и све оне нијансе које добра карта очигледно износи пред очи ученика, да после дужег удубљивања изазива дивљење према лепоти и разноликости терена и других географских и културних односа.

За изучавање појединих бановина постоји та олакшица што су бановине ограничене дебелом љубичастом линијом и тако се одмах добија јасна претстава не само о величини бановине већ и њеном односу према осталим бановинама у сваком погледу.



Карта, и ако генерална, располаже са много детаља, који ће наставницима добро доћи за студију географије отаџбине. Ценом је јевтина. Мишљење Глав. просв. савета је довољна гаранција за солидну израду ове карте.

М. Р. М.

## Хроника

### ЈЕДАН ЗНАЧАЈАН КОНГРЕС

Идуће године Интернационални учитељски конгрес одржаће се у Паризу. Француско учитељско удружење примило се дужности да овај учитељски конгрес организује тако, да то буде уједно **интернационални конгрес за основну наставу и народно васпитање**. На истом ће учествовати из целог света најпознатији радници по свима оним многобројним питањима, која стоје у вези са проблемима основне наставе и васпитања. Овим се жели постићи:

1. Да се на једном јединственом конгресу који ће бити подељен на многобројне аутономне секције васпостави координација између служби и иницијатива које теже више за изоловањем. Зато, сва питања која се буду расправљала у појединим секцијама имају да буду у вези са главним проблемима: наставе и васпитања.

2. Створити један упоредан преглед света онога, што се је по тим проблемима учинило и постигло у Француској и другим земљама.

3. Оцењивање свих васпитних и културних метода, који теже да очувају и усаврше човечју личност.

На овом конгресу биће сакупљени из сваке земље најмаркантнији претставници наука, уметности и техника које додирују васпитање.

Поједини радови претресаће се на заједничким седницама, а други на секцијским. Свако излагање биће са дискусијом. Претресаће се проблеми који се односе на основну наставу, тј. период обавезног школства, затим који се односе на народно васпитање: продужно факултативно образовање, послешколска настава, васпитање одраслих.

Обиман и разноврстан материјал који треба да се претреса на овом конгресу класиран је и рад по истом изводиће се у 8 секција, и то:

#### I. Општа филозофија и народно васпитање:

Циљеви васпитања — Улога државе — Школа у односима са проблемима политичким, филозофским и религијским — Права личности и схватања социјалне дужности итд.

#### II. Психологија примењена у народном васпитању:

Односи експерименталне психологије и педагогике — Методи мерења — Школска психологија — Психотехника — Оријентација — Лекарска помоћ — Дефектна деца.

#### III. Наставни методи:

1. Забавишта и најмлађи разреди: учење читања и писања;
2. Општи методи основне наставе: активни методи, методи новог васпитања — Планови.
3. Физичко васпитање.
4. Естетичко васпитање.
5. Лектира и дечје библиотеке.

#### IV. Национално васпитање и интернационална кооперација:

Грађанско васпитање, настава историје и географије — Начини да се доведу у везу национално васпитање и интернационална кооперација.

#### V. Припрема, образовање, лична култура.

#### VI. Материјална инсталација школе:

Школска архитектура — Транспортовање деце — Лекарска служба — Школске кујне — Игралишта — Базени — Наставна средства.

#### VII. Нова техника:

Радио, биоскоп, грамофон.

#### VIII. Народна васпитање:

Психологија одраслих примењена у послешколској настави: циљ, границе, методи — Професионално васпитање, иницијативе и за-



натска настава — Грађанско васпитање одраслих — Колежи и универзитети за раднике и сељаке, више народне школе — Планинске куће за младеж и народни туризам — Народне библиотеке.

Поред тога приредиће се једна школско-научна изложба, разгледаће се типичне школске зграде, изводиће се кинематографске демонстрације. Уопште, употребиће се разни начини да се доведу у везу филозофија и психологија са праксом у школи, да се задовоље они који траже науку, као и они који желе њену примену у настави и васпитању.

Конгрес ће трајати 10 дана, од 23—31 јула. Да би његово организовање било изведено са потпуним успехом, удружење француских учитеља је затражило и добило помоћ од француске владе. У почасни комитет за организовање конгреса улазе као претседник г. Блум, претседник владе, а као потпретседници: министри: просвете, иностраних дела, народног здравља и пошта.

Делегати ће имати велике повластице у вожњи на свима прутама Француске као и бесплатну карту за разгледање светске изложбе (која се у одућој години приређује у Паризу) олакшице за време бављења као и попуст у куповини публикација конгреса.

На овом конгресу приказаће се еволуција оних људских активности које допуњују наставу и васпитање.) Вероватно је да ће наши педагошки и други радници узети на њему активног учешћа. А како ће ту бити речи о свему оном што је од највећег интереса за школу и учитеља, то би било потребно да и наше учитељство учествује у већем броју ако не у дискусији, оно бар као посматрач. Не би се богзна шта постигло одашгиљањем једног делегата, као што је до сада било уобичајено. Једно лице није у могућности да прати тако обиман и разноврстан рад, који се у исто време обавља на више места. Додуше, наше удружење није у материјалним приликама да би могло одаслати једну делегацију, што овај конгрес потпуно заслужује. То би се могло извести само тако, ако се и секцијске управе заинтересују. Оне би могле уз помоћ бановинских управа да пошаљу по једног делегата. Овако комбинована делегација раструрена по свима секцијама конгреса, могла би да обухвати цео његов рад. Доцније, из реферата појединих чланова могли би се извући закључци од велике користи за унапређивање наставе и уздизање народног васпитања код нас.

И наше Удружење замишљало је да уз интернационални учитељски конгрес који је требао ове године да се одржи код нас, организује нешто слично овоме, само у мањој мери. Нажалост, конгрес је морао у последњем моменту да се откаже, јер уместо потребне предусретљивости и пажње појавиле су се тешкоће чије је отклањање било ван моћи Удружења.

В. Срњић

### ПРЕТПЛАТНИЦИМА

УЧИТЕЉ се издржава једино претплатом својих читалаца. Како се мали број претплатника, нарочито основних школа, одазвао својој дужности и послао дужну, и текућу претплату за 1936/37 годину — то смо приморани у интересу угледа Удружења и његових обавеза да саопштимо претплатницима да чеком Удружења, који је приложен овој свесци Учитеља — одмах пошаљу све дужне суме и претплату за 1936/37 год. У противном скидамо сваку одговорност за даљи успех и излазак часописа.

Неуредним претплатницима од 1-11-1936 г. часопис биће обустављен.

„Учитељ“ излази у месечним свескама од пет 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 ДИМНИЋ

претседник Југословенског учитељског удружења

Краља Милутина 66.

Београд

Телефон 22-585

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