

# UČITELJ

**PEDAGOŠKO-SOCIJALNI ČASOPIS  
JUGOSLOVENSКОG UČITELJSКОG UDRUŽENJA**

**Glavni urednik: MILIĆ R. MAJSTOROVIĆ**

## Садржај:

### I. — Ствараоци вредности

Педагошки лик Сретена М. Аџића од Милића Р. Мајсторовића (81), — Један поглед на дело Сигмунда Фројда од Д-ра Ксеније Атанасијевић (93).

### II. — Проблеми и решења

Биолошки и социолошки закони у васпитању од Д-ра Константина Грубачића (100), — Породица, школа и деца од Ж. Цветковића (104), — Улога и задаци педагошки образованих лица у дечјој заштити од Антона Скале (112), — Учитељско кредитно задругарство од Лазара Бјелића (117), — Писмени састави у радној школи од Василија Пејхеља (123), — Пустованје и основним школама од Јосипа Нлобика (131), — Луткарска уметност као наставно средство од М. Васића (137)

### III. — Из праксе за праксу

Рад са комбинованим наставним средством: Рачунаљка са словарицом и таблом од Малише Стевановића (142), — Почетно рачунање у стваралачкој школи од Јов. Петровића (150), — Писмено одузимање у III разр. од Власт. Бугариновића (155), — Месец новембар у II разр. од Јеле Димитријевић (199), — Кнез Лазар у III разр. од М. Николића (164), — Наша земља од Мил. Р. Мајсторовића (171), — Како се моји малишани играју рата од Зорке Кирић (172)

### IV. — Учитељева библиографија

Прилови југословенској педагошкој библиографији од Бранка Милаковића (174).

### V. — Учитељева хроника

Обудовљена кћи може се вратити на породичну пензију по мајци од Драг. С. Петковића (181), — Сретен М. Аџић и Михајло Аврамовић од Срет. Динића (182), — Израда, искоришћавање и одобравање уџбеника за народне школе од Данила Милановића (1833).

### VI. — Оцене и прикази (185—192)

Ministarstvo prosvete sa On. br. 69679 od 15-X-1937 g. preporučilo je „Učitelj“ za knjižnice narodnih i učiteljskih škola, učitelje, zabavilje i učenike učiteljskih škola.



**УКРАС ЗА СВАКУ КУЋУ**

ДИВНО НАСТАВНО СРЕДСТВО, КОЈЕ НАС УПОЗНАЈЕ СА РАЗНИМ НАРОДНИМ НОШЊАМА у ЈУГОСЛАВИЈИ

## **НАРОДНО КОЛО**

### **У НАЦИОНАЛНОЈ НОШЊИ**

УМЕТНИЧКИ РАД СЛАВНОГА  
Д. М. ИНКИОСТРИЈА

Г. Инкиостри је својом неоцењеном кичицом у симболички претстаљеном Народном колу, у 9 боја, претставио и антрополошки тачне ликове претставника појединих крајева наше отаџбине и фолклорно тачно изнео њихову најтипичнију ношњу.

**Народно  
КОЛО**

је, поред тога, диван сликарски рад, коме нема нити ће бити такмаца, јер нико не поседује такву акрибију у орнаментици као г. Инкиостри.

**Народно  
КОЛО**

Народно коло је израђено у офсет штампи величине 84×50 см. на одличном картону. Цена му је минимална 50.— дин. Са одличним рамом и стаклом цена је 150.— дин.

препоручујемо свима за украс домова и јавних зграда, као најбољу пропаганду за одржање и ширење оригиналне народне ношње којој нема супарника у свету. Школама препоручујемо још као одлично наставно средство у настави земљописа.

С одличним поштовањем,

Издавачка књижарница

**Јеремиде Ј. Целебџића**

**Београд**

**Карађорђева 61**



# УСТАТЕЛЈ-УЧИТЕЛЈ

ПЕДАГОШКО-СОЦИЈАЛНИ ЧАСОПИС ЈУГОСЛ. УЧИТЕЛЈСКОГ УДРУЖЕЊА

ОКТОБАР-НОВЕМБАР 1939 БЕОГРАД ХІ ГОД. 20 (54) БР. 2-3

ГЛАВНИ УРЕДНИК МИЛИЋ Р. МАЈСТОРОВИЋ, БОЖЕ ЈАНКОВИЋА БР. 30

## 1. — Ствараноци вредности

### Педагошки лик Сретена М. Ацића

— 1856—1933 —

У историји педагошке мисли и школске праксе ретке су личности које су у себи здружиле све оне особине које су потребне педагогу. Неки су теоретичари, ствараноци читавих васпитних система, али нису били и практичари да лично своје мисли спроведу у дело. Други су практичари али су слабо научно заснивали своју праксу и радили су више по интуицији. Многима је још недостајало добре организаторске способности. Неки својим темпераментом и карактером нису могли бити практични педагози и поред више написаних педагошких списа. Случај Сретена Ацића, без икаквога увеличавања, јединствен је у историској педагогици, јер је он био одличан теоретичар и практичар свега онога што је у педагошким погледима проповедао. Он је био и сјајан организатор, човек необичне радљивости, велике издржљивости, честит, толерантан, тактичан према свакоме и препун љубави за децу, за школу, за васпитно дело. За њега се слободно може рећи да је био по рођењу васпитач и он је те своје душевне особине школовањем дотле развио, да се између његових мисли, речи и дела никад или, готово, никад није могло наћи разлике. Зато историја српске, јужнословенске и словенске педагогике мора дати достојно место овоме човеку.



### 1. — Неколики утицаји

Прошавши кроз учитељску школу свога времена и читајући ондашњу нашу педагошку литературу, Сретен Ацић је на себи претрпео, још као ђак и млади учитељ, пре универзитетских студија, утицаје Димитрија Матића, административног творца прве учитељ-



ске школе у Србији (1871), а нарочито њенога првога духовнога изградноца *Стевана Д. Поповића*, који је слушао у Готи Карла Кера и прерадио његово методичко дело (1872) под натписом „Рад у школи“ за српске прилике. Још у школи, посредним путем Ацић се упознао са једном формом хербартијанства. Али његов учитељ је и *Војислав Бакић*, који је студирао и служио се радовима самосталног и слободоумног хербартовца К. Ф. Стоја. Бакић је доцније своје главно дело „Општа педагогика“ (1897) потпуно прерадио на основу Вунтове психологије и логике, Хербартове етике и педагошког дела и духа К. Стоја. Дакле, још у учитељској школи Ацић је знао за извесне слабости Хербартове математичке психологије. Као доказ љубави Ацићеве према своме професору Бакићу и обрнуто Бакића према своме ученику Ацићу, служи и то, што су прве *Учитељеве забелешке* штампане у „Васпитачу“ (1881), који је Бакић уређивао. Бакић је први увео Ацића у нашу педагошку литературу. На младога Ацића утицао је и *Милан Ђ. Милићевић* својим педагошким списима и својим часописом „Школа“, па је Ацић у знак захвалности Милићевићу посветио своје *Васпитачеве забелешке*. Милићевић је кроз своју дубоку душу преламао руске и француске педагошке писце, који нису били хербартовци. На Ацића је утицао и његов друг *Јова Миодраговић*, јер му је дао потстицај за писање *Учитељевих забележака* својим списом „Забелешке најважнијих појава у школи и интересантних ситница“, који је Ацић читао још у рукопису.

У психологији Ацић је Вунтов ђак, кога је озбиљно слушао и марљиво студирао. У Ацићевој заоставштини налази се велики број свезака Вунтових предавања из физиолошке психологије преведених на српски језик. То је Ацић радио још као студент и продужио као наставник учитељске школе, допуњујући то са *Хефдингом* и *Љубомиром Недићем*. Ови рукописи били би интересантни за једнога психолога, као и ради упоређења да Ацић није ни свога учитеља некритички и дословно следовао. Али Вунт је Ацића привлачио не само психологијом већ и својом филозофијом. Психологијом тим пре, што је и сам Вунт био васпитан на егзактним наукама и није дозвољавао априорно заснивање метафизике, већ на чињеницама природних наука. Вунт је полазио од искуствених и експерименталних чињеница и ове подвргавао логичкој обради. Али поред природних наука Вунт говори и о науци о духу, и осим логике истиче осећања и нарочито вољу. Његова је филозофија *волунтаристичка*: у основи света лежи светска воља. Али између Вунта и Шопенхауера има велике разлике. Шопенхауер учи да постоји једна воља чија је објективација цео свет који ми опажамо. По Вунту свет се састоји из бескрајне множине воља. Шопенхауерова воља је слепа, по Вунту разумна, делује целисходно, узима учешћа у образовању и устројству света. По Вунту психички процеси претстављају сталну смену процеса а духовни процеси збивају се по типу воље, пошто вољна делатност претставља *акцију*, процес. Ацића увек упосленог, активног и ствараоца свакојачко је привлачио Вунтов волунтаризам и он је своме стваралаштву налазио много оправдања у Вунтовој психологији и филозофији. Зато је и разумљиво што се Ацић никад није одушевљавао Хербартом. Пре Вунта говорило се за Хербарта да је својим диференцијалним једначинама ушао толико у свет прет-



става, као што су Коперник и Кеплер у законе небесних тела. Разуме се, да је хербартова математичка психологија велика заблуда као и френологија. Хербарт је био велики ум, човек дивне критичке оштрине и пространог математичког образовања, па није ни чудо што је дошао на идеју да путем спекулације пронађе принципе за статику и механику претстава. Али после Вунта нико озбиљно није узимао у обзир Хербартову психологију, којој је најтежи ударац задао сам Вунт.

Ацић се и као студент и као наставник много бавио природним наукама. У свима педагошким списима код њега има утицаја и дарвинистичке доктрине.

За Ацића неки тврде да је донекле следовао Спенсеру и Бену. Разумљиво је, да је он некад и њих цитирао, али само за потврду својих мисли. Али Ацић се није слагао са њиховом асоцијационистичком психологијом, пошто су ови писци и поред свих размисљања, анализа и тежњи да исправе незгоде теорије асоцијације и строжије разраде метод испитивања, ипак остали готово код основа старе асоцијационистичке психологије енглескога правца. Уколико се говори о Спенсеровом утицају на Ацића, може се говорити само о његовом учењу о еволуционој теорији у биологији, коју је овај још пре Дарвина развијао, можда, и у учењу о физичком здрављу као основном захтеву физичкога васпитања на које је Ацић много полагао.

На Ацића је утицао и Фридрих Дитес за време студија његових у Педагогијуму у Бечу, а Дитесову *Теорију педагогије* у преводу М. П. Шапчанина (1872) Ацић је читао још као ђак учитељске школе. Дитесова кратка, једра и објективна са многим примерима поткрепљена излагања нису могла а да не привуку тако исто настројенога Ацића. Тако исто Ацића је привлачио и Х. Г. Салцман (1744—1811), који је после Базедова и Кампеа био најистакнутији вођа новог васпитања у духу Русовљевог натурализма, нарочито због његовог популарног начина писања.

У *Педагогијском лексикону* (Загреб, 1939) за Ацића се каже: „Заступник је Песталоцијеве педагогије“ (7). Кад се пак строго процени ни Песталоци није потпуно оригиналан. Многе Русовљеве педагошке идеје налазе се по његовим педагошким списима. Али Ацић је „песталоцијевац“ утолико уколико су Песталоцијеве идеје уопште прихваћене у педагогици, као делом и идеје Коменскога и Ж. Ж. Русоа. Ацић је демократа као Песталоци и борио се за *ново* васпитање, које ће помоћи нове социјалне и политичке реформе. Ацић је као и Песталоци тражио нови дух у васпитању, али није хтео да тражи само један једини метод. И Ацић је пропагатор очигледности, која се поступно развија у активну очигледност, у радни метод као средство за умно развиће. И Ацић је као Песталоци психологизирао васпитање, али је и као практичар и организатор био далеко изнад конкретнога Песталоција. Слично Русоу и Песталоцију Ацић је не само истакао већ и неговао везу између природе, васпитања и образовања и увек тврдио, да је васпитање органско развијање. Слично Песталоцију и Ацић је тражио подизање простога народа из дубине незнања и жудео да материјално незгодно стање народно отстрани путем отстрањивања умне и материјалне беде упоредо.



Као што се из овога краткога прегледа види Ацић је трпео разнолике утицаје, чак и шведске, норвешке и данске педагогике. Али је он кроз дуги низ година формирао свој педагошки систем, у коме се налазе најбољи одломци и детаљи из других система и других педагога. Ацић је постао свој, уколико данас један педагог може бити свој. Он је у том сабирању најбољих страна разних педагошких учења створио нешто оригинално своје, слично ономе, као што је у сабирању садашњих најбољих педагошких страница и *Дон Дјуи* постао најистакнутији савремени педагог, па иако му се пребацује еклектизам.

## 2. — Васпитање у породици<sup>1)</sup>

Темељ свега васпитања јесте васпитање које даје породица. Али дете није само резултат наслеђа и тога васпитања већ и природне и друштвене средине. Егоизам, кад постоји у породици, мора се сублимирати, мора се преобразити у алтруизам, јер дечја личност се не развија само ради личности, већ и ради друштва. Све извештачености и неправилности у породичним погледима и односима морају се мењати и поправљати да би то васпитање било што ближе идеалу. Васпитање почиње од рођења, а по некима и пре рођења. Значај породице и васпитања у породици Ацић је необично ценио, али је критиковао све незгоде које одмажу правилно васпитање и тежио његовом исправљању и прогресирању. Своје погледе на васпитање у породици Сретен Ацић је углавном изнео у спису *Васпитачеве забелешке*.

По изјави Јове Миодраговића из тих забележака види се како писац на „појединим конкретним примерима развија теорију и даје поуке родитељима и учитељима за поступање њихово у васпитном послу“. Али ти конкретни примери нису узети из педагошке литературе, већ из Ацићеве васпитне праксе и сви су они *доживљени*. Зато се Ацићева педагогика васпитања у породици слободно може назвати *доживљена педагогика*, као и код Толстоја, Шацкога, Јове Миодраговића и Сретена Динића, да поменемо само неке примере. На први поглед учиниће се да су „забелешке“ мале ствари, ситнице, о којима се не води рачуна и које се не бележе и не осветљавају новим испитивањима и резултатима из психологије, педагогике, етике и социологије, што је велика штета за нашу доживљену педагогику. Али кад се о свима тим „забелешкама“ озбиљно просуди, онда излази да су то крупне ствари, које у већем броју дају подлогу за читав један васпитни систем. Ацић је *пошао од примера*, прешао на размишљања о примерима и изводио педагошка правила и поступке. Многе своје теориске погледе наш писац је верификовао примерима из праксе. Зато је Ацићева педагогика о васпитању у породици у исто време и индуктивна педагогика, педагогика заснована на сигурном материјалу конкретних чињеница.

Ацић понављамо даје првенство примеру и ту се он угледао на сам наш народ, на здраво језгро народне педагогике. Наш народ

<sup>1)</sup> Овај одељак нешто друкчији штампан је у „Народној просвети“ број 16 за 12 октобар 1939 године под насловом „Васпитни погледи Сретена Ацића“.



примером „отпочиње разговор, њим га и зачиње сваки час, њим осликава наводе своје, њим доказује тврђења своја. Свуда пример, ма то било и у неколико речи: некад напред, као искуствена подлога даљем умовању, други пут најпре сува истина, па пример као потврда њена. И сам је Христос радио на исти начин, излажући високу науку своју у причама, састављеним из самих примера. И заиста колико такво излагање има у себи непосредности, колико очигледности, свежине и разумљивости! Чисто човек гледа изложену мисао отеловљену.“ — Али пример за Аџића има двоструко значење: прво, добар пример је најбоље васпитно средство и, друго, излагања са примерима су привлачнија и покретнија. Бесмислено је педагошку теорију, нарочито која рачуна на неприпремљене, обући у апстракцију, у сухопарности, у схематичне генерализације. Теорија је тако мање разумљива, несварљива и за многе неприступачна. „Зато се ретко ко и одважи да прочита какав већи састав о васпитању, као год ни математичку расправу.“ Сви људи нису наклоњени апстрактним стварима и Аџић хоће да пише и пише за шири круг читалаца, а не за ужи круг стручњака, и он сва крупнија и ситнија педагошка питања обрађује у виду педагошких прича, „у примерима, изложеним у приповедном облику, колико се може занимљивије и примамљивије“, па онда на њих и надовезује васпитачка умовања“. Тајна успеха практичнога рада Аџићевог налази се у његовом начину излагања градива, у његовој методици васпитања у породици, у његовом нарочитом педагошком стилу.

У *Васпитачевим забелешкама* (само је изашла једна књига) нису нам дати систематски Аџићеви погледи на васпитање у породици, али се из њих јасно ишчитавају многи његови педагошки ставови. *Васпитачка дужност* је „најузвишенија и најопштија дужност“, пошто је „васпитачки посао божански, јер се њиме стварају људи. Васпитачким се послом својим приближује васпитач Богу — њим преображава и усавршава свет“. Зато „мајке, очеви, учитељи не треба никад да смећу с ума, да су васпитачи“. Али породица мора рађати децу, јер без порода не би било „праве љубави на свету“ (*Гнездо*).

Сама родитељска љубав не сме бити ни слепа, ни неједнака према деци (*Родитељска љубав*). Поступање према деци има да буде истоветно, не различито и уочљиво неједнако, јер код заостављеног детета, појавиће се злоба и пакост место доброте и благиности. Васпитање гради од деце људе, а ако неко дете одрасте рђаво то је, по Аџићу, кривица до васпитања у дому. „Родитељска је љубав што и сунце. Ако сувише прижеже, оно спржи. Ако га нема, биљка клоне од хладноће. Само на благој, равномерној, сунчаној топлоти добро успевају нежне биљчице. А под небом нема нежнијега рашћа од детета.“ За родитељски позив ваља се најозбиљније спремати.

У том ставу Аџић акцептира Х. Спенсера, који каже: „Предмет, који обухвата све друге предмете и који би по томе ваљало да чини највишу тачку свега васпитања, јесте наука о васпитању и вештина васпитања“, и Канта, који вели: „Само васпитањем човек постаје човек“.

Аџић је своје ствари писао после дубоког посматрања и размишљања о сваком конкретном случају. Али што је од особите



важности, он расправља и о тугаљивим случајевима, који се обично прећуткују и обилазе. Једно такво тугаљиво питање за педагогику васпитања у породици је и то, кад се обудовели отац с малом децом жени и кад жена доводи у кућу своју децу од првога мужа и нову изроди у другоме браку. Поступање према деци мења се и обично затечена деца изгубе родитељску љубав и благод, па се код деце јавља суморност и неспокојство. „Опоро поступање, по Ацићу, није прави лек против суморности“ која се појавила код деце, која су изгубила праву мајку. За ту „болест“ треба и благодности и родитељске милоште. „Детету треба милости, родитељске љубави, благодности“. О маћехама и пасторцима има много прича у нашем народу и однос њихов је велико васпитно питање ма какве социјалне прилике владале. Тога питања Ацић је био потпуно свестан. „Друга је жена, цитира он д-р М. Јовановића-Бомбајскога, природна супарница првој и тешко да ће јој и у гробу опростити што је негда уживала њена права“. Зато Ацић захтева од обудовела супруга да се жени „не поводећи се по срцу, већ по разуму, не по сујети, него по потреби“ и ставља на срца маћеха да се брину „о својим пасторчићима као о својој рођеној деци“, јер то „налажу и дужности и заповести Божје“ (Јаднице). Истиче, дакле, етику дужности над психологијом осећања.

Ставовe правилног васпитања у дому Ацић подробније развија и на другим примерима, који су обојени некако и психоаналитички. Децу не треба једити, дражити и задиркивати, „јер нема ничега смешнијега, него кад се стане дете озбиљно срдити због неке ништавне ствари.“ То значи „чемером заливати“ дечју душу; то је *циганско* васпитање у рђавом смислу те речи. „Ко хоће да живи у свету и са светом, мора бити добар и питом“. Васпитач, то је и Спенсер тражио, мора васпитавајући своју децу радити на властитом васпитању (*Циганско васпитање*). О томе је и А. Н. Острогорски, руски педагог рекао ово: „Оправдано се каже, да васпитавајући друге, ми пре свега васпитавамо и саме себе, јер дечје присуство често служи као узда којом зауздавамо нашу распуштеност и неуздржљивост, а тако исто и размишљање и рад, да се у живот унесе што више реда и задовоље разне потребе како материјалне, тако и духовне.“

Ацић се бави и питањем „љубави заљубљене деце“ (*Заљубљена деца*), која ни у зрелијем добу не ишчезава, већ излази из потсвести и почиње „тињати, па горети, па пламтети, па буктати као страхан пожар, који прете да све сажеже, прождере.“ У таквим случајевима доцније се дешавају читаве драме и трагедије и то све због *несмотрености* родитеља, који деци од најранијег доба сугерирају идеје, које нису за њих и које нису приступачне њиховом схватању. Ацић је категоричан у просуђивању тих појава, па каже: „Ах, како се и сувише често веселе комедије на појутарју човекова живота свршавају као жалосне трагедије на повечерју главу!... Стога прави васпитач мора стално бити на мртвој стражи, увек на опрезу, непрестано промишљајући о сваком дечјем поступку: какве ли ће последице повући за собом у зрело доба, кад се ови садашњи утисци, очувани у души, буду стали мешати у ондашње мишљење, осећање и делање“.



Никако се од деце не смеју стварати брбљивци, плиткоумци и лажљивци, иако то родитељи некад и несвесно чине (*Радознала мати, Изговор и лаж*). Родитељи причају својој деци често невероватне ствари: о привиђењима људи и животиња и њиховим брзим метаморфозама у разне створове, о мори, о аветима, о дрекавцима, о вукодлацима, о уроцима и над њима изводе разне враџбине у случају болести. Деца се тако васпитавају и у лажима и у страху, „у накарадном мишљењу“, после чега долази и „накаратно пословање“. Такво васпитање формира децу за пасивно ишчекивање среће, место да срећу активно сама стварају и стигну је. Такво васпитање учини да деца постају „целога века у правом смислу несрећна“ (*Мајстор-Стојанова деца*). Ацић ту цитира Песталоција, који каже: „Оно чему родитељи уче децу јесте и остаје увек главно за цео човечји живот.“

Родитељи не смеју бити ни претерано осетљиви за децу, ни сувише брижни за сваку ситницу која им се деси. „Пустити дете да само расте као дрво у шуми, без тако-рећи, икакве наше помоћи, — погрешно је. Али је тако исто погрешна и претерана помоћ, која размази и убије свако самопоуздање... Златна средина, где се деци не притиче у помоћ ни сувише много ни сувише мало, већ само колико је потребно — најбоља је“ (*Сувишна брига*).

У васпитању се не смеју употребљавати ружне речи, псовке, свирепе казне и тиранско понашање, јер све то васпитава за суровост и свирепост. Чак се и „нарав не наслеђује увек од родитеља, већ се врло лако задобива разним утицајима после рођења“ (*Тиранин*). Зато отклањати „отровну атмосферу“ и заменити је атмосфером озбиљне љубави, јер ће она васпитати добре и благе а не дивље и сурове васпитанике.

У тесној вези с овим стоји питање о дечјој плачљивости (*Плачљивост*), коју су доцнији психолози и педагози подробније испитивали. Ацић је увек препоручивао родитељима да буду обазриви према тој појави и „да паметно предузимају мере против ње“. Тако исто и залагивања мале деце, врло често су несмотрена, несмишљена, смешна или глупа. Ацић препоручује избегавање залагивања уопште. „Залагивањем се заиста може дете тренутно забавити, али се нарав његова не може тиме никад оплеменити“. Исмевање деце са телесним и говорним манама, као што су муцавци, он је најодлучније осуђивао и показао је један леп пример како се муцавци лече од муцања (*Муцавци*).

\*

Тешко је наћи међу нашим педагозима таквога који је, као Ацић, дубоко веровао у моћ васпитања. За потврду свога уверења истакао је *Лајбницову мисао*: „Ја сам био увек тога уверења, да ће се општим поправљањем васпитања поправити и људски род“, а да „ће се општим поправљањем нашега, српског и југословенског, васпитања поправити и цео српски и југословенски род“. Опште поправљање васпитања мора да почне и од породице, и од школе и од државе, дакле, од свих чинилаца а не само од једног чиниоца. Ацић је дубоко веровао у преображавачку мисију васпитања: васпитање преображава човека, она му доноси преображење.



### 3. — Васпитање у школи

а. — **Национална школа.** После великих народних потреса, катаклизми или катастрофа обично народ, преко својих великих претставника, врши преглед ранијег рада и идеала, уноси смисао у своју историју и тражи нове оријентације у васпитању. Такав се случај десио почетком прошлога века у Немачкој, коју је победио и окупирао Наполеон. У 1808 Фихте је почео са чувеним својим „*Говорима немачком народу*“, којима је позивао Немце на препорођај и увођење новог васпитања, које би се разликовало од старог феудалног и сепаратистичког. Пораз Немаца је дошао услед унутрашњег разлагања друштва и њихов новог ренесанс може наступити само ако се прихвати ново васпитање. Експлозија вере у моћ новог васпитања јасно се показала у педагошким погледима Фихтеа, који је критиковао стару сталешку школу и схоластичко васпитање. Фихте је у основу новог васпитања стављао непоколебљиву љубав и вољу према добру и творачку активност човеку. Васпитање и образовање мора бити опште и обавезно за сву децу, а не само за појединце. У том смислу оно је опште национално. О националном васпитању говорили су много и јакобинци и Песталоци и Фихте и сви су они то васпитање схватили као супротност ранијем феудалном васпитању и захтевали су да национално васпитање обухвати сву децу дате нације, независно од сталежа. Како код Песталоција, тако и код Фихтеа национално васпитање није супротно опште човечанском васпитању, већ служи као ступањ за ово, али ступањ која мора и да се проживи. Идеја народности и идеја васпитања човека, по ондашњим демократским појмовима здружиле су се уједно. По Фихтеу само оно прелази у опште човечанско, што је створено вером у свој народ, своју националност. Општечовечанска култура постиже се само кроз националну културу. Зато и васпитање мора бити национално.

У овом програму и у овим захтевима има велике сличности између Ацића и Песталоција, нарочито Фихтеа.

Последице окупације Херцег-Босне, пораз на Сливници и тешке унутрашње прилике, нема сумње, као и друге наше истакнуте људе, нагнале су Ацића да се дубље замисли над судбином Срба у њиховој будућности, па да изложи бичу критике оно што није добро и укаже путеве којим треба ићи. Његов спис *Српска национална школа* (1891) хоће, првенствено српско учитељство, да потсећа на „чешће размишљање о српском националном питању“, те служи као мали не само педагошки, већ и политички програм. Са гледишта политичког овај Ацићев спис поново и јасно подвлачи значај и потребу уједињења Срба, јер се тако најбоље наш народ може борити за свој опстанак. Нације се групишу у велике државе (Италија и Немачка) у 19 веку и тај националистички дух није натурен, већ је „неминовна последица целокупног досадањег историјског развића“. Па кад се уједињују Италијани и Немци, онда треба да се уједини и највећа „словенска нација од које смо и ми Срби једна грана“. Ацић је дубоко веровао у уједињење Словена и сматрао, да је „уједињење словенско само питање времена“ и да се „словенска нација мора једном ујединити“. Но уједињењу свих Словена мора претходити „уједињење појединих словенских на-



рода“ и „без претходног уједињења појединих народа словенских, свакога за себе, не може бити оно опште уједињење: природно и успешно“... „Но да би се на природан начин извршило то уједињење, нужно је да се претходно изврши уједињење мањих словенских народа — међу њима разуме се и уједињење свију Срба међу собом а можда још заједно и са Хрватима и Словенцима“. По Ацићу „српско уједињење јесте највећа национална потреба. Зато у посао око уједињења треба уложити сву своју народну снагу“. Најпоузданије се ради на уједињењу, кад се гаји идеја о уједињењу, кад се диже индустрија и привреда у народу, кад се ради на образовању народа и кад се народ што боље војнички спрема.

Из тих разлога сви имају да раде на уједињењу, нарочито школа. Школа мора да потпомаже тај процес, тј. школа мора бити национална. „У националном добу национална и школа“. С гледишта тога политичког и националног идеала српског, Ацић је оштро прокритиковао што ондашња школа у Србији није била довољно национална, јер су општи предмети имали већи број часова над националним. Све се то мора изменити и сви предмети, па и рачун морају гајити идеју о српском уједињењу. И „наставни метод се мора дотерати према националном духу“. Учитељи тако исто, сви до једнога, морају бити прожети „патриотским жаром и топлим љубављу“ и за мисао уједињења и за своје велико дело и морају школу сматрати „као најсветији храм српске среће и српске будућности“, јер ће само тако доћи једном време да се рекне: „Србе су ујединили вредни српски наставници!“ Ацић је толико веровао у моћ и снагу школе да је казао ове знамените речи: „Школа је храм среће — или гробље несреће свакога народа. Наставници су свештеници у томе храму — или гробари у томе гробљу“.

За скоро педесет година од како су писане ове речи Ацићеве, прошла је српска школа са српским учитељима кроз многе мене и борбе, али се ипак извојевала победа наше националне мисли: учитељима је одато признање да су они са својим ђацима и својим народом највише допринели уједињењу. И Ацићеви ђаци дали су големи принос уједињењу, Ацић се с њима највише поноси: племенито семе бачено је било у родну земљу.

б. — **Ацић као практичар учитељ.**<sup>1)</sup> У српској педагошкој литератури има добрих покушаја да се кроз „педагошки роман“ прикаже какав је био и какав треба да буде народни учитељ. Тако М. Ђ. Милићевић даје идеализовани тип у своме учитељу Миливоју, а Јован Миодраговић више конкретни тип учитеља у своме Радиши. Сретен Ацић свој практични рад у школи изнео је у скромнијем облику у своме делу *Учитељеве забелешке*, које су пуне епизода о васпитачком раду његовом. У том своме спису Ацић је изнео конкретно и верно поједине случајеве како су се десили у стварности у школи, он их је „бележио одмах по свршеном послу, док је догађај још био свеж у свести“ и ту је илустровао ондашње своје педагошке погледе. Кроз *Учитељеве забелешке*, које

<sup>1)</sup> Израђено по моме чланку: Сретен Ацић као учитељ, „Народна просвета“ бр 31 од 28 јануара 1934 год., који је прештампан у Ацићевој Споменици 1939 год., стр. 92—96.



су плод непосредног искуства из праксе, ми упознајемо Ацића као практичара учитеља у *новој* народној школи.

Савремена педагошка мисао и пракса све више цене активност ученика у настави и утицање на целокупан душевни склоп помоћу доживљаја и доживљавања. Доживљавање претставља савремено педагошко начело, па се захтева, колико је то могућно, да се у настави полази од доживљаја ученика. Ацић је у том духу радио још пре шесет година.

Супротно Хербартовом интелектуализму, по коме се морално васпитање заснива на интелекту, Ацић је истицао важност осећања, „јер су осећања главни покретачи вољини“. Без осећања није могућна права педагогика доживљавања. Зато Ацић често наглашава, да се васпитачки посао „много боље врши уз стварне примере, онда кад се за то да непосредна повода, те кад су дечји духови заталасани у том правцу, него у нарочитим часовима поука, кад су дечји духови незагрејани за ту врсту пријемчивости“. Али, морамо начинити једну ограду, Ацић није негирао, већ је истицао васпитну вредност наставе и тежио увек да му, попут Хербарта, сва настава буде васпитна. Ацић је био велики апологет васпитања у школи, јер основна школа и јесте васпитна школа.

Васпитач не сме бити равнодушан према поштењу, већ мора „да и сам живи онако, како саветује друге“. Учитељ не треба да пропусти прилику, а да ученици не би „осетили положај онога, ко је што изгубио, и сласт од радости због доброг дела онога ко је нашао изгубљену ствар пак тражио и нашао онога чија је“. Ацић врши вежбања у моралном делању на примерима из самога дечјег живота, на конкретним случајевима и буну се против шаблонске моралне наставе. Он неће бити никад натмурен, невесео, нити хоће владати страхом у школи, већ хоће веселост, благост, светлост и љубав у школском васпитању. Кривци су „морални болесници, које треба сажалевати и лечити“. Зато учитељ мора бити стрпљив и окретан, па да сузбије дечје мане и да развије у деце „осећање части“, јер учитељ не живи „само за себе, већ и деце ради“.

Опхођење с децом важан је чинилац у васпитном раду. Зато је Ацић увек срдачан према деци. Неће он опорост и натмуреност, ни лакрдијаштво, ни суровост. Његов је став блага „одмерена пријатност“. Зато и каже „О, кад би знали и учитељи и родитељи колико отрова и горчине сипају у нежну душу дечју својом опоросћу, својом строгошћу, својим вечитим карањем и кажњавањем — они би се ужаснули од чуда и никада не би тога чинили. Та и сама би шећерна биљка морала израсти горка, кад би се непрестано заливала само чемером“. Ацић се сећа свога ђаковања у старој, формалистичкој, школи дресуре и јасно се види да му је мило, што се његово васпитачко поступање разликује од старог поступања и од старе школе, која је знала највише за бубање и каштиковање. Где год се може љубављу, ту није место страху. Зато „благо наставницима, који умеју волети своје ученике. Деца им неће остати дужна“. Да би истакао пак разлику између старог и свога *новог* васпитања, Ацић у чланку „Нова школа“ излаже нацрт свога рада и продубљује проблем нове школе, па каже: „Благо и оном учитељу и оној деци, где се узајамно воле, а тешко и оном



учитељу и оној деци, где се узајамно мрзе! И благо и оном народу где ђаци воле своје учитеље!“ У чланку „Велики грешник“ даје дивну карактеристику наставника старог типа, типа *Ча-Мите*, наставника старе школе, „човека у футроли“, како каже Чехов.

Ред у школи је камен спотицања многим учитељима. Без реда нема дисциплине, а без ове нема рада и успеха у раду. Ацић лако заводи ред. Он необично цени чистоћу и код ђака и учитеља. Пристојност је врлина и она се учи на стварним примерима, показивањем „како ваља“, а не шаблонима и апстрактно. „Облици пристојности нису гола форма, већ јесу и треба да буду: израз унутрашњих осећања, расположења, изрази своје душе“.

У *Учитељевим забелешкама* у одељку *Настава* сврстане су забелешке, које претстављају живе сведоке Ацићевог учитељевог рада. Он је ту описао поступке своје у раду: не како рада, већ овако рада; то су описи извршеног живот практичног рада. Јасно је да је Ацићева настава била и очигледна и радна. Екскурзије, наставна средства и активни начин усвајања градива и закључака, најјасније су истакнути. Знао је Ацић, попут Русоа, кад треба губити време, знао је он и умео да губи време, да би тим губљењем много добијао и то је била једна од тајни његовог успеха у раду.

Напоследку, пуна искреност да себе прекори, за погрешке, изобличи и натера на кајање и поправљање, јесте једна од најважнијих врлина рођеног васпитача и талентованог наставника. А ту је врлину Ацић у пуној мери поседовао.

#### 4. — Претставник српске школе рада

Значај школе је у великој мери у томе што одржава и преноси националну културу. Али она школа подиже човека на културни ступањ у којој се негује и *ручни рад* и *телесно васпитање*: само таква школа васпитава „права, цела, читава и потпуна човека“. У раду у најширем смислу, у раду духовном и мануелном, човек постаје прави човек. „Без руке би човечји мозак био без вредности, празна табла, на којој цела природа пише, али коју нико не чита; грудва воска у којој цела васиона оставља отиске, али коју нико ни на шта не употреби“.

Употреба ручног рада у народној школи није чисто Ацићева мисао, али он је био њен апологет и апостол и теориски и практично и ову наставу је бранио са разноликога становишта: психолошког, педагошког, економског и филозофског. Но иако је он ручни рад упочетку бранио као посебни предмет, ипак је доцније дошао до садашње мисли, да ручни рад треба да буде и наставни принцип.

*Физичко васпитање* се изводи од рођења до смрти. Али Ацић се бавио теоријом и праксом физичког васпитања од рођења до свршене основне школе. Његови савети и упуту у многим странама ни до данас нису престали важити. Обраћање пажње на дечје игре, нарочито оне из народа, Ацић сматра као преко потребно. Рад у школској башти служи као допуна васпитању радом уопште и физичком васпитању напосе. Увек је говорио, што више на чист ваздух, на „оксидацију плућа“. Јер „ко одрасте на божјем зраку



тај је црнпураст, али здрав и чио. Варају се они који мисле да ће остати здрави и бити развијени ако не раде, но само седе“. Најзад, телесно васпитање, и као гимнастика и у облику дечје игре, има и дубок национални и социјални смисао, јер оно у заједници развија: дружељубље, слогу, храброст, пожртвовање.

Пољска учионица је и хигијенска и педагошка установа. Још за време својих путовања по Шведској и Норвешкој, Ацић је видео пољске учионице на 2—3 места, али оне су биле у примитивном стању. Међутим, као млад учитељ у Трстенику он је користио, добротом месног свештеника, црквену порту као учионицу и школу на чистом ваздуху. Доцније се у њему јавља мисао да овај проблем обради потпуно практично. У Јагодини, у учитељској школи још 1906 год. биле су израђене пољске учионице у тада најмодернијем парку на Балкану, парку учитељске школе, које су Ацићу дале првенство у Југославији на стварању таквих учионица. Као што је марљиво и педантно обрађивао парк учитељске школе, тај „санаториум за здраве“ или „превенторијум за здраве да не доспу у санаторијум“ и водио опширне белешке (и данас сачуване у архиви учитељске школе у Јагодини, драгоцен материјал за свакога ботаничара) о свакој биљци у том парку, тако је Ацић марљиво и педантно уредио и пољске учионице те школе, да им није било некад равних у свету. Из тих студија и рада постало је и његово дело *Пољска учионица* (1924), које је изашло у издању Министарства народног здравља.

Али нарочито Ацића, као организатора, уздигла је високо у небо његова *Учитељска школа* у Јагодини, најбоља школа за учитеље пре рата на Балкану. Тај организаторски рад има и данас да служи за пример сваком организовању учитељских школа. Ту је Ацић и себе надмашио.

\*

Ацићево дело није у потпуности с овим исцрпљено. Оно је врло пространо и разнолико. Овде не можемо излагати његов рад на природним наукама, нарочито на ботаници и астрономији, нити рад његов на пчеларству: за то су потребне друге и дуге студије.

Ацић је у својој личности здружио и велику теориску спремност, неоспоран васпитачки дар и голему организаторску способност. Организаторска способност је једна велика културна вредност, коју је испољио школован српски народни геније кроз свога врлога сина Сретена М. Ацића. Ацићев пример је и оригиналан и привлачан, према томе достојан да се продужи на свима пољима националнога рада, јер он је био један од најбољих.<sup>1)</sup>

Милић Р. Мајсторовић

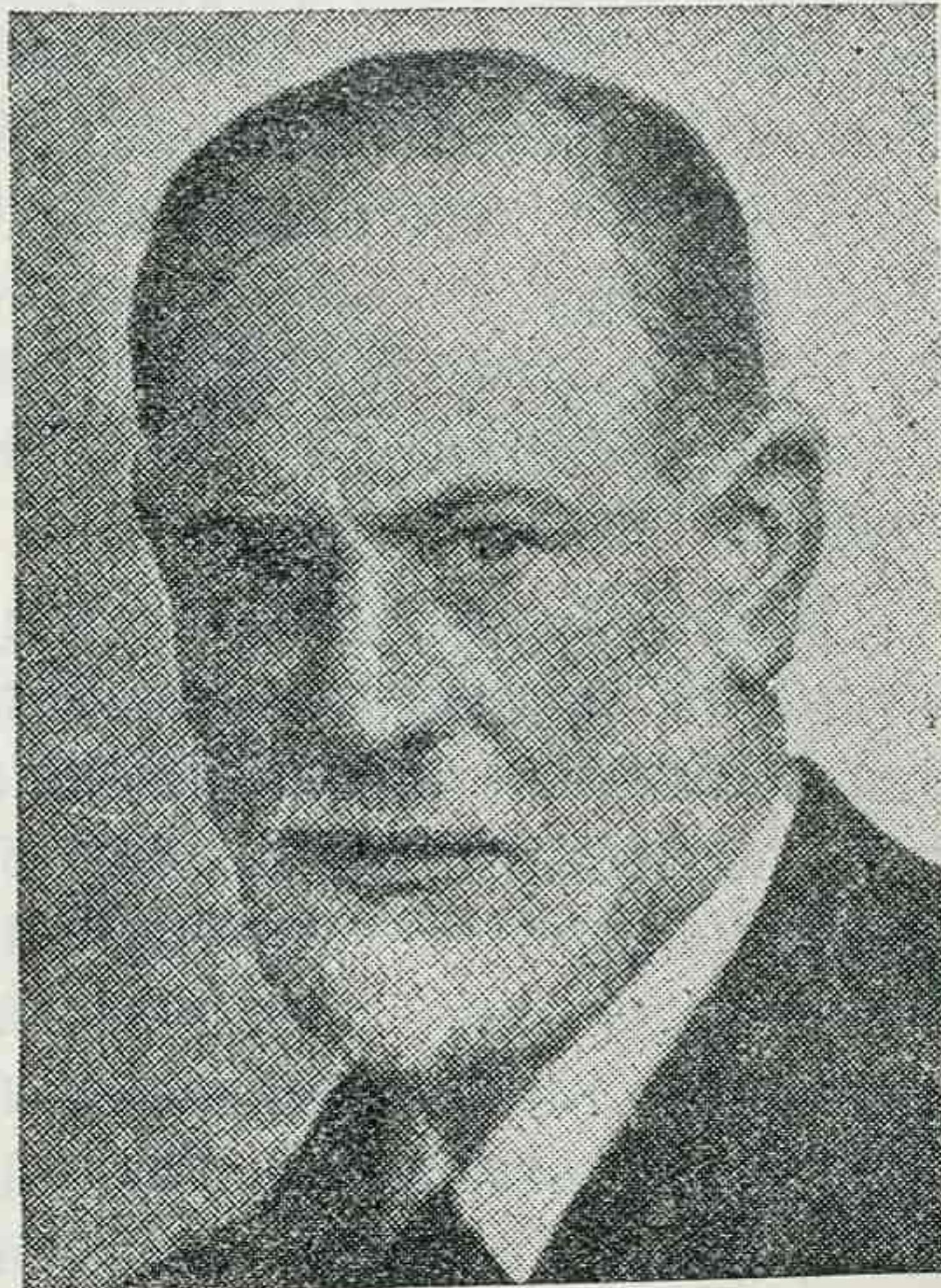
<sup>1)</sup> Биографски и библиографски подаци, као и многи други дивни прилози о Сретену М. Ацићу налазе се у његовој „Споменици“, коју и овде топло свима препоручујемо.



## Један поглед на дело Сигмунда Фројда

Недавно је умро многонападани и са више страна прослављани јеврејски лекар и психотерапеут Сигмунд Фројд, творац психоанализе, који је у многим круговима стекао репутацију проналазача једног новог, напредног и по човечанство спасоносног правца психологије.

Код нас већ постоји довољна обавештеност о садржини Фројдових теорија и читава једна мања литература о психоанализи. Већи део прилога из ње информативног је карактера. Има их неколико датих и са марксистичког становишта. У последње време, наиме, марксисти све више доводе у везу Фројдова учења са својом идеологијом, зацело погла-



вито због тога што се оснивач психоанализе буни против ограничавања задовољења сексуалнога нагона у данашњем друштву. Са нарочитом побожношћу, а, сем тога, и са неуморном опширношћу, и, рекли бисмо, са нарочитим уживањем, али без икакве критичности, излагао је универзитетски професор г. др. Никола Поповић Фројдова учења у свима, често сасвим излишним појединостима. На жалост, отегнута препричавања г. др. Поповића ни у колико не доприносе томе, да наши читаоци стекну праву претставу о суштини и значају Фројдових учења.<sup>1)</sup>

Ми ћемо, поводом Фројдове смрти, бацити један критички поглед на његов рад, који је неоспорно галванизирао и узбудио духове, и покушаћемо да незаинтересовано проценимо одржљивост његових главних тврђења и поставака, названих колективним именом психоанализа.

Највећа Фројдова претензија била је да пружи једно ново гледиште на психичке појаве, које ће их коренито објаснити; међутим почетна тежња, коју је он имао, као лекар, састојала се у томе, да изгради нову методу за лечење морбидних душевних феномена. Постала у циљу лечења оболелих пацијената, психоанализа је, пре свега, психотерапеутска метода, којом треба да се лече психички поремећаји.

Фројд је првобитно, заједно са Јозефом Бројером, основао једну методу лечења неуроза, названу катартичком, у којој је хип-

<sup>1)</sup> Од интереса је запазити да је, у поговору своје књиге „Психоанализа“, г. д-р Поповић регистровао низ погрешака које је учинио други професор Университета, г. д-р Борислав Лоренц, у своме преводу Фројдовога „Увода у психоанализу“. Међутим г. д-р Хуго Клајн, у критичноме предговору свога превода Фројдове „Психопатологије“, доказао је примерима да је, у својим излагањима о Фројду, г. д-р Поповић, исто тако, начинио крупне и многобројне грешке у превођењу ставова из његових списа.



ноза играла главну ulogu. Kad га је Бројер касније оставио, Фројд је ту методу проширио, разрадио и назвао психоанализом. То је било између 1895 и 1906 г. Као што се види, психоанализа је прилично стара, што нарочито треба нагласити. Страни духовни покрети и научни правци стижу код нас са приличним закашњењем, те отуда постоји уверење код нашега необавештенога света — међу којима има и интелектуалаца — да је Фројдова творевина нека новина и актуелност. Међутим, у европским и америчким научним круговима, она је одавно добила дефинитивну оцену, и сведена је у праве своје границе.

Према Фројдовим одредбама, задатак је психоаналитичара да у потсвести живчано оболелога пронађе психогене факторе, који су изазвали болест, и да их изведе на праг свести слободним и независним асоцијацијама претстава. Метода психоанализе улази у подручје потсвеснога, стављањем питања пацијентима, саслушавањем њихових одговора и исповедања — који, разуме се, не морају бити ни искрени, ни тачни, — и проучавањем живота болесниковог од његовог детињства. Уз то, узимају се у важан обзир и снови пацијентови, зато што су они тесно спојени са потсвешћу.

Поступајући тако, Фројд је дошао до обесхрабрујућих резултата: да већина неуроza настаје због немогућности задовољења сексуалнога прохтева. Међутим ако личност, која тај прохтев не успева да утоли природним путем, не подлегне никаквом душевном оболењу, она мора или да прибегне каквој перверзији, или да у неку вишу тежњу свој првобитни нагон сублимира. Као што се види, психоаналитичар је тим категоричнији, у колико чини необразложенија уопштавања.

Фројдово објашњење веома је комотно у својој општости: дејством културних норма и моралних прописа потиснут у потсвест и незадовољен, полни нагон ствара множину психичких поремећаја. То је смисао Фројдовога учења о комплексима, тако често помињанима у говору и у литератури.

У вези са таквим гледиштима, Фројд отворено устаје против „полног угњетавања“. Штета је што друштвени морал и свест о вредностима, коју човек стиче током живота, врше потискивање његовог сексуалног нагона. Такво стање ствари по Фројду је трагично, јер због њега неке особе оболевају од неуроza. Међутим кад би постојала потпуна слобода у зајажавању тога нагона, — био он нормалан или перверзан, — онда би се веома смањио број душевно оболелих. — Потпуно слеп за све и сувише очевидне невоље и компликације које потпуно сексуална слобода за собом повлачи, психоаналитичар проповеда да би људи били и здравији и срећнији, кад не би наилазили ни на какве забране у односу на своје полне прохтеве. У истини, цео историјски развој друштва показује да су ограничења ове природе баш и настала као нужна реакција против злоупотреба у задовољавању полнога нагона, које су руинирале индивидуални и социални живот човеков.

Несумњиво је да у унутрашњости човековој има безброј наслага и талогa негативности, али извесно је да они нису тако једноставни, као што се то чини Фројду, који сувише упрошћава психу



људског индивидуума, почев од његове најраније младости па до зрелога доба, проглашавањем да је полни нагон доминантан како код одраслих тако и код најмлађе деце. Једна од најружнијих и најпретеранијих Фројдових теорија односи се на инфантилни сексуалитет. У својој незауоставној жељи да сва душевна дешавања сведе на полне прохтеве и односе, он не изузима ни децу. Мала деца код њега немају анђелску душу, као што се то некад наивно сматрало, и као што је веровао још и Божидар Кнежевић, него су она, по налазима психоанализе, оптерећена чудовишном сексуалношћу. И Фројд са осетним жаљењем констатује, да старији сузбијају у детету сексуалне нагоне и поступке!

Ваља одиста учинити немилостиви атак на свој укус, ако се желе пратити Фројдова објашњења „комплекса кастрације“, о коме се данас озбиљно расправља у извесним круговима који се називају научничким, — или о „ерогеним зонама“, у вези са сисањем одојчета, — које задовољава „инфантилни либидо“, — са дефекацијом и уринирањем. Све подробности и сви примери које јеврејски психоаналитичар даје по тим питањима, у циљу да поткрепи своје тезе, исто су толико произвољни и непроверени, колико су и психолошки и етички одбијајући.

Али Фројд се на томе не зауставља, него своја испитивања о деци крунише фамозним „Едиповим комплексом“, који, на крају крајева, поставља као праузрок свих неуроза. Да би што радикалније одузео чистоту сваком људском осећању, Фројд неуморно доказује и наглашава, да су љубав и нежност које природно постоје између родитеља и деце — сексуалне природе. При томе је, несумњиво, можда потсвесно, руковођен првобитним јеврејским односима у породици. Тако се осећања која су се, пре него што је човечанство било усрећено психоанализом, сматрала за најчистија и најсветија, на светлости Фројдових открића показују као загађена и родоскрвна. — Интересантно је да сâм творац многозлоупотребљаваног „Едиповог комплекса“ напомиње, да оваквога проналаска човек управо ваља да се стиди.

Писац овога приказа, на овоме месту, долази у искушење да помене један свој лични доживљај. У усменом расправљању са једним својим бившим колегом, професором Университета, који је тврдио да су жене инфериорне мушкарцима, чуо је и овакав један аргумент овога иначе усхићенога препричаватеља Фројдових проналазака: „Какве жене да се баве науком! Којешта! Оне треба да „ибервиндују“ своју заљубљеност у оца!“ — У којој мери поједини ставови психоанализе плодно делују на извесне духове, сувише је јасно из речи овога нашег „научника“.

Занимљиво је како је било могуће да стекне угледа — макар и тако спорног као што је задобила психоанализа — један систем тумачења психичких збивања који садржи у себи и такве произвољности, као што је мит о праоцу тиранину и праубиству, са којим јеврејски научник рачуна и оперише, иако га назива само митом. — Уосталом треба напоменути да Фројдово извођење табуа инцеста из мита о убиству праоца није ни оригинално, јер се ослања на сличну идеју Аткинзонову.



Психоаналитичарева тумачења снова, — у којима се тобож задовољавају у стварности нештољене жеље — исто су толико неукусна, колико су произвољна и једнострана. Као таква она остављају утисак буновности, и, разуме се, не могу ни у колико допринети са знању несвесних збивања у човеку.

Са интерпретацијом снова, међутим, не исцрпљује се број Фројдових тврђења која изазивају запрепашћење својом неоснованошћу и апсурдношћу. Да поменемо, на пример, оно, по коме човек стиче карактер особе коју је престао да воли. Није га стекао док је волео особу, него тек онда кад се љубав угасила! Или да потсетимо на објашњење хомосексуалитета, по коме се перверзни тип ове врсте изједначује са родитељем истог пола! Узгред помињемо, да због тога што Фројд не види никакву квалитативну, него само градуелну разлику између нормалног и перверзног човека, он не допушта издвајање хомосексуалаца од других људи!

Мање драстично, али са истим натезањем склопљено је и учење, да сва догађања у несвесноме психичком животу имају за циљ задовољство, да је, према томе, човек еудемонист, и, као такав, аморалан. Очигледно је, да Фројд нема појма о томе како еудемонизам не мора, нужним начином, бити аморалан.

Одушевљене присталице Фројдове одричу, да се његово учење може назвати пансексуалитетом, али их психоаналитичарева многобројне, највећим делом несистематски писане књиге у томе обилно демантују. У истини, схватање о сексуалном нагону битно је код Фројда. Све остале психоаналитичке претпоставке произашле су из њега, и без њега губе сваки разлог опстанка. Тако би сексуални нагон код Фројда, као што је већ речено, био нека врста „метафизичке претпоставке психоанализе“. Мора се признати да је зграда коју је психоаналитичар подигао достојна своје основе!

Не може се порећи истинитост Фројдовога подвлачења, да су потсвесни процеси темељ на коме је подигнут читав душевни живот човеков. Само, то је било утврђено још пре Фројда. Међутим, анализа потсвесних душевних процеса, коју је јеврејски лекар дао, једнострана је, тенденциозно постављена и несаобразна психичкој стварности. Исто тако, вештачке су разлике између разних врста несвесног које је он изложио. У својој метапсихологији утврдио је, наиме, Фројд три подручја наше психе: несвесно, свесно и над — ја. Са тиме везана извођења о несвесноме и свести посебно су слаба страна Фројдовог система. Уз то, не треба заборавити да су сећања на учење о несвесном Едуарда фон Хартмана определила многе теоријске закључке Фројдове о потсвесноме. Уопште, психоаналитичко схватање свести невешто је склопљено, са неким, рекли бисмо, местимично схоластичким натезањима. Пада још у очи да заиста жалосно изгледа Фројдово над-ја, које — у своме настојавању да све што је чисто у човеку што систематскије замути, — он изводи из родоскрвних жеља. У њима види и почетке друштвене организације, уметности, морала и религије. А религиозност психоаналитичар тумачи веома површно, у колико проблем постанка тотемизма своди на питање порекла религијског доживљавања. Пошто је Фројд пошао од таквих оријентација, природно је да је његов прачовек свирепа бестија, а да је његов културан човек потпуно неспособан за равнање према моралним и



свим вишим духовним вредностима. Тако крајње кукавну слику човека оставља концепција о сублимацији, која сав духовни и културни развој човечанства своди на преображавање полнога нагона.

Сувише велико упрошћавање врши Фројд, кад сексуални нагон изједначује са нагоном живота, самоодржања, који је далеко шири од првога, и кад, сем тога, претпоставља да постоји још само нагон смрти. Овај последњи је код Фројда нарочито мутан и непрецизан. Јер, доиста, није никако прихватљиво објашњење рећи, да у свим живим бићима постоји првобитна тежња ка смрти или враћању у примарно стање анорганске материје. Поред тога, проглашавајући нагон смрти за најпримарнији од свију, Фројд није нимало оригиналан, јер се, у ствари, враћа на једну од главних идеја Шопенхауерове философије, коју депласирано увршћује у оквир психоанализе.

Иако, у крајњој линији, проистиче из истога извора из кога и све остале Фројдове доктрине, ипак је знатно духовитије од других његово разлагање о омашкама што човек чини у говору, а у којима долазе до израза његове скривене намере и открива се његова неискреност. „Психологија свакодневног живота“, дело где се говори о омашкама, — чији се превод на српски појавио у издању „Космоса“, — најинтересантнија је Фројдова књига.

Из свега овога може се закључити, да је Фројд поставио себи сувише широк и обиман задатак: да открије и утврди праоснову, из које произлазе разноврсни, како нормални тако и морбидни душевни феномени појединих личности. Да би на ту првобитну базу читавог душевног живота могао бацити довољно светлости, и да би је исцрпно протумачио, он предузима један још даљи и тежи корак: труди се да њу веже за развој историје целокупног људског рода. На жалост, за успешно остварење једнога овако озбиљнога потхвата потребне су друкчија мислилачка обдареност и научничка објективност него што су оне којима је располагао Сигмунд Фројд.

Сам оснивалац психоанализе, међутим, уверен је да је, испитујући порекло неуроza, ударио темеље једној новој, генетичкој психологији, која у психичкоме развоју појединачног људског индивидуума види скраћено развиће човечанства, и да је утврдио неке раније непознате унутрашње чињенице и релације. Држи за извесно да је, гњурајући у дубине психичкога живота, створио једну „дубоку психологију“ супериорну ранијој, асоцијационој, која се, по њему, лелујала само по површини душевних збивања. У ствари, дао је само очајно једнообразну, оскудну, схематичну и нетачну слику богате и живе динамике човекове психе, коју је највизионарније сагледао Анри Бергсон.

Припадници психоанализе не виде и не осећају, колико човека деградира свођење читавога његовога унутрашњег живота на сексуални нагон, на фамозни „либидо“. Извесно је да се психологија човека, који је својом свешћу и интелигенцијом надмоћан животињама, и који је „круна стварања“, не сме тумачити искључиво оним нагоном који га везује за животиње, као што је, при томе тумачењу, недопуштено и занемарити све оно што људско биће одваја од жи-



вотиња<sup>1)</sup>). Далеко од тога да је заронио у дубину човека, Фројд је поступио сасвим површно, кад је читав компликовани удес човеков учинио искључиво зависним од његових полних прохтева.

Либидо, схваћен код Фројда у сексуалноме смислу, не може бити никаква основна душевна снага. То врло добро запажа Јунг, који Фројдов либидо замењује пралибидом у онтолошком смислу.

Колико је коначно Фројдово тврђење да су неурозе специфична оболења сексуалне функције, види се по томе што је Адлер, са бар исто толико опсежном егземплификацијом колика је Фројдова, утврдио да неурозе имају корена у човековоме тежењу ка надмоћи. Уопште, Адлер је имао потпуно право кад је напустио Фројдова тумачења, обележивши их као суво шаблонска, и наглашавајући да су, као таква, она немоћна да објасне веома сложени душевни живот.

И пре Фројда у психологији је било познато да човекове поступке и његову целокупну животну оријентацију моћно опредељују његови импулси, нагони, и читава она област његове унутрашњости која, потпуно или местимично, остаје неосветљена свешћу. Дакле њему не припада заслуга да је то пронашао.

Ни у практичном, терапеутском смислу, психоанализа није нимало исправнија ни добротворнија него што је у теоријском. Поступак психоанализе као методе психотерапије крајње је производљан и несигуран, и често је спојен са кобним последицама по пацијента. Засебно је питање, у колико је уопште могуће остварити захтев да личност којој психоаналитичар поставља питања буде апсолутно искрена, изражавајући верно безизузетно све што јој кроз свест прође. Прорачун Фројдов да се обеснажи отпор савести испитиваног, како би се потиснути комплекс појавио на прагу свести, — показује се проблематичан у примени.

Затим, психоаналитичару се поставља захтев да буде морална личност. Нама се, међутим, чини да једна етична особа ретко може бити привучена психоанализом толико, да њоме, као методом, почне да се бави. Због тога и има тако много злоупотреба у искоришћавању ове методе, која је већ по себи веома погодна за малверзације. Потом, зацело не говори у корист психоанализе ни чињеница да је она материјално веома уносна. Психоаналитичари, наиме, зарађују велике суме новаца, јер њихово лечење траје дуго, често годинама, а њихове седнице имају високе цене. Најзад, негативна страна психоанализе је и то, што се њоме не могу лечити финије неурозе, као што је, на пример, меланхолија. Карактеристично је, даље, да је ова метода неприменљива код старијих, душевно израђенијих личности, које се и у болести опиру сумњивим сугестијама. Међутим, већ из генезе психоаналитичке методе види се, да она има нешто из хипнозе, којој подлежу нарочито слабији духови, и да је срачуната на малу душевну отпорност и недовољну критичност својих присталица и својих пацијената.

Утврђено је већ, колико је Фројд зависан од изврснога психолога Пјера Жанеа у ономе што у његовоме учењу није претераност

<sup>1)</sup> Упореди наш предговор „Индивидуалној психологији“ Алфреда Адлера, превод д-р Ксеније Атанасијевић, издање „Космос“, Београд 1937 г. стр. 9.



и карикатура. Присталице психоанализе виде неко откровење у Фројдовој констатацији, да нема квалитативне, него једино градуелне разлике у психичкоме животу неуротичара и нормалних људи. Али то је Пјер Жане утврдио пре Фројда, са много више осећања мере и укуса од њега. Ваља још напоменути да болесници од хистерије и опсесије-неуроза које се, по Фројду, могу извесно излечити његовом методом, — постају још неурачунљивији после подвргавања психоанализарању, као што је масом примера потврђено. Лечење хистеричних пациенткиња обично се завршава њиховим заљубљивањем у психоаналитичара, и компликацијама које око тога настају. Тако чувено „пренашање“ ове терапије најчешће има зле последице. Сâм Фројд се не устручава да испољи своју нарочиту наклоност према хистеричним женама, које су, у осталом, његове најверније обожаватељке.

Кад се све ово узме у обзир, не треба се чудити што је психоанализа била примљена са антипатијом и негодовањем у Немачкој и Француској, земљама где се зна шта су научне методе и научно верификоване теорије. Међу масом Фројдових противника у свима земљама има угледних психолога. Да поменемо само Цијена, Шарлоту Билер и Шпрангера, поред многих других.

Успеху психоанализе, који управо има вид моде, бесумње су јако допринели блазирани, дегенерисани и декадентни литерати, који су Фројдове резултате прихватили и распирили их у својим списима. Поред тога што људе привлачи чисто порнографски смер многих детаља психоанализе, за нагло разграђавање овога правца постарала се и моћна, непромашиво организована реклама, која је у стању да наметне необавештеност и за сензације најпријемљивијем свету све што усхте. Али се никад не сме заборавити, да ово учење највећи број озбиљних научника или потпуно игнорира, или апсолутно одбацује, или се према њему крајње резервисано држи. А мора се рачунати и са неоригиналношћу полазних тачака Фројдових истраживања. Ми смо већ указали на његово позајмљивање из Бројера, Жанеа, Шопенхауера и Хартмана.

У недавно публикованој књизи *Натприродна посредовања* еминентнога францускога песника, романијера и есејисте Мориса Магра, налази се у једној глави овај зналачки и са најутанчанијом романском духовитошћу дати осврт на апсурдне Фројдове поставке, које је одушевљено прихватило мноштво нашег етички пометеног западнога света. Навешћемо из њега неколико карактеристичних реченица.

„Од пре педесетак година, захваљујући професору Фројду, психологија — како човека, тако и света — коначно је изгубила своју тајанственост. Фројд је открио потсвесно... Од потсвесног Фројд је начинио Бога, човековога Бога... Назвао га је либидо.

Либидо све објашњава. Ми у себи носимо свога Бога таме. Та тама је тама похоте. Иако тама, она види, управља нама, опредељује наше поступке и проузрокује наше болести. Деца, зрели људи и старци, распаљени су огромном непрекидном полном жудњом. Фројду и његовим ученицима чак изгледа да је та жудња нарочито уочљива код веома мале деце. Осамнаест месеца је критично доба,



када се развијају жестока радозналост, неумерене жеље, чудне перверзије.

Радозналост детета је скоро искључиво управљена полнومه животу родитеља, тврди ауторитативно Фројд, смело преносећи на већину људи испитивања морбидних случајева које је чинио као лекар.

И тада се рађа Едипов комплекс, праћен осталим комплексима! Сваки човек има у себи нешто од Едипове душе! Сваки је волео своју мајку родоскрвном љубављу, и желео је, из љубоморе, смрт свога оца! Једва да Фројд чини неке резерве. Јер, по њему, дете од осамнаест месеца, због своје страховите сексуалне љубоморе, због свога урођенога садизма, и због својих аналних сугестија, жели смрт свога оца, пошто га је подвргло мучењу кастрирања.“

Речи Мориса Магра потписаће сваки свесан, нормалан и моралан човек, који познаје људску психу и њена здрава и болесна стања. Јер забуне које је Фројд унео међу номиналне научнике с једне, и међу живчано растројене и морално лабилне особе, с друге стране, својим ненаучним генералисањима, и подизањем појава у морбидним психама до неких скоро психолошких закона, нису ни незнатне, ни наивне, ни несвесно створене. Вредило би опширно се зауставити на веома актуелној теми: колики је удео психоанализа имала у савременом сумраку свих етичких и духовних принципа и вредности? Искрен и незавијен одговор на то питање показао би тачно, колико је непрегледно зло у данашњем човечанству посејао скоро упокојени јеврејски лекар Сигмунд Фројд.

Д-р Ксенија Атанасијевић

## II. — Проблеми и решења

### **Биолошки и социолошки закони у васпитању**

Два су главна фактора с којима васпитање мора да рачуна. С једне стране телесне, умне, и моралне диспозиције, које човек доноси рођењем, а с друге стране могућности (средина, средства и начин) да се те диспозиције развију, да се што целисходније формирају снаге васпитаника и тако најефикасније послуже одржавању и усавршавању човека и човечанства. Јер ако се не развијају човекове снаге, које су у ствари носиоци живота, онда се тим угрожава и сам живот човека. А пошто је живот непрекидно мењање и усавршавање, логично је да је његово одржање условљено и његовим усавршавањем. Строго узев, дакле, одржање и усавршавање су нераздвојни чиниоци — нужно се условљавају: без одржања нема усавршавања, али ни обратно.

Пошто дакле васпитање служи развоју човекових снага, нужних за човеков живот, то се самим тим намеће и нужност васпитања. У колико је процес развоја обезбеђенији у толико је обезбеђенији живот, као што свако спречавање тога развоја грози егзистенцији живота. То је убедљив доказ да се развојак у животу не може спречити. Он се само може привремено зауставити, али то



се заустављање потом надокнади скоком, који омогући даљи процес развоја. Заустављање се обавља такође помоћу истих чинилаца, којима се омогућава и процес развијања. А то бива или недостатком чинилаца, или њиховим међусобним сукобом или пак њиховим упућивањем у негативном смеру.

Само растење и сазревање човекових телесних и умних снага претставља биолошки процес, као на пример: развитак клице, множење и растење ћелија, храњење, циркулација крви, развитак појединих органа, функционисање нервног система (и тим у вези поједине физиолошко-психичке радње као што су хтење, мишљење, осећање) затим процес замарања и одмарања организма итд. Али да би тај биолошки процес правилно функционисао потребно је: довољна количина хране са потребним састојцима (витамини и др.), топлоте, светлости, ваздуха, затим могућност да се вежбају снаге мишљења и сећања (духовна храна) итд. А ти услови који омогућавају изложени биолошки процес јесу економско-социјалне природе.

Јасно нам је дакле да је функција васпитања условљена са два битна фактора. Један је биолошке природе и претставља процес развијања и усавршавања васпитаника, а други је социолошке природе и претставља економско-социјалну условљеност тога процеса. Тим долазимо на проблем односа биолошких и социолошких закона у васпитању, на проблем односа биологије и социологије.

Шта је одлучујуће, претежније у васпитању: биолошки или социолошки фактор? То бисмо питање ради илустровања могли упоредити са питањем шта је неопходније за човеков живот: процес храњења или сама храна? Свакоме је јасно да на пр. без јела, пића, ваздуха итд. не може да буде ни речи о варењу, дисању и животу уопште. Тиме се свакако не пориче да је могуће слабо варење и неправилно дисање и при највећем изобиљу хране и ваздуха. Овде се не тражи нека апсолутна примарност, не пита се шта је примарније: кокош или јаје. За нас је важно да без хране нема варења ни обратно. Такав је живот. Узрок изазива последицу, последица постаје опет узроком, и тако непрестано.

Пређимо сада на анализу проблема узимајући у обзир два главна чиниоца васпитања: наслеђене способности и услове да се те способности даље развију и примене у животу.

Скоро сви стручњаци истичу да је наслеђе битни услов успешног васпитања. Али при том се обично грешу, јер се издваја наслеђе као нешто с неба пало, нешто независно и непроменљиво. Тачно је да васпитаник нпр. може да буде наследно оптерећен (луес, туберкулоза и сл.) и наследно ограничен (слабе диспозиције), али се превиђа шта је условило таково наслеђе. Занемарује се чињеница да су извесне наслеђене особине биле некада стечене и то стечене под нарочитим условима. Наследни сифилис морао је неко у току генерација да стекне. А статистички је утврђено под којима се условима такве болести најлакше стичу. Тако на пр. проценат обољења од туберкулозе расте паралелно са процентом глади и сиромаштва становништва. Нехигијенски стан и недовољно чистог ваздуха такође проузрокује и поспешује та обољења.



Недовољна исхрана, било у квантитативном или квалитативном погледу омета растење и развијање организма — проузрокује закржљалост. Тако и најбоље диспозиције немају прилике да се развију или се развију у негативном правцу (кад неко због глади почне да краде па постане „способан лопов“ и сл.). Кад се дакле гладно и болесно дете не може да развија и усавршава то је убедљив доказ како је спречен и биолошки процес васпитне функције. А наведени нам примери показују да су у току генерација условљене и наслеђене способности и њихово даље развијање.

Ствар постаје јасна и кад су у питању тзв. „психичке“ функције код васпитаника: пажња, интерес, памћење, разумевање и уопште интелигенција одн. способност пажње и мишљења. Утврђено је да је количник интелигенције код сиромашне деце много мањи него код богате деце. Тим у вези разумљиво је зашто сиромашни и у школи највише страдају.

И кад се усвоји тврђење да се интелигенција наслеђује не смемо заборавити да се интелигенција развија и да развијенија интелигенција предаје касније у наслеђе (под повољним условима) и јачу диспозицију интелигенције. Јер, како је дошло до тога да неко има јачу, а неко слабију интелигенцију? Како то да баш код сиромашних буде количник интелигенције најмањи, а код богатих и образованих највећи?

Све способности развиле су се у току живота. У току развитка и наслеђе је постало велики чинилац у васпитању. Али кад знамо како је дошло до наслеђа онда нам постаје јасно и то, да они који су данас сиромашни наслеђем (умним или материјалним) могу током развитка, у низу генерација, а под повољним условима, постати богати, као што може да буде и обратан случај за оне који данас у томе обилују.

Узмимо још један пример кад је реч о стицању и развијању способности. Наслеђене способности развијају се употребом и вежбањем, а при том поред општих услова (храна, стан, светлост и др.) треба истаћи и само образовање као важан чинилац. Јер стицањем знања и искуства вежбамо те способности, развијамо интелигенцију. А стицање знања и искуства опет је највише отежано сиромашнима. „То објашњава донекле, зашто је тако несразмерно мало великих људи и социјалних вођа из сиромашних радничких породица: без просвећене средине, без књига и часописа и без стицања ширег искуства младеж не може постићи већу увежбаност интелигенције“ (В. Ракић, Главни чиниоци у развићу интелигенције, стр. 18).

При овако принципијелном решавању проблема односа биолошких и социолошких закона у васпитању постоји могућност неспоразума, било намерног и ненамерног. Нарочито за оне, који одвајају те законе и дају им самосталну улогу. Стога изричито тврдимо: не треба одбацити или занемаривати биолошке законе у васпитању, али морамо бити свесни, да је удољавање, одговарање тим законима одређено економско-социјалним условима. Јер биолошки процес телесног, умног и моралног развитка васпитаника условљен је економско-социјалним чиниоцима као што су: стан, храна, социјална и физичка средина уопште. Према томе кад се



теоретише и о кризи школе и васпитања уопште, онда не треба да се та криза гледа само у неправилном функционисању васпитног процеса, него пре свега у условима тога процеса, не само у школи него пре свега у друштву чији је она инструменат.

Ако посматрамо улогу школе и васпитања у току друштвеног развитка онда наилазимо на много примера који нам говоре и о директном друштвенополитичком утицају на васпитање и образовање. Тако на пр. у друштву са кастама, васпитање је било монопол свештеничке касте, а народ није имао ни права ни могућности да се образује.

Сетимо се затим како је било у сталешком друштву, како је прошао Христос, тај велики учитељ. Христос је проповедао братство и једнакост. Стога је за свој васпитачки рад био награђен рашпећем, а хришћани су уништавани огњем и мачем.

После Француске револуције, долази грађанско друштво, које је свој век отпочело просветом и напретком. Али чим је почео деспотизам сузбија се и народно просвећивање.

Па ипак васпитање народа није могло да се сасвим спречи јер није могао да се спречи економски и друштвени развитак, који је изазвао потребу науке, трговине, индустрије, сталне војске итд.

О васпитању у данашњим приликама не можемо много да говоримо. Довољно је ако се упореди васпитање у земљама са различитим друштвеним и политичким системом, па да се увиди, како се васпитаници оспособљавају сходно дотичном систему. Тако васпитање прилагођава природу човека у њеном најпријемљивијем развоју са жељеним поретком, у најсудбоносније доба усађује у душу младежи онај поглед на свет који ће касније дати потпоре јавноме мњењу за одбрану дотичног система.

Ако, дакле, васпитање посматрамо у вези са његовим условима у току друштвеног развитка, онда није тешко да нађемо кључ проблема зашто се често у теорији одвајају биолошки и социолошки закони васпитања, зашто се први истичу као независни од других, зашто се уопште заташкавају циљеви васпитања, зашто се оно подвргава вечитим нормама итд.

Функција васпитања у првобитном друштву састојала се у развијању способности код друштвених чланова, да би што боље упознали и искористили природу у циљу друштвеног одржања и усавршавања. У току друштвеног развитка васпитање је постајало све више планско и систематско. Чим је почела влада човека над човеком и васпитање је упућивано у смеру интереса оних, који располажу васпитањем одн. његовим чиниоцима.

Д-р Константин Грубачић



## **Породица, школа и деца**

**Њихов узајамни однос у васпитању и развоју деце, посматран са своје друштвено-васпитне и моралне стране**

### **Увод**

Питање о узајамном односу између породице, школе и деце, кад је реч о васпитању и развоју детињем у животу и друштву, може се посматрати и претресати са две своје стране.

Прво, то се питање може посматрати и претресати са своје опште друштвено-васпитне и моралне стране. А, затим, се оно може тако исто посматрати и претресати и са своје уже и посебне стране, са своје чисто образовно-наставне стране.

Сада и на овом месту ми ћемо то питање посматрати само са те његове опште друштвено-васпитне и моралне стране као најглавније и најважније стране у целокупном детињем васпитању, развоју и подизању на снагу.

Наиме, најглавније и најважније стране због тога, што та страна детињег развоја и васпитања баца своју светлу или тамну сенку не само на његов доцнији живот и рад у друштву као зрелога човека и грађанина своје земље већ и на само питање детињег успешног рада и напредовања и у чисто образовно-наставном погледу.

Према томе, посматрање и претресање питања са чисто образовно-наставног гледишта оставићемо сада по страни, за другу прилику, када буде речи нарочито и само о том питању. И тада ће, дабогме, бити више речи о томе: колико родитељи, школа и друштво као општи фактори у васпитању и образовању деце утичу и могу утицати на унапређење школске деце и у том чисто образовно-наставном погледу.

Мислим да ће бити потребно да на овом месту истакнем и то, како је посматрање и претресање овога питања намењено у првом реду најширим родитељским круговима. Због тога сам се, у општем разматрању и излагању саме материје тога питања трудио да будем што јаснији и приступачнији разумевању не толико наставничких, колико најширих родитељских кругова, јер је материја тога питања и иначе позната наставницима.

### **I**

Готово сви школски радници и писци, сви педагошки и психолошки испитивачи душевног живота и развоја детињег, слажу се у томе: да детету припада будућност.

Само, дабогме, кад је реч о садашњици, они су ту већ подељеног мишљења о томе: да ли детету, као таквом, има да припадне и сама садашњост. Наиме, да ли се, дакле, данашњи век може уистини назвати детињим веком, како га је то назвала одлична шведска књижевница Елен Кеј, која је позната и код нас по многим својим публикацијама, нарочито по својој књизи о васпитању детета у породици и школи.



А баш у томе се поглавито и састоји сам проблем васпитања и духовнога развитка детињег у породици, а тако исто и у школи и друштву, јер он задире у то питање и посредно и непосредно.

Питање узајамнога односа између детета и његових родитеља у првом реду, а затим и питање узајамнога односа између њих и њихове друштвене и школске средине, све то ствара, дакле, духовну и душевно-моралну атмосферу, у којој се креће и развија данашње дете.

И све то, дакле, утиче — било позитивно, било негативно — на младу детињу душу и његов још неформирани, још потпуно неразвијени и неизражени дух.

И отуда, дакле, од правилнога и педагошки увиђавнога, тактичнога односа и држања свих тих фактора у том питању зависи у многоструком, да ли ће се код самога детета у садашњој животици пробудити, развити и добро упутити свеколике његове животне, духовне и душевне силе и диспозиције. Или ће се, напротив, све те силе и диспозиције ометати и спутавати у целокупном детињем развитку, а детињи млади дух и нервни живот на стоструки начин вређати, дражити и доводити у тешку ситуацију.

## II

Дете у свом целокупном духовном, душевно-моралном и физичком развитку прима и усисава у неку руку целокупну духовну и морално-душевну атмосферу око себе. Оно је као такву, просто преноси у своју нежну душу и свој још слаби и неразвијени дух.

Отуда, дакле, од радости и патњи у родитељској кући, од хармоније или дисхармоније односа међу самим родитељима и између браће и сестара, као и од односа његове најближе околине, — пада и мора падати светла или тамна сенка на сам млади детињи дух и на саму младу и нежну детињу душу.

Дете, наиме, од свега тога узима и урезује у свој духовни и морално-душевени живот много више него што се то обично мисли. А тако се то, збиља, мисли не само код педагошки неупућенога света, већ често пута и у многим педагошким и школским круговима.

Једна мирна, топла, срдачна и другарско-пријатељска породична атмосфера, која се спроводи стално и увек конзеквентно у целој породици, дабогме да ће утицати и деловати позитивно и на детињу душу: пријатељски, другарски, срдачно, топло и искрено.

Таква породична атмосфера ће благотворно утицати на дете и развијати његов дух и душу. Она ће уздизати и облагорођавати детиње нагонске силе и освежавати и очвршћавати његове нерве и његове животне и телесне силе.

Међутим, тако не стоји ствар са једном вечито свађалачком и стално мучном, неиздржљивом и нервно наелектрисаном родитељском и општом породичном атмосфером, где се без узајамнога поштовања и поверења, круто, грубо, без љубави, срдачности, топлине, присности и искрености, међусобно општи и живи. Таква општа породична атмосфера мора негативно утицати на дете и његов духовни и душевно-морални живот и развитак.



Она мора, дабогме, у клици угушивати свако животно расположење, сваку душевну ведрину и спокојност и сваки духовни потстрек и полет у детету. Она нужним начином мора да тупи и погрубљује душевни живот детињи, да успављује, слама и угушује његову вољу и његове животне и духовне силе и диспозиције.

А то се све опет стоструко негативно одазива не само на целокупни развитак детињих духовних способности, већ и на његову моралну и карактерну чврстину у животу. И отуда, дакле, ту често пута ни најсавременија школа са свима својим педагошким принципима и наставним методама и средствима није кадра да много учини и поправи духовно и морално стање таквога детета.

### III

То све и у истој мери — поред тога чисто спонтаног утицања породичне атмосфере на детињу душу — важи, дабогме, и кад је реч о самом начину свеснога и активнога поступања родитеља према свом детету и његовом васпитању у родитељском дому. Зна се, наиме, како у већини родитељи васпитавају своје дете.

Они по правилу васпитавају своје дете онако како су и њих саме васпитавали њихови родитељи. Уз то они поступају са својим дететом чисто господарски, без икаквога обзира на детињу природу и вољу, а тако исто без тако потребне тактичности и нежности према детету.

И када се само помисли на то: како се у том господарском ставу и поступању родитеља према детету, у њиховим навикама да забрањују свом детету много што шта, за чим дете просто чезне свим својим младим бићем, у њиховом ограничавању круга детињег кретања и слободе делатности, како се, дакле, свуда ту захтевају просто немогуће ствари од детета, — тада ће се одмах и лако сазнати и увидети једна жалосна чињеница у том погледу. А то је: колико се ту, наиме, морају затегнути и нерви и душевне силе младога и нежнога детињег бића при таквом његовом принудном потчињавању породичном духу и амбиенту, под којим се оно креће и развија у свом животу.

То све, дабогме, важи утолико пре и више, уколико многи родитељи мисле да могу и да имају права спроводити своју господарску вољу и захтеве, свој често пута груби и безобзирни родитељски ауторитет. И то све они појачавају и мисле да треба појачавати силом, принудом, забраном, грдњом и претњом, па чак и батинањем и кажњавањем свога детета.

Родитељи се, кад тако раде и поступају са својим дететом, обично бране самом нужношћу, самом немогућношћу да друкчије поступају са својим дететом. Међутим, свако нужно и целисходно прилагођавање детета захтевима и циљевима како родитеља тако и читаве заједнице, може се, дабогме, лепо и успешно спровести и без примењивања свих тих и таквих мера, просто неосетно и без вређања дечје природе, одвећ нежне и осетљиве.

То се, наиме, може све тако спроводити, да ту уопште никако и не дође нити може доћи до мучних и излишних питања, сцена и сукобљавања. А још мање пак да ту дође и може доћи до грдњи, претњи, принуђавања, кажњавања и батинања њиховога детета!



## IV

Родитељско, породично грубо поступање са својим дететом не изазива собом само претерану нервозност код детета, већ доводи у питање чак и сам нормалан развитак детињег карактера. Такво поступање буди и развија код самога детета пркос, непријатељство, неискреност, притворност, лукавство, мржњу и неповерење и према родитељима и према свима другима око себе.

Поврх тога, дете које родитељи кажњавају и злостављају и тако га нагоне на рад и послушност, такво дете по правилу постаје прост аутомат родитељских захтева, циљева и мисли. Али је такво дете понајчешће такво само дотле, док му батина и казна родитеља виси ко Дамаклов мач над главом.

То и такво дете се, међутим, увек враћа на свој стари и утрвени пут и начин мишљења, поступања и реагирања у животу, чим се нађе и осети изван домашаја родитељске власти, изван родитељских претњи, казни и батина. Уколико, дабогме, код тога и таквога детета, због таквога родитељскога и породичнога поступања с њим, није наступило нешто што је најгоре и најкатастрофалније за њега, а то је: пуна отупелост, потпуно осуство сваке властите воље и иницијативе.

Ето зашто је дакле, један добар, савестан и савремен васпитач увек у тешком положају, увек у недоумици и неприлици, када стоји пред таквим дететом. Наиме, када стоји пред дететом које је раније, у родитељском и породичном кругу, расло и васпитавано у знаку батинања, кажњавања, принуђавања и претњи.

Такво дете по правилу узима у обзир све дужности у свом животу и прихвата се некога посла и неке дужности само тада, када му и уколико му стоји у изгледу каква казна, нарочито телесна казна. Оно, дакле, увек полази од тога, како ће у свом поступању и вршењу неке дужности избећи казну и батинање, а никако се ту не руководи самим својим унутрашњим побудама, разлозима и потребама.

А како пак савремено васпитање детета тежи и настојава на томе, да искорени у детету сваки траг застрашивања, то ће, дабогме, свако оно дете које је у родитељском дому васпитавано у супротном правцу, у знаку застрашивања, кажњавања и батинања, бити нужним начином лако склоно томе: да тај нови и савременији начин васпитања и поступања с њим схвати и протумачи чисто негативно. А то ће рећи, да га схвати и протумачи као слабост, немоћ и попустљивост самих васпитача, саме школе.

## V

Код васпитања деце у породици игра врло важну и врло велику улогу и питање самога узајамнога односа између браће и сестара у породици. Разуме се, кад је реч о породицама са више деце обојега пола.

То нарочито важи у односу на питање о развитку и продубљивању социјално-етичких осећања код детета. А то су пре свега осећања: солидарности, љубави, пожртвовности, оданости, саучешћа, истинитости, правичности, дисциплинованости, итд.



И у свакодневном животу и у књижевности једнако се срећемо са истицањем и слављењем љубави између браће и сестара, братске и сестринске љубави, као нечим што је највише и најузвишеније. Наиме, као нечим што се готово равна са самом материнском и синовљевом љубављу према родитељима.

Наша народна поезија пуна је дивних примера и доказа о тој братској и сестринској љубави. Али, дабогме, у њој исто тако има и примера супротне врсте, које народни песник немилосрдно напада и жигоше као највиши и најтежи грех.

Међутим, поврх свега тога, мора се признати чињеница: да је идеална, истинска, дубока и присна љубав између браће и сестара једна одвећ нежна и скупоцена биљка. Наиме, таква биљка која просто собом изискује и намеће потребу и дужност: да се врло обазриво негује и залива, са много љубави, нежности, пажње, умешности, тактичности и разумевања.

Многи родитељи ту греше и не поступају у том погледу ни правилно ни целисходно. Али се исто тако мора признати и чињеница: да ту није баш тако лако погодити пут и увек и стално ићи правилним путем, а не ударати странпутицом.

Деца у породици имају у том погледу врло развијено чуло осећања. Она осећају врло болно и као љуту неправду свако истицање и претпостављање једнога детета над осталом децом у породици.

И заиста ништа није у стању да толико трује и погоршава идеалну хармонију и правилан однос између браће и сестара колико сазнање: да се у породици са више деце не поступа према сваком детету подједнако, са подједнако љубави и пажње.

Ту се по правилу рађају сукоби међу њима са неповерењем, пакошћу, завишћу, злбом и лукавством као сталним пропратним појавама. Јер ту деца стално гледају и доживљују на себи самим, како родитељи једно дете обасипају свима милоштама, мажењима и нежностима, док осталу децу више мање занемарују или чак и стално грде и потцењују.

У том погледу прича о Јосифу и његовој браћи из Светога писма има свога дубокога психолошкога корена. Она је и дандањи на свом месту, те може да послужи многим нашим породицама као поучан пример и путоказ за правилно поступање према деци у породици.

Отуда, дакле, читав грех и злочин на осећању солидарности и узајамне љубави између браће и сестара врше на својој деци они родитељи који своју децу, свесно или несвесно, стављају у однос међусобнога тајнога надгледања, надзиравања, пањкања и тужакања. Они на тај начин код своје деце потстичу и развијају мрско денунцирање (потказивање) и сеју и потхрањују код њих међусобно неповерење и неискреност.

А да не говоримо о томе, да ти и такви родитељи, таквим својим поступањем са децом, врше још тежи грех и злочин према својој заједници и земљи. Јер они тиме потхрањују и припремају земљиште код своје деце, тих будућих одговорних чланова заједнице и грађана своје земље, за најгору и најмрскију црту у људском друштву: за денунцијанство, за потказивање и тужакање!



То треба родитељи да схвате најозбиљније као грех и злочин, свесни пуне одговорности и према својој деци и према својој заједници и земљи и да у корену пресеку и сузбију такав однос међу децом. Они тако треба да поступају, што је то пре свега у интересу самога мира и истинскога братскога односа у породици, а затим у интересу саме заједнице и земље, којима такве потказивачке карактерне особине доцније, кад таква деца постану зрели људи, наносе највише повреде, зла и несреће и у моралном и у социјалном погледу.

Али је то нарочито у интересу саме такве деце, која непрестано тужакају и потказују своју браћу и сестре. Јер ће она лако ту своју особину, навикавањем у породици, пренети и на своје другове и на цело друштво.

И, уистини, ништа не чини једно дете мрскијим и неомиљенијим и код браће и сестара и код другова и ништа не изазива веће презирање таквога детета, него ли чињеница: да је оно изнето на глас као потказивач и тужибаба!

А колико ће тек бити презирање таквога детета доцније у животу и друштву, ако се те особине оно не отресе благовремено, него је понесе собом и у живот и друштво! Такво дете ће доцније, као човек и грађанин, бити јавно жигосано и прокажено за цео живот, приковано за срамни стуб и презрено занавек од свих честитих људи.

## VI

Камен спотицања за неговање и развијање љубави и солидарности између браће и сестара у породици чини врло често и тако звано питање својине код деце. Ту су у питању понајчешће: дечје играчке, поклони итд.

Многи родитељи, прожети и руковођени социјалним смислом и осећањем, падају ту у грешку, кад мисле да све те дечје играчке и ствари треба да буду заједничка својина све деце у породици. То може изгледати чудно и звучити парадоксално, али је уистини тако.

Тога мишљења су и многи савремени педагошки и социјални писци и радници на страни. Тако, између осталих, мисли и једна од најбољих немачких педагошких и социјалних радница г-ђа К. Дункер у својој књизи о домаћем васпитању деце, по којој сам и обрадио овај одељак о односу између браће и сестара у породици.

Дечје игре и играчке претстављају за децу нешто врло озбиљно и значајно у животу. Оне су за децу читава стварност, читав свет у маломе и, као такве, оне их просто уводе у сам живот, у саму стварност.

Отуда, дакле, деца при игри и играчкама поступају као и одрасли људи у општењу са другим људима у животу. Она ту тако поступају просто због тога, јер то све за њих значи и претставља сам живот, саму стварност.

Код играчки, којима деца располажу као својом властитом својином, развија се код деце у игри с њима понајчешће један присан и дубок пријатељски однос у позајмљивању, служењу и размењивању играчки. Међутим, тако није и не може бити са играчкама које су заједничка својина све деце у породици.



Ту су те играчке често пута повод и предмет жестоких грубих и немилних сцена, препирки и свађа између браће и сестара. Поврх тога, ту игра врло важну улогу и чисто практични момент.

Ту се, наиме, све играчке, које су лична својина једнога детета, по правилу много више и брижљивије чувају, штеде и одржавају у реду и добром стању. А то, међутим, није случај са играчкама које су заједничка својина све деце.

Само се, дабогме, и ту имају деца упућивати на социјалан, солидаристички смисао и однос међу собом: на однос узајамнога служења и помагања. Управо, баш ту се може развити до најлепшега и најдубљега израза код деце осећање солидарности, ако се имају сви ови психолошки моменти у виду.

Исто тако и у односу на детиње другове ван породичнога круга многи родитељи греше, кад намећу својој деци избор другова у игри и дружењу. Ту, наиме, многи родитељи потржу свој стереотипни заповеднички став: с овим дететом смеш и мораш да се дружиш, а с оним пак не смеш ни за живу главу да се дружиш и играш!

Такав родитељски став, чак и тамо где би он иначе био на свом месту, најчешће доноси собом и појачава негативно осећање егоизма и надмености код деце. Међутим, све евентуалне опасности за децу од дружења са другом децом опадају саме собом свуда тамо, где су родитељи умели да упуте и такорећи сасвим неосетно навикну своју децу на чисто другарска осећања и поступања са другом децом.

Уз то слободно, ненаметнуто дружење са другом децом јесте у исти мах најбоља брана и предохрана за дете да не постане — ограничено и упућено само на родитеље и породични круг — особењаком и сањалом, увученим само у себе и неспособним за живот и заједницу.

То је нарочито случај у породицама са једним дететом, где се дете, без слободнога дружења и развијања са другом децом, излаже још више опасности да постане настраним и саможивим. Оно због тога може тим пре и лакше постати или саможивим, асоцијалним бићем или сентименталним особењаком, те тако бити лако изгубљено за заједницу, као и за какве веће личне замахе и акције у животу.

## VII

Поред врло снажнога утицаја породице као првога морално-васпитнога фактора, на који свако дете наилази и мора наићи у свом духовном развијању и уздизању до зрелога младића и самосталнога човека и грађанина, имамо још два фактора, кад је реч о васпитању и духовном развоју детета. Та два фактора су: школа и друштво.

На тај начин, дакле, породица, школа и друштво чине скупа општу друштвену средину, у којој се креће, развија, подиже на снагу и васпитава данашње дете. Сва та три фактора утичу више или мање, сваки од њих према самим приликама и условима жи-



вота, васпитно и морално на дете, на формирање његове свести, његове душе и његова карактера.

Ето зашто, дакле, сваки онај који је стално у додиру и општењу са децом, сваки тај, дакле, у исти мах и васпитава на овај или онај начин ту децу. Он, дакле, врши васпитни и морални утицај на њихову младу душу и развија њихове младе животне, духовне и физичке силе.

Шта значи, међутим, само васпитање детета?

Васпитање детета значи: целокупни духовни живот детета развити и упутити у једном одређеном правцу. А то ће рећи: васпитање детета има за задатак, да свесно, плански и свестрано утиче на пун развитак мишљења, осећања, маште, вољнога и моралнога живота детињег на један одређени начин како за само дете, тако и за саму заједницу и њено добро.

Само, дабогме, у ширем смислу речи под појмом васпитања подразумевамо и физичко (телесно) васпитање детета. И управо тај одређени, позитиван правац и начин у развитку детињег духовнога и душевно-моралнога живота и у утицању на одређену духовну садржину тога живота — јесте оно што је битно у васпитању детета и његовом подизању до зрелога младића и човека.

Дете данас доживљује и сазнаје све кроз уста, кроз речи, пример и начин мишљења и поступања својих родитеља и наставника као непосредних својих васпитача. Али оно исто тако много доживљује и сазнаје и кроз уста и кроз примере своје непосредне, најближе околине: средине, друштва, улице.

И отуда, дакле, онако како се у мозгу његових родитеља (породице), наставника (школе), и његове непосредне околине (друштва, средине, улице) огледа стварни друштвени и духовни свет, тако ће се тај живи и разнолики свет стварности приказати, урезати и предати детету у баштину. И тако ће се тај свет потом дочаравати самом том детету, па ће се тако, према том свету, најзад, формирати (створити и развити) целокупни духовни и душевно-морални живот самога тога детета.

Ето зашто се, дакле, може рећи с правом, да се судбина детета и његовога целокупнога духовнога живота и развитка налази у рукама самога тога света, у коме се рађа, креће и развија само дете. И због тога, дакле, ако хоћемо бољу судбину, лепши и моралнији живот и пунији развитак свих животних и духовних сила, што тиња у детету, морамо нужним начином све чинити да тај свет буде што бољи, лепши, правичнији и савршенији у сваком погледу.

Ж. Цветковић

(Свршиће се)



### **Улога и задаци педагошки образованих лица у дечјој заштити**

Педагошки образована лица заузимају у установама за заштиту деце врло важно место. Њихов положај и улога у дечјој заштити зависи од врсте појединих установа. У установама за заштиту деце до 4 године живота обично још не налазимо на педагошка лица међу које убрајамо забавиље, учитељице и учитеље, стручне наставнике и професоре. Ово педагошко особље поставља се, према прописима школских закона у Југославији, у установе за заштиту и васпитање деце од 4 године на више.

У забавиштима, склоништима, обдаништима и домовима за децу од 4 до 7 године раде забавиље или учитељице. У склоништима и домовима за здраву децу школског узраста од 7 до 14 године, раде учитељице или учитељи народних школа. У домовима, интернатима за здраву децу грађанских и средњих школа постављају се и професори. Заводи за заштиту и васпитање дефектне и душевно заостале деце су у рукама стручних учитеља. Стручне учитеље налазимо и у установама за лечење и опорављање деце од разних болести, као н.пр. здравилишта и опоравилишта за туберкулозну и слабуњаву школску децу. И заводи за васпитање малолетника и васпитно угрожене деце су под управом стручних учитеља. Поред ових установа у којима се деца налазе преко целе школске године, у појединим заводима и више година, постоје још и установе у којима се деца налазе само повремено на пр. у дечјим колонијама преко лета. И ове установе су у највише случајева под надзором педагошких лица. У нашој држави је Друштво за заштиту и васпитање деце у Београду, под претседништвом проф. Др. Александра Костића, покренуло питање смештања сиротне и напуштене деце из земљорадничке средине у туђе породице на селу, кроз цело време њиховог основно школског васпитања и пољопривредног или занатског образовања. И у овом случају очекује се знатнија сарадња педагошки образованих лица.

Педагошка служба у овим и другим сличним установама није, пак, само пожељна, него је у нашој земљи разним уредбама и правилницима донекле прописана као неопходно потребна, јер деци школског узраста треба поред здравља обезбедити и развој душевних особина. Ни у једној установи за заштиту и васпитање школске деце не сме васпитање да иде на штету здравља детета, али ни у здравилиштима за туберкулозну и опоравилиштима за слабуњаву децу не сме да се занемари васпитање деце.

У обдаништима, склоништима и домовима за школску децу здравствена и педагошка служба иду упоредо. Лекар прегледа децу, саветује васпитаче и родитеље у погледу здравља деце, врши надзор над хигијенским приликама у установама. Педагог води рачуна о томе, да деца редовно похађају школе, помаже им у изради домаћих задатака, учи их лепом понашању и сваком добру, саветује родитеље или старатеље деце у погледу васпитања деце, брине се о здрављу деце према упутствима лекара, а труди се увек да непрестаним посматрањем деце на послу и у игри упозна особине детета и да се према њима управља у своме опхођењу са децом.



У заводима за дефектну и душевно заосталу децу, као и у заводима за васпитање малолетне и васпитно угрожене деце, васпитање је истовремено и лечење. Лекар-специјалиста констатује стање и степен слепоте, глувонемости, телесних недостатака или душевне заосталости, а стручно образовани учитељ отвара слепима очи у духовни свет, даје глувонемима говор и логично мишљење, оспособљава богаље да могу самостално зарађивати свој хлеб, посматрањем и разним опитима констатује поједини недостатак у душевном развоју детета и труди се да нарочитим васпитним методама успостави активност душевних функција, да би и ово дете, према својим способностима, могло да заради свој хлеб.

У установама за дефектну, душевно заосталу и морално покварену децу, здравствена служба у највише случајева потпомаже педагошку службу, док је међутим у здравилиштима за туберкулозну децу и у опоравилиштима за слабуњаву децу, педагошка служба у служби здравствене службе. Лекар констатује стање болести, лечи и негује поједино дете, стално бди како над појединцем тако и над целом групом болесне или реконвалесцентне деце, уређује целокупан живот у овим установама и даје особљу упутства за рад и начин опхођења са појединим дететом или са поједином групом деце. Пошто су при овим установама обично отворене и школе на слободном ваздуху, лекар сарађује и у изради наставног плана и програма за ове специјалне школе, и саветује васпитно особље да се не би, преоптерећивањем наставним градивом и сувише дугим радним временом, нанело поједином детету више штете по његово здравље него користи за његов душевни развој. Задатак педагошки образованих лица у овим установама је дакле, у првом реду тај да по упутствима лекара-шефа установе, а својом стручном спремом и методом која даје деци подстрека за активно учешће у раду и за самосталан рад, поједином детету, чија је воља због болести и ослабелости постала нејака, те је због тога утучено и нерасположено, пружа што више задовољства, учини га радосним, а тиме му јача вољу за рад и оспособљава га, да ће, кад се буде опорављено вратило међу своје здраве школске другове, лако пратити наставу и са њима заједно свршавати школу.

С овим кратким и непотпуним упоређивањем задатака лекара и педагога, хтели смо указати на велику важност њихове сарадње у дечјој заштити. Ова сарадња није још свуда таква, какву изискује значај поједине установе за заштиту деце. Она није таква зато, што педагошко особље није довољно оспособљено за специјалан рад на заштити деце, а већини лекара нису довољно познате методе васпитавања деце.

Ради оспособљавања педагошки образованих лица за специјално старање, приређују се у појединим културним државама нарочити течајеви. По трајању су ови течајеви недељни, месечни, полугодишњи и годишњи. Приређују се или само за учитељице и учитеље или заједнички за учитеље, лекаре и социјалне раднике. У појединим државама постоје већ и више школе за социјално старање.

У нашој држави почели су се бавити овим питањем државни хигијенски заводи. Према извештају Бановинске секције Југословенске Уније за заштиту деце у Новом Саду, организовао је



Државни хигијенски завод, односно Завод за заштиту деце у Новом Саду, пет течајева за сеоске учитељице из места у којима нема лекара, а имају велику смртност деце. Ови течајеви су трајали две до три недеље и то за време великог распуста у месецима јулу и августу. Учитељице су имале бесплатно стан и храну која се давала из буџета Државног хигијенског завода. Програм ових течајева израдио је Завод за заштиту матера и деце и састојао се из предвања о нези здравог и болесног детета са демонстрацијама здраве и болесне деце која су долазила у дечји диспансер.

Државни хигијенски завод у Новом Саду приредио је и један течај за сеоске учитеље, исто тако и један течај за сеоске лекаре. Кроз ове течајеве је за четири године рада прошло 115 учитељица и 10 учитеља. О успеху ових течајева, је I секретар Бановинске секције Уније за заштиту деце у Новом Саду г. Др. Ђура Јовановић мишљења, да он зависи од срећног избора слушалаца. Најбољи избор слушалаца постиже се на тај начин, што се на течај примају само оне учитељице и учитељи који се добровољно пријаве и желе сарађивати на дечјој заштити, а у исти мах су препоручени од својих надлежних школских власти као савесни и вредни сарадници. Успех течаја зависи највише од тога да ли се учитељи и учитељице доцније контролишу у раду, да ли се одржава стална веза са њима.

Завод за здравствену заштиту матера и деце у Београду такође је покренуо питање организације течајева ради упознавања учитеља и учитељица са радом на дечјој заштити. У 1937 години, за време великог распуста, приредио је поменути завод у оквиру Феријалног педагошког течаја Црвеног крста у Београду низ предавања о дечјој хигијени и пуерикултури са практичним вежбама. Ова предавања посећивало је 57 учитеља и 48 учитељица. У овој 1939 години, исто тако за време великог распуста, Завод за заштиту матера и деце приредио је опет низ предавања о пуерикултури са практичним вежбама у оквиру Феријалног течаја Црвеног крста у Београду за учитељице стручних занатских и трговачких школа. Овај течај је похађало 60 стручних учитељица.

Поред тога је Завод за заштиту матера и деце преко Државног хигијенског завода у Београду и Министарства социјалне политике и народног здравља доставио Министарству просвете пројекат предавања о дечјој хигијени и пуерикултури у учитељским школама. Све више се, на име, истиче потреба да се предавања о хигијени у учитељским школама допуне са предавањима о дечјој хигијени и уопште о пуерикултури. Министарство просвете је спремно да ово уради приликом измена и допуна у наставном плану и програму за учитељске школе.

Ова настојања и рад Државног хигијенског завода и Завода за здравствену заштиту матера и деце у Београду на организовању течајева ради оспособљавања педагошки образованих лица за рад на дечјој заштити, само су скроман почетак, који пре свега треба да надлежним факторима послужи као сугестија за што целисходније уређење оспособљавања образованих лица за рад на дечјој заштити, а исто тако да у најширим слојевима народа буди смисао за правилну негу деце.



Течајеви који су се до сада приређивали у нашој држави ради оспособљавања учитеља и учитељица за рад на заштити деце, одржавали су се само за сеоске учитеље и учитељице и за рад на заштити одојчади и мале деце на селу. Ово је и најважније, јер се учитељ налази у сваком селу, он је прави народни просветитељ, њему се народ на селу обраћа у разним невољама и потребама и од њега очекује савете и помоћи. Лекара има само у среским местима и можда још и у појединим већим селима или варошицама. Од учитеља, нарочито од учитељица, које су добро упознате са правилном негом деце и дају о томе упутства сељанкама, нема користи само поједино село, него цео народ и цела држава, јер здраво село је најбоља гаранција за бољу будућност народа и државе.

Исто тако као што су потребни течајеви за сеоске учитеље и учитељице за рад на заштити деце на селу, потребни су и течајеви ради оспособљавања педагошки образованих лица за негу и социјално старање о деци у разним установама за заштиту деце.

У нашој држави још је најбоље уређено оспособљавање учитеља за рад у установама за дефектну децу. До сада је Министарство просвете организовало два течаја ради спремања учитеља за рад у школама за дефектну децу. Први течај је био 1930 године са 20 слушалаца, а други течај 1931 године са 45 слушалаца. Оба течаја била су годишња и на крају су сви кандидати полагали нарочити стручни испит за наставнике школа за дефектну децу. Предавачи на овим течајевима били су професори Универзитета за психопатологију, професори Више педагошке школе за дечју психологију са испитивањем интелигенције, педагогику и педагогику лечења и стручни наставници за методике рада са слепом, глувономом и душевно заосталом децом. Од 1932 године наставници школа за дефектну децу оспособљавају се на тај начин, што претходно две године раде и хоспитују у некој установи за дефектну децу, а после двогодишњег рада полажу стручни испит у Министарству просвете пред комисијом коју сачињавају професори предавачи са ранијих течајева под претседништвом начелника Одељења за народне школе. Од 1939 године мораће наставници у установама за дефектну децу две године слушати предавања и практично радити у Вишој педагошкој школи.

У Правилнику о дужностима и раду лекара у установама за дефектну децу предвиђени су течајеви за лекаре и учитеље, ради њиховог усавршавања у познавању и терапијском васпитању дефектне и душевно заостале деце. Ове течајеве одобрава Министарство просвете у споразуму са Министром социјалне политике и народног здравља.

Према свему што смо овде изнели о улогама и задацима педагошки образованих леца у дечјој заштити, може се закључити да је преко потребно и у интересу здравственог напретка народа, да се што пре приступи планском уређењу образованих лица за рад на дечјој заштити.

Ово образовање и оспособљавање педагошког особља треба да почне већ за време његовог школовања у учитељским школама. Поред досадашње опште хигијене без практичног вежбања, треба да се у програм учитељских школа унесу још и предавања о пра-



вилном неговању одојчади и мале деце са практичним вежбама и посетама породицама и разним установама за заштиту деце, као и предавања о здравственој, социјалној и правној заштити матера и деце на селу. За ова предавања и вежбања треба да се ангажују искуснији дечји лекари и стручно особље које ради у овим установама. Кандидати учитељских школа треба да се упознају и са организацијом и радом разних установа за заштиту и васпитање школске деце.

У учитељским школама добили би кандидати основне појмове о раду учитељице и учитеља на дечјој заштити на селу и установама које су најподесније за поједину врсту заштите. Њихов рад на селу био би много успешнији, а заводи за заштиту матера и деце и организације Уније за заштиту деце имали би у овако оспособљеним младим учитељицама и учитељима поуздане и способне сараднике.

За оспособљавање педагошки образованих лица за рад на дечјој заштити треба да се приређују и разни течајеви. Ове течајеви могу са дозволом Министарства просвете, пошто су овде у питању учитељи, организовати Заводи за заштиту матера и деце, Унија за заштиту деце или поједине угледне установе за заштиту и васпитање деце, а може их организовати и Министарство социјалне политике и народног здравља.

Сврха је ових течајева, да се особље, које ради или жели да ради на заштити деце, упозна са методама рада у разним установама за заштиту деце, са савременим искуствима на здравственој, социјалној и правној заштити матера и деце, и са најподеснијим методама васпитања деце у установама затворене, полуотворене и отворене заштите деце. Ови течајеви су према потреби недељни, месечни или тромесечни. Они могу бити теоријски и практични заједно, или прво теоријски па онда практични. Предавачи морају бити стручна лица са вишегодишњом праксом и искуством. Приређују се у местима где постоје угледне установе оне врсте заштите за коју се желе кандидати течајева оспособити. Кандидати течајева бирају се према сврси течаја. Ако је течај намењен само за оспособљавање педагошког особља, онда се бира само педагошко особље, ако се жели на течају истаћи и обрадити сарадња лекара и педагошки образованих лица, онда су слушаоци течаја лекари и педагошка лица, ако се пак жели на течају целокупно стручно особље упознати са новим искуством у методама рада, онда се позивају сви: лекари, педагози, сестре помоћнице и добровољни сарадници на заштити деце. Важност ових заједничких и општих течајева треба да се нарочито подвуче. Највећи део наших установа за заштиту деце подигла је приватна иницијатива и у њима још увек ради безброј добровољних сарадника, највише жена, које су се из љубави и пуног разумевања за невоље и тегобе незбринутих и сиротих суграђана посветиле овоме самарићанском послу. Милосрђе, које је дало нашим женама побуде да су се латиле свог посла и да подижу установе за заштиту деце, није, пак, увек довољно, да се у заштити постиже онај успех, који изискује подизање здравог народног подмлатка. Поред љубави и добре воље савремено схватање здравствене, социјалне и правне заштите матера и



деце тражи и стручно знање. Није наша намера да на овим течајевима од наших честитих добровољних сарадника учинимо стручњаке. Значај и сврха ових заједничких течајева био би тај, да се све особље: лекари, педагози, сестре помоћнице и добровољни сарадници, који заједнички раде у разним установама дечје заштите, повремено састају у неком месту где постоје угледне установе дечје заштите и да се ту, исто тако заједнички, упознавају са новим искуствима и напретком на пољу дечје заштите.

Кад се буде заштита деце у нашој земљи још више развила и кад се буде основало још више установа за поједине врсте дечје заштите, онда течајеви неће бити довољни, него ће бити потребно да Министарство социјалне политике и народног здравља по угледу на Чехословачку отвори Вишу школу за социјално старање, која ће давати стручно образовање свима онима који ће радити у установама свију врста заштите деце и социјалног старања.

Наша је жеља да до овога дође што пре.

Унија за заштиту деце има леп задатак да посвети сву пажњу питању оспособљавања педагошки образованих лица и другог особља које ради и хоће радити на заштити деце и да предузме све шта је потребно да се што целисходније организује оспособљавање овог особља.

Антон Скала

## **Учишелољско кредитно задругарство**

### **Шта је задругарство?**

Пре него што бисмо прешли на расправљање предње теме потребно је да се бар са неколико речи запитамо: шта је то задругарство, као и да видимо: зашто, кад и где се оно најпре јавило, а кад пак и у ком облику код нас.

Задругарство је једно веома велико и моћно удружење за штедњу, самопомоћ и узајамну помоћ, удружење које постоји у свим напредним земљама на свету и у коме је данас учлањено близу 200.000 разних задруга са преко 100 милиона чланова. Задругарство не постоји од давнина; оно једва да је старо 90 година; па ипак, оно је већ до сада, као што се из предњих цифара види, показало такав напредак какав уопште није показао ниједан сличан покрет у историји света.

### **Почеци задругарства**

Прва мисао о задругарству јавља се међу радницима једне ткачке фабрике у енглеској вароши Рочделу. То је било у првој половини XIX века, дакле у доба када је енглеско радништво услед наглог индустријализирања земље било запало у велику беду. Наднице рочделских ткача бејаху мале а живот веома тежак. И стога се међу њима једнога дана 1834 године јавља мисао: да оснују једно удружење за међусобну помоћ. Чланова тог првог удружења било је мало: свега њих 28. Интересантно је напоменути да је међу



њима била и једна жена. Они су у почетку имали да се боре са огромним тешкоћама; али, благодарећи сложном и истрајном раду свих чланова, ово је удружење стално напредовало, док најзад његов рад 1844 године није био и једним видним успехом крунисан: те године оно је у Рочделу отворило своју прву набављачко-потрошачку задругу. Иако је само отварање ове задруге извршено под веома тешким околностима и, чак, уз потсмех осталих грађана, ипак све то вредне и енергичне рочделске пионире није дало збунити: они су по саветима свог духовног вође Јакоба Холијока у својој задрузи одмах завели најпримернији ред и дисциплину и прописали извесна правила којих су се сви чланови задруге имали стриктно да придржавају. Ова задруга се после стално развијала, тако да она данас има око 50.000 чланова са удеоним капиталом од 750.000 и обртним око 850.000 фунти стерлинга. Она данас претставља читаво надлештво у коме ради око 700 службеника. Али, осим ових предности, Рочделска задруга има још једну ради које је постала чувена у целом свету, наиме: у њој су први пут утврђена извесна начела, која су доцније постала основ целокупног задружног система.

### Развитак задругарства код Словенаца, Хрвата и Срба

После ових општих напомена о задругарству да сада видимо, како се оно код нашег народа развијало.

Од свих југословенских покрајина Словеначка у погледу задругарства долази на прво место. Јер у њој су се појавиле прве и најбоље организоване задруге. А и пре правих задруга у њој су осниване извесне установе за штедњу — тзв. „хранилнице“. Прва задруга у Словеначкој — и то међу занатлијама — основана је 1852 године. Но прави развитак задругарства у Словеначкој почиње тек од 1883 год. када је заслугом браће Вошњака основан први југословенски задружни савез у Цељу: Звеза словенских посојилниц. Доцније пак — 1910 године — заслугом д-р Јанеза Крека, оснива се Задружна звезда, а још доцније: Звеза словенских задруга (1907) и Звеза господарских задруг (1919) у Љубљани.

Колико је задругарство у Словеначкој још и пре рата било развијено, види се по томе што је 1908 године на предлог д-р Јанеза Крека у Љубљани била основана и стална задружна школа. То је после Дармштатске школе у оно време била друга стална задружна школа у Европи. Сада пак по статистици од 1938 године у Дравској бановини има 1.108 свих врста задруга од којих 498 чисто кредитних.

У Хрватској и Славонији право кредитне задругарство се спорије развијало. А усто оно се тамо доцније и појавило: тек 1898 године, када је у Кончаници и основана прва хрватска задруга. Но задругарски покрет у овим крајевима добија већи замах тек после 1901 године, када је основана Хрватска пољоделска банка. Под утицајем и директивама ове банке тамо је читаву једну деценију извођен целокупан задружни рад, управо све до 1911 године, када је основан Средишни савез хрватских сељачких задруга. Али веће напредовање кредитног задругарства у овим крајевима јако је ометала борба коју је овај национални задружни савез имао да води са тзв. „државним земаљским задругама“, чија се централа нала-



зила у Будимпешти. 1920 године у Загребу је основан и други задружни савез: Задружна свеза. У обадва ова савеза на крају 1938 године било је 575 кредитних задруга са око 100.000 чланова. — Леп успех у овим крајевима показао је и Савез српских земљорадничких задруга, који се у свом раду ослањао на Српску банку у Загребу.

Прва задруга у Србији основана је у селу Вранову (до Смедерева) 1894 године. Отада задругарство у Србији почиње да се брзим темпом развија, чему, поред осталог, доста доприноси и Закон о земљорадничким и занатским задругама од 1898 године. Тај закон спадао је међу најбоље задружне законе на свету, јер он је био тачно одредио шта је задруга, обележио њен правни положај и задругарству дао знатне пореске олакшице. Те године у Србији оснива се и Главни савез српских земљорадничких задруга, после чега задругарство добија силан полет. И то тако иде све до ратова. А тада у Србији престаје сваки задружни рад. Он се обнавља тек после рата, када се код српског задругарства у свим деловима наше отаџбине јавља тежња: да се оно уједини и унифицира. И у томе се 1923 године и успева: те године се савези српских земљорадничких задруга у Загребу и Новом Саду фузионирају са Главним савезом с. з. з. у Београду. Само та фузија не траје дуго: свега пет година; јер се после Јагодинског конгреса (1928 год.) опет у Новом Саду ствара нов Задружни савез, који и данас самостално послује.

На Јагодинском конгресу поред осталог одлучено је и то: да се у Главном савезу с. з. з. у Београду што пре изврши специјализација послова, тј. да Главни савез своје материјално пословање пренесе на специјалне пословне савезе — тзв. „Главне задруге“. И тако већ сада у Гл. савезу у Београду постоје: Главна набављачка, Главна произвођачка, Главна сточарска и Главна кредитна задруга. Поред тога Главни савез с. з. з. у Београду има своје филијале а у већим задружним центрима и своја стоваришта.

На крају 1938 године у Главном савезу с. з. з. у Београду било је учлањено 3.489 свих врста задруга, од којих 1.099 чисто кредитних.

Но поред напред побројаних савеза, у нашој земљи још од 1919 године постоји и Главни задружни савез, као Врховна задружна установа. До доношења новог задружног закона 1937 године његов рад више се кретао у идеолошком правцу, тј. у пропаганди, репрезентацији и инструктивној ревизији над појединим задружним савезима. А отада његова функција и компетенција се знатно проширују, те стога постоји оправдана нада: да ће отада наступити једна нова ера у развоју целокупног нашег задругарства.

### **Како се код нас развијало учитељско кредитно задругарство?**

Свако доба има своју карактеристику, па тако и послератно доба. Његове карактерне црте су: оскудица у животним намирницама, опадање вредности новца и несразмера између наших прихода и расхода. Тежину ових чињеница осећају сви друштвени редови, а нарочито чиновници. Али се они против њих нису могли борити, пошто висина њихових доходака не зависи од општих



тржишних услова, већ од сасвим других фактора. И шта су онда државни службеници у једној таквој ситуацији могли радити? Они су најпре почели оснивати потрошачке а потом и остале задруге. Доцније је створен и Савез чиновничких задруга у коме је — према подацима које смо узели из последњег двоброја часописа „Задругарство“ — на крају 1938 године било учлањено 304 задруге, од којих 161 чисто кредитне са 74.925 чланова и 64,520.726.— динара сопствених средстава.

Али ван овог задругарства државних службеника, у чијој изградњи једним добрим делом и наше учитељство учествује, ми смо особено радили и на подизању свог учитељског кредитног задругарства. Његов развој приказаћемо овим истим редом којим смо раније приказали и развитак земљорадничког кредитног задругарства у појединим крајевима наше отаџбине.

Са задовољством констатујемо да браћа Словенци и на овом пољу показују своју предност. Јер, они су још пре рата били основали две учитељске кредитне задруге, и то: 4 августа 1904 г. тзв. Хранилницу и посојилницу Учитељскога конвикта у Љубљани а 28 децембра 1910 године Учитељску кредитну и господарску задругу у Цељу. Рад ових двеју учитељских кредитних установа у цифарном погледу детаљно је приказан у нашем Збирном прегледу свих учитељских кредитних задруга, који је срећен по бановинама; а овде пак само напомињемо: 1) да је на крају 1938 године у Љубљанској учитељској кредитној задрузи било 1.195 а у Цељској 192 члана; 2) да су тада тзв. хранилни улози при првој задрузи износили 1,213.521.— а при другој 359.795.— динара, и 3) да је промет Љубљанске учитељске кредитне задруге у прошлој години износио 2,743.148.50 а Цељске 1,305.166.06 динара.

Хрватско учитељство било је такође пре рата у Загребу основало две своје новчане установе: једну кредитну — тзв. „Хрватску учитељску штедну и предујмну задругу“, и другу — потпорну под именом „Хрватска учитељска припомоћна и посмртна задруга“. Обадве ове задруге су преживеле светски рат, сретно су пребродиле и скорашњу велику економску кризу и до данас још нису тражиле никакве повластице из Уредбе о заштити новчаних завода. Напротив, оне су обадве веома солвентне и развијају највећу новчану активност на својим подручјима. Тако, Штедна задруга имала је у прошлој години 1,728.507.98 динара промета а Припомоћна преко 1,000.000.— динара. Усто, Припомоћна задруга је сопственик једне троспратне виле у Црквеници, чија је вредност процењена са 1,000.000.— динара, тако, да је актива ове задруге на крају прошле године износила 1,405.941.— дин. Обадве ове задруге стоје у тесним пословним везама и међусобно се својим капиталима помажу.

Осим ове две веће новчане установе, на подручју Савске бановине налазе се још и 4 среске учитељске кредитне и једна просветно-културна задруга, чије је стање такође у нашем напред поменутом Збирном погледу приказано. — На подручју пак Приморске бановине, само у Сплиту постоји једна учитељска кредитна задруга под именом „Учитељски дом“. То је у ствари задруга са ограниченим јемством (с. о. ј.). Она је основана 1921 год. на бази пословних удела и сталне штедне. Она је у прошлој години имала



168 чланова. Цео задругин капитал на крају прошле године на крају прошле године износио је 396.000.— динара.

Српско пак учитељство пре рата није имало ниједну своју новчану установу. Ни првих година после рата, такође. Али, већ мало доцније — под утицајем тешких економских прилика — и оно почиње мислити о себи и свом материјалном обезбеђењу. Тако, већ на неким учитељским скупштинама најпре се изражавају појединачно жеље а потом подносе и формални предлози за оснивање среских учитељских задруга. Али се, на жалост, готово нигде даље од тога није ишло. Зашто? По нашем мишљењу из два разлога: прво, што тада још нису постојала никаква специјална правила по којима би се могло вршити оснивање учитељских кредитних задруга и, друго, што су и међу самим учитељима била подељена мишљења о томе, на који начин и под чијим окриљем те задруге треба оснивати. Тачност овог мишљења најбоље нам показује први озбиљнији покушај, који су у овом правцу учитељи среза пожешког још 1924 године били предузели. Ради илустрације и бољег разумевања тог покушаја напомињемо: да је задругарство у срезу пожешком одувек било веома развијено, да се оно у њему и данас налази на завидној висини, и да, можда, баш у том факту и лежи објашњење, зашто је предњи покушај у једном таквом срезу и предузет. Оснивање задруге извршено је на скупштини 1 јануара 1924 године. Задруга је основана без удела и сталне штедње, само на бази обавезне обичне штедње, чији месечни износ није могао бити мањи од 10.— а ни већи од 100.— динара. На оснивачкој скупштини била су примљена и извесна правила. Задруга је радила више година. А за све то време она нигде није била учлањена, нити пак код надлежног Окружног суда регистрована. Јер чланови задруге нису могли да се сложе у томе, где да своју задругу учлане. Због тога је она најзад и ликвидирала. Према томе, изгледа, да је ова Пожешка задруга прва кредитна задруга, која је међу српским учитељима основана, или још тачније: она је претеча прве учитељске кредитне задруге, која је основана у Нишу тек 2 априла 1928 године, и то по специјалним правилима, израђеним на основу Закона о земљорадничким и занатским задругама. После ове прве Нишке учитељске кредитне задруге 3 децембра исте године оснива се Пљеваљска, па 6 новембра 1929 у Двору на Уни Дворска, 2 новембра 1931 год. Ужичка и, после, редом све остале, тако, да данас према подацима које смо добили од Главног савеза с. з. з. и секциских управа Ј. у. у. — среских учитељских кредитних задруга међу српским учитељима по бановинама има: у Моравској 7 (Ниш две, а затим по једна: Пирот, Књажевац, Прокупље, Жупски Александровац и Краљево); у Дринској такође 7 (Сарајево, Ужице, Ужичка Пожега, Ариље, Шабац, Богатић и Уб); у Вардарској 4 (Скопље, Куманово, Тетово и Врање); у Зетској 5 (Плевље, Подгорица, Пећ, Требиње и Котор); у Врбаској 4 (Двор на Уни, Бос. Дубица, Бос. Градишка и Бос. Костајница); у Дунавској 4 (Смедеревска Паланка, Умка, Ириг и Фонд за Самопомоћ у Бачкој Паланци); и на подручју Управе града Београда 1 (Југословенска учитељска задруга с.о.ј.); дакле свега 32 учитељске кредитне установе. Кад овом броју додамо учитељске кредитне задруге и установе које



се налазе у осталим бановинама (а наиме: у Дравској 2, у Савској 6 и у Приморској 1) онда излази: да се данас у целој нашој држави укупно налази 41 учитељска кредитна установа. Но поред ових чисто кредитних задруга у нашој земљи се налазе и две просветно-културне задруге: „Иван Филиповић“ у Загребу, коју смо већ раније поменули, и „Вук Караџић“ у Београду.

Да сада видимо, шта нам све прикупљени подаци о учитељским кредитним задругама и установама показују.

Ти подаци нам показују:

1) Да пословна подручја наших кредитних задруга нису једнака. Код 2/3 задруга — њих 27 — пословна подручја су састављена само из једног политичког среза; код седам задруга пословна подручја су састављена из два, три или више политичких срезова; кад четири су пословна подручја целе бановине (таквих задруга има: две у Савској, једна у Приморској и једна у Моравској бановини); и, најзад, трима задругама (двема у Дравској бановини и једној у Београду) пословно подручје је цела држава;

2) Да су готово све учитељске кредитне задруге учлањене у главне савезе земљорадничких задруга чија се седишта налазе у Београду, Новом Саду, Загребу и Љубљани, и то: њих 30 су учлањене у Главни савез с. з. з. у Београду; 8 у остале задружне савезе, а за три пак немамо података;

3) Да је на крају 1938 год. у свим нашим кредитним задругама било 5.047 чланова. Од ових пак задруга је најстарија а и по броју чланова највећа Љубљанска учитељска кредитна задруга (са 1.195 чланова). Одмах иза ње долази Загребачка штедна (са 1.098 чланова), па Загребачка припомоћна (са 414 чл.). А после њих са преко 100 чланова долазе: Цељска (са 192), Сарајевска (са 177), прва Нишка (са 169), Сплитска (са 168) Пиротска (са 123) и Ужичка (са 106) чланова;

4) Да су на крају прошле године ове учитељске кредитне задруге располагале са 5,002.304,09 динара сопствених средстава. Од свих задруга и овде на прво место долази Љубљанска кредитна задруга, јер без мало она сама располаже са једном четвртином целокупног износа сопствених средстава свих учитељских кредитних задруга у земљи, т.ј. са 1,213.221.— дин. Али, кад је пак реч само о сталној штедњи, онда на прво место долази: прва Нишка (са 458.791.— дин.) па Загребачка штедна (са 263.000.— дин.), Ужичка (са 249.138.— дин.) итд.; и

5) Да је целокупан промет свих учитељских кредитних задруга у прошлој години био 630.836.97.— динара. Наравно, и овде на прво место долази Љубљанска учитељска кредитна задруга, јер је она у прошлој години имала 2,743.148,50 динара промета.

### Учитељско кредитно задругарство у Бугарској

Изношењем ових података ми смо углавном завршили наша излагања о садашњем стању словеначког, хрватског и српског учитељског кредитног задругарства. Налазимо да наша излагања о овој теми не би била потпуна, ако овом приликом не бисмо бар неколико речи проговорили о кредитном задругарству братског нам бугарског учитељства. Стога смо, недавно, о томе потражили извесна



обавештења од једног Учитељског осигуравајућег друштва у Бугарској, које се зове „Учитељска каса“. Са задовољством констатујемо да смо тражена обавештења од тог друштва одмах добили. Према тим обавештењима, бугарски учитељи, до сада, уопште нису имали специјалних учитељских кредитних задруга. Они су до сада имали само „Учитељску касу“. А то је задруга за осигурање и узајамну помоћ, коју су бугарски учитељи основали 1 марта 1901 године. У прво време чланови задруге могли су бити само бугарски просветни радници, а од пре 10 година она је претворена у једну опште грађанску задругу, чији чланови могу бити сви бугарски грађани. „Учитељски каса“ у прошлој години имала је 41.000 чланова.

Међутим, прва специјална учитељска кредитна задруга основана је у Бугарској тек ове године. Правила те Централне учитељске кредитне задруге, која је названа „Просветна задруга за узајамну помоћ“, односно краће „Просветна каса“, потврђена су од стране Софиског окружног суда 8 фебруара ове године. Задруга је отпочела рад 1 априла тек год., а већ крајем јула ове године она има 600 чланова са 1,000.000.— лева удела. „Просветној каси“ одмах је приступио и „Просветни савез“ са улогом од 1.000.000.— лева. Чланови задруге, у смислу чл. 12 правила, могу бити само бугарски учитељи и чланови њихових породица. Постоји нада да ће ова бугарска учитељска кредитна задруга у најскоријем времену показати велики напредак, пошто је учитељски сталез у Бугарској бројно веома јак. Као што видимо, — и поред тога што се земљорадничко задругарство у Бугарској налази на веома завидној висини, — кредитно задругарство бугарских учитеља је знатно слабије него наше, јер се оно самостално почело развијати тек ове године.

Лазар Бјелић

(Свршиће се)

### ***Писмени састави у радној школи***

У радној школи писмени састави, као средство за развијање самосталног писменог изражавања, заузимају врло важно место. Изразити нешто значи повезати наше претставе за неке моторне радње. Те наше претставе ми можемо да изразимо на више начина: кореографски, мимиком, музиком, певањем, бојом, гласом итд. Али од свих облика изражавања најважнија и најнужнија како у биолошком тако и у социалном погледу јесте способност изражавања помоћу усмене и писмене речи. Проблем писменог изражавања није од великог значаја само за педагогику него и за културу човечанства. Целокупна светска култура је резултат баш писменог изражавања и сачињава њен производ. Наука без писменог изражавања не би била могућа, јер она, управо, води своје порекло од проналаска писмених знакова за изражавање. Зато права култура и наука не постоје код народа који немају писмености. Да није човек знао да изрази писмено своје мисли и осећања, не бисмо ништа знали за

\*) Предавање одржано на Конгресу Огледних школа у Борову 31 маја 1939 године.



Христа, Платона, Канта, Толстоја итд. Као што за њих не знају примитивни људи. Кад не би постојао писмени знак за изражавање идеја, шта би вредели проналасци Кеплера, Едисона, Тесле, Марконија? Да не зна човек писмено да изрази своје мисли, не бисмо имали никаквих културних тековина. Библиотеке, та скровишта људских идеја, проналазака и открића, продукат су писменог изражавања.

Као што се све људске снаге могу развијати њиховом употребом и вежбом, исто се тако и способност писменог изражавања може развијати вежбом, а као најбоље средство за ту сврху служе писмени састави. Према томе задатак писмених састава је оспособљавање деце за самостално писмено изражавање. Школа мора да научи и оспособи своје васпитанике за потпуно самостално концизно писмено изражавање, јер то је насушна потреба не само за науку, него и за практичан живот.

У старој школи писмени задаци су се обрађивали, а можда се понегде и сада обрађују, друкчије, но што то захтева радна школа, и није им се давао толики значај, колики они имају у ствари. Тако, на пример у првом разреду писмене радње сводиле су се претерано на преписивања из књига или са школске табле. Главна пажња поклањала се техничком савлађивању писмених знакова и лепом писању. Деца нису морала да мисле на оно шта су преписивала, нити су се интересовала за такав рад, јер ништа нису уносила од себе, него су једноставно и дословно копирали и преносила речи и реченице из књига у своје свеске. О самосталном изражавању, о самосталним писменим саставима није се говорило. Наставник је био потпуно задовољан, ако му деца лепо и правилно препишу текст из књиге. Разуме се и то је добро када деца лепо пишу, али лепо писање није циљ, већ, можда, само средство. Додуше од преписивања има извесне користи, јер дете уочава облик појединих речи, али за развијање дечјих стваралачких снага таква пракса не може да има никакве вредности. Према томе, ако се у првом разреду деца не вежбају у самосталном писменом излагању, онда можемо да сматрамо да је та година за њих изгубљена за увек.

Скоро се на исти начин радило у другом разреду. Разлика је била у томе, што су, поред преписивања из књига, деца још писала и диктате. Наставник је диктирао, а деца су писала. Нису деца писала оно што су знала, што су доживела, што је њих интересовало, већ су чисто механички писала диктиране речи и реченице. Очеvidно је, да је код таквог схватања и извођења писмених састава и друга година била изгубљена, јер се ни у њој нису вежбале дечје стваралачке снаге, а зна се, да снаге које се не вежбају, не развијају се.

На овом месту морам да се оградим. Диктат постоји и у нашим огледним школама, али не због тога што га сматрамо за згодно васпитно средство, већ зато што се то прво тражи наставним програмом, а друго — што се на пријемном испиту дечја писменост процењује баш на основу диктата. Па кад је тако, онда морамо и ми да водимо рачуна о тој парадоксалној чињеници и да се побринемо за нашу децу.



А сада да видимо, како стоји ствар у старој школи са писменошћу у трећем разреду. Ни ту се није радило боље него у нижим разредима. Ни у овом разреду деца се нису вежбала у самосталном писменом изражавању. Обично су се у трећем разреду практиковали дириговани писмени задаци. Прочитају, на пример, деца неки чланак па га после уз наставникову помоћ писмено препричају и то реченицу по реченицу, али тако да су сви задаци били потпуно једнаки. То се радило отприлике овако. Пошто се чланак прочита, наставник поставља сукцесивно низ питања, која се односе на садржину чланка. На свако питање он може да добије више дечјих одговора, па од тих одговора бира онај, који њему изгледа као најбољи. Тај најбољи дечји одговор, или правилније рећи, те најбоље дечје одговоре пишу сва деца по диктату наставника или ученика, који је најбоље одговорио.

Јасно је, да се такви дириговани задаци у ствари ни по чему не разликују од оних у другом па и у првом разреду. И такви писмени задаци ништа нису друго до обичан диктат, само што му је облик друкчији, тј. место наставника диктира дете. Код таквих писмених радњи активан је врло мали број деце, док је огромна већина разреда пасивна. Деца, која су скромнија, повученија или она, која због аутосугестије потцењују своје снаге и своје вредности обично се не јављају и тако остају кроз целу писмену радњу пасивна. Због тога можемо слободно рећи да је и ова година била у старој школи изгубљена, јер се ни у њој деца нису вежбала у самосталном писменом излагању. И тек у четвртом разреду радили су се мање више самостални писмени задаци.

Према томе у старој школи свако дете је стварно губило три године, а то се, наравно, доцније светило. За децу су три године биле изгубљене заувек, а наставници, који су тако радили, били су несвесни гробари дечјих стваралачких снага и чинили су веома рђаву услугу не само детету, већ и друштву. Разуме се, нису сви наставници старе школе тако радили; било је између њих напредних и светлих личности, али су то били рећи случајеви.

Радна школи је прекинула с таквом рђавом праксом. Полазећи од тога да је циљ писмених састава оспособљавање деце за потпуно самостално писмено изражавање, нова школи тражи нове путеве и средства помоћу којих се лакше, брже и боље долази до циља.

Али како треба да разумемо реч „самосталан“? Шта то значи кад кажемо самостални писмени састави.

Нова школа под тим појмом подразумева такву радњу, када дете без ичије помоћи излаже писмено све шта зна или шта мисли о нечему. Према схватању нове школе само такви писмени задаци могу да имају праву васпитну вредност, јер се њима вежбају и развијају дечје стваралачке снаге интелигенције и фантазије. Наставникова улога треба да се сведе само на то, да пречисти код деце извесне појмове, да им да јасне претставе или да створи код њих што интензивнији доживљај.

Ако се узме за писмени задатак неки доживљај, на пример, Врбица, или неки излет, онда је потребно претходно да се у слободном разговору с децом реконструише цео доживљај, па тек



онда да га деца опишу, али без икакве помоћи од стране наставника. Чак ни наслов задатка не треба да буде заједнички за цео разред. За време саме писмене радње не сме да буде сугестије ни с које стране. Што се тиче т. зв. *диригованих* задатака, њих треба уопште избегавати, као непродуктивне. Сама реч *диригован* показује да неко диригује писменом радњом, да неко управља дететом. Код *диригованих* задатака дечји дух није слободан, већ је везан диригентом; дете нема своје иницијативе и зато такви *дириговани* писмени састави немају и не могу да имају велику васпитну вредност.

У нашем педагошком речнику постоји још један израз за писмене саставе — *слободни*. Али сам појам слободан не схвата се подједнако и употребљава се у различитом значењу. Неки наставници идентификују појмове слободан и самосталан, други пак сматрају да се слободан односи само на избор теме, тј. сматрају да су код слободних састава деца потпуно слободна у избору теме. Ма да овако различито тумачење појма *слободан* није од великог практичног значаја, ипак се понекад може створити забуна нарочито код млађег наставника. Зато сам мишљења, да би било најбоље да се једноставно усвоје гледиште идентичности појмова *слободан* и *самосталан*. Ево зашто. У васпитном погледу сасвим је споредно одакле ће дете да црпи градиво за писмене саставе: да ли из личног искуства или из неког наставног предмета, или ће му нека слика пружити грађу — то је све ипак споредно. За нас је главно то, да дете у излагању буде потпуно самостално, а не *дириговано*; да у стављању својих идеја на хартију буде потпуно слободно од свачијих утицаја. Зато, мислим, било би најбоље да се за такве писмене саставе задржи назив „*самосталан*“.

Замерили смо старој школи да је она сувише доцкан почињала са правим писменим радњама, да је она трошила скоро три године на радње, којима се врло слабо постизавао циљ. Нова школа неће да губи у том погледу ни три дана, а камоли три године. Неће да губи толико времена не зато што јој се жури, већ зато што не жели да успорава нормално развијање дечјих способности. Искуство нам је показало да деца већ у првом разреду могу писмено да изложе своје мисли, истина, у облику једне реченице, али још пре него што науче целу азбуку. Но када савладају и последње слово, она су већ способна за потпуно самосталне писмене саставе и то у правом смислу те речи.

Видели смо у чему је грешила стара школа, а сада ћемо да видимо шта о тој ствари мисли и како ради нова радна школа. Мишљење наше неће бити само *à priori*, већ и *à posteriori*, тј. неће бити само на основу теоријских разлагања, већ и на основу искуства.

Ми смо се практично уверили да је врло добро почети букварску наставу обрадом великих штампаних слова. Свако ново слово деца треба да нацртају на листићима хартије или још боље картона, димензија отприлике 4×4 и то по неколико комада за свако слово. На тај начин свако дете ће имати своју сопствену словарицу.

Кад деца науче три до четири слова она ће већ моћи да направе од њих неку реч. Ако су деца научила, рецимо, три слова



О, С, А, она могу да саставе речи со и оса. Наравно, ми претпостављамо да деца знају да саставе и раставе сваку реч на гласове. Ово су прве писмене радње; ту је основ и почетак самосталног писменог изражавања. Дете које је досад било слепо код очију, сада је прогледало. Оно већ зна и да прочита и да напише, односно нацрта неку реч. Рад са таквом словарицом има вишеструки значај: прво, деца се вежбају у састављању речи; друго, вежбају се у читању састављених речи; затим увиђају да имају користи од свог рада и, напослетку, таква дечја активност садржи у себи елеменат игре. И наставник се радује, јер види да је на правом путу. Још десет-дванаест нових слова и он се више не задовољава састављањем речи, већ захтева да му деца од научених слова склапају читаве реченице. Али шта ће с оним словима која деца нису још учили? Ништа. На том месту она ће ставити празан картон. „Хајде, децо, да ми нешто саставите о мами или о тати“ каже наставник. И ето вам резултата. Ево неколико примера потпуно самосталних реченица у првом разреду Огледне школе у Крагујевцу. Са капиталом од свега тринаест научених слова деца су саставила ове реченице:

мама пере су . о . е (судове)  
 мој тата ра . и у . а . о . у (заводу)  
 мој тата бије и . у (Иву)  
 моја мама пере . еш (веш)  
 моја мама . у . а ру . а . (кува ручак)

Што даље то боље и лакше иде. Са капиталом од деветнаест научених слова деца су саставила ове реченице:

зага . о . е да се удави  
 сека иде у цркву  
 бора зида ку . у а деди је мило  
 миља се игра са луткицом итд.

Наставник је сав срећан и поносан. Његов је напор уродило добрим плодом; он је на правом путу јер му деца потпуно самостално изражавају шта мисле о нечем и сасвим добро одвајају реч од речи. Он се само шета између редова и скреће деци пажњу на грешке. Али он неће сâм да их исправља, него упућује једно дете на друго, јер он хоће и овим путем да развија код њих дух кооперације и другарско осећање. И тек у крајњем случају сам ће исправити детињу грешку. Али наставник не остаје дуго на тој радњи! Он хоће да иде још даље. Деца већ вишу, односно цртају, реченице и у својим свескама. А он, наоружан црвеном оловком, са којом се не раздваја, обилази децу и чим примети неку грешку, одмах је подвуче; дете зна да је ту нешто погрешило и ако не може само да исправи своју грешку, оно неће одмах да пита наставника већ се обрати прво своме другу или другарици.

Најзад је научена цела азбука. Истог дана када је било савладано последње слово, деца су му писала овакве реченице:



- када ђаци изиђу из школе учитељ им каже довиђења  
 ђаци уче два и два су четири  
 фана и фема носе мами из кафане винце  
 газда нареди служавки да меље кафу  
 мама кува детету кафу ујутру.

Нарочито се наставник радује због тога што му велика већина деце не прави грешке у спајању речи, а то је знак, да су она начисто с тиме шта је реч. Сада он хоће да покуша са правим писменим саставима. Хоће да му деца самостално изложе писмено неки свој доживљај.

Доста је било са посебним реченицама.

И ево како изгледа први задатак једног детета о „Врбици“.

„На врбицу мајка нас обуче. Код пијаце добијамо врбу. Из цркве идемо кући. Мајка нас испрати до капије и да нам звоно. Ми идемо право на врбицу са ђацима. Мајка нас обуче у ново одело. Ђаци се радују врбици. Ми добијамо врбу и носимо је у цркву“.

Као што видите дете је из свог психичког комплекса извукло оно што је на њега учинило најјачи утисак. Одмах по Ускрсу деца су описала тај празник. Једно дете пише:

„Кад је био Ускрс мама нам је изнела јаја и ми се туцамо. После се ми туцамо са другарима и кој разбије јаје он се смеје“.

Средином априла т. г. деца су направила излет на пијаци. Једно дете овако га описује:

#### Излет на пијацу

„Пре неки дан ишли смо са госпођом на пијацу. На пијаци смо видели шта има за продају. Сељаци су донели лука пасуља кромпира зеља. Ја сам питао сељанку пошто су јабуке она ми је рекла кило јабука од три динара. После смо се вратили у школу и учили рачун“.

28 априла опет је разред ишао у полудневни излет на Илину Воду. После два дана деца су тај излет описала.

Ево једног састава:

#### Излет на Илину Воду

„Мама нас је испратила од куће у школу. Тражили смо нешто за ручак. Када смо отишли у поље много сам се лепо провео и видео сам много тица и разног цвећа и брао сам цвеће. Вукли смо се за конопац, па док неко некога не надјача. Мама ми је купила за ручак...“

Мислим да је и ових примера сасвим довољно да разуверимо оне скептичаре, који не верују да су деца у првом разреду способна за потпуно самосталне писмене задатке.

Наставник их исправља на исти начин као и раније, тј. подвуче погрешно написану реч црвеном оловком. Деца већ знају шта то значи и знају шта треба да раде и како ће своју погрешку исправити. Иначе исправљање задатака је врло важна ствар. Ако се оно не врши систематски и смишљено, онда се не може очекивати велики напредак. Педагошко исправљање писмених задатака можда је од истог значаја колико и сама писмена радња.



По правилу, између писменог рада и исправљања задатака треба да буде што мањи размак у времену; ово је прво; друго — ваља тежити, да при исправљању деца буду што активнија. Ово, друго, нарочито је важно.

Има више начина за исправљање. Друкчије се исправљају задаци у погледу граматике и језичних грешака, друкчије — опет у погледу стила. Видели смо, како је наставник исправљао дечје грешке у првом разреду. А сада ћемо да видимо, како их он исправља у другом разреду. У овом разреду деца су већ потпуно савладала механизам писања и зато се главна пажња при исправљању задатака поклања језичним грешкама: правилној употреби падежа, спони „је“, подели речи на слоге и преношењу делова речи. Грешке наставник исправља на исти начин као и у првом разреду. Сваку грешку он подвлачи кармином. Ако има неких заједничких грешака, тј. таквих, које прави већина деце, таква се реч напише читко и правилно на табли. Деца је прочитају на глас, у хору неколико пута па је после препишу с табле у своје свеске такође неколико пута.

Може се десити, а то се и дешава, да деца изоставе у речи понеко слово. Да би им олакшао да се снађу у својим грешкама, наставник се договорио с децом да ће у таквим случајевима изнад погрешне речи ставити знак питања, а може да буде и неки други уговорени знак. Кад дете увиди изнад речи такав знак, оно ће знати да је у тој речи изостављено неко слово.

Ако се писмени задаци обрађују и исправљају у првом и другом разреду систематски и педагошки, онда неће деца у трећем разреду да праве грубе грешке, те у овом разреду кроз целу годину могу да се обрађују писмени састави у вези са употребом интерпунктивних знакова. Да би деца схватила и осетила њихову употребу, наставник треба да спреми за сваки знак краћи текст, који ће обрадити уз колективно учешће целог разреда. Поред граматичке анализе текста, наставник ће скренути дечју пажњу на модулацију гласа код појединих интерпунктивних знакова. Ради тога он ће им гласно прочитати неколико реченица са логичком модулацијом, а затим ће сама деца по слуху одредити место, на које треба да дође дотични знак. Затим ће сама деца састављати реченице прво усмено, а затим писмено и сама ће да ставе научени знак. Ради контроле стеченог знања и то, наглашавамо, једино ради контроле, наставник може да употреби диктат.

При нормалном раду деца за годину дана систематског вежбања могу потпуно да савладају цео интерпунктивни систем. По себи се разуме да ће наставник узгред исправљати и језичне грешке ако их буде било, па и стилске.

У четвртом разреду деца се вежбају претежно у правилном логичком и естетичком излагању мисли. Ту се изграђује стил. Разуме се, ни граматичка страна се не запоставља, али је главни задатак — лепо стилско изражавање.

Способност лепог писменог изражавања делом је урођена а делом стечена. Вежбом и употребом развијају се све људске снаге па и ова. Добро је средство за развијање лепог писменог изражавања читање на глас и анализа лепих књижевних примера, затим



писање и исправљање писмених задатака. Има више гледишта и начина исправљања дечјих радова у четвртом разреду, од којих се може препоручити као врло добро — колективно исправљање. Оно се састоји у следећем. Пошто наставник прегледа све дечје задатке и на уговорени начин обележи њихове грешке, он одвоји три задатка: најбољи, осредњи и слабији. На наредном часу писац одличног задатка чита свој рад на глас пред разредом. Пошто заврши са читањем он пита своје другове:

— Како вам се свиђа мој задатак? — или

— Шта имате да замерите моме задатку? — и тиме се отвара дискусија. Падају многе примедбе, на које аутор одговара: прима или одбија. Ако одбија мора да образложи зашто. Развија се веома жива, интересантна и изванредно продуктивна дискусија. Наставник је пасиван; он само регулише ток дискусије и према потреби захтева да се изнесу не само рђаве него и добре стране задатка.

Пошто се заврши с одличним, долази на ред средњи задатак. Процедура је иста. Пошто се он прочита, узима се на критику и о њему се води дискусија; и његов се писац брани, прима или одбија примедбе, дискутује, образлажава и даје објашњења.

Исти је поступак и са слабим задатком с том разликом, што га чита обично сам наставник. То чини стога, што хоће да поштеди дечју осетљивост.

Пошто се заврши дискусија око најслабијег задатка, по жељи деце, наставник може да одобри читање још неког задатка, обично оних који се пријаве добровољно.

Такав начин исправљања писмених задатака у четвртом разреду веома је zgodан у сваком погледу. Поред уочавања добрих и слабих страна код појединих састава, деца због компарације уочавају и њихову квалитативну вредност. Затим, за време дискусије деца се вежбају у усменом лепом и уљудном изражавању; вежбају се у мишљењу и слушању; развија се код њих способност објективне критике, правилног расуђивања и процењивања својих и туђих вредности.

Од колике је користи колективно исправљање дечјих писмених задатака може да покаже овај случај, који ми се десио у Новосадској огледној школи.

За време исправљања састава, један је ученик почео да чита свој рад, у коме се често понављало: „после смо отишли... после смо разгледали... после смо видели...“ итд. Пошто је прочитао скоро половину задатка, он је прекинуо читање с речима: „Нећу даље да читам“. — А зашто? — питам га ја. — Па не ваља ми ово „после“, па „после“.

Овај случај нам је потврдио да смо били стварно на правилном путу, требало је само да истрајемо.

Што се тиче осталих грешака граматичких или интерпунктивних, то се оне исправљају, као и у нижим разредима, тј. наставник на неки начин обележи дечје грешке, а она сама покушавају да их пронађу. Ако не могу, имају да затраже помоћ од својих другова, па тек онда могу да се обрате наставнику. Али безусловно морају прво сама да потраже своју грешку.



Теме за писмене задатке треба узимати у нижим разредима претежно из дечјих доживљаја, јер деца се најбоље интересују за оно, што су лично доживела. Изузетно се може узети и неки обрађени чланак, али који има наративне елементе. У старијим разредима, теме се могу узимати, поред доживљаја, још и из појединих наставних предмета, на пример, из историје, земљописа, познавања природе итд.

Згодно је такође у вишим разредима обрађивати с времена на време писмене саставе по сликама. Задачи по сликама имају још и ту добру страну што се њима развија код деце способност аналитичког посматрања.

За развијање способности самосталног писменог изражавања од великог су значаја школске зидне новине, наравно, ако су добро организоване. Затим, сарађивање у ђачким листовима и часописима, као и узајамно међушколско дописивање.

Завршавајући ово моје кратко предавање хоћу још једном да нагласим да је задатак писмених састава — оспособљавање деце за потпуно самостално писмено излагање, као и то да се без систематског и педагошког исправљања задатака тај циљ не може постићи.

Нисам имао намеру овим предавањем да пронађем Америку или да изумем барут. Ја верујем да ми тако и радимо. Хтео сам само да потврдим поклапање идеја *à priori* и *à posteriori*. Ако се писмени задаци од првог разреда па до краја школе обрађују правилно, систематски и истрајно — успех је обезбеђен и напор који улаже наставник уродиће добрим плодом, а сâм ће наставник часно испунити своје обавезе не само према детету, већ и према друштву.

Василије Пејхелъ

## ***Илустрованје у основним школама***

### **Писање се развило из цртања**

Wels у djelu »Povijest svijeta« spominje, da se crtanjem bavio već paleolitski svijet. Misli, da je do prvih slika došlo iz besmislennoga šaranja, koje se postepeno razvilo u primitivno crtanje — u analogno crtanje današnjega bistrijeg djeteta. Tako je četveronožac bio nacrtan samo sa jednom prednjom i jednom stražnjom nogom, kao što se dešava i kod današnje djece. Druge noge se uopće ne vide, jer su za tehniku divljačkog plemena bile suvišne.

Prvo sredstvo čovjeka za izražaj misli bio je crtež. Pisalo se pomoću slika, kao što je to i danas uobičajeno kod američkih Indijanaca, Bušmana i drugih barbarskih naroda. Lijep primjer za izražavanje misli pomoću slika iznaša Wels u spomenutom djelu, predstavljajući nam sliku, koja je nađena u stijeni Gornjega Jezera. Na stijeni je neki Indijanac gore nacrtao pet čamaca sa uspravnim crticama, a nad najvećim čamcem pticu. Ispod toga je kornjača i trostruki luk, a u njemu tri kružića. Slika opisuje prevažanje indijanskoga plemena preko rijeke u pet čamaca. Uspravne crtice znače



broj posade svakoga čamca, a ptica nad najvećim čamcem znači, da se u njemu vozio poglavica. Ona tri kružića (sunca), ispod trostrukog luka (neba) označuju, da je put trajao tri dana, a kornjača, simbol zemlje, navješćuje da su putnici sretno stigli. Takav je Welsov komentar za ovu sliku. Do njega bi čovjek na prvi pogled teže došao, nego do riješenja današnjega zamračenog rebusa.

Izražavanju pomoću slika je sličan piktograf, koji je i danas u porabi. Na stanici ukrštene viljuške i nož znače, da je tu restauracija. Nešto piktografa ima u kineskom pismu, gdje je ispočetka svaka slika bila oznaka za jednu riječ. Tako se dijete označivalo lutkicom. Egipćani su imali hieroglifsko pismo, a Asirci klinasto. I piktograf, i hieroglifi, i klinasto pismo, sve je to bilo više crtanje, nego pisanje u današnjem smislu te riječi. Porastom kulture pojavilo se grafičko izražavanje, a izražavanje crtanjem je postepeno kržljalo, dok ga je danas gotovo sasvim nestalo, jer to ne iziskuju životne potrebe kao nekada. Ostali su još rebusi, ali oni služe samo za razonodu. Odgonetavajući rebuse, čovjek može uvidjeti kako je teško bilo slikovito izražavanje misli. Nad njima se znade zadubiti kao nekada plaćeni kineski mandarin, koji je mozgao nad slikama, dok je od njih stvorio neku logičnu misao.

### Elementi za stvaranje u ilustriranju

U današnjoj školi je pisanje (osim govora) najraširenije sredstvo za izražaj misli. Sva se djeca jednako ne izražavaju. Uzroci su: nejednaka mašta, razni intelektualni razvici, socijalne prilike kod kuće i drugo. Iskustvom sam opazio, da se djeca mnogo slobodnije i plastičnije izražavaju crtanjem, negoli pisanjem. Kod pisanja mora dijete paziti na interpunkciju, pravopis i gramatiku, dok je u crtanju ovoga oslobođeno. Štoga mu je u svijesti iznosi na papir, koji onda predstavlja refleks njegovih impresija o pojedinim stvarima i događajima. Sam Rothe veli, da izražaj crtežom vrijedi kao i izražaj govorom, a psiholog Zjenjkovski kaže, da dijete ne voli primati pasivno, nego voli da uči radeći. Zato su i djeci miliji oni predmeti u kojima se ističe momenat izražavanja (na pr. crtanje) nego oni u kojima usvaja pasivno po knjigama ili govoru.

Dakle, ako izražavanje crtežom vrijedi kao i izražaj govorom, ako je djeci prvi način izražavanja miliji od drugoga, zašto onda u nastavi ne bi obratili malo više pažnje ilustriranju, odnosno zašto ga ne bi uveli u nastavu kao izražajno sredstvo u onim školama, gdje ga se možda još ni pokušalo nije uvesti.

Ilustrovanjem treba početi od I. razreda. Crteži će ispočetka biti fantastični, ali u djeci ne treba ubijati samopouzdanje u stvaralačkoj moći, bilo na račun tehnike ili na račun proporcije. U I i II razredu valja biti naročito oprezan u ispravljanju dječjih crteža. Ispravljati treba samo stvarne pogreške, a ne i tehničke. Postupak je ovakav: „Ti si, Matija, to lijepo nacrtao, ali zar ne vidiš, da je tvojemu čovjeku uho skoro na vrhu glave? Pogledaj, da li je tvoje uho na vrhu glave.« Dijete se nasmije, uzme gumu i samo popravi crtež. Na ovakav način ispravljanja dijete reagira pozitivno, dok bi kritika samo sa trunom ignoriranja bacila dijete na račju stazu. Učitelj je dijete



pohvalio, onda savjetovao na popravak, što ono rado čini, uvažavajući autoritet svojega učitelja. »Pojedini dio korigirati ne znači crtanje korigirati, nego prikazivanje ispraviti i dopuniti«. (Rothe) Time se kod djece razvija stvaralačka i kombinacijska sposobnost u izražavanju, a to je baš ono najglavnije, jer nije važno da crtež bude umjetnički dotjeran, precizan, nego je po srijedi izražaj t. j. da na crtežu budu tipični momenti iz događaja ili karakteristične oznake pojedine figure. Za ovu tezu daje Fiker dobru instrukciju: »Komotni, kao i oni koji čeznu za autoritetom, k r u t i p e d a n t i, nisu zgodni za radnoškolske nastavnike.«

Najbolje je ako se ilustrovati počne sa crtanjem doživljaja, jer toga ima najviše u živahnoj dječjoj duši. Ovakovo vježbanje treba da je što manje općenito tj. da sva djeca crtaju doživljaj jednoga djeteta, nego da je što više individualnog karaktera tj. da svako dijete crta svoj doživljaj. Ako su sva djeca nešto doživjela na školskoj šetnji ili inače, crtaće svi jedan doživljaj. Svoj doživljaj će dijete ispričati sa smijehom ili ozbiljnošću, lako i vjerno, a pričajte mu nešto o patki i tražite da to ponovi, zapinjaće, a učitelj mora sa starim heurističnim kliještima da izvlači komad po komad. To se opaža i kod ilustrovanja doživljaja. Primjer. Dijete je lovilo žabe na bari. Ako mu kažemo, da nam se to dopada, te bi volili da nam to nacрта, prikazaće baru i vrbe, sebe kako udara batinom, a žaba skače u vodu. Dječja produktivnost će nas zadovoljiti. Ali ako djetetu zadamo, da nacрта kako neki dječak ubija žabu na bari, crtež će nas iznenaditi. Na slici nema radnje. Žaba će sličiti svačemu, a najmanje svojoj slici i prilici, a »neki« dječak stoji ukočeno, kao da ga je deveta briga što žaba skakuće kraj njega. Iz ovoga izlazi, da dijete u ilustrovanju doživljaja treba da je subjektivno tangirano. Ovoj tezi ide u prilog i fakat, da dijete, nije impresionist, nego ekspresionist«. Ono pod crtanjem ne razumijeva pismo optičkog doimanja, nego duhovnog doživljaja.« (Rothe). Ono crta figure i označuje radnju onako kako se doimlje njegove duše, a ne kako bi što bolje ugodilo objektivnom posmatraču.

Ako bacimo pogled u priručnike za crtanje iz prošloga decenija, opazićemo, da se u njima počelo crtati s apstrakcijama za dječju dušu tj. s linijama i točkama. Najprije su se crtale kose, vodoravne i okomite crte, onda kombinacije ovoga, a poslije toga predmeti u opsegu pojmova vodoravno, okomito i koso. Kada se hijelo prijeći na predmete u kojima je trebalo istaći krug ili polukrug, opet se uzela predvježba sa polukružnim i kružnim crtama, a onda se pristupilo crtanju čitavoga predmeta. U nekim priručnicima su opet bile naštampane samo točke. Spajanjem točaka se dobivala čitava slika. Ovakva metoda je sasvim protivna dječjoj duši u psihološkom pogledu, te nije mogla dati ni minimalan temelj na kojemu bi se moglo razvijati izražajno crtanje. Zjenjkovski s pravom tvrdi, da crtanje treba početi od cijeloga, istinskoga predmeta, pa ma kako ga dijete nevješto prikazalo. Cijelo, istinski predmet je konkretno i treba da prethodi liniji i točki koje su apstrakcije.« Zato i ilustrovanje treba početi od doživljaja, jer dijete crtajući ih daje sumarne slike, oni su puni konkretnosti, te »osnovne karakteristične crte dječjih predstava.« (Zjenjkovski) U pogledu dječje produktivnosti nije dobro pretjerivati. Nije dosta dati samo zadatak, pa čekati kako će dijete na njega reagirati. Ovakva



pogrješka može često izbiti u jednorazrednoj školi, gdje kod učitelja igra veliku ulogu vrijeme, jer obrađujući nešto s jednim razredom, druge razrede mora zabaviti tihim radom za koji prethodno treba dati direktive, pogotovo ako se radi o ilustriranju nečega. Ali se često događa, da učitelj jednostavno postavi zadatak, a onda prepusti svu inicijativu učeniku, očekujući da će dati interesantne podatke iz područja fantazije i stvaralaštva. Ovakva brza priprava redovno donša ukočenost i stvarne pogriješke na ilustraciji. Zašto? Učenik je radio mehanički kao gramofonska ploča tj. samo je reproducirao ono što su već davno prije toga pojedini faktori utisnuli u njegovu dušu, a to je u kontrastu sa zadatkom nastave crtanja koji traži »obrazovanje i oštrenje vidnih pretstava i razviće sposobnosti da se te pretstave izraze grafički«. Zbog toga treba dati učeniku elemente za stvaranje, treba mu maštu pobuditi tako, da u njegovu svijest unidu nove spoznaje o novom problemu, a on da bira tehniku i ideju kako će zadatak riješiti. »Dijete ne riše stvari da ih preslikava, nego ih samostalno udesi kao nove«. (Rothe) Primjer. Donio sam u školu šumsku sovu. Ta sova je prava flegma, pa se nije trebalo bojati ni kljuna ni pandži. Držali smo je jedan dan u učionici. Dok bi djeca računala na ploči, ona bi ih promatrala sa vrha ploče. Preletjela je nekoliko puta s ploče na ormar i obratno. Poslije toga smo o njoj povelili razgovor na temelju dječjih opažanja. Prešli smo na crtanje. Svaki iz IV. razreda neka nešto nacрта iz života sove! Većina ih je nacrtala sovu kako čuči na ploči ili leti po učionici. Neki su je prenijeli u njezin zavičaj — u šumu — i nacrtali kako se baca na plijen. Sova je bila nacrtana strmoglavce, noge s pandžama je raširila kao da će sad ugrabiti miša sa zemlje. Sova je bila prikazana u akciji koju djeca nisu vidjela u učionici, ali su vidjela elemente pomoću kojih su mogla producirati ovakvu akciju tj. kako sova drži padnje u lijetu i kako se drže u lijetu. Miš ispod sove nije nosio ni 1% one akcije, koja je izražena kod sove. On je bio skrajnji statista, a i formalno nije značio skoro ništa. Kao da je izašao ispod prese. Trup i glava kao veća i manja elipsa, rep kao broj 9 u vodoravnom položaju, noge 4 crte, a oko kao točka. Kod sove je bilo obratno. Iznijeta je u dobrom obliku, bilo je naznačeno nabuhlo perje, pojam buljooka, a pandže su bila dobra kopija atributa grabežljiva. Vidi se, da je maksimum dječjeg interesa bio upravljen na akciju koju je dočarao na temelju elemenata dobivenih iz doživljaja, a miš je bio donešen kao nešto informativno, ali i indiferentno, samo toliko, da razjasni situaciju u kojoj je sova glavni faktor. Za razjašnjenje ovoga crteža mi je najbliža *Lerinčeva* sa zaključkom, u svojim crtežima dete ispoljava ne toliko što zna o predmetima, kako se to obično kaže — jer dete zna da čovek ima nos i usta, ali pri crtanju ih često ne stavlja — već ono što u trenutku kada crta zna o njima, na šta misli, što pretstavlja u svojoj svesti. Nema sumnje da djeca znaju više o mišu nego o sovi, da su ga više puta vidjeli i crtali nego sovu, pa ipak je miš donešen kao čista šema, a sova skoro reljefno. — Zašto? U trenutku crtanja dijete je imalo još svježije spoznaje o sovi, ona je okupirala dječje misli, pa je poslije iščeznuća objekta tj. sove u svojoj svijesti redalo pretstave koje je iznašalo na papir. Ovome se približuje i Kornilov: »Sklonost detinja da pridaje svojim crtežima dinamički i šta više dramatički karakter, čini jednu od najbitnijih crta dečjeg stvaranja.«



Podavanjem elemenata za stvaranje uzgaja se učenikova moć izražavanja, a njegova tehnika, koja je počela s primitivnim konturama, prelazi kroz skice postepeno u savršeno izražavanje crtežom. — Tako učenik u I i II razredu ilustriranjem doživljava, pa poslije priča i pjesmica stiče slobodu i samopouzdanje, što će mu dobro doći u III i IV razredu, kada dolazi na red ilustriranje historijskih događaja. U II razredu tek počinje prava korist od ilustriranja, jer ilustracije ne samo da imaju dekorativnu vrijednost, ne samo da su ogledalo dječje aktivnosti i produktivnosti, nego po njima može učitelj i sam sebe korigirati, da li je radnu jedinicu dobro obradio, kako su ga učenici shvatili, nije li se na koji momenat osvrnuo površno, pa ga treba detaljnije razraditi. Iz crteža može učitelj pročitati, kakvo je znanje učenika o novom gradivu. Primjer: Obradjena je u IV razredu »Seoba Južnih Slavena«. U vezi s tim je učitelj pričao djeci o borbi Slavena i Avara, ali nema prikladne umjetničke slike za taj događaj. O načinu ratovanja Slavena imaju djeca jasnu predodžbu, jer su o tome dosta toga učili, ali o Avarima su možda bili informirani samo toliko, da je to bio divlji narod. Poslije obrađene jedinice se daje djeci, da crtaju one momente, koji im se najviše dopadaju. Jedan učenik nacрта, kako se Avari spremaju na juriš, ali gle čuda! Oni vuku topove, nad njima je eskadrila aviona, a Avari u odijelu današnjega kroja i još k tome imaju kravatne. Odakle ovakva pogrješka? Jedno-stanvo iz razloga, što je učitelj zaboravio da prozbori koju o nošnji i oružju Avara, a učenik dotada nije s tim još bio u kontaktu, dakle, nije „imao potrebnu zalihu prethodnoga znanja kao aperceptivni materijal” (Fiker). Ili drugi primjer. Učenici su čuli, da je Štrosmajer sagradio u Zagrebu sveučilište. Jednom zgodom učenici izraze želju, da rišu kako se zida sveučilište. Tada možemo naći i ovakav crtež. Prizemlje i prvi kat su gotovi, a na skeli među zidovima nalazi se i Štrosmajer sa biskupskim štapom i mitrom. Ono sagradio dijete shvaća, da je Štrosmajer sudjelovao u gradnji na fizički način, a ne da je bio inicijator i finansijer gradnje. »Djeca ne crtaju stalne stvari, ona konstruiraju. udešavaju stvari po svojoj duševnoj sposobnosti ne kao nešto viđeno, nego kao što više ili manje razumljivo”. (Rothe) Ali nekiput ako učitelj gradivo razjasni i svestrano, ipak može izbiti iznenađenje, obzirom da učenik vrlo rado — gotovo bi rekli instinktivno — unaša na ilustracije one objekte s kojima u dnevnom životu najviše dolazi u doticaj. Primjer. Učitelj je dao jasan pojam o vukodlaku, o žrtvovanju s paralelom današnje mise, o starom slaven-skom selu od sojenica, o kršćaninu i poganinu, pa ipak na ilustraciji vukodlak guši čovjeka između grobnih humaka s križevima, a vještice lete iznad sela sa kućama, koje su pokrivena crijepom. U tom selu je još i naša seoska crkva (katolička).

### Najobičniji objekti u početnom ilustriranju

Ispočetka naš osnovac crta primitivno, te govorom bolje opisuje pojedini objekt nego crtežom. Za objekte najrade uzima ljudska bića, životinje, drveće i zgrade. Čovjek se sastoji od glave, trupa i udova. Često se uopće ne naznači koji dio tijela na primjer uši ili vrat, pa trup počinje odmah od glave. Glava i trup su prikazani u površi-



nama, a ruke i noge kraj toga u crtama. Pojedini dijelovi tijela su strogo odijeljeni jedan od drugoga i bez ikakve su proporcije. Cvijet u ruci je često veći od same ruke. Učenik najprije čovječju figuru riše kao šemu, onda obraća pažnju udovima, pa dijelovima udova. Na koncu se upušta u detalje, te spretnim potezima naznačuje i duševno stanje figura. Figure ispočetka uopće ne oblači nego su gole. Najprije počinje pokrivati glavu. Time naglašuje jedinu razliku između figura. Zbog toga moramo učenike navikavati, da figure kostimariju, jer će to dobro doći u III razredu, kada će po karakterističnim dijelovima nošnje učenik tipizirati pojedine figure. Ako u učenikovoj svijesti postoji jasan zor o diobi čovječjega tijela, pa ovo nariše i ne obuče, možemo dobiti interesantan crtež. Glava, vrat, prsa, trbuh, nadlaktica, podlaktica, stegno, gnjat i stopalo, sve to svako za sebe čini zasebnu cjelinu. Učenik je jednostavno kopirao učiteljeve informacije, ne davši ništa specifično svojega.

Životinju počinje učenik najprije crtati u profilu. Rothe veli: „Najprije učenik životinju tako crta, da šemu čovjeka jednostavno prenese u vodoravan položaj, te mjesto ruku i nogu dobiva četiri okomite noge i rep.” Drugim riječima — po Rotheu — bi životinja bila „povaljeni čovjek”. Na životinji učenik u početku obično ne crta uši i vrat, a četiri noge su jedna do druge. Na životinji nema karakterističnih oznaka po kojima bi se jedna vrsta razlikovala od druge. Najbolje uspijevaju u crtanju one životinje s kojom su kod kuće najčešće dolazili u kontakt. Ako je to na primjer bio pas, onda će naš prvoškolac za prvih dana i ovcu crtati s atributom psa. Na ovčjem tijelu sličiti će glava više psećoj, nego ovčjoj glavi. U slijedećem stadiju počinje učenik s karakteriziranjem životinja. Koza ima bradu, magarac dugačke uši, mačak brkove itd. Time je završen put od generalnoga do specijalnoga tj. od životinje uopće do karakteriziranja iste, odnosno od životinje kao simbola do životinje kao individuuma.

U početku učenik obuhvaća sve oblike čistom konturom, pa i drveće. Stablo je prikazano kao uska pačetvorina, a krošnja ili kao nepravilan krug ili kao uskodugoljasta elipsa. Na krošnji djeca ne naznačuju ni grane, ni grančice, ni lišće, nego je ispune beznačajnim šaranjem. Ovo treba oprezno suzbijati, „jer se smatra da je to navika od starijih, a ne dječji izražaj, a učitelj u crtanju nikad ne smije trpjeti crte koje ne znače ništa.” (Rothe) Da je šaranje zaista navika od starijih, posvjedočiće ovaj primjer: Nastavnik za prvih dana zada učenicima da nacrtaju patke na bari. Čim su djeca počela rad, po učionici kao po komandi odjekne od šaranja po pločicama.

Ni jedan učenik neće prikazati vodu kao površinu s jednom crtom, nego u pobrkanim crtama. Tako su vidjeli kod kuće od starijih. Kasnije učenik dijeli drvo u njegove dijelove, ali nijedna grana ili grančica ne prelazi preko druge, nijedan list ne pokriva drugi, sve je strogo odijeljeno. „Učenik upoznaje zakon prirode u najjednostavnijoj formi i takvome znanju daje izražaj.” (Rothe) Kao kod životinja, tako i kod drveća učenik u početku ne vrši karakteriziranje. Orah i trešnja se po ničemu ne razlikuju. Kasnije na drvetu već visi žir, a na koncu se ne samo po pojedinim dijelovima, nego i po obliku drveta može zaključiti kojoj vrsti pripada. Prema tome je razvitak u crtanju drveta ovaj: 1) čista kontura, 2) primitivna izrada s ka-



rakterističnim oznakama (žir na drvetu = hrast) i 3) potpun oblik drveta kao individuuma.

Kuću najprije učenik crta gledanu spreda. Iako je kuća tijelo sa više površina, učenik crta samo prednju, koja mu je svaki dan pred očima. Ako kuću već i napiše u dvije površine, čini to tako, da jednu površinu postavi uz drugu, ali su obje prikazane gledane sprijeda, a ne kao da su posmatrane s točke odakle se mogu vidjeti prednja površina i ona koja je postrance. Temelji i krovovi ovih površina su vodoravni, premda bi po pravilima crtanja imali biti kosi. Da se pruži zadovoljština ovim pravilima, bolje je ostaviti za kasniji stupanj u razvitku dječjega crtanja, nego nastojati, da nam dijete dade nešto iznad njegovoga duševnoga razvitka, odnosno što nije adekvatno njegovoj izražajnoj moći.

Josip Hlobik

(Svršice se)

### ***Луткарска уметност као васпитно средство***

Тихо и неприметно од шире публике, па на жалост и од надлежних фактора, почела се преко Соколства ширити за нас нова уметност: луткарство, која је уједно и једно од најјачих васпитних средстава — одлично примењена код других културних народа.

Шта нам пружају луткарска позоришта и шта је њина сврха у соколским редовима? Најближе детету без сумње је била и остаје лутка. И ради тога дете радо гледа и памти све оно што у игри или приказу са лутком види и чује, а уједно све догађаје преживљује у својој души. Па ако лутку на позорници искористимо да помоћу ње детету прикажемо неки догађај из историје, поуку из народних приповедака, постићи ћемо то да лакше детету објаснимо све оно што би морали дуго и дуго причати и објашњавати путем сувопарног предавања које се тешко памти. Путем позорнице са луткама можемо обрадити много васпитно градиво за основне и средње школе.

Позоришта лутака нарочита су благодет за учитеље. Помоћу њих не само да могу постићи велике резултате у савлађивању програма, већ и код себе самих развијају уметничке наклоности. У позориштима лутака, њихов вођа има да обрађује: књижевност (обрађујући народне приповетке или догађаје из историје као комаде), сликарство (декор), музику (хорови и музичка пратња), вајарство (моделирање глава за лутке разних типова), дикцију (читање улога), технику итд. Радом у позориштима лутака поред свега наведеног, даје се прилика учитељу на селу и малој паланци, да себи створи занимање и не утоне у зачмалост духа провинције а са ђацима да развије ручни рад на израдама потребних реквизита за позориште.

Иако се код нас тек од скора почела ширити луткарска уметност преко соколских јединица, она није ништа ново. Она је једна од најстаријих уметности познатих у историји светске уметничке тежње, док се у новије доба прихватила од стране културних др-



жава као васпитно (Француска, Чехословачка) и пропагандно средство (Русија, Италија и Немачка). У студијама Готлифа Вајсштајна о луткарској уметности налазимо мишљење поткрепљено доказима, да лутке имају старију историју од драмског позоришта, а у „Историји луткарства“ коју је као опширно научно дело обрадио Алан, члан француске Академије наука, налазимо на податке из онога дела историје који се односи на најдавнија времена, из чега би могли закључити да је постојбина луткарске уметности Индија.

У далеким временима, још пре 3000 година, када је почело рађање ове најстарије претече свих других уметности, на ушћу реке Ганга духовничке касте употребљавале су позоришта лутака у религиозне сврхе. Лутке су претстављале богове и богиње разних каста а из уметности моделирања ових лутака развила се прва уметност — кипарство, затим драма и књижевност.

Грци су на 500 година пре Христа приређивали своје луткарске претставе и те претставе, или приредбе како би их назвали, имале су чисто уметничке тежње. Код старих Грка позоришна уметност била је јако развијена те је обрадом позоришних комада за децу у позориштима лутака поникла митологија и бајка од којих су многе остале у историји народа до данашњих дана. Ове комаде из митологије и бајке Грци су наравно као најближе детету изводили луткама али поклањајући јој велику пажњу у уметничком погледу стварајући тиме главне основе великој грчкој вајарској уметности. Развој луткарске уметности код Грка најбоље описује Миора Атропос у својим пластичним таблицама док на жалост у музејима немамо ни једнога комада лутке из тих времена.

У кинеским храмовима имамо од стране кинеских свештеника врло добро сачуване лутке из доба 1400 пре Христа са којима се и данас изводе претставе како то традиција захтева. Ове сачуване лутке претстављају свештенике чаробњаке, јунаке и богове као и животиње из тога доба. Ове лутке којима се Кина у давна времена па и данас служила израђене су као силуете, грубо обојене, чиме дају мистичан изглед а руковало се њима испод позорнице. Интересантно је да се и данас са овим луткама дају комади писани пре 1400 година. Луткарске претставе прати обично музика уз гонг и бубањ а сиже комада је бој или јуначка смрт некога народног јунака из историје.

Истовремено када и у Кини, почела се луткарска уметност ширити и у Јапану. Но како није наишла на разумевање убрзо је замрла да се тек у новије доба почне будити и служити као средство за васпитање омладине у националном духу.

Египћани су имали мале лутке једва један пед велике, које су биле покретљиве помоћу конаца. Ове хиератичне лутке помиње Херодот и каже да су их жене носиле пригодом одговарајућих свечаности по селима. Доцније и код Грка налазимо на аутоматске лутке, „сухе Венере“, које су се у извесним деловима покретале помоћу живе, а покретне лутке у облику богова нађене су и у Атини. Ксенофон, помиње луткарског мајстора Потеина који је играо само при религиозним свечаностима а чијим је претставама присуствовао често и Сократ. Потеин је био толико популаран и



признат да му је било дозвољено приређивати претставе у Баховом позоришту у Атини. Колико је још тада било луткарство развијено сведочи чињеница да је у Атини постојао моћан еснаф (организација) луткара. Физичар Херон из Александрије поред осталог изумео је и мало позориште лутака у којем су се лутке кретале аутоматски и претстављале сцене из Тројанског рата.

Лутке су пренете из своје прадомовине прво у Персију и Арабију а одатле у Европу. Какав је био пут индијског луткарског позоришта у Европи није познато, али особина употребе приказивања на луткарским позориштима Европе слична је.

Када је римско царство пропало, луткарска уметност ширила се даље преко целе Италије. Путуюћи певачи, играчи и циркуси разносили су луткарску уметност из места у место, из села у село, из града у град. Како у то доба није било позоришта, ни кина, онда се може замислити коликог су успеха ова позоришта имала у забавном и васпитном погледу па и у пропагандном.

Италија је за европска позоришта лутака постала права домовина што доказују и данас велика позоришта лутака у Италији, која у уметничким творевинама немају такмаца. У прошлим столећима лутке су у Италији често мењале назив те од првобитног имена „Магатели“ прелазило се на „пупу“-„лупаци“ до данашњег назива „Марионете“. Веће лутке, праве уметничке творевине називале су се „Фанточини“. Главна комична лутка називана је „Буратино“ а лутке које су са истом изводили комад такође Буратини. У ранијим столећима нема готово места у Италији без марионетског позоришта што је доста утицало на велики развој кипарске вештине у којој Италијани и данас заузимају прво место. За ова позоришта писали су комаде најзнаменитији писци и песници, те су луткарска позоришта постала опасна конкуренција драмском позоришту што је имало за последицу да су поједине области на све могуће начине онемогућавале слободно кретање ових малих позоришта.

Око 1300 године дошло је прво луткарско позориште у Немачку и овај долазак од нарочитога је значаја за развој и осталих уметности у Немачкој. Пут ових пионира луткарства у Немачку врло је важан, јер је доказано да су се немачка позоришта почела развијати тек потстрекнута луткарским. Истина још пре 1300 године наилазимо на податке да су луткарске претставе приређиване по Немачкој од стране путуюћих глумаца који су прешли са римским легијама Алпе. Пре 1170 године немамо стварних података о луткарству у Немачкој, али их већ 1353 године помиње путуюћи певач Сигехер и други. У 16 веку пише комаде за луткарска позоришта нирнбершки песник Ханс Сакс, док у самоме Нирнбергу луткарска уметност развија кипарство које остаје до данашњих дана примењено и у индустрији.

У Немачкој луткарској уметности видимо један цели период где она потпуно замењује драмска позоришта. Због беде коју је произвео тридесетогодишњи рат разбегли су се енглески глумци који су претстављали тадашњи гро позоришних трупа, те су остали само луткари са својим малим позорницама, на којима су помоћу „Хансвршта“ (Јован-кобасица) забављали становништво и бодрили



га да у тешким тренуцима опстане, приказујући поред веселих игара и библијске приказе. Мале позорнице са механичким луткама путовале су тада по местима и приређивале пасианске игре.

Највећу помоћ развоју луткарства учинио је проналазак штампарије 1540 године када је убрзо после тога дошло на свет чувено дело о „Доктору Фаусту“ као првом комаду на луткарској позорници. Овај комад о „Црном врачу“, како се комад првобитно звао, дао је повода Гетеу да напише своје чувено дело „Фауст“. Гете који је био велики обожаваалац луткарског позоришта, јер је и сам имао домаће позориште лутака које је добио на поклон од своје бабе, пише са великом љубави о томе свом позоришту где је добио прве основе за велику песничку машту.

У Монаку заслугом сликара Карла Виљем пл. Хаидека основано је луткарско позориште, које ускоро постаје веома важан фактор у уметничком животу. Успеху тога позоришта много је допринео Јосип Шмидт који је преузео вођство, док су репертоар писали духовити писци и песници између којих и код нас добро познат Франц гроф Поци. Карл Лудвик I поклонио је томе позоришту дворану Одеон а године 1885 добило је и свој властити дом у коме су сарађивали научници Монаковског универзитета и музичари, као Лахнер и Кремпелсцетер.

Французи су ти који су дали луткама данас популарно име „Марионете“. То је био назив за доживљаје Свете Марије који су приказивани приликом свечаности и празника а у играма су суделовали духовници, лаици и покретне лутке. Лудвик XIV који је у тим приказима видео хуљење на веру забранио је даље приредбе ових позоришта 1647 године, али су их духовници и даље кришом изводили. Знаменити реформатор луткарских игара на француским позорницама је Жан Брион који је играо око 1650 године са великим успехом у Паризу. Најзнаменитији француски луткар је Александер Бертранд који је са луткама спроводио разнолики репертоар. У то су време за луткарска позоришта почели писати и најзнаменитији хумористички писци-комедиографи као: Жаролет, Лесаж, Пирон и други, а 1729 године изашла је велика збирка луткарских комада у шест свезака. И чувена уметница Жорж Сандова имала је своје лично позориште које је почело радити 1847 године.

Из средњег века сачуване су копије слика чувене енциклопедије из године 1170 чији је аутор опатица Херарда фон Ландсберг. Копије претстављају марионете и ове су веран докуменат историје луткарства. И Сервантес у своме „Дон Кихоту“ описује путујућег луткара са којим се сусреће „вitez жалосне појаве“.

У Лондону установљено је прво луткарско позориште 1609 године са италијанским луткама. Ово позориште није прошло незапажено ни од Шекспира, јер имамо о томе доказа у Хамлету, где овај изражава жељу да би могао бити говорник-спикер у неком луткарском позоришту. Године 1609 такође је установљено и позориште са француским луткама.

Па и код других народа наилазимо на јак развој луткарске уметности. Код Руса наилазимо на истакнуту уметничку фигуру — лутку — „Петрушка“ а код Турака „Карађоз“ тј. Црнооки. Код Турака се нарочито у прошлим вековима развијала луткарска умет-



ност те, готово, није било већег места где ова позоришта нису постајала али већином од аматера — љубитеља позоришта. Ова позоришта су имала великога успеха из разлога што код Турака драмска позоришта нису могла опстати јер се жена из религиозних разлога није смела појављивати на сцени. Па и код луткарских претстава женске улоге говорили су мушкарци.

У 18 веку заслугом Јосипа Веницког и Матеје Копјецког, народнога учитеља почела се развијати луткарска уметност која у новије доба достиже највећи степен. Чешки луткари су уједно и учитељи југословенских луткара.

Колики значај придају браћа Чеси луткарским позориштима види се из тога што у њима сарађују најбољи књижевници, сликари и уметници чешког народа а сама држава потпомаже развој луткарске уметности по школама са неколико милиона круна годишње.

Из овога историјата луткарске уметности види се да је она једна од најстаријих и да је у свакоме добу имала свој циљ. И данас код европских народа она је прихваћена као главно средство за васпитање омладине. После револуције, у Русији се ова позоришта множе на десетине хиљада и служе поред филма за пропаганду. У Италији свака школа и јединица „Балила“ искоришћава позориште лутака за пропаганду фашизма, док у Немачкој главни основ васпитања „Наци“ спроводе луткарске позорнице.

Разлог овој примени позоришта лутака лежи највише у томе што она веома мало стају и могуће их је оснивати у свакој па и најмањој школи, док је набавка филма или драмских дилетантских позоришта скопчана са великим издатцима и техничким тешкоћама. Једно позориште лутака може и код нас свака сеоска школа имати јер се за израду реквизите и лутака могу ангажовати сами ђаци. Највише ако ово комплетно позориште стаје две стотине динара а негде ни толико. Поред овога ђаци се уче практичним радовима што је такође корисно за наставу.

Да би се и код нас ова позоришта могла увести и раширити по школама те учитељима корисно послужила у извођењу наставног програма као и пропаганди национализма како међу ученицима тако и међу мештанима а уједно дала материјалних прихода за школске фондове, ми ћемо преко „Учитеља“ доносити чланке техничке садржине као што је израда лутака, декора, писање комада и обрада бајки као и момената из наставног програма, а уједно чланке о режији као и руковању — манипулисању — са луткама.

Милош А. Васић



### III. — Из праксе за праксу

#### Рад са комбинованим наставним средством

##### Рачунаљка са словарицом и таблом<sup>1)</sup>

Вишегодишњим радом у народној школи стекли смо уверење да наставна средства са којима располажемо, као и она за која знамо да постоје, нису конструисана тако да могу задовољити све захтеве и у потпуности одговорити свом задатку. Имајући то у виду, ми смо конструисали једно ново комбиновано наставно средство, са жељом да оно попуни недостатке досадашњих наставних средстава и олакша рад наставницима и успех ђацима државне народне школе.

Ово наставно средство, по нашој замисли, треба да испуни ова два главна задатка:

1) Да омогући успешно предавање рачунске наставе у народној школи, и

2) Да служи обради и концентрацији осталих наставних предмета.

#### I

##### Наставно средство — рачунаљка

Рачунска настава, по својој важности, заузима једно од првих места међу предметима државне народне школе. Њен циљ се потчињава општем циљу васпитања.

Усвајамо мишљење нашег познатог методичара г. Јов. Ђ. Јовановића, да је циљ рачунске наставе у народној школи „Буђење и развијање свестраног интересовања у области бројева и њихових одношаја“ (стр. 19). Даље, „Задатак је народне школе, да ученике извежба у лакој и брзом схватању бројева и количина, да их темељно обучи у решавању примењених задатака из свакодневног живота у све четири рачунске радње (стр. 20). Сем тога он ставља у задатак рачунској настави: а) да послужи формалном образовању тиме, што буди, развија и изоштара умовање, памћење, апстрактно и логично мишљење, саморадњу и самосталност ученика и б) спрема ученике да се могу снаћи у практичном животу (мате-

<sup>1)</sup> Ово комбиновано и универзално наставно средство **патентирано** је под **бр. 14277** од 10 августа 1938 год., на основу Закона о заштити индустријске својине.

Дечје рачунаљке заштићене су, по Закону о заштити индустријске својине као модели, и то:

1) Под **бр. 1335** — М. 98/37 од 31 јула 1937 год., и

2) Под **бр. 1336** — М. 99/37 од 31 јула 1937 год.

На основу мишљења Главног просветног савета **С.Бр. 766** од 19 јула 1936 год., Господин Министар просвете са **О.Н.Бр. 71993** од 13 новембра 1936 год. одлучио је, да се ово наставно средство може употребљавати у свима народним школама.

Упутство за рад биће штампано у засебној књизи са више примера и задатака, наставе цртања, ручног рада и др. у бојама, а сада се штампа као извод, са жељом да се са њим упознају и заинтересују наставници народних школа.



ријални принцип), да служи њиховом правилном васпитању, развијањем осећања тачности, правилном процењивању и одлучивању у појединим случајевима и утиче на вољу и чврстину карактера (васпитни принцип).

Настаје питање која средства и на који начин треба употребити, да би се најлакше и најуспешније постигао предњи циљ и задатак рачунске наставе. Методичари не дају исти одговор на ово питање. — Разлог њиховом неслагању лежи у томе, што још није пречишћено питање постанка и развитка бројева. — Због овог питања и појма *шта је број?* — методичари се поделили у две групе.

Прва група методичара т. зв. „бројачи“ тврде, да су бројеви *апстрактни појмови*, који немају никакве везе са стварима и ако се могу конкретно предочити. До њих се најлакше долази бројањем једне по једне јединице и до појма количина. Дакле, они иду аналитичким путем, те бројањем долазе до претстава и појма о бројевима и њиховим количинама, па онда синтетичким, обухватом, до сазнања, утврђивања, да је то број 5, 6, 9 итд. После бројања на очигледним средствима, они теже да се што пре приступи ми-саоном бројању, а тиме и апстракцији бројева, њиховом одвајању од видљивих ствари.

Друга група методичара констатује, да су бројеви *конкретни појмови*. До њих се долази посматрањем ствари стављених у групе, обично квадратног облика, стварајући тиме т. зв. бројне слике. Дакле, посматрачи иду прво синтетичким путем, констатују количину ствари, са којом добијају претставу дотичног броја, па онда аналитичким, бројањем се уверавају о тачности добијене претставе броја.

Ова два гледишта признају један другом вредност, само сваки за себе тражи првенство у почетној рачунској настави.

Ма да смо веће присталице „бројача“ него „посматрача“, није овде задатак ни да један одбацимо нити да их миримо, него да им дамо такво наставно средство, да се задовоље оба правца, те да се може радити и бројањем и посматрањем.

Г. Јов. Ђ. Јовановић у својој Методици излаже: да број наставних средстава постаје све већи, али да још није успео, „*изнаћи такво универзално средство, које би могло да потисне сва остала*“ и „да је готово немогуће задовољити све захтеве на једном једином средству“. Зато он дели вештачка средства на две групе „на средства са количинама у једном или више редова, где се ради по принципу бројања и на средства са количинама у групи, где се ради по принципу посматрања“ (стр. 107).

*Наша рачунаљка, међутим, задовољава оба ова принципа, о чему се може сваки уверити, посматрањем распореда коцки на њој.*

Г. Јовановић даје највећу вредност руској рачунаљци, јер вели „због своје простоте, лаког руковања и јевтиноће руска је рачунаљка стекла право грађанства у школама скоро целог света. — За школску је употребу она *ненадмашна, особито при раду с бројевима од 20—100*“ (стр. 107).

Због оваквог лепог мишљења, г. Јовановића о руској рачунаљци, а и стога што се она заиста највише употребљава у свима нашим народним школама, као до сада најбоље наставно средство,



ми ћемо даљи приказ наше рачунаљке *упоређивати с руском рачунаљком*. Тако ће се најтачније констатовати: каква је разлика између њих и да ли наша рачунаљка има, и у којој сразмери, преимућства над руском рачунаљком?

Да покушамо доказати преимућство наше рачунаљке, над руском и осталим нама познатим рачунаљкама, у следећем:

1) *Наша рачунаљка конструисана је на једној табли величине једног квадратног метра. У средини те табле направљено је  $10 \times 10 = 100$  правоугаоних лежишта са основицом 0,025 м. и висином 0,05 м., тако да чине једну правоугаону површину од 0,25 м. Средином тог квадрата продужена су још по 10 истих лежишта у хоризонталном и вертикалном правцу, чиме је рачунаљка добила изглед крста.*

Коцке су величине 0,025 м. Обојене су 30 ком. у свих шест основних боја, и у по једној боји: 20 белих, 20 црних, 20 зелених, 20 плавих, 20 црвених и 20 жутих: свега 150 коцки.

Појимање бројева и извођење рачунских радњи врши се уметањем и вађењем коцки из лежишта, радећи са једнобојним коцкама или комбинујући разне боје, по потреби и нахођењу наставника.

2) *Распоред коцки удешен је у 120 лежишта на једнаком отстојању од 0,025 м. Ређају се у водоравном, усправном и косом правцу и увек су подједнако удаљене једна од друге (захтев бројача), као и у све врсте бројних слика (захтев посматрача). Овакав распоред задовољава оба предња захтева и олакшава схватање*

На руској рачунаљци могу се ређати куглице у усправном и водоравном правцу, као и у бројним сликама, али се ни при највећој пажњи не могу распоредити на једнака отстојања. Ово јој у недостатке приписује г. Јовановић „што се због редова куглица знатно отежава моментано поимање количине и бројева, изузев десетице, што између куглица нема потребног отстојања, да би се олакшало схватање бројева“ (стр. 107).

3) *Употреба броја коцки на нашој рачунаљци није одређена унапред, него се употреби само онолико, колико је за дотични момент или час потребно. Непотребне коцке стоје у својој фиоци на табли, да не расејавају пажњу ученика.*

Код руске рачунаљке, каква је она данас у употреби по нашим школама, ово се не може постићи, јер су увек пред очима ученика свих сто куглица. Овај недостатак руске рачунаљке појављиваће се, сам по себи, у свима доцнијим нашим излагањима, те га нећемо нарочито наглашавати.

4) *Давање претстава и појмова о бројевима и њиховим количинама. И „бројачи“ и „посматрачи“ врше распоред предмета у водоравном правцу, а не и у усправном. За оправдање оваквог поступка г. Јовановић каже „да се водоравни распоред предмета боље схвата од усправног утврдио је још раније Вунт, творац физиолошке психологије, објашњавајући је покретима и навикама наших очију на гледање лево и десно, а не горе и доле“ (стр. 92).*

Међутим овај разлог није довољан за оправдање оваквог поступка. Зар је мало случајева, да ми упућујемо не само наш поглед него и мисли и осећања горе, к небу?



Зар мајке не објашњавају деци, да је горе на небу, велики, добри, свемоћни и праведни Бог? Школска деца мере своју величину стајањем једно поред другог, које је од њих веће по расту, висини, хотећи тиме да докажу, да су нешто већи, виши, садржајнији од свога друга са којим се упоређују. При том ћете видети кога малишана, да се пропиње на прсте, како би достигао своје другове. Деца оцењују вредност односно величину гомилице песка, снега, куће, брда, течности у суду, својих играчки које ређају у висину, колико је једно од другог веће по висини, дакле у вертикалном правцу. Зато налазимо да није погрешка искористити оваква дечја схватања при давању првих појмова о бројевима и њиховој вредности.

Мишљења смо, да распоред предмета — код наше рачуналке коцки — треба вршити у вертикалном правцу по принципу „бројача“ у почетној рачунској настави још и из следећег разлога. При обради бројева, врши се писање одговарајућих цифара. Кад се обрада врши у хоризонталном правцу, у коме се пишу и бројеви, иде све добро, док се сврши прва десетица. Са почетком рада на другој десетици, који се обично врши на другој (одозго) шипци руске рачуналке, деца очекују, да се на исти начин пишу и бројеви, у истом положају, горе једна десетица а доле испод ње, јединице. Зато је деци теже појмити, и увек у томе греше, са које се стране налазе и пишу јединице, а са које десетице.

Међутим, када се обрада врши у вертикалном правцу и прва десетица добије своје место, а испод себе свој број, па се пређе на рад са другом десетицом и јединице се ређају опет у вертикалном правцу са десне стране од десетице, онда је деци потпуно јасно, и најочигледније доказано, шта је десетица и које су јединице од друге десетице, као и то, да треба писати десетице испод десетице (лево) и јединице испод јединице (десно). На руској рачуналки ово се тешко може извести.

5) *Давање појма о десетици* јесте једна од најважнијих, и не лаких ствари у рачунској настави. Деци треба дати јасан и прецизни, нимало двосмислен појам, да десетица функционира и као збир, скуп, укупна и једнака вредност од десет јединица, и да једновремено претставља и јединицу веће вредности — стотине, под именом једна десетица. Усадити у дечју душу овакав појам није лака ствар, али је од велике важности, као што нам је из искуства познато.

Руска рачуналка ће нам у овоме пружити малу услугу. На њој се непрестано види само десет јединица, на једној шипци, и ништа друго. Десетица као јединка — јединица, ту се не види, нити се може деци очигледно претставити. Зато смо принуђени небројено пута понављати речи: десетица је десет јединица, или десетица има — садржи у себи — десет јединица. Само од овакве акустичне претставе, деца морају појмити и запамтити шта је десетица. Разуме се такви појмови брзо нестану из дечје свести.

Употребом новца и др. средстава такође се жели дати појам о десетици. Деца приме и запамте, да „банка“ вреди десет динара, али вршећи поређење између динара и новчане десетице, било у папиру или металу, не долазе до јасног појма зашто је десетица



десет пута већа од јединице, кад поређених десет динара претстављају нешто „много више“ од оне сребрне десетице, а тако исто заузима мањи простор од папирне десетице.

За давање појма о десетици код наше рачунаљке направљена је једна шипка дужине 0,25 м., са квадратном основицом од 0,025 м., обојена као и коцке, и подељена танким линијама на десет једнаких делова. На њој је намештена гвоздена жица, на коју се натурају десет пробушених коцки. Натурених десет коцки (јединица) једнаке су са шипком (десетицом). Поређењем ове шипке — десетице, са натурених десет коцки — јединица, деца ће на најочигледнији и најлакши начин, учествујући чулом вида, слуха и пипања, добити и за увек задржати појам о десетици.

Ова шипка (десетица) са још шупљих десет коцки може послужити и као специјално наставно средство за обраду рачуна у I разреду, јер се обртањем коцки, чиме се комбинују боје, могу вршити и све рачунске радње до десет. (На пр. у шестици колико има јединица? Има шест — окренути све у једну боју), колико има двојки? (окренути две беле, две зелене и две плаве) има три двојке. Колико је 4 и 2? Јесу шест (четири беле и две зелене итд.).

6) Прелаз преко десетице и спајање прве и друге десетице за децу је тешка, али и важна ствар. Имајући у виду ту важну ствар, ми смо на нашој рачунаљци и направили, у виду крста по средини рачунаљке, по двадесет лежишта, за коцке у вертикалном и хоризонталном правцу. Тиме смо задовољити „бројаче“ да могу вршити прелаз преко десетице и спајање десетице у хоризонталном правцу, а и наше гледиште, да се може радити и у вертикалном правцу.

Поступак је следећи: на шипку — десетицу ставимо једну коцку — јединицу. Шта смо сад урадили? Ставили смо један на десет. Који смо број добили? Једанаест. Може ли се на десетицу стављати много јединица? Не може. Зашто? Где их можемо лакше стављати? На ту гвоздену жицу са десне стране од десетице. Натуримо коцку на жицу. Који је ово сад број? Једанаест. Колико онда има десетица а колико јединица? Једна десетица и једна јединица. С које је стране десетица а с које јединица? Десетица с леве, а јединица са десне стране. Можемо ли натурити још коју јединицу? Колико сад имамо? Шта правимо овим натурањем јединица? Правимо другу десетицу итд. На исти начин ради се и на рачунаљци, све до броја двадесет.

7) Писање бројева врши се приликом давања појма о бројевима. Наша рачунаљка омогућава, да се на њој одмах и пишу цифре обрађених бројева и поред њих, а не на другој табли, што је искључено код руске рачунаљке.

При писању бројева, многи обраћају већу пажњу на естетичку страну, да је цифра лепо написана, а не на садржајну, да та цифра претставља вредност дотичног броја. Нарочиту пажњу обратити при писању десетица, где се појављује нула. Објаснити деци шта претставља један и зашто се пише она нула поред један с десне стране.

Употребом наше рачунаљке и овде ће се олакшати рад наставницима и успех ђацима.



Узмите ону десетицу и окрените ђацима тако, да дође њима с десне стране гвоздена жица, на којој нема коцки. Питате шта је ово? Десетица. Има ли поред ње јединица? Нема. Како се пише десетица? Шта претставља један? Десетицу. Зашто се пише нула? Да покаже да нема јединица и означава њихово место.

При прелазу преко десетице, кад се намести јединица на десетицу, питати децу: Како се пише број 11? Хоћемо ли писати јединицу више десетице? Где је право место овој јединици? Треба ли она да стоји на десетици? А где треба? На десној страни од десетице. Како би сад написали једанаест? Са две јединице. Шта претставља која јединица? Десна претставља једну јединицу, а лева једну десетицу. Кад скинемо ону јединицу, шта ће остати на њеном месту? Ништа. Чиме се означава ово место; *кад ту нема броја?* Са нулом итд. увежбавати, док деца потпуно не науче писање и нарочито потписивање бројева.

8) *Читање бројева* може се усмено вршити на нашој рачунаљци све до 1,000.000. То се врши на тај начин, што се коцке ређају у једној линији у усправном правцу, тако да сваки усправни ред има коцке једне боје, а хоризонтални су редови различите боје, на пр. 1, 2, 3, 4. Наместе се коцке овако: у једном реду једна црвена (хиљада), десно од ње две плаве (стотине) затим три зелене (десетице) и четири беле (јединице). Деца се питају где је место јединице и колико их има, затим десетица, стотина и хиљада. Прочитајте тај број. Напишите га испод редова коцки на рачунаљци. Који је од ових бројева (појединачно 1, 2, 3, 4) највећи. Зашто? итд.

И овде је наша рачунаљка у преимућству над руском.

9) *У одређивању вредности бројева* на нашој рачунаљци могу се ређати у свима правцима бројеви и њихове количине, чиме деца долазе лакше до сазнања о вредности и величини бројева. На пр. ако се наместе четири беле и поред њих 2 црвене коцке, а деца могу само на то да обрате своју пажњу, јер их ништа друго не привлачи, онда ће тај чулни утисак стварати код њих јасну претставу: да је четири два пута веће од два и да у четворци имају две двојке. То исто важи и за одређивање вредности осталих бројева, (8 белих и 5 плавих итд.) Због одређивања вредности бројева, схватања редних бројева и рачунских радњи ми смо се и одлучили, да ово средство направимо са коцкама и у бојама, а не са куглицама и само са једном бојом.

10) *Поимање редних бројева* лакше ће деца сватити на нашој рачунаљци него на руској, зато што се сваки број може ставити по реду на своје место, које му по вредности припада, и што га моментално можемо склонити, кад нам је то потребно. Један пример: На руској рачунаљци можемо ређати куглице и упознати децу, да је један у исто време и први, два — други, три — трећи итд. до 10. Тако исто можемо поступити од 10—100 и ништа више. На нашој рачунаљци постижемо не само то, него можемо радити и до 20 у хоризонталном реду. На руској рачунаљци могу се изоставити само први бројеви (1—2) или последњи (10, 9 итд.), а на нашој рачунаљци могу и они из средине (5, 6), а да остану први и последњи. Тиме се деца доводе до размишљања, који су бројеви пре и после ових, колико их је остало кад смо узели 4-ти и 6-ти итд. Деца тада знају



да се не мора узети само десета, па да остане девет, него остаје девет кад се узме једна, па ма која она била по реду. Из задатака: У једном реду маршују десет војника (или ђака), па се уморе и изостану четврти и седми, колико их је остало у реду? Који су по реду продужили маршовање? итд. Овако треба радити при утврђивању и извиђању рачунских задатака, а у почетку се мора ићи поступно од 1—10 и напредак, па од 1—20 и назад, док добро не запамте места сваког редног броја.

11) *Делови од јединице* такође су врло важни у рачунској настави. Дати јасан појам  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{3}$  и  $\frac{1}{4}$  искључено је помоћу руске рачунаљке. Зато се до сада морала употребљавати друга средства: јабука, кружићи и др. И ту се поступало „отприлике“, јер ни најпажљивији наставник или ђак не може успети, да потезом руке да потпуно једнаке делове расечене јабуке или подељеног круга.

На нашој рачунаљци имају три коцке подељене сасвим тачно на половине, трећине и четвртине, и деца се могу очигледно уверити о њиховој једнакости. Тиме стичу јасан појам, да једно цело има две половине, три трећине и четири четвртине. Тако исто (поредињем) да су половине два пута веће од четвртина, а четвртине два пута мање од половина. Даљим посматрањем увериће се, да су све мањи делови од целине у колико се она дели на више делова, па ће бити дање погрешних одговора на питање: је ли већа четвртина или трећина, трећина или половина? итд.

12) *Извођење рачунских радњи* потпуно је омогућено на нашој рачунаљци, без обзира на то, који су распоред градива и начин обраде усвојили поједини наставници. Ми сматрамо да је најбољи распоред по десетичним групама, а обраду вршити наизменично сабирањем и одузимањем, множењем и дељењем.

Пошто у извођењу рачунских радњи има безброј комбинација, а и с обзиром на то, да сви наставници не раде на један начин, то дајемо само неколико напомена и задатака за рад са нашом рачунаљком.

а) *При прелазу преко десетице* и спајању прве и друге десетице треба радити у оним редовима, где се може уместити по 20 коцки. Ово је потребно стога, да деца не би механички погађала, без довољно логичног и мисаоног рачунања, колико треба од датог броја до десет. На пр.  $(8 + 7 = ? \quad 8 + 2 = 10 + 5 = 15)$ .

б) *И рачунске радње одузимања* вршити у истом реду. На пр. у једном реду наместити 10 белих и 5 црвених коцки  $= 15$ . од 15 одузеће се осам, кад се узме преко 5 црвених и ставе у други ред поред остале десетице. Затим се од десетице узме три и стави над петицу окренувши црвену боју  $(15 - 8 = 7)$ .

в) *Множење и дељење* ако се ради са већим бројевима од десет, вршити у реду од двадесет. На пр. број 12 једне боје коцке и пита се: колико ту има јединица? Има ли која десетица? итд. Затим се изналази колико у 12 има бројки. Исте коцке окренуте све по две у истим бојама. Колико има белих? (две), црвених (две) итд. свих шест боја. На колико места има по две? На шест места. Колико је  $6 \times 2 = ?$  јесу 12. Колико двојки има у 12? Има 6 двојки.. Кад се 12 подели на 6, колико добије сваки? Добије по 2. На исти



начин се тражи колико има тројки, четворки, петица и шестица у 12, и врше се наизменично радње множења и дељења.

г) Таблица множења и дељења је врло важна, а за децу тешка ствар. С тога се обрада њихова мора вршити на што очигледнији и разумљивији начин. Познато је да деца најмање памте множење и дељење са седам и осам. Ми узимамо један од тих најтежих примера.

$7 \times 8 = 56$ . Да се дође до овог резултата наместе се коцке једне боје у седам усправних редова и у сваком реду по осам коцки. Пошто се деца увере колико има редова и колико је у сваком реду појединачно, онда им се каже, да ћемо од овог броја да правимо десетице, и ако сад не знамо колико је овде свега коцки. Затим се узимају коцке из последњег реда с десне стране и међу на осмице почев од првог реда с леве стране. Тиме се „направе“ пет десетица, а у шестом реду остане шест јединица. Ово исто раде и деца на својим рачунаљкама. Тиме се долази на најочигледнији начин до резултата да је  $7 \times 8 = 56$ . Обрнутим начином утврди се, да је  $8 \times 7 = 56$ . Затим се број 56 дели на 7, па онда на 8 делова, чиме се долази до таблице дељења.

Овакав рад је немогућ на руској рачунаљци, а то је још један доказ преимућства наше рачунаљке над руском.

д) За давање првих појмова у писменим рачунским радњама учиниће добрих услуга наша рачунаљка. Задатак сабирања 234 и 148 треба поставити овако: у вертикалном правцу ставити две црвене коцке (стотине), десно до њих три зелене (десетице) и четири беле (јединице). Јединице 4 и 8 да буду у реду вертикалном од двадесет лежишта. Деца прво прочитају бројеве и кажу на коме месту стоје и колико има јединица, десетица и стотина. По добијеном одговору, да се јединице сабирају са јединицама, десетице са десетицама, итд. приступа се сабирању. Осам и четири јесу дванаест јединица. Колико ту има десетица? Једна и две јединице. Упућивати и даље потребна питања и давати евентуална објашњења, док деца не дођу до закључка, да десетицу треба „задржати“, одвојити од јединица и додати је десетицама. Чиме можемо заменити ову десетицу од белих коцки, коју смо добили сабирањем  $8 + 4 = ?$  Можемо са једном десетицом, зеленом коцком. Где треба да ставимо ову нову — зелену — десетицу? Ставићемо је у други ред, где се налазе и ове (3 и 4) десетице. Колико нам је остало у првом реду јединица? Две. Напишите два испод јединица. Колико имамо десетица? Имамо  $4 + 3 = 7 + 1 = 8$ . Напиши број 8 испод десетица. Колико стотина?  $1 + 2 = 3$ . Напишите 3 стотине испод стотина. Овако радити и кад се „завршавају“, додају и стотине стотинама, хиљаде хиљадама, само ти бројеви, који се додају, треба да буду у вертикалном реду од 20 лежишта пошто се на њему могу спајати десетице од јединица и стотине од десетица.

ђ) Код задатака одузимања  $345 - 236 =$  употребити опет три боје коцки, једна за стотине, друга за десетице и трећа за јединице. Поређати их једне испод других тако, да јединице дођу у реду од 20. При раду питати: може ли се одузети шест јединица од пет јединица? Не може. Шта треба радити? Да позајмимо — узмемо — једну десетицу и разменимо је у јединице. Узети једну десетицу од оних четири. Колико је овде сад остало десетица? Остало је три



десетице итд. Упућивати потребна питања, док деца не одузму 6 од 15 и напишу остатак испод јединице 9. Сад одузимамо десетице. Чиме ћемо обележити „ништа“? Написаћемо нулу наместо десетице. Одузети две стотине од три, и написати једну стотину као остатак.

Верујемо, да ће се нашој рачунаљци ставити примедбе, поред осталих, и да је спор рад на њој. Треба више времена, да се коцке ставе на своја лежишта, и по потреби изваде, него што могу, већом брзином, претурати лево и десно куглице на руској рачунаљци. Признајући да је рад на нашој рачунаљци спорији, верујемо да ће бити достижнији, него на руској рачунаљци. Није нам циљ брз, него лакши, *спорији рад а сигурнији успех*. Брзина у раду може се постићи после обрађених неколико десетица, нарочито при утврђивању пређеног градива и увежбавања усмених рачунских радњи. На пр. при сабрању бројева  $25 + 36$  не морају се коцкама попуњавати десетице, него само 5 јединица десно од два реда непопуњених десетица, и 6 јединица десно од три непопуњене десетице.

Деца нека замисле непопуњене десетице и саберу их, а од 5 и 6 јединица праве шесту десетицу и додају их на оних пет. Тиме се деца уводе и у *мисаоно рачунање*, што је не само оправдано него и нужно чинити. Ова спорост може се избећи и на тај начин, што се могу ставити две коцке једне боје, једна више друге, на место десетица, а десно пет јединица друге боје. То учинити и са другим сабирком, три десетице исте боје, као прве две, а јединице једнаке са првим. Затим сабрати прво десетице, па јединице, при усменом раду.

По извршеном збиру јединица, ону десетицу замењујемо коцком исте боје какве су десетице и додајемо је десетицама и тако добијамо 6 десетица (једне боје) и једну јединицу (друге боје).

Са овим смо изложили, у кратким потезима, како треба изводити рачунску наставу на нашој рачунаљци, скрећући пажњу само на *најважнија питања*, шта и како треба обрадити, да би се могао постићи жељени успех код деце.

Малиша Т. Стефановић

(Свршиће се)

### ***Почетно рачунање у сшваралачкој школи***

Што су гласови за почетно читање то су појединачне претставе о основним бројевима за почетно рачунање. — Па као што је суштина почетнога читања у свесном спајању гласова у затворене и отворене слоге, тако је и суштина почетног рачунања с једне стране: у намерном састављању малих бројева у одговајуће им веће количине (сабирање и множење), а с друге стране: у намерном растављању већих бројева у одговарајуће им мање количине (одузимање и дељење). И као што осећаји положаја и покрета говорних органа чине основицу почетнога читања, исто тако ваља и осећаји пружања и савијања дечјих прстију да чине основицу почетнога рачунања. И доиста, другог пута нема нити може бити до овога, па да опште чуло у самом почетку узме удела са чулом вида и чулом слуха и при савлађивању почетнога рачунања, као што



ово бива и при извођењу почетног читања. А како без учешћа општега чула не може бити поузданог успеха ни у почетном рачунању, то је употреба прстију на првом месту преко потребна ако се жели стваран успех и најмање даровитих почетника и у почетном рачунању. Изведе ли се усто и узајамно прожимање почетних вежбања из матерњег језика са почетним вежбањима из рачунице, онда се омогућује и укупна настава до највеће мере на самом почетку где јој је за цело и право место. Тим самим опет почетна настава заснива се стварно на конкретном тоталитету, без кога би сав рад био просто „зидање на песку“...

Али ваља знати да су човеку као претежно визуелном бићу особито од проналаска нуле — на којој се заснива садање позиционо рачунање нашега десетичног система бројева — вазда милије бројке него сами бројеви исто онако као што су му од открића гласова милија слова него сами гласови. Стога је природно што се у свима досадашњим школама од најстаријих времена тежило па и сад тежи чак и у Огледним школама да се бројке јављају у почетничкој свести ако не испред бројева а оно бар упоредо са њима, као што је случај и са словима и гласовима. А превремена појава бројки у дечјој свести омета почетно рачунање исто онолико колико и превремена појава слова почетно читање. Штавише, ван спора је да баш ова превремена појава бројки и слова у почетничкој свести сужава дечји дух утоликој мери да искључује преко потребне динамичке радње, и стога се почетна настава креће по највише само површински. Па да би се досадашње стање прекратило и у почетном рачунању пружају се, ево, стварни ослонци и за оживљавање појединачких претстава о основним бројевима, па тим самим ствара поуздана подлога и за потоњу појаву бројки у почетничкој свести, као што је пружена таква подлога за потоњу појаву слова оним графиконима на почетку Најновијега буквара.<sup>1)</sup>

Из предњих разлога почетно рачунање у Стваралачкој школи обухвата изнајпре ове радње:

а) Оживљавање већ запажених основних бројева из претшколскога доба, а потом и запажање нових најпре у првој, а затим и у другој — половини прве десетице.

б) Претстављање основних бројева на прстима, а потом и на руској рачунаљци;

в) Бележење основних бројева римским бројкама. Иза тога настаје период њихова бележења словима, и тек на трећем ступњу обележавају се арапским бројкама као најподеснијим за само рачунање...

<sup>1)</sup> Повукосмо ову паралелу између почетнога читања и почетнога рачунања да би се што јасније уочило све оно што је кочило почетнички дух кроз сва времена све до данас, не би ли се свему томе учинио једном крај... Зато види Најновији буквар и Коментар са кратким Упутством за исти, ако ти је стало до стварног напретка почетне наставе која и чини основицу колико целокупне наставе толико и свеколиког образовања...



### Бројеви прве десетице

#### А) Прва половина прве десетице.

1) Запажање основних бројева до пет на себи и око себе, и претстављање њихово прстима.

И најмање даровити почетници свесни су да имају на пример један нос а две ноздрве, или једна уста а две усне. Даље, да имају два ока, две руке, два колена и слично. Исто тако знају да неке животиње имају на пр. два крила и две ноге а један кљун. Већини почетника јасно је и то, да су ноздрве једна поред друге а усне једна изнад или испод друге, па знају и то: да се за ноздрве вели: лева, десна а за усне: горња, доња. Поред овога даровитији су свесни да свако дете има пет прстију на једној руци а исто толико и на другој. Ово вреди и за прсте на ногама. Даље, већина почетника уз све ово зна на пр. и да „сељачка столица“ и сацак имају по три ноге, а сто и столица по четири. Сем овога знају да многе животиње имају по 4 ноге: две напред и две назад, и да се оне прве зову предње, а ове друге — задње као и у столице. Најдаровитији пак знају да на обема рукама и на обема ногама имају по 10 прстију што чини 20 прстију.

Да би се ова претшколска знања што поузданије изједначила у свих почетника, како би потом и најмање даровити могли с успехом напредовати и у рачунању, нису довољни само говорни искази запаженога у току посматрања најпогоднијих објеката за ову сврху. Већ најподесније од њих ваља и моделовати, а све што чешће цртати. А кад је немогуће ниједно од овога двога, онда их ваља бар графички претстављати. Да ли ће се при том полазити од моделовања, цртања, графичкога претстављања или говорнога исказа — зависи од стицаја свеколиких прилика. Ето на пр. за истицање првих двеју основних количина до нужне јасноће у почетничкој свести и за најмање даровите може се слободно почети говорним исказом у вези са показивањем одговарајућих делова на сопственом телу. Према томе поступило би се овако:

#### а) Бројеви: један и два.

Хајде да показујемо и да казујемо чега све имамо по један на пр. на глави. Показујући нос неко дете рећи ће један нос, друго — једну браду, треће — једно теме, и др. А после овако прекореднога исказа ваља да следује и стваран ред који исказан потпуном реченицом гласи на пр. овако: Свако дете има на глави: један потиљак, једно теме, једно чело, један нос, једна уста и једну браду. За два пак — после прекоредног — и овакав исказ: две обрве, два ока, два уха, два образа, две ноздрве и две усне. Овакве исказе у потпуним реченицама изговарају најпосле сви ученици у хору, па их потом понове они најмање даровити.

Повлачењем усана запажа се да је једна горња и друга доња према ономе где је која. Овај њихов положај важи и за капке и за трепавице на очима. За ноздрве се опет уочи да су једна поред друге а не једна изнад друге или испод друге. Зато се за њих каже: лева —



десна, а не горња — доња. Овако казивање вреди колико за очи и обрве још и већма за уши, образе и јагодице, јер је све ово баш са стране како треба. За теме се запази да је озго, потиљак — позади, а чело с лицем — спреда. Нос, уста и брада да су — средином лица које се брадом и завршава. Ако глава није моделована раније, онда то ваља учинити сада. Иначе би се цртала, па ма који пут то било.<sup>2)</sup>

После свега овога пожелели се да почетници ћутећи покажу, управо да претставе прстима па да се види, колико на пр. репова има во. И чим неко довикне — један ваља рећи: Ти си казао па смо чули, а ја сам желео да се не говори него да се покаже, управо да се претстави па да видимо. И наћи ће се неко које ће — пружајући на пр. десни палац рећи: Во има оволико репова... А колико је то? — То је један реп. Хајде сада претставите сви тако један реп. — Сви пружају десни палац. Ко сада може да покаже, колико рогова има во? — Пружајући кажипрст и средњи десне руке, неко ће рећи: Во има оволико рогова! — А колико је то? — То су два рога. Покажите сада сви тако два рога. Само раставите и добро затегните оба прста па да осетите да су два.

Колико је сунаца на небу? — Једно. А звезда? — Безброј. — А колико је месеца на небу?...

Колико ногу има човек? — Две. Како се каже за једну, а како за другу? — Именујте неколико животиња које такође имају по две ноге. Како се у њих зове једна а како друга?... Имају ли оне још нечега тако по два? Како кажемо за једно крило, а како за друго?...

Шта мислите, да ли су на пр. у кокоши оне њене ноге предње или задње? Неки од вас мисле да су предње, а други — да су задње. Да видимо који имају право. Ето, ја ћу најпре питати оне који веле да су задње. По чему ви то познајете да су задње? По томе што нису близу главе. А имају ли кокоши нешто близу главе? Имају крила. Јесте, крила би у кокоши биле предње ноге...

Сада нека они други кажу: На којим ногама иду деца? Јер, и она имају две ноге! И деца иду на задњим ногама као и кокоши! По чему сада то знате? По томе што су у деце руке близу главе. А знате кад сте и сами морали ићи на четири ноге? Јест, свако деченце — док пузи или бауља — ослања се и на руке, па иде на четири ноге — четвороношке.

#### б) Бројеви: три и четири.

Замислите да сте по повратку кући сами у соби. Колико је онда деце у вашој соби, Ацо? — Које је то дете? Сâм Аца. А у вашој соби, Ана? И у њој је једно дете... Претставите колико је деце у свакој соби. Сви пружају палац десне руке. А кога деца нај-

<sup>2)</sup> Овде ваља извести први покушај да се глава црта у профилу. За ово ваља прислонити главу некога детета уз школску таблу па позвати другог ученика да повуче праву поред врата навише. Затим да продужи поред потиљка извлачење леве испупчене црте. На њу наставити испупчену горе за теме, па онда извући наниже праву поред чела. Затим косу поред носа испод кога се обележе и уста да се потом вукући наниже поред браде извуче крива па цртеж заврши предњом правом извлачећи је поред грла наниже.



више воле после себе? — Маму. Добро сте рекли. Сад помислите као да свакоме од вас улази у собу мама да види своје дете, па и њу одмах претставите прстом. — Сви пружају десни кажипрст поред пруженог палца. Раставите и добро затегните пружене прсте. Колико је лица<sup>3)</sup> сад у вашој соби, Босо? — Два; ја и мама. А у твојој, Боро? И у мојој су два; свуда су два. Савијте прсте да вас не заболе и кажите, која су то лица у свакој соби? Дете и његова мама. Који је прст претстављао дете? — Палац. А који је прст претстављао маму? Кажипрст. Зашто је то тако? Што је дете ушло пре а мама после. Тако је...

А шта мислите, ко треба сада да уђе у собу? — Тата. Јест, после маме деца највише воле тату. Претставите прстима опет дете и његову маму. Сада помислите да улази у собу тата, па и њега одмах претставите. Поред палца и кажипрста сви сада пружају и средњи прст. Колико је лица сада у свакој соби? — Три. Тако је. Али раставите и затегните сва три прста тако да чине један ред, јер треба да осетите да су у соби три лица. Кога претставља средњи прст? — Тату. А кажипрст? Маму. А палац? Дете.

Који су то прсти што сте их пружили? Они којима пишемо... И којима се крстимо — додаће неко од хришћанске деце. Добро сте рекли. Само кад год пружите ова три прста растављајте их и затежите толико да увек чине један ред. Хајде сада повијте палац удесно тако да дође иза кажипрста и средњег, па окрените шаку доле. Нашта вас ово потсећа? На сељачку столицу која има три ноге па се стога зове и треножац. Погодили сте. Колико ногу има сељачка столица? — Три. Како су распоређене? Две су спреда а једна позади. А знате још нешто што има тако три ноге као треножац? — Школска табла у нашој учионици... И наша пећ... И саџак има три ноге. А детелина има три листића. — Добро сте се присећали. Табла, ако не виси о зиду, има три ноге. Исто тако и пећи често имају три ноге, саџаци такође. Али, да ли се код саџака зна које су две предње, а која задња нога? — Не зна се. А у табле и пећи? Ту се зна као и у сељачке столице. А по чему се то у њих зна?...

Погледајте сада ову столицу! Да ли и она има две ноге напред а једну назад? Не, она има и назад две исто као и напред. Па јесу ли онда у ње три ноге? Не, у ње су че-три, или четири. А колико је ногу у овога стола? Четири као и у столице. Је ли у њега одређено, које су две предње, а које су две задње? Није, него је као и у санџака. Тако је, кад нема „фијоке“. А колико ногу има мачка? И она има четири. Именујте још неку животињу са 4 ноге! — Пас, коњ, во, овца, коза... А како су распоређене ноге у ових животиња? Две су близу главе и оне су предње, а две су близу репа и оне су задње.

Претставите поново ноге у треношца! Сви пружили палац, кажипрст и средњи прст — десне руке. Добро их раставите и затегните да чине један ред па да осетите да су 3. Сада помислите као да сте пружили и домали. Колико би прстију тада било? Четири. А колико је то? Онолико колико ногу има сто, столица, мачка, пас,

<sup>3)</sup> За појам лице, види страну 6 Коментара уз Најновији буквар.



во и сл. Хајде сада пружите и домали. Некој деци не иде ово лако. Њихов домали вуче собом и малипрст. А онда их је више но што треба. Зато та деца држе малипрст левом руком. А да ли то тако ваља? ... Зашто не ваља? Што не могу да осете само она четири прста који су потребни. А би ли се могло урадити некако другчије па да и тој деци буде лако? Да савијемо палац а остала четири прста да пружимо — довикнуће неко дете. Урадите тако како рече Неша. Је ли овако лако свима? Јесте. А да ли је и добро да се тако ради? Није. Зашто није добро? Враћали би се натраг при бројању и ређању осталих прстију, рећи ће неко. Добро се сетио Цветко...

Па како би онда најзгодније било да се пруже четири прста? Да почињемо пружање на левој руци — довикује Нада. Ето, Нада се сетила. Дигните леву руку са савијеним прстима. Притисните добро палцем домали, средњи и кажипрст. Ево овако! Сад пружите мали. Кога он треба да претставља? Дете. Ослободите сада домали. Кога треба он да претставља? Маму. Ослободите и средњи, па сва три добро затегните. Кога претставља средњипрст? Тату? Можете ли сада лако да пружите и кажипрст? ... А кога треба да нам претставља овај прст? Бату или секу. Јест, после маме и тате ученица највише воли свога бату а ученик своју секу. Опружите сада и кажипрст; палац притом само повијте улево да вас не буни. А ко је сада ушао у вашу собу? ... Јест, бата или сека. Колико сте прстију опружили? Четири. А кад беху три? Док је кажипрст био савијен. Је ли овако пружање лако свима? ... Повијте сада мали и кажипрст да буду назад, а домали и средњи да остану напред, па окрените шаку доле! Нашта вас ово потсећа? На предње и задње ноге у столице, стола, мачке, вола, итд.

Да би што сигурније запазили кад је три а кад четири одмах ћемо нацртити детелину и купу (ораха, лешника или коштица). А после одмора моделоваћемо треножац и столицу.

Јован Петровић

(Наставиће се)

### **Писмено одузимање у III разреду**

После обрађеног писменог сабирања, долази писмено одузимање. Пре него што би се прешло на писмено одузимање бројева, решавају се задаци усмено. Разлика између усменог одузимања у II и III разреду је у томе, што се у III разреду решавају задаци у обиму броја 1000.

Припрема за писмено одузимање врши се помоћу задатака из обичног живота. Трговина: куповина и продаја, најчешћа је у животу, јер сеоски свет продаје своје производе а купује оне потребе које сам не производи.

Варошки свет тј. сви остали који се не баве пољопривредом, исто тако упућен је на куповину и продају, првенствено животних намирница и осталог потребног за живот. Стога задатке подешавати



према комплексу, који се обрађује првенствено за земљописну наставу.

**I. Постављање задатка:** Једна сељанка узме за млеко и воће 98 динара. Враћајући се кући сврати у трговину и купи соли за 6 динара. Колико је њој остало новаца?

Овај задатак решавају сами ђаци, узимајући у руке девет десетица и осам динара (новац вештачки из ђачке касе или направљен од хартије). Једна ученица игра улогу сељанке. Улази у радњу (други ђак игра улогу трговца) захтева и плаћа.

Исплаћивање врши да сви ђаци виде и колико има свега новаца, колико она исплаћује и колико ће јој остати.

На питање: Колико ти је остало новаца, одговара 92 динара. Броји 9 десетица и 2 динара.

**Писмена радња:** Можемо ли ово писмено израчунати. Излази један ђак и пита „сељанку“, колико си имала новаца? Она одговара 98 динара. Ђак записује на табли 98 дин. Колико си од тога потрошила? Ова одговара: 6 дин. за купљену со, те ђак потписује под јединице 6 тј. 98

6

Значи да ти је остало 92 дин.

**Питање:** Кад смо сабирали шта смо прво сабирали? Одговори: — јединице, десетице па стотине.

**Како ћемо писмено одузимати?** На ово питање највероватније да ће неко од ђака знати да се прво одузимају јединице од јединица (у противном то наставник објашњава:

98

6

Ако би неко ушао у учионицу и погледао на таблу, како ће знати да ли је писмено одузимање. По знаку, у виду положене цртице. Стога

ђак одузима 6 од 8 остаје  $\begin{array}{r} 98 \\ - 6 \\ \hline 2 \end{array}$

2 и потписује под јединицу

Шта смо одузимали сад? Јединице од јединице. Шта ћемо сад радити? Сад ћемо одузимати десетице. Ништа (ниједан) од 9 остаје 9 и то се потпише под

десетицу  $\begin{array}{r} 98 \\ - 6 \\ \hline 92 \end{array}$

Ђак сељанки: — Колико је теби остало? Ова одговара 92 дин. Добро и мени је остало 92 дин.

**Правило:** Код писменог одузимања прво одузимамо јединице од јединица па десетице од десетица итд.

Ова три постављена задатка  $\begin{array}{r} 328 \\ - 7 \\ \hline \end{array}$   $\begin{array}{r} 468 \\ - 34 \\ \hline \end{array}$   $\begin{array}{r} 586 \\ - 243 \\ \hline \end{array}$  решимо кад одуземо прво јединице од јединица, затим десетице од десетица па стотине од стотина.

Ово деца запишу у своје свеске а код куће сами створе неколико задатака. И у школи ђаци сами задају задатке. Ако задатак не одговара стварности тј. неприродан је, поправљају га прво сами ђаци после наставник.



## II део предавања

Наставник сам поставља овај задатак: Отац изброји своје сину 75 дин. да купи књиге. Син купи само историју за 8 дин. Колико му је остало?

За решавање овог задатка исти је поступак, тј. један ђак узима 7 десетица и 5 динара, купује историју и почиње плаћати 1, 2, 3, 4, 5 дин. и стане, јер су му у руци 7 десетица и 5 динара. Сад се дешава и ово: Купац-ђак даје једну десетицу и тражи „кусур“, али се унапред удеси да ђак-књижар нема „ситна новца“. — Ово је потребно ради јаснијег објашњења писмене радње, која ће после усменог решавања следовати. *Шта мора ђак урадити да исплати купљену историју?* Природно је да ће више ђака устати и објаснити да ђак мора променити једну десетицу у динаре, па ће тек онда моћи исплатити куповину. Купац-ђак одлази у мењачницу, замоли мењача да му промени једну десетицу у динаре, па пошто се врати, врши исплату пред свима ђацима.

Свима је јасно да је купац-ђак имао 7 десетица и 5 динара. Кад је разменио 1 десетицу остало му 6 десетица и 15 динара. Кад је исплатио књигу остало му је 6 десетица и 7 динара.

**Писмена радња:** Ђак који је изашао код табле пита друга М.: Колико ти је отац дао новаца за књиге? М. одговара: 75 дин. и то 7 десетица и 5 динара. Ђак пише на табли 75 дин. и каже ево и ја сам записао 7 десетица и 5 јединица.

Колико си дао за историју? М. одговара 8 дин.  
 Ђак потписује под 75 дин. 8. 
$$\begin{array}{r} 75 \\ - 8 \\ \hline \end{array}$$

Јеси ли могао одмах исплатити, пита ђак купца М? Нисам, јер нисам имао довољно ситног новца.

Ђак: Ето, ни ја не могу да одузимам 8 јединица од 5. Ђак упита купца: Па шта си радио те си могао исплатити. Купац М. одговара: Узео сам једну десетицу, па сам је променио у динаре и тако сам добио 15 дин.

Ђак код табле: И мени је потребна једна десетица, да је променим у јединице, па ће бити овако. Одузмемо 8 од 15 остаје 7. Сад наставник објашњава. 
$$\begin{array}{r} 15 \\ - 8 \\ \hline 7 \end{array}$$

Потребна десетица узета је од оних 7. Да не бисмо заборавили да смо употребили једну десетицу од оних 7, ставићемо као знак тачку више седмице. По томе ћемо се сетити да више немамо 7 десетица већ 6.

Дакле, овако: 
$$\begin{array}{r} 15 \\ 75 \\ - 8 \\ \hline 67 \end{array}$$

Извршено одузимање изражено речима било би овако:

8 од 5 не може, потребна је једна десетица. Десетица има 10 јединица и оних 5 чине 15 јединица, остају 7. Затим ништа (ниједан) од 6 (тачка је знак да имамо једну мање од 7 десетица). Десетице чине 6 десетица. Дакле, остало је свега 67.







Тако опет додајемо 1 стотину доњем броју, те ће бити  $3 + 1 = 4$  од  $8 = 4$ . Да ова радња за ученике не би била апстрактна изводи се овај експеримент.

$$\begin{array}{r} 4 \\ - 2 \\ \hline 2 \end{array}$$

Ако и првом и другом броју додамо по 10. Резултат се неће мењати. Дакле.

$$\begin{array}{r} 4 + 10 = 14 \\ 2 + 10 = 12 \\ \hline 2 \end{array}$$

То би исто било ако броју 14 и 12 додамо по стотину биће:

$$\begin{array}{r} 14 + 100 = 114 \\ 12 + 100 = 112 \\ \hline 2 \end{array}$$

Значи, ако изискује потреба да горњем броју додамо десетицу, додаћемо и доњем броју, те се неће резултат мењати. То исто важи са додавањем стотине, хиљаде итд.

Властимир Бугариновић

## Месец новембар

### Рад у II разреду

#### I

У месецу новембру понављање и ново градиво.

*Из месеца новембра.* Дан магловит. Говори се о магли (колико могу знати ти, мали ђаци). Говоре: највише је магле на Дунаву и Сави. То изазива и приче о лађама, чамцима, рибарима... Чује се да има сигнала, лађе светле...

Наставница пита а шта знају за аероплане. Ту су несигурни. Она им прича да су ових дана писале новине о авијатичару који је летео кроз маглу од Новог Сада до Земуна да би пренео друга за операцију. То изазива сећања. Игор прича о залуталој авијатичарки, Борислав Илић о залуталим авијатичарима у магли, страдању авијатичара у Швајцарској... И тако у слободном разговору почели су ређати и своје доживљаје. Милутин Николић препричава и очев доживљај од Ресна до Битоља, Душан о трамвају кроз маглу, о млекарку из Овче прича Мика... О магли која се пуши као да село гори прича Милан Грубић итд. итд.

Исак Гарпи каже магла је једно велико зло за старе људе, Мирко да од магле постаје киша...

Наставница их задржава мало о киши. Говори о њиховим друговима у селу на пр. они у селу Кнежевцу и Белом Потоку које су заједно упознали.

Осећајни, озбиљно ређају: мокре ноге, мокро одело, које им мајке откале, а весели Павле Живојиновић додаје а кројачи шили и рецитује:



„Па мајстори сели од заната,  
повадили маказе од злата,  
двапут мере док се једном реше  
да засеку, а да не погреше.“

Војислав Мијић (сељаче) упада: сад је у пољу пусто, посе-  
чена кукурузовина, овчари ложе ватру, пеку кромпир, свиње траже  
заостали кромпир и мале зелене тикве... Тај разговор о овчарима  
и свињарима изазива сећање и рецитује Томислав Поповић:

Пос'о им је тежак,  
јер чувају свиње кад на пашу пођу.  
Волове им чисте  
и храну им дају кад кући дођу.  
А свињари мали само једно мисле:  
да им лето прође  
а за летом јесен  
па и снажна зима дође...

— — — — —  
Ђевапи се пеку, замиришу чварци,  
Ко то не мари!...

Мика Фаркић узвикује: ми све то морамо куповати. Настав-  
ница изазива разговор, сећања о цени меса, кобасица, чварака...  
Постају мали рачунски задаци. Погађају и шта мали свињар добија  
од оца кад прода прасце... Сећају се Божића. Мирко се сећа да је  
ишао са оцем на кланицу за живо прасе итд. итд. Занат: о месару...

Наставница их стишава откуцавањем задатака...

## II

После повратка са земунске пијаце разговарају у учионици.  
На пијаци купус, кромпир, ораси и последње воће. Подужи разго-  
вор о купусу... (о продаји, о куповини, рачунају). Лакчевић каже:  
Купус у селу Кнежевцу био је болестан, пун гусеница. Савић пре-  
причава како је наставница учила сељанку да излечи заражени купус.

Занат: бачвар (прави каце за купус)...

Цртање: Зечић у купусу.

Момир се сећа и кромпира, који су наилазили по њиви ван  
винограда у Кнежевцу. Наставница им објашњава зашто су остали  
у њиви. Питају и за пасуљ који су видели у мехунама код Мило-  
шева млекара. Објашњава им Мијић да треба да се просуши, да  
немају кад...

Читају н. песму: *Кад се жени бунгур момче*. Настају питања  
око речи: бунгур, тарана, граха бијелог, око реченица: разболе се  
купус на сланини, проја боје купуса нестаје. Објашњавају: Зеко-  
вић и Мијић (деца из села). Певају, звижде, свирају „Јесењи да-  
рови“ чика Јове, комп. Ал. Станковић.

Ручни рад: од иловаче, пластелина моделишу плодове, а од  
новина, лепљиве хартије поврће.



Цртају корење, кош. Заједнички стварају слику за месец новембар.

Час причања (о птицама, на пр. које остају) рецитовања и слободног разговора.

Јесени дарови

Умерено

А. Станиславич

лаг и на по до во-бе воћа свако ја ка

лаг и на по др е са ка, и на по кру та ка

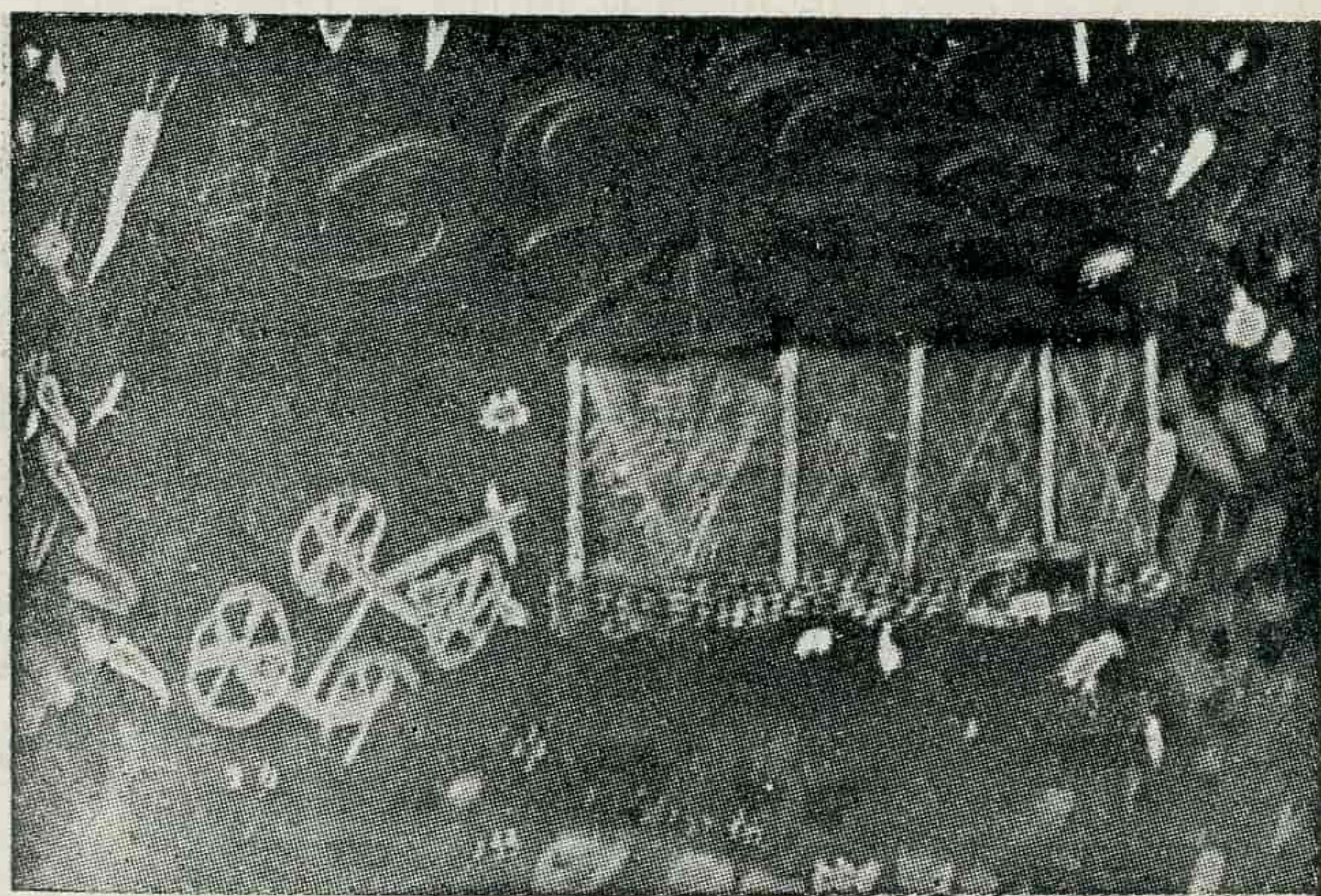
лаг " на по др е са-ка, на имамо кру ма-ка

Ја " на по рт-ја, ја су ка и ти ба

Ове лете дарове  
Јесен адат је дала.  
Уради наша јесени  
Крива под звезда!

лаг имамо дресава  
На имамо крумево  
Ја имамо ртња  
Јабуке и шљиве...

Петар прича: Сврака и змија, Ђокица: Зашто сврака прави најбоља гнезда, Милић: Стара врана.



Станислав пита: да ли се птице међу собом познају. И наставница износи примере, прича им и о вранама које су у једном селу припитомљивали ђаци.



Твртко рецитује од чика Андре „Јесен“  
 Киша, киша цели дан  
 На све стране сиво  
 Цео свет се снуждио,  
 Чак и врапцу криво...

Другови му помажу, подражују шумове (киша сипи) цвркућу као врапци (стари и млади).

Наставница да би их мало смирила прича им како се и биљке селе.

Борислав зна за кромпир и кукуруз, Ђукић за црвен патлиџан. Сазнају да ветар сеје, да птица сеје. Сећају се где су видели дуд, шљиву, купину. Помињу подруме, цвеће у жити, траву у цвећу...

Пожутело лишће

А Сиванкић

Брале, сироче

По жу те ло лишће, хла дан те чу сироче. Дитице су да сте

Ластела је брба  
 и ласта се лује  
 Боре се кукуруз  
 Цео јесен тун је

И жње се орзу  
 на се тало сеје  
 А сунце жриво  
 Све мидеје преје

Дитице су ве кроћи  
 а думе су лотин  
 Ве се посли турри  
 Ну те дитице дити

Завршавају интересантан разговор песмом, свирком и звиждањем: „Пожутело лишће“.

За домаћи задатак: да забележе шта су јесенас читали, цртали, радили...

Један одговор. Читали: Јесен, сељакова баштина, песма о берби, Мали настојник, Ласте и ласте, Моба, Јаје и бундева; Јесени, Мали свињари — учили напамет...



Цртачи: јесење цвеће, селице, вргове, плодове (паприка, јабука, шљива). Заједнички радити: Ласте и ласте, месец новембар...  
 Играли: купе са кестењем, орасима.



Пресовали јесење лишће и уз сув лист доцртавали плодове. Моделовали паприку, крушку, јабуку и бојили плодове. Шетали: Топчидер, Кошутњак, Земун, поред Саве, пијаце. Састави слободни на пр.: шта све лети или као овај:

#### Путовање једног листа

Било једно дрво, а на њему пуно лишћа.

Један лист био је највећи и најлепши.

Дошла је јесен и лишће је пало са дрвећа.

Напоследку паде и онај највећи и најлепши лист.

Деца су играла лопте и њега су газила.

Лист је почео да плаче: „Како ми је било лепо на дрвету а како ми је овде!“ Чистачи су чистили улицу па су и њега почистили. Бацили га у ђубретарска кола и одвезли.

Лист се радовао што се воза на колима, али кад су га бацили с кола он је иструлео.

Мирко Сл. Василић, уч. II<sup>1</sup>

Цртали: Ми се пењемо у воз за село Кнежевац.

### III

При повратку са дрваре (из ул. Кр. Александра) у школи се разговара, говори, пита о дрвари. Сазнају да се трговац који купује и продаје дрва (даске, греде) зове дрварски трговац. Износе све шта су сазнали на дрвари: шта су чули, видели и питали. Много им помаже заједничко разгледање Шумарског музеја у Топчидеру. У музеју су видели: велике шуме (слике) умањене стругаре, раднике, разна превозна средства, куће радникове, као и животиње из тих шума. То се понавља, меша и са утисцима са дрваре. Сазнали су цене (за букова и грабова дрва, за даске, за греде). Упознали су меру за дрва (метар и пола метра). Радници су пред њима мерили, стругали, цепали... С радницима су разговарали о заради на метру, за цео дом, о њиховој кући, деци...

Ова шетња пружила је и пуно задатака из рачунске наставе. Свако је дете лако састављало задатке...

Говоре о радницима, тестерашима Турцима и Арнаутима. Свако дете зна свога тестераша, име, зна и колико зарађује на метру...

Читају из живота тих људи: „Родитељско срце“.

Писмени састави: Пишу о дрвари (наслов слободан).

Ручни рад: Раде дрвару.

Употребили су један стари сандук (служитељ им мало удесио) отпатке од столара, донели нешто и од куће. Кутија претстављала метар (рам од кутије). Ауто од куће, направљена кола (превозна средства) итд. . . .

Забављали се лепо. Дрвара је имала и своју фирму, и канцеларију... Рад је био дужи.

У школи писали саставе. Ево једног с реда:

#### На дрвари

Ја сам дошао у школу. Госпођа је рекла идемо на дрвару. И пошли смо. Кад смо стигли до трамваја попели смо се и трамвај



је пошао. Кад смо стигли, ми смо се скинули са трамваја. И дошли смо. Тамо сам видео како се секу дрва. Тако смо ишли. И видео даске, шпер плоче, греде. Ја сам питао како се зове ово дрво и пошто је. Чика ми је рекао то је дрво буково. То се дрво продаје метар 120 динара. А једна даска 20 динара. Кад смо пошли кући једна госпођа је рекла: Чекајте да добијете бонбоне. И пошли смо. Кад смо стигли у школи, ја сам узео књиге и отишао кући.

Александар Лилић, II<sup>1</sup>

Из Политике за децу читају: „Мајка јесен и син новембар“.

Писмено препричавање (шта ко хоће: најбоље запамтио, свиђа му се). Највише задатака како је син новембар у чаши воде направио сапуницу и стао сламком пуштати наниже мехуриће... Ветар пробио и почну да падају капљице...

Цицак Стеван то и нацртао.

Мехурићи изазивају нов разговор. Сећају се балона са врбице. Твртко, Томислав о мехуру кад се опеку...

Тумачење. Нов разговор о воденој пари, киши (уколико могу деца из II разреда у месецу новембру).

Иван Гавриловић чита од чика Јове „Кратка радост“.

Дува, дува Круна  
Мехур од сапуна

— — — — —  
Разне боје, дивне  
Златом преливене

— — — — —  
Та лопта голема  
Наједаред прсну,  
Нестаде је, нема...

Јела Димитријевић

## Кнез Лазар

у III разреду

Обрада градива по принципима: рада и комплексности.

Наставна средства: Карта Краљевине Југославије, Вардарска бановина, Моравска бановина, Лазареве земље; слике: Косовка девојка, Кнез Лазар, Милош Обилић, Кнежева вечера, Милош убија Мурата, Бошко Југовић на Косову, Царица Милица, Бој на Косову, Девет Југовића, Црква Лазарица у Крушевцу, Манастир Раваница у Моравској бановини, Манастир Раваница у Дунавској бановини, споменик косовским јунацима на Косову и у Крушевцу; стара оружја, збирка песама о косовском циклусу, лектира о боју на Косову и о Кнезу Лазару. Као лектуру деца могу употребити: Српску историјску читанку I део од Андре Гавриловића, „Златна књига“ Косово. Добро је да деца прочитају и историје за III разред од разних писаца (Ж. С. Ђорђевић, Мих. Јовић, Мил. Рабреновић, Драг. П. Илић, Душан Прица, Дамњан Рашић, Радиша М. Стефановић).

Колико је год могуће треба сама деца да прибирају средства за ову методску јединицу и да то донесу у школу, а учитељ ће све



ово средити са средствима које је он спремио. На овај начин код ђака се развија интерес и потребна самосталност и воља за проналажење и прибирање грађе. Овако се најбоље остварују ђачке радне заједнице.

### *Ток обраде*

Пре обраде ове методске јединице из историјске наставе морају бити обрађене методске јединице из географије које су у вези са изнесеном методском јединицом из историјске наставе. Тако деца треба да буду упозната са Вардарском бановином и са Моравском бановином. Само се по себи разуме да ће у овоме крају (у Сомбору) да се обради прво Дунавска бановина. На часовима српског језика треба обрадити све народне песме из косовског циклуса којима наставник жели да се послужи при обради изнесене методске јединице из историјске наставе. Те су песме: Порука Муратова Кнезу Лазару, Полазак на Косово, Косовска девојка, Мусић Стефан, Цар Лазар, Царица Милица, Кнежева вечера, Милан Топлица уходи турску војску, Милош убија Мурата, Пропаст царства српскога, Царица Милица и Владета војвода, Смрт мајке Југовића, Обретеније главе кнеза Лазара, Зиданье Раванице, Бој на Плочнику. Најбоље је ове песме драматизовати.

Веома би добро било ако би се с децом могао припремити и извести укратко и бој на Косову. Само се по себи разуме да пре обраде методске јединице о кнезу Лазару треба на часу историје укратко поновити оно што се дотле учило.

### *Кнез Лазар*

Пошто наставник укратко изврши анализу епских песама: Порука Муратова и Полазак на Косово, он ће онда прећи на саму обраду методске јединице. Деца су се већ заинтересовала о Кнезу Лазару и свакојачко да жељно очекују да чују опширније о његовом животу и раду. Зато ће наставник упитати децу: Желите ли да сазнате више о животу и раду кнеза Лазара? Пошто на овај начин заталаса ученичку фантазију и интерес, учитељ ће бираним и живим речима с унутрашњом топлином подвући све оно што су деца запазила у народним песмама. Углавном треба деци истаћи о Кнезу Лазару оно што је за њих. Кратка садржина била би углавном оваква. Кнез Лазар је провео своју младост на двору цара Душана, где се васпитавао и учио. Душан је запазио да је Лазар био веома паметан и вредан и зато га ожени својом рођаком Милицом. Овде се наставник треба да послужи једним историјским извором о Кнезу Лазару који се налази у Српској историјској читанци I део од Андре Гавриловића. Тај запис треба деци прочитати.

„Овај свети и увек помињани Кнез Лазар беше рода славна, светла и особита, од племенитих родитеља. По рођењу свом расташе и крепљаше се духом светим, напредоваше у бољем. Кад је одрастао, дадоше га тадашњем цару Стефану (Душану) на службу, и због тихости и благих навика, врлина његових и храбрости, чином би одликован од цара и постављен за првог у двору његовом. Тако по заповести царевој узе себи за жену сродницу цареви, кћер неког



великаша. И она рода светла, славна и особита, колена неког царског, од племена св. Сименуна Немање, првог господара Србима.

Кнез Лазар се увек помиње као добар човек. Био је врло кротак, тих и милостив, правичан судија као ретко ко други, и не беше као онај који влада, него као отац који своја чеда пази и учи. Сиротињу је помагао, младима давао савете и поучавао их како да се владају“.

Ово је најбоље да прочита један од ђака.

После смрти цара Душана дошао је на владу његов млади и нејаки син Урош. Многа властела — великаши — (објаснити реч „властела“) нису слушали Уроша, а кнез Лазар му је био веран. Кад је Урош умро, северним делом Србије завлада кнез Лазар. Престоница му је била Крушевац. Показати ово на карти и изнети слику Крушевца.

### *Борбе Кнез Лазара с Турцима*

Шта се пева у песми: *Порука Муратова?* Кнезу Лазару били су велики непријатељи Турци и они су намеравали да узму целу земљу. Зато се кнез Лазар почне спремати за борбу против њих. На реци Топлици код села Плочника кнез Лазар дочека Турке и потуче их. Показати ово место на карти и упутати децу да прочитају народну песму: *Бој на Плочнику*.

Иако је кнез Лазар потукао Турке на Плочнику, он је знао да неће моћи даље да се бори са њима. Зато позове све српске војводе да се заједнички бране од Турака. На ово је пристао и босански краљ Твртко, који је послао доста војске са војводом Влатком Вуковићем. Сва нова имена деца уписују у своје свеске. Хрвати су такође дошли у помоћ кнезу Лазару под вођством војводе Ивана Палижне. Ову слогу и заједнички рад између Срба и Хрвата још у оно доба треба нарочито деци истаћи. Доста је војске скупио и Лазарев зет Вук Бранковић и његов таст Југ Богдан са девет Југовића. Поред ових још многе српске војводе скупиле су војску за борбу са Турцима. У народној песми Мусић Стефан, кнез Лазар је овако позивао Србе:

„Ко је Србин и српскога рода,  
И од српске крви и колена,  
А не дође на бој на Косово,  
Од руке му ништа не родило,  
Ни у пољу бјелица пшеница,  
Ни у брду винова лозица;  
Не имао од срца порода,  
Ни мушкога ни девојачкога,  
У кући му чедо не плакало,  
Пред кућом му коло не играло,  
Више куће стадо не блејало,  
Рђом капо док му је колена“.

Српски народ је много волео кнеза Лазара и своју слободну земљу, па је зато хитао са свих страна у војску.



Вреди истаћи и речи Мајке Југовића која испраћа у бој свога мужа и девет синова:

„Пођте збогом моја децо драга!  
Пођте збогом у Крушевац бели,  
А до нашег цара честитога,  
Пођте с њиме у бој на Косово,  
Па чувајте цара честитога,  
И чувајте милога бабајка,  
Вашег бабу старца Југ Богдана,  
А у боју будите соколи,  
Изгините само задобите“!

У Крушевцу се била прикупила велика војска. Песма о томе вели:

„Коњ до коња, јунак до јунака,  
Бојна копља као чарна гора,  
Сија оклоп и блиста оружје,  
Милина је оком погледати,  
Бојне коње и бојне јунаке“!

Сви су хитали на бојиште, јер су били одушевљени за рат са Турцима. Нико није хтео да изостане са бојишта. И кад је кнегиња Милица по дозволи кнеза Лазара хтела да задржи бар једнога брата у Крушевцу, ниједан није хтео да изостане. У песми Цар Лазар и царица Милица пева се:

„Иди, сестро, на бијелу кулу;  
Не бих ти се јунак повратио  
Ни цареве једеке пустио  
Да бих знао да бих погинуо;  
Идем, сејо, у Косово равно  
За крст часни крвцу прољевати  
И за вјеру с браћом умријети“!

### *Кнежева вечера*

По народној песми кнез Лазар је уочи боја сазвао све војводе на вечеру. Том приликом подигао је здравицу Милошу Обилићу:

„Здрав, Милошу, вјеро и невјеро!  
Прва вјеро, потоња невјеро!  
Сјутра ћеш ме издат на Косову!  
И одбјећи турском цар Мурату;  
Здрав ми буди и здравицу попи,  
Вино попи, а на част ти пехар!“  
Скочи Милош на ноге лагане  
Пак се клања до земљице црне,  
Хвала теби, славни кнез Лазаре,  
Хвала теби на твојој здравици  
А не хвала на таквој бјеседи!  
Ја невјера никад био нисам,  
Нит сам био нити ћу кад бити



Него сјутра мислим у Косову  
За ришћанску вјеру погинути . . . .

Показати слике које се односе на овај моменат.

### Бој на Косову

Драга децо, Турци су били скупили још много више војске. У песми Милан Топлица уходи Турску војску пева се:

Јесте силна војска у Турака,  
Сви ми да се у со прометнемо,  
Не би Турком ручка осолили . . .  
Коњ до коња, јунак до јунака,  
Бојна копља као чарна гора,  
Све барјаци као и облаци,  
А чадори као и снегови,  
Да са неба плаха киша падне,  
Нигдје не би на земљицу пала,  
Већ на добре коње и јунаке . . .“

Кнез Лазар довео је сву прикупљену војску из Крушевца на Косово Поље и тамо су дошли и Турци. Показати им на карти којим су путем ишли.

На Косову је 15 јуна (28 јуна) 1389 године рано ујутру отпочео страшан бој. Срба је било много мање од Турака, али су се јуначки борили и у почетку су потискивали Турке. Највећу храброст у боју показује Милош Обилић. У народној песми: Милош убија Мурата пева се:

„Левом руком ногу прихватио,  
А десном је цара распорио:  
Распори га посред срца жива.“

Поред све храбрости српске војске и храбрости Обилићеве Турци су надвладали Србе јер их је много више. У боју су изгинули многи јунаци а и сам кнез Лазар. Како је битка била сувише страшна и крвава видимо у песми: Гласници са Косова:

„Сви осташе, госпо, на Косову,  
Ђе погибе славни кнез Лазаре,  
Ту су многа копља изломљена,  
Изломљена и турска и српска,  
Али више српска него турска,  
Бранећ, госпо, славног кнез Лазара,  
И Југ ти је, госпо, погинуо,  
У почетку, у боју првومه,  
Погибе ти осам Југовића,  
Ђе брат брата издати не шћеде,  
Докле гађе један тецијаше“!

Или:

„Војске су се јуче удариле,  
Обадва су цара погинула,  
Од Турака нешто и остало,



А од Срба што је и остало,  
Све рањено и искрвављено“.

Да се што јаче истакне овај крвави бој на Косову Пољу треба за овај моменат нарочито обрадити народне песме: Смрт мајке Југовића и Косовка девојка.

Тело кнеза Лазара после боја било је сахрањено у манастиру Грачаници на Косову. А доцније су га Срби морали склонити од Турака и пренети северније. Једно време тело је било у манастиру Раваници који се налази у Моравској бановини близу вароши Ћуприје. Доцније су Срби морали ово свето тело пренети још северније да га склоне од обесних Турака. Тако је тело донесено у манастир Раваницу (Врдник) који се налази у Фрушкој Гори, у Дунавској бановини. Показати деци слике манастира на карти.

Зато што је кнез Лазар био побожан и што је волео српску православну цркву и подизао манастире српска православна црква прогласила га је за свеца. (Упозорити децу на народну песму: Пропаст царства српскога, где се пева да се кнез Лазар приволео „царству небескоме“).

Зато што је наш народ тешко настрадао на Косову Пољу, Видовдан је био и остао за Србе велики и светао празник. Тај дан нарочито свечано прослављују школе на завршетку свога рада. Тражити од деце да освеже успомене на последњу прославу Видовдана на крају школске 1938/39 године. (Управо прошле школске године).

Укупно обухватање свега што је обрађено о кнезу Лазару.

У вези са обрадом ове методске јединице из историјске наставе треба по комплексној настави довести у везу са историјском методском јединицом и остале наставне предмете .

### Земљопис.

Између историје и земљописа веома је тесна веза и не може се замислити обрада историјских догађаја без наслона на географске објекте и без везе са географском картом. Зато ће се наставник после обраде о кнезу Лазару дотаћи и земљописне наставе.

Где је била престоница цара Душана? (Призрен и Скопље). Где је била престоница кнеза Лазара? (Крушевац). Покажи нам ти на карти Косово Поље. Које реке теку на Косову Пољу? (Лаб и Ситница). Где се у народној песми спомиње ова река? Који су манастири на Косову Пољу? (Грачаница, Самодрежа). Покажи на карти ове манастире. Које су вароши на Косову Пољу? (Митровица, Приштина, Вучитрн). У којој се бановини налази Косово Поље? (Вардарској). У којој се бановини налази Крушевац? (Моравска). Којим је путем ишла српска војска из Крушевца на Косово Поље? Где је прво било сакривено тело кнеза Лазара? (у манастиру Грачаници). У који је манастир било пренесено доцније? (у манастир Раваницу близу Ћуприје). Која је то бановина? (Моравска). У ком је манастиру било још тело кнеза Лазара? (у Раваници—Врднику). Која је то бановина? (Дунавска). Где се сада налази тело кнеза Лазара? (у Врднику—Раваници). Је ли ко био у Врднику? Којим бисмо путем најбрже отишли у Врдник? Који се рудник налази у Врднику (каменог угља)? Како се протеже Фрушка Гора итд.



*Српски језик*

Веза изнесене методске јединице из историјске наставе са народним језиком одржавала се кроз народне песме које су у вези са том методском јединицом. Овде се наставник може послужити разном лектиром која говори о кнезу Лазару и о косовском боју. Такође треба спровести драматизацију песама и по могућству и Бој на Косову.

На часу писмених састава обрадити: Кнеза Лазара, Бој на Косову и др.

*Поуке о језику.*

Истаћи лепоту језика у обрађеним народним песмама. Упознати децу са десетерцем.

*Лепо писање.*

Писати одабране стихове из народних песама о кнезу Лазару.

*Познавање природе.*

Чиме се занима народ на Косову Пољу? (земљорадњом и сточарством). Шта се сеје на Косову Пољу? (пшеница, кукуруз, мак и дуван). Је ли плодно Косово Поље? Јесте ли чули шта још много расте на Косову Пољу? (косовски божури). Показати по могућству цвет божура или слику. Шта каже наш народ због чега много има ових божурава на Косову Пољу и зашто су тако затворене црвене боје? (Народ верује да ови божурови расту из крви косовских јунака). Каква је клима у овом крају? Које животиње народ гаји овде? Истаћу да су врло добре овце).

Има ли рудног блага у овоме крају? Покажи та рударска места.

*Рачун.*

Које је године био бој на Косову Пољу? (1389). Која је година сада? (1939). Колико је прошло година од косовског боја до данас? (1939 — 1389 = 550). Колико је дуго Косово Поље? Колико је широко? Како бисмо могли израчунати површину? (Ово, би наставник морао сам рећи, пошто у овом разреду деца не уче о квадратним метрима). Кнез Лазар владао је од 1371 до 1389 године. Колико је година владао кнез Лазар (1389 — 1371 = 18). Кнез Лазар се родио 1329 године. Колико је онда година живео? (око 60 година).

*Веронаука.*

Истаћа побожност кнеза Лазара и зидање манастира. Говорити о причешћу војске пре боја. Прочитати народне песме: Пропаст царства српскога, Зидање Раванице, Обретеније главе кнеза Лазара. Нарочито истаћи борбу Срба противу Турака за „крст часни и слободу златну“... „за јунаштво и за отачаство и хришћанску вјеру православну“.

*Певање.*

Раније обрадити мелодију народне песме Царице Милице и Владета војвода. Овде треба још деци показати како се народне



песме певају уз гусле. Такође треба обрадити и друге песме које говоре о косовском боју, као на пример: „Знате л', браћо, оно место где је Милош закопан?“ Затим песму о Видовдану и др.

### *Цртање.*

Дати деци да цртају стара оружја: мач, стрелу, штит, копље, буздован. Према својим способностима могу деца да цртају: лик кнежев, Милоша Обилића, Бошка Југовића, Косовку девојку, манастир Грачаницу, манастир Раваницу (из Моравске и Вардарске бановине), косовски божур и др. Способнији цртачи могу лепо да илуструју и косовски бој.

### *Гимнастика.*

Изабрати подесну соколску вежбу која би илустровала дух косовских јунака. Још се могу овде деца упутити на бацање копља и буздована.

### *Ручни рад.*

Израда од дрвета, картона, пластичина, гипса, земље, разног старог оружја. Женска деца треба да раде косовски вез.

Милутин Николић

## **Наша земља**

речи Благоја Ристића

— Хорска декламација за ученике IV разреда —

I глас *Горе* су наше високе,  
Високе горе зелене;

Сви: Високе горе зелене!

II глас: *Поља* су наша широка,  
Широка поља бескрајна;

Сви: Широка поља бескрајна.

III глас: *Реке* су наше дубоке

Дубоке реке валовне,

Сви: Дубоке реке валовне!

(Кратка пауза и сви стихови изговарају се све јаче и брже)

Свака је гора висока,  
Гомила кости јуначких;  
Свако је поље широко,  
По једно тужно Косово;  
Свака је река дубока,  
Препуна суза патничких.

I глас *Кад* горе тихо шуморе  
То мртви наши уздишу;

Сви (лагано и свечано): ... Мртви уздишу!

II глас: *Кад* поља равна набрекну  
То крвав божур избија;



Сви (лагано и свечано): ... Божур избија!

III глас: Кад нам се реке прелију

Тад сузе мајци пресуше.

Сви (лагано и свечано): ... Мајци пресуше.

(Пауза)

А сваког јутра у зору

Кад ветри дуну кроз гору:

(Брзо и снажно) И горе наше високе,

И поља наша широка

И реке наше дубоке

(Тихо и свечано) Опело мртвим отслуже.

I глас (лагано и свечано): Па тако, скупа, све троје

Док исток рујем рујави

II глас (тихо и свечано): Запоју песму жалобну

Жалобну песму вековну

Сви (тихо и тужно): „Мучена земља ово је!“

(Дужа пауза)

(Јако) А сунце потом кад плане,

И зраком све их прелије,

(Све јаче и брже) Устремте горе високе,

Пусте са поља широка,

И блесну реке дубоке

(Пауза)

III глас: Па, докле, тако сва земља

— Ликује ведро у сјају —

I глас — И пије зраке сунчеве.

II глас (још јаче): Врх поља, гора и воде, Гласови чудни заброде:

Сви (мушки и снажно): „Света је мила слобода

Из крви када изникле!“

Мил. Р. Мајсторовић

### **Како се моји малишани играју раша**

Једна од најмилијих игара мојих малишана је рат. Та им игра никад није досадна била, и колико само покрета и живости има у тој њиховој игри. Изреке и цртеже, које се односе на рат, то сам већ сакупила, овде желим само њихову игру да опишем. Док нас је рђаво време гонило стално у собу, деца нису имала прилике да се играју рата, али је сад дошло лепо време—пролеће, тада је њихов свет био. На пространом, сунчаном игралишту, могу се играти, викали и певати колико им је драго.

Имала сам уписано око 30—40 малишана. За вође они су изабрали петогодишњег Косту и 4 и по год. Пају. Сваки је вођа имао



своју чету. Један је са својом четом био на једном крају игралишта, а други на другом крају. Имали су и дугачак конопац и поклопац од кутије. И то је требало. Један крај конопца провукли су кроз средину заклопаца, свезали чвор, а затим су између два крајња стуба игралишта закачили и колосалан „телефон“ је био готов. Сада се обе чете мирно могу повући на своја места.

— Хало, хало! — поче на телефону говорити Паја.

— Шта желиш? — упита Коста, који је до телефона дотрчао.

— Зулите се брзо, јер је ту непријатељ.

Их, рече Коста војницима, хајдмо брже, овде је непријатељ. Ајдмо брже, хајдмо. Али је овде Коста у једном моменту онако уплашено погледао према мени, бојао се да га ја нисам чула како грди, али сам се ја чинила да ја на њихову игру не обраћам пажњу. Најпоследне не морам ја све чути.

Коста је са својом четом већ почео да трчи и у трчању падне команда: „На земљу, пали.“ На ову команду почели су гађати стару ограду. Сасвим је природно, да увек Србин побеђује. Деца се играју све дотле, док их звонце не позове на ручак.

Много је интересантније, када по подне две групе играју. Моје забавиште, хвала Богу, у народно забавиште припада, јер сам прошле године имала око 110—120 уписаних, а ове године 130. По подне долази око 100—110.

Та ми можемо само замислити, како интересантна може бити овим малишанима инстинктивна игра. Главни заповедник, кога су остала деца „пуковником“ називали и кога су сви слушали, био је добродушни и бистри петогодишњи Јован. Никад им злоба, потказивање и свађа није покварила весеље. Јован је тако уредио све, да су се у игри њих неколико играли. Најзад су потражили капе, кратке штапове и војничке капе. Карике је добило око 15—20 деце, о које су кратким штаповима ударали и то по такту. То је био оркестар. Мали господин „пуковник“ је своје војнике овако поставио: напред је била музика, барјактар, мали војници и бојна поворка девојчица као болничарке, које су поворку затварале. У једном крају игралишта поређали су клупе једна према другој; то су кревети. Код клупа је и господин „пуковник“ оставио 5—6 дечака и неколико девојчица. Дечаци су били лекари, а девојчице су спремале, кувале војницима. Игралиште је, дакле, и болница и кухиња. Била сам сад љубопитљива шта ће сад бити са осталим дечацима, које мали уређивач није поставио у ред? Они су били пилоти, који су за осталима ишли. Како су улоге биле подељене, чета је певајући наступала према огради. Болничарке су позади биле. Пилоте је пуковник напред послао као извидничаре, који ће пратити непријатељско кретање. Они су са својим „аеропланима“ отишли, али се ускоро враћају и доносе вести.

Код ограде је наступило живо кретање. „Лези, пали!“ — падне команда. Чим је пала команда, ограда је почела да страда од удараца и то тако да су се и суседи поплашили. Ја истина нигде непријатеља нисам видела, али су војници падали, ватра је престала, а болничарке журећи долазиле су и подизале рањенике. Како су само тешко ишли! Како и да не, кад је један ногу поломио, други је добио зрно у стомак. Рањенике су у болницу однели,



лекари су их прегледали, а болничарке су са таквом љубављу неговале рањенике, да је то милина било гледати.

Другом приликом играли су жељезнице. Војници су у вагоне, сачињене од поређаних столица, сели. Њих су девојчице чекале цвећем и погачицама од песка. Воз је после продужио даље, али га на путу непријатељ напао. Било је опет пуцања. Срби су победили. Мали војници су победом били весели, па су певајући наставили пут.

Рат ових малишана, као што се из овог види, само је добра воља, њима велико задовољство.

Превела Зорка Кирић, забавиља

#### IV. — Учитељева библиографија

##### **Прилози југословенској педагошкој библиографији<sup>1)</sup>**

1501. Фавр, Луј: Научни дух и научни метод. Б. 1921; 8<sup>о</sup>, 88.
1502. Филиповић, Петар С. — Шумадинац: Дефиниција југословенске идеологије. Б. 1936, 12<sup>о</sup>, 20.
1503. Fleming, Dr. J. A.: Vrhovna inteligencija u prirodi i iznad prirode. Z. 1923, 12<sup>о</sup>, 32. Izd. »Vid«.
1504. Форд, Хенри: Мој живот и рад. Превео и предговор написао д-р Драгољуб Јовановић. Б. 1924, 8<sup>о</sup>, 192. С. Б. Цвијановић. Друго издање исте године.
1505. Форел, д-р Август: Етички и правни сукоби у полном животу (у браку и ван брака). С немачког превео Драгомир Ђ. Илић. Б. 1926, 12<sup>о</sup>, 104. Библ. за сексуално питање. Изд. књижаре Напредак.
1506. Форел, д-р Август: Живот и смрт. Превео с немачког Стева М. Маринковић. Б. 1924, 12<sup>о</sup>, 46. Изд. књиж. „Напредак“.
1507. — — Исто, превео Б. Ј. Сарајево, 1918, 8<sup>о</sup>, 32.
1508. Форел, А.: Сексуална етика. Сарајево, 1918, 8<sup>о</sup>, 56.
1509. — —: Полна етика са примерима етичко-полних сукоба из живота. Превео М. С. Недић. Б. 1923, 12<sup>о</sup>, 55.
1510. — —: Полно питање. Превео д-р А. Костић. Б. 1924, 8<sup>о</sup>, 509.
1511. — —: Spolno vprašanje. Poslovbil Dr. Ciprijan Korošak. Lj. 1937. 8<sup>о</sup>.
1512. Фрајтаг, Ф[еликс] В[илфрид]: Обнова људскога друштва на подлози духовно етичког препорода. С немачког превели: Милан Ђурић и Паја Станишић. Шид, 1922, 8<sup>о</sup>, Библ. „Слободна привреда“ 4.
1513. Фрезер, Џемс Џорџ: Златна грана. Историја мађије и религије. Превео с оригинала Живојин В. Симић. Са 250 слика. Б. 1938, 8<sup>о</sup>, 840. Г. Кон, дин. 360.
1514. Friedman, Georges: Dijalektički materijalizam i uzajamno dejstvo. Preveo M. B. 1935, 8<sup>о</sup>, 36.
1515. Freud, Dr. Sigmund: Teorija seksualnosti. Preveli dr. Gruja Petrović i Srđa Prica. Z. 1934, 8<sup>о</sup>, 120.

<sup>1)</sup> Види „Учитељ“ бр. 7/8 за 1939 год., стр. 531.



1516. Фројд, Сигмунд: Увод у психоанализу. Превео и предговор написао д-р Борислав Лоренц. Б. 1933, 8<sup>о</sup>, 448. „Каријатиде“, Филозофска библиотека, књига 2.
1517. — —: Психопатологија свакодневног живота. Превео с оригинала и предговор написао д-р Хуго Клајн. „Каријатиде“, Филозофска библиотека. Б. 1936, 8<sup>о</sup>, 340. Г. Кон.
1518. Фртунић, Д.: Епиктет и Марко Аурелије. Обрасци воље и среће (стоички требник). Одабрао и уредио Д. Фртунић. Б. 1922, 8<sup>о</sup>, 132, „Напредак“.
1519. — —: Ксенофон и Лукијан. Две античке гозбе. Превод и предговор од — — Скопље, 1929, 8<sup>о</sup>, XVII+62.
1520. Харлан; види, Ђоновић, Н., Како ћеш познати човека. по — —
1521. Хеверох, д-р А.: Лудило одношаја и проблем узрочности. Превео Владимир Вујић. Крагујевац, 1923, 8<sup>о</sup>, 54.
1522. Хегел, Фридрих: Дијалектика. Наука о логици, са коментарима текста и историским коментарима. Превео с оригинала, предговор и коментар написао д-р Душан Недељковић. „Каријатиде“, Филозофска библиотека. Б. 1937, 8<sup>о</sup>, 900. Г. Кон. Дин. 200.—.
1523. Haeckel, Ernest: Tajne sveta. Preveo i s beleškama popratio F. Čulinović, Z. 1922. 12<sup>о</sup>. St. Kugli.
1524. — —: Систем света по Дарвину и Ламарку. Превео М. Радвановић. Б. 1924, 12<sup>о</sup>, 31. Изд. књиж. Здравка Спасојевића.
1525. Хелер, Јосиф: У борби против предрасуда. Филозофске белешке из једне епохе без начела и воље. Н. Сад, 1924, 12<sup>о</sup>, 29.
1526. Herbert, Dr.: Рабиндрант Тагоре. Нужна одбрана Европе од индијских идеја. Критика од — —, професора бернског универзитета. Превео с немачког Миливоје Ж. Лазић. Зајечар, 1926, 8<sup>о</sup>, 17.
1527. Hergešić, dr. Ivo: vidi, Šir, E., Evolucija božanstva, prev. — —
1528. Herfort, dr. Karel: Uvod u biologiju i biopatologiju mladosti i značaj porodičnih loza kod slaboumnih. S češkog V. Lj. Ramadanović; J. Doskočil: Univ. docent Mudr. Karel Herfort, s češkog Vlastimir Simić, učitelj. Pedag. bibl. »Nova svetlost« knj. 10. Zemun, 1932. 8<sup>о</sup>, 24.
1529. Hercul, Bruno: O produženju života. Popularno izdanje. Z. 1933, 8<sup>о</sup>, 35.
1530. Herzl, dr. Josip: T. G. Masaryk. Jedan život za pravdu i istinu. Vukovar—Borovo, 1937, 8<sup>о</sup>, 86.
1531. Хефдинг, Харалд: Филозофијски проблеми. С пишчевим допуштењем превео Милан Шевић. С предговором — —. Б. 1920, 8<sup>о</sup>, 156. С. Б. Цвијановић.
1532. — —: Уџбеник историје новије филозофије. С дозволом аутора превео Владан Максимовић. Друго прерађено издање. Б. 1926, 8<sup>о</sup>, 241+IV. Изд. Рајковића и Ђуковића. Прво издање 1910 год.
1533. Hinković, dr. H.: Materija, duh. Okultni pregled. St. Louis, Mo. 1936, 8<sup>о</sup>, 27.



1534. Horvat, Augustin: Kritika života u borbi za opstanak. Nadbiskupska tiskara — Z. 1933, 12<sup>o</sup>, 78.
1535. — —: Svrha i prividna besmislenost ljudskoga života. Osijek, 1937, 12<sup>o</sup> 29.
1536. Hourticq, Louis: Увод у историју уметности. Естетика, историја, техника. Превео Милоје М. Васић. Б. 1927, 8<sup>o</sup>, 84.
1537. Sanjkar, Stanko: Najvažnije vprašanje naše dobe. Maribor, 1930, 12<sup>o</sup>, 16. Prosvetna knjižnica sv. 6.
1538. Цар, Марко: Естетичка писма. Б. 1920, 8<sup>o</sup>, 204+(2). Г. Кон.
1539. — —: Огледи и предавања. I. Б. 1931, 8<sup>o</sup>, 213.  
Садржај: Еволуција критике у Француској — Друштвени задатак уметности — Литерарна уметност — Alma poesis — Есеј о „есеју“ — О појму „класично“ — Дечја поезија и чика-Змај — Бакоња фра Брне — Риминска невеста — Један крунисан естет — Око писаћег стола — Укус и неговање лепог — „Салони“ и конверзација — Демократизам и уметност — Стендал, поклоник енергије.
1540. Цвајг, Стефан: Достојевски. Превео Миодраг Петровић. Б. 1931, 8<sup>o</sup>, 136. Дин. 20.—.
1541. — —: Frojd, psihoanaliza. Preveo Milovan Antunović Kobliška. В. 1934, 8<sup>o</sup>, 112.
1542. Цветковић, Даринка: види, Кеј, Елен, Љубав и етика. Превела — —.
1543. Цветковић, Драгомир П.: Психологија религије о негативним факторима на које религије наилазе (Поглед на хришћанство) (Предавање одржано на Народном универзитету у Ужицу). Ужице, 1929, 8<sup>o</sup>, 18.
1544. — —: Психологија сексуалног о жени. Бања Лука, 1930, 8<sup>o</sup>, 18.
1545. — —: О свесном акту. (Теориски и практични проблеми воље). Сомбор, 1931, 8<sup>o</sup>, 32.
1546. — —: Увод у механику воље. Сомбор, 1932, 8<sup>o</sup>, 32.
1547. — —: Постанак душевних оболења психогеног порекла и метод лечења са једним погледом на васпитање. Штамп. „Св. Саве“ — Пирот, 1933, 8<sup>o</sup>, 23.
1548. — —: Основи за духовни препород Југословена. (Покушај да се они одреде). Пирот, 1936, 8<sup>o</sup>, 8.
1549. Лепота у уметничким делима. Пирот, 1935, 12<sup>o</sup>, 10.
1550. Цветковић, Живојин: Историјски материјализам популарно објашњен. Б. 1924, 8<sup>o</sup>, 40.
1551. — —: Шта је схватање света и живота? Друштвени и психолошки корени схватања света и живота. Б. 1931, 12<sup>o</sup>, 31. Изд. „Радничког јединства“.
1552. — —: види, Адлер, д-р Макс, Материјалистичко схватање историје и дијалектике, превео — —.
1553. — —: види, Штерн, д-р Виктор, Проблеми и историја етике, превео — —.
1554. Цветковић, Косара К.: види, Соловјев, Н., Први корак, превела — —.
1555. Цветковић, Милица Ж.: Морални развитак детета. Психолошки основи. Б. 1932, 8<sup>o</sup>, 14.



1556. — —: види, Корнилов, К. Н., Психологија детета, прев. — —.
1557. Cesarec, August: Psihoanaliza i individualna psihologija. Z. 1932, 8<sup>o</sup>, 99.
1558. Цијен, д-р Теодор: Основи физиолошке психологије у 15 предавања. Од проф. — — у Берлину. С 28 слика у тексту. По пишчевом одобрењу, с осмог делом прерађеног издања, превео Јов. Ђ. Јовановић. Друго непроширено издање. Б. 1927, 8<sup>o</sup>, 270.
1559. — —: vidi, Borojević, M. M., Urodene, defekt-psihoze kod djece, po — —.
1560. Zimmermann, dr. Stj.: Ontološko-noetički problem u evoluciji filozofije. Rad, 1919, 220; 59—155.
1561. — —: Filozofija kršćanstva. Ljetopis Jugosl. akademije znanosti i umjetnosti, 1930.
1562. — —: Juraj Dragišić (Georgius Benignus de Salviatus) kao filozof humanizma. Rad. 227; 59—79.
- 1562a. — —: Kant i neoskolastika. I dio sustativno-kritički; II dio studije. Z. 1921, 8<sup>o</sup>, 216.
1563. — —: Opća noetika. Teorija spoznaje i kritika njezine vrijednosti. Napisao — —. II izdanje. B. 1926, 8<sup>o</sup>, 580+XVI. Izd. Drž. štamparije. Prvo izdanje 1918 god.
- 1563a. — —: Psihologija za srednja učilišta. — —, sveučilišni profesor. Z. 1927, 8<sup>o</sup>, 168.
1564. — —: Temelji psihologije. Opća nauka o svijesnom životu ljudske duše. Napisao — —. Z. 1923. 8<sup>o</sup>, 230. Izd. Hrv. Bogoslov. akademije, sv. 1.
1565. — —: Historijski razvitak filozofije u Hrvatskoj. Filozofija u Hrvatskoj, zastupana po svećeničkom staležu — kroz tisuću godina. Z. 1929, 8<sup>o</sup>, Hrv. Bogoslovska akademija, Filozofski odsek, 1.
1566. — —: Uvod u filozofiju. Napisao — —, sveučilišni profesor. Z. 1922, 8<sup>o</sup>, 156, Izd. Narodna prosvjeta.
1567. — —: Kantov kriticizam u svijetlu savremene noetike. Rad, 1930.
1568. — —: Duševni život. Napisao — —. Z. 1932, 8<sup>o</sup>, 312. Sa 34 slike. Znanstvena djela za opću naobrazbu. Na svijet izdaje Jugoslov. akademija znanosti i umjetnosti, knj. IX.
1569. — —: Od materijalizma k religiji. Z. 1935, 12<sup>o</sup>. Moderna socijalna kronika, sv. 16, 17.
1570. — —: Wundt u savremenoj psihologiji. K metodološkom problemu Wundtove i strukturne psihologije. O 100-godišnjici rođenja Wilhelma Wundta (1832). Rad, 1932, 243, 179—196.
1571. — —: Temelji filozofije. Historijsko-kritička orijentacija. Z. 1934. 8<sup>o</sup>, 304. Redovito izdanje. Matice hrvatske.
1572. — —: Filozofija i religija. Filozofijske istine o Bogu i o čovjeku: Razumni temelj vjere. Prigodom svoje 100-godišnjice izdao Zbor duhovne mladeži zagrebačke. Knj. I—II. Z. 1936, 8<sup>o</sup>, I, 412; II, 327.
1573. — —: Religija i život. Z. 1938, 8<sup>o</sup>, 376. Znanstvena djela za opću naobrazbu. Izd. Jugosl. akademija znanosti i umjetnosti, knjiga XI.



1574. Cuvaj, Roksana: Značenje nauke o boji za interpretaciju umjetničkih dela. (Skraćeno). [Disertacija]. Z. 1938, 8<sup>o</sup>, 37.
1575. Tscharman Georg: Пут интелектуалаца. Превео Мих. Тодоровић, професор. Б. 1926, 8<sup>o</sup>, 53. Библи. студената марксиста, 1.
1576. Čerinas, dr. Nikola: Filozofija Baruha de Spinoze. (Predavanje povodom 300-godišnjice njegova rođenja). Osijek, 1933, 8<sup>o</sup>, 19. Narodna akademija u Osijeku, god. I, br. 1.
1577. Čepulić, dr. Drago: Montaigne filozof krize. Esej o esejima. Predavanje održano u pučkom sveučilištu 1 veljače 1936, Z. 1936, 8<sup>o</sup>, 34.
1578. Čermelj, Dr Lavo: Materija i energija v spodobu fiziki. Lj. 1923, 8<sup>o</sup>, 195. Pota in cilji, zv. 17—18.
1579. — —: Boškovićev nauk o materiji — prostoru — času v luči relativnostne teorije. Lj. 1923, 8<sup>o</sup>, Splošna knjižnica 6/I. Znanstvena zbirka.
1580. Čibej, dr. Franjo: Metode in viri mladinske psihologije. Ped. zbornik, 1928, XXIV, 80—110.
1581. — —: Pota in razpotja v sodobnem mladinskem gibanju. Ped. zbornik, 1922, XX, 30—41.
1582. Чириков, Евгеније: Исповест једног бољшевика. — Опустошена душа. С руског Јов. Ђ. Јовановић. Б. 1926, 8<sup>o</sup>, 85. Учитељски забавник, књига 1.
1583. Čulinović, dr. F.: O slobodi volje. Vel. Večkerek, 1926, 8<sup>o</sup>, 143.
1584. Чутурило, Стево: Моји погледи на свет. Б. 1931, 8<sup>o</sup>, 16.
1585. Џамоња, С.: види Бергсон Анри, О смењу. Есеј о значењу смешнога. Са 16 француског издања превео — —.
1586. Цевнс, Станлеј: Логика. Превео с енглеског Милутин Лапчевић. Изд. књиж. Геце Кона. Штамп. завод „Орао“. Б. 1933, 8<sup>o</sup>, 153.
1587. Шаулић, Новица: Мисли. Б. 1930, 12<sup>o</sup>, 132.
1588. Schwob, Charles M.: Пут ка успеху. Десет заповести за успех. Превео д-р А. Ш. Б. 1929, 8<sup>o</sup>, 40.
1589. Шивић, Милан: види, Вунт, Вилхелм, Мозак и душа, превео — —.
1590. — —: О нашим људима великим и малим. Б. 1928, 8<sup>o</sup>, 160. [Анегдоте].
1591. — —: О раду и о радницима. Б. 1931, 8<sup>o</sup>, 206. Изд. Задужбине Илије М. Коларца. Књ. 4. (156).
1592. — —: види, Хефдинг, Харалд, филозофски проблеми. Превео — —.
1593. Шелбах, Оскар: Мој систем успеха. Знање потребно за испуњење предуслова рада, постизања личног успеха. Превео Богдан Шпаравало. Б. 1936, 8<sup>o</sup>, 420.
1594. Šerko, Dr Alfred: O psihoanalizi. Lj. 1934. 8<sup>o</sup>. 120. Sloven poti. zv. 13.
1595. Šilih, Gustav: Telesni in duševni razvoj našega otroka. Ped. zbornik 1926, XXIII, 7—8.
1596. — —: Prvi jugoslovenski etički kongres. Ped. zbornik, 1925, XXII, 183—187.
1597. Schure, Edouard: Evolucija božanstva od Sfinge do Krista. Preveo dr. Ivo Hergešić. Z. 1933, 8<sup>o</sup>, 283.



1598. Škorić, M. A.: vidi von Porten, dr. M., Problem slobodne volje. Preveo — —.
1599. Шмаус, Др А.: Његошева Луча Микрокозма. Прилог проучавању Његошевог религиозног песништва. Б. 1927, 8<sup>о</sup>, 119.
1600. Schmidt, dr. Vladimir: Psihotehnika in šolstvo. Pedagog. zbornik, XXXIII, 1937, 177—188.
1601. Šnajder, dr. Marcel: vidi, Kant, E., Večni mir, preveo — —.
1602. Шњарић, Иван: Егоизам као препрека за правилну еволуцију човека, Н. Сад, 1935, 12, 46.
1603. Шопенхауер, Артур: О мудрости за живот. I: О срећи. Обрадио Ј. Ж. Н. Сад, 1918, 12<sup>о</sup> 72. Огњановићева универзална библио. Б.
1604. — —: Паранезе и Максиме. (Савети и правила). Предео Др. Свет. Предић. Сарајево, 1920, 12<sup>о</sup>, Мала библио. 242—244.
1605. — —: Метафизика полне љубави. Предео Милан Вујаклија. Б. 1921, 12<sup>о</sup>, 112.
1606. — —: О васпитању. Предео Александар Градиштанец. Б. 1912, 8<sup>о</sup> 8.
1607. — —: О женама. Preveo Viktor Sonnenfeld. Koprivnica, 1922, 12<sup>о</sup>, 16. Svjetska biblioteka 48.
1608. — —: Metafizika spolne ljubavi. Preveo s njemačkoga Viktor D. Sonnenfeld. (Knjiga ljubavi 9). Z. 1925, 12<sup>о</sup>, 71.
1609. — —: Метафизика лепог. Предео Милан Вујаклија. Б. 1926, 8<sup>о</sup>, 92. Рајковић и Ђуковић.
1610. — —: О писању и стилу. Предео Милан Вујаклија, Б. 1927, 12<sup>о</sup>, Енциклопидијска библио. 1—2.
1611. — —: О смрти. Preveo Viktor Sonenfeld. Koprivnica, 1927. 12<sup>о</sup>. 140. Svjetska bibliot. 64.
1612. — —: О генију. Предео Милан Вујаклија. Б. 1828, 8<sup>о</sup>, 147. Изд. књиж. Рајковића и Ђуковића.
1613. — —: О религији. Предео. Милан Вујаклија. Сарајево, 1922, 12<sup>о</sup> Мала библиотека, 266—273.
1614. — —: О животу врсте. Предео с немачког Милан Вујаклија. Б. 1930, 8<sup>о</sup>, 138. Сексуална библиотека, св. 9. Изд. „Пантеон“.
1615. — —: О мудрости за живот. Нови Сад, 12<sup>о</sup>, 72.
1616. Шпаковскій Д-г Анатолий: Человеческое „Я“ и культура. I Аналитическая структура человеческого сазнания. Н. Сад, 1936. 8<sup>о</sup>, 123.
1617. Шпаравало, Богдан: „Ти“. Књижица потстрека за све вредне људе. По Шелбоку, Whitehonse-у, Мардену и другима, саставио — —. Б. 1936, 12<sup>о</sup>, 30. Изд. Знање и слобода.
1618. — —: види, Шелбах О.: Мој систем успеха, предео — —.
1619. Шпенглер, Освалд: Пропаст запада. Нацрт за морфологију света. Предео с оригинала и предговор написао Владимир Вујић. Књ. I—II. Б. 1937, 8<sup>о</sup>, 1196. „Каријатиде“, филозофска библиотека, књ. 7—8. Г. Кон. Дин. 300.—.
1620. Špicer, Mavro: Ženska duša u svijetlu povijesti. Z. 1936, 8<sup>о</sup>, 69.
1621. Špoljarić, Ivan: Nacrt za osnovno zakonski proces svijeta. Jedan pokušaj. Z. 1934, 8<sup>о</sup>, 46.
1622. Шпрангер, Е.: Данашње стање духовних наука и школа. [Пре-



- вео] М. Ж. Ђорђевић, Изд. књиж. Геце Кона. Штамп. „Привредник“ — Б. 1933, 8<sup>о</sup>, 59.
1623. Štebi, Alojzija: Zamorjene sile. Ped. zbornik, 1922, XX, 18—29.
1624. Steiner, dr. Rudolf: Teosofija. Uvod u nadćutilnu spoznaју svijeta i određenje čovjeka. Autorovim dopuštenjem preveo i pogovor napisao за 19 izdanje Franja Milošević. Z. 1926, 8<sup>о</sup>, 157. Atroposofska biblioteka 1.
1625. — —: Како се стичу сазнања виших светова? Превео Виктор Р. Ролић. Б. 1927, 8<sup>о</sup>, 176. Антропозовска библ. 2.
1626. — —: Васпитање детета. Превео д-р М. Трбојевић. Б. 1931, 8<sup>о</sup>, 47. Антропозофска библиотека.
1627. — —: Реинкарнација и карма. Превео д-р Станислав Жупић. Б. 1928, 8<sup>о</sup>, 48.
1628. — —: Практично васпитање мишљења. Б. 1929, 8<sup>о</sup>, 27.
1629. — —: Суштина уметности. Превео Никола Петровић. Стенограм једног предавања. Б. 1930, 8<sup>о</sup>, 28. Антропозофска библ. 6.
1630. — —: Мисија гњева или Оковани Прометеј. Прво предавање из циклуса: „Метаморфозе доживљаја душе“. Одржано у Берлину 21 октобра 1909. Превео В. Кораћ. Насловну страну израдио М. Радојчић. Б. 1930, 8<sup>о</sup>, 32, Антропозофска библ. 7.
1631. — —: Крв је сасвим особити сок. Једно езотерно размишљање. Оштампано према једном забележеном предавању — —. Превео М. К. Д. Б. 1931, 8<sup>о</sup>, 35, Антропозофска библ.
1632. — —: Свијет, земља и човјек. Њихова суштина и развој као њихово огледање у вези између египатских мита и садање културе. Једанаест предавања одржаних од 4 до 11 августа у Штутгарту. Превео Миле Галовић. Б. 1935, 8<sup>о</sup>, 124. Изд. Антропозофске библ.
1633. — —: Духовно водство човјeka и човјечанство. Духовно-научна открића о развоју човјечанства. Превео Миле Галовић. Б. 1935, 8<sup>о</sup>, 46. Изд. Антропозофска библ.
1634. — —: Тајна наука у основама. Превео Миле Галовић. Б. 1936, 8<sup>о</sup>, 372. Изд. Антропозофске библиотеке.
1635. Штерн, д-р Виктор: Проблеми и историје етике. Са немачког превео Ж. Цветковић. Б. 1938, 12<sup>о</sup>, 110. Дин. 15.—.
1636. Штерн, Вилиам: Психологија раног детињства до навршетка шест године живота [са употребом необјављених дневника Кларе Штерн и прилозима Курта Левина и Хајнца Вернера]. Превели с немачког шестог издања д-р Марија и Радмило Вучић. Насловни лист израдио Мих. С. Петров. Б. 1938, 8<sup>о</sup>, 630+XI. Г. Кон.
1637. Штерн, Клара: види, Штерн, Вилиам, Психологија раног детињства.
1638. Štuk, Niko: Telepatija ili prenošenje misli. (Prikaze živih). Dubrovnik, 1924, 8<sup>о</sup>, 104. Изд. knj. »Jadran«.
1639. Шуре, Едуард: Легенда о Заратустри. С француског В. М. Ђ. Б. 1923, 8<sup>о</sup>.

Бранко Милаковић

(Наставиће се)



## V. — Учитељева хроника

### ОБУДОВЉЕНА КЋИ МОЖЕ СЕ ВРАТИТИ НА ПОРОДИЧНУ ПЕНЗИЈУ ПО МАЈЦИ

Материјално осигурање чиновничких породица, по систему Закона о чиновницима од 31-III-1931 год., заснива се средством улагања у Чиновнички пензиони фонд. Установа овог фонда, који предвиђа § 135 Чин. закона садржи у ствари алиментарну обавезу. Наиме, после смрти улагача фонда (родитеља) обавеза издржавања породице прелази на фонд. Отуда је породица једини субјект права фонда. Као самостална правна личност, Фонд стоји у приватно-правном односу према улагачевој породици. Ако, на пример, умрли улагач није навршио пет година улагања, његова породица може тражити повраћај свих уплаћених улога.

Женска деца су привилегована у погледу уживања породичне пензије. И после пунолетства све до удаје могу користити породичну пензију. У тежњи пак да се женској деци пружи ефикаснија материјална заштита, чиновнички законодавац стипулира и могућност обудовљеној кћери да се врати на пензију по оцу. Тако по § 154 Закона о чиновницима, кћери које удајом изгубе право на породичну пензију, ако обудове, имају право на породичну пензију по оцу, само у случају ако докажу да немају право на породичну пензију по мужу нити ма какво друго издржавање. По дистинкцији овог прописа обудовљене и сиромашне кћери могу се вратити једино на породичну пензију по оцу. Значи, породична пензија по мајци (која је као чиновник улагала у фонд) остаје ван примене. У јудикатури Државног савета, пропису § 154 Чинов. зак. дато је логичко и социјално тумачење. Поводом једног конкретног случаја Државни савет је, пресудом својом бр. 29527/36 год. нашао: да се обудовљена кћи која нема пензију ни по оцу нити по мужу, може вратити на пензију по мајци. Овако становиште Држ. савет брани следећом аргументацијом:

Према пропису § 115 Грађанског закона Краљевине Србије, родитељи, под којима се подразумевају отац и мати, дужни су издржавати своју децу. У случају смрти родитеља државног службеника ову дужност законодавац је пренео на државу нормирајући право деце државног службеника на пензију из Чиновничког пензионог фонда. Исти разлог руководио је законодавца да прописом § 154 призна право на пензију, обудовљеној кћери која остане без средстава за издржавање. Због тога, када се зна мотив законодавца, без нарочите важности је то што се у поменутом законском пропису изрично помиње право обудовљене кћери на пензију по оцу, јер је јасно да је законодавац намеравао осигурати егзистенцију обудовљеној кћери породичном пензијом по родитељима, *дакле и по оцу и по мајци*. Чињеница пак, да § 154 помиње само оца као родитеља (по коме се признаје враћање на породичну пензију) објашњива је тиме, што је нормалан случај да отац као глава породице привређује и стара се о издржавању деце, као и тиме, што је у великој већини случајева отац титулар породичне пензије. Стога се законодавац прописујући поменути одредбу а имајући у виду нормалне случајеве послужио изразом: „право на



породичну пензију по оцу“ мислећи несумњиво на пензију по родитељима: по оцу и по мајци. Ово још и због тога што се право породичне пензије, тим дакле и право из § 154 оснива на улагању чиновника-родитеља у пензиони фонд.

Аргументација Државног савета, у тумачењу законодавчеве тенденције из § 154 Чинов. закона, потпуно је исправна и у оквиру законитости. Ово стога што пропис § 154 претставља једну од низа мера предвиђених за обезбеђење породице државних службеника после његове смрти. Специјално прописом § 154 хтело се: да се обезбеде кћери умрлог државног службеника кад обудове и када не буду имале средстава за издржавање без обзира на моменат њихове удаје и обудовљења, јер то су ирелевантне чињенице у овом случају. Противно тумачење било би нелогично и неправилно; а при проналажењу намере законодавчеве мора се поћи од претпоставке: да је законодавац хтео оно што је и логично и правилно а не обратно.

Драг. С. Петковић

## ДВА ВЕЛИКА НЕИМАРА

— На просветном и привредно-задружном пољу —

### СРЕТЕН М. АЦИЋ и МИХАЈЛО АВРАМОВИЋ

15 октобра ове године обављено је једно скромно, али врло интересно славље у Јагодинској учитељској школи, које је по свом обиму изгледало нешто сувише локално и провинциско, и ако су се ту прикупили били учитељи из целе предратне Србије и преставници Министарства просвете и Учитељског и Професорског удружења; али по свом идејном значењу, било је ипак нешто велико, многозначајно и далекоопсежно.

На име: благодарни ученици, директор и наставници те школе са осталим пријатељима и преставницима надлежних установа, открили су тога дана спомен-плочу и бисту великом педагогу, народном просветитељу и творцу и организатору Јагодинске учитељске школе **Сретену М. Ацићу**, оцу српске практичне и реалистичке педагогије.

Том приликом и у **Споменици** Срете М. Ацића нарочито спремној за тај дан од директора школе Г. Милована Ристића и у „Народној просвети“ у броју посвећеној само њему и у многобројним говорима на прослави, речено је све о том просветном великану, што се углавном могло рећи, ма да је његов рад неисцрпан био и заслужује једну нарочиту већу и опсежнију студију.

И поред онога што се на том месту констатовало и утврдило било, да је Сретен М. Ацић де факто био наш највећи популаризатор педагогије у примени њеној, ослободивши је од оног старог својства апстрактности и неразумљивости, да он, као такав реализатор педагогије претставља један датум у историји нашега школства, те се од његова доба са већим разумевањем помиње та наука у народу, пошто се показало да „У рукама Мандушића Вука свака пушка јесте убојита“. Ја би тим поводом хтео да укажем на још једну чињеницу у прилог допуне његове биографије, а то је његова сличност са **Михајлом Аврамовићем** и по методу рада и по идејама њиховим. Јер та су се два човека средла у раду, види се и из Споменице и биографије Ацићеве. Али то није био обичан или случајан сусрет. Они су се тражили и допуњавали међусобно. А сродни се људи увек траже. Аврамовићу су требали Сретини учитељи као апостоли задругарства. А Срети је требао Михајло Аврамовић да његове ученике упозна и загреје за идеологију задругарства. Као плод тога њиховога сусрета видели смо у најближој будућности, како учитељство у огромном броју из те Сретине плејаде преузима задругарство у своје руке и распростире га и популарише у народу до триумфа. И та прва сличност и сродност рада између та два велика човека: што нико није лепше реализовао и популарисовао педагогију у народу од



Срете М. Ацића, нити ко лепше одомаћио задругарство у народу од Михајла Аврамовића. Идејна је потреба захтевала да се та два човека нађу на једном терену рада. И срећна је околност учинила да они дођу у додир.

Али има још једна карактеристичнија сличност њихова, коју ја себи допуштам да констатујем. њихова интересантна сличност и у политичкој идеологији. Ви знате да се за све људе од веће вредности, ако нису политички истакнути и експонирани, обично пита какве су политичке оријентације. Јер ма како да су људи ван политике, ипак морају да имају неки свој поглед на политику и своју симпатију или антипатију према извесном режиму. Најзад то захтева и патриотски разлог. За њих двојицу једно је тачно да нису били политички истакнути-експонирани. Нису ишли на политичке зборове никад. Ми њихови ближи сарадници смо знали то. Као што смо знали да су они били савршено слободоумни људи. Слободоумни до револуционарства. Али никад револуционари, већ само еволуционисте. И један и други најревноснији следбеници Светозара Марковића и најуспешнији реализатори и интерпретатори његове идеје у својим пословима.

Ето, и то је оно што је поводом Сретине комеморације достојно било да се констатује. Једна паралела између ова два велика човека.

Ср. Динић

### ИЗРАДА, ИСКОРИШЋАВАЊЕ И ОДОБРАВАЊЕ УЏБЕНИКА ЗА НАРОДНЕ ШКОЛЕ

Питање избора уџбеника за основне школе је компликовано не само код нас него и у другом свету. Свуда се јављају тешкоће око начина како да се обезбеде добри уџбеници које треба дати деци у руке. Питање се концентрише прво на фактор који има право да буде пресудан у бирању уџбеника. Да ли да се одговорност за избор уџбеника остави само наставницима, признајући им право и способност да тај избор учине најприлагоднији потребама и способностима своје школске деце? Или би се у овоме морало обазрети на право државе да овај избор врши према начелу јединствености наставе? Да ли ове норме, у колико би се једна или друга признала, треба да важе за све школе уопште или само за народне школе итд. Низ питања се поставља, као што се види, у тренутку кад се приђе начелном решењу питања о избору и одобрењу уџбеника.

У овом правцу, решења се у ствари концентришу око два основна начела са већим или мањим варијантама: 1<sup>о</sup> Избор уџбеника је слободан. Наставник има право да изабере са резервом да тај његов избор буде одобрен од школског надзорника; 2<sup>о</sup> Избор није слободан, тј. Министарство просвете узело је за себе право да преко својих органа и експерата бира уџбенике и прописује њихову употребу у свима школама или у једном делу.

Анкета коју је у току године извршио Биро Интернационале за васпитање чије је седиште у Женеви, дала је по овом питању врло интересантне и разнолике податке. **Енглеска** и галске земље су на пр. у својем одговору биле сасвим категоричне: Не постоји никакав пропис и никакво правило о томе који уџбеници треба и који не треба да буду употребљени у школама. Избор о томе припада локалним школским властима, школском савету и учитељима. Министарство просвете у Енглеској има по томе једну жељу, да учитељ буде тај који ће у својој раду открити, који су властити методи најбољи које он може успешно да употреби и који ће најбоље одговарати специјалним приликама његове школе; једноликост у детаљима овога посла се не жели чак и ако би она била могућна.

У **Данској** поступак је сличан овоме. Изузев уџбеника за религијску наставу, тамо се сви остали бирају у споразуму са наставничким већем. Само за вишу народну школу, уџбеници подлежу накнадном одобрењу школског инспектора.

Ни у **низемским** земљама Влада не врши никакав утицај на избор уџбеника. Њих бира само наставничко веће у споразуму са управитељем школе.

У **Француској** је та слобода већ ограничена. У њој се школски уџбеници предложе од стране педагошке конференције коју сачињавају учитељи целог округа, и тај предлог има да усвоји нарочита комисија којој



преседава инспектор академије и да све то буде одобрено од ректора академије.

У Екватору у основним школама се не употребљава никакав други уџбеник осим читанке. Њу бирају по слободном избору сами наставници а тај њихов избор подлеже одобрењу управитеља њихове школе.

У Венецуели је потпуна слобода избора уџбеника. Све је ослоњено на савет и увиђавност наставника.

У Сједињеним Државама се поступа двојако: половина држава задржала је право избора уџбеника за себе тј. у компетенцију централне школске власти, а у другој половини је избор слободан.

Између ова два битна начела има варијанти које више или мање отстапају од једног или другог. Има држава на пр. у којима се уџбеници не прописују обавезно, већ се препоруче они који по налогу државне школске власти одговарају најбоље школским захтевима. Но при том не постоји никаква обавеза на наставнике да се морају узети. Такав став имају све три државе у Аустралији, у Јужно-Афричкој Унији, Канади и у неколиким земљама Јужне Америке (Коста Рике, Гватемела, Хаити и Салвадор).

У великом броју држава Министарство просвете је задржало за себе право да пропише листу уџбеника која је за све обавезна. И учитељима је дозвољено да бирају међу предложеним и одобреним уџбеницима по нахођењу. Али има земаља такође у којима ни тај избор није дозвољен, већ се од стране просветне власти пропише само један уџбеник који је обавезан за све.

На пр., у Бугарској у основној школи се за све разреде одобравају по 4 уџбеника, у провинцији по 3, у гимназији почев од IV и VI разреда по 2 и у VII и VIII по један.

У Финској се предложи по десетак уџбеника, од којих се обично 3—4 узимају. У Грчкој није дозвољено да се одобри од Министарство просвете више од 6 уџбеника за сваки разред; у Асану (Индија) одобрава се 5 уџбеника, итд.

У земљама пак где се одобрава само један уџбеник, практикује се по гдегде, да претставник учитеља суделује у комисији која врши његов избор. Кад се такав уџбеник изабере, даје се право наставницима да се поред њега могу служити којом помоћном књигом, али не постоји обавеза ђачких родитеља да ту књигу набаве. Овај стриктан систем једног уџбеника постоји у основним школама Данцига, Египта, Ирана, Италије, Португалије, Швајцарске и неколико државица у Сједињеним државама. У Луксембургу и Турској тај систем постоји за све школе.

У Немачкој и Италији постоји систем „јединственог уџбеника“ за основне школе. Он је у Италији у целој земљи примењен, док је у Немачкој само делимично. У Италији се то зове „Државна књига“, она се састоји из 5 свезака, једна за сваки разред, обухвата све предмете и једнака је за целу земљу. Текст ове Државне књиге се изграђује у нарочитој државној комисији и издаје је држава. У Немачкој се на тај начин изграђује читанка и она има 22 различита издања, од којих је свако прилагођено оном крају у коме ће се та књига употребљавати.

У главном може се констатовати, да је државна контрола над избором уџбеника спроведена у великом броју држава. У томе постоји само разлика у степену те контроле и њеном домашају. У неким државама они се примењују само за уџбенике у основним школама, у другим земљама и уџбенике за ниже средње школе, док у неким захвата све школе. Исто тако постоји разлика и у броју уџбеника за основне школе. У неким земљама се од стране државне власти прописује и одобрава само читанка, док се сви остали предмети само слушају од наставника (Аргентина, Грчка, Гватемала итд.). У Турској ученици прва три разреда нису обавезни да купе друге књиге осим буквара и читанке; у Немачкој су обавезне књиге само из веронауке, певања, читања и рачуна; У Бугарској се у првом разреду набавља само буквар и читанчица. у другом, читанка и рачуница, у трећем, веронаука, читанка, рачуница, познавање природе и историја; тек од четвртог разреда набављају се уџбеници за све предмете.

Уџбенике одређују у главном комисије које именује Министар просвете. У неким земљама верске уџбенике прописују црквене власти. У Немачкој уџбенике за основну школу, осим читанке, одобрава претставник



провинције. Читанку и веронауку одобрава Министар просвете. У Енглеској листу уџбеника установљавају сами наставници. У Бугарској Министар просвете одређује три референта за сваки уџбеник а потом један од њих излази пред комисију три виша чиновника Министарства просвете, на којој се доноси завршни закључак о уџбенику. У Румунији са Министарством у овом погледу сарађује један стални Савет за образовање комисија за проучавање уџбеника. Стални савет је састављен од наставника свих категорија (универзитетска, гимназиска и основно-школска) и његова је дужност консултативна. Комисија за уџбенике је састављена од 6 секција које су надлежне: за буквар, граматику, аритметику и геометрију, географију и писање. Свака секција има по један предмет. У Турској уџбенике одређује једна културна комисија са одобрењем Министра просвете.

Што се тиче самих уџбеника и њихове садржине у томе такође постоје разлике. Најобичније је да се за сваки предмет има посебан уџбеник. Према томе у једном разреду се употребљава више уџбеника, изузев ако се не сматра да за неки предмет није потребан уџбеник. У неким земљама уџбеници нарочито за ниже разреде, имају карактер енциклопедије. По томе је најизразитији пример Италије у којој је „Државна књига“ за основне школе састављена из пет свезака од којих свака обрађује по један предмет. Прва свеска за I разред је само читанка; друга свеска садржи штиво читанке и веронауке и она важи за II разред. Трећа свеска, за III разред обрађује градиво из читанке, веронауке, историје, земљописа и рачуна четврта све предмете напред набројене и још уз то хигијену, природне науке и физику и у петој се поред свега напред наведеног обрађују још и грађанске поуке. Скоро је исти случај и у Румунији где читанка за прва четири разреда има карактер енциклопедије. И у Мађарској један уџбеник обрађује све предмете изузев веронауке. У Португалији постоји за разред само један уџбеник. У Турским сеоским школама које трају свега три године постоји такође само један уџбеник у разреду. Исте тенденције у употреби уџбеника могу се констатовати и у Белгији, Италији, Циришком кантону, у Швајцарској и у Кини. Свуда се тежи једном енциклопедиском уџбенику.

У многим државама, прописују се цене за уџбенике које морају бити минималне. У неким се комисијама за избор уџбеника изрично наређује да оне уџбенике чија цена није саображена том захтеву и не узимају у обзир.

У погледу набавка уџбеника код разних земаља се поступа различито. Но главни принцип обавезног и бесплатног школовања не повлачи собом свуда и бесплатну набавку књига. У неким државама књиге се дају бесплатно само сиромашнијој деци и то не за свагда него као позајмица. Ту долазе: Аргентина, Иран, Италија, Нова Зеландија и Турска. Друге међутим дају свим ученицима бесплатно уџбенике. У такве државе спадају: 25 држава у Америци, Египат, Финска и Хаити. У неким се земљама дају такође деци сви уџбеници али само под условом да их по свршеном разреду врате Нарочито се старање води да ни једна књига не изађе ван оквира школе. То се врши у Енглеској, Галским земљама, Канади, Шпанији, Панами и Јужно-афричким државама.

Поред овога постоји у неким земљама пракса, да се свој деци набави само читанка бесплатно, док се за друге књиге имућнија деца сама старају.

Из овога прегледа се јасно види, да би се код нас могло много шта мењати како у погледу уџбеника и њихове израде, — тако и у погледу набавке и прилагођивати бољим системима који су већ усвојени у културнијим државама.

Данило Милановић

## VI. — Оцене и прикази

### СРЕТЕН М. АЦИЋ — СПОМЕНИЦА

У славу учитеља, професора, директора, педагога, научника и народног просветитеља, од захвалних му ученика и поштовалаца; Уредио Милован Ристић, директор учитељске школе у Јагодини. Јагодина 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 142, цена 20.— дин. Наручбине се врше преко уредника уз напред послати новац.



Сретен М. Ацић је једна од најистакнутијих личности у српском и јужнословенском свету. Поводом откривања споменика пред зградом учитељске школе у Јагодини 15 октобра 1939. год., приређена је и значајна педагошка свечаност, па је и ова **Споменица** ушла тога дана у продају. Њен је садржај обилат. У првом делу изнет је живот и рад Сретена Ацића (биографија и библиографија) од Д. Ђ. Димитријевића и Милована Ристића. Ова биографија врло пластично претставља живот Ацићев и чита се лако и пријатно.

Други део износи одломке из Ацићевих одабраних дела. Из **Учитељевих забележака** (Комадић писаљке, Неће да превари, Мали Коде) из **Васпитачевих забележака** (Наш јединац, Васпитачево васпитавање, Детиња душа, Основица свему, Сувишна брига, Деца рушитељи, Преображење, Поправљање људскога рода), из **Ручнога рада у мушкој школи** из **Телесног васпитања**, **Говор на дан отварања мушке учитељске школе**, **Краљ Петар I у школском украсном врту**, **Лековите биљке у Југославији**, **На ливадици вечности**, **Биљчина душа**, **Одбир најмедоноснијих биљака Југославије**, **Леп ли ће бити дан**, **Просвета**.

У трећем делу налазе се чланци, које су савременици и ученици писали о своме учитељу Сретену Ацићу. И то — Живојин Карић: **Сретен Ацић** (песма), Драгољуб Петровић: **Посмртни говор на Ацићевој сахрани**, Комеморативна седница 17 јануара 1934 г., Драг Петровић: **Сретен Ацић**, Милић Р. Мајсторовић: **Сретен М. Ацић као учитељ**, Цветко Поповић: **Сретен Ацић и национализам**, Момчило Милетић: **Шта је Сретен Ацић урадио за Јагодину**, Душан Јовановић: **О значају Сретена Ацића**, Михаило Аврамовић: **Сретен Ацић наш први социолог васпитач**, Сретен Динић: **Сретен Ацић као народни просветитељ**, Војислав Младеновић: **Сретен Ацић**, Вељко Поповић: **Сени и успомени Сретена Ацића**, Живојин Карић: **Моје сећање на Сретена Ацића**, Драгослав Јевтић и Светозар Ђокић: **Сретен Ацић** (извод из награђеног темата), **Ацић као књижевни радник**, **Ацић као природњак**, **Ацић као астроном**, Александар Радивојевић: **Једна успомена**, Евгеније Тимонов: **Сећање на покојног Ацића**, Сава Петковић: **Једно писмо Сретена Ацића**.

Ову споменицу топло препоручујемо свима нашим просветним радницима и читаоцима, а нарочито Ацићевим ђацима, тим пре што приход од **Споменица** иде у „Фонд Сретена Ацића“ за помагање сиромашних ученика учитељске школе у Јагодини.

М. Р. М.

**ЗЕМЉОПИСНА НАСТАВА У ПРАКСИ НОВЕ ШКОЛЕ**, написао Петар Н. Пушкар, учитељ у Сарајеву. 1939 г. ср. 8<sup>о</sup>, стр. 50. Цена 18.— дин. Издање пишчево.

Савремена настава је поодавно прокламовала познати принцип **животне близине**, који упућује народну школу као животну заједницу на најужи додир са животом. Зато је школа данас део правог и истинског живота; зато се наставно градиво за народну животну и радну школу црпи из свакидашњег правог живота. Данашња школа, према овоме, спрема ученика у својој радној и животној заједници за вршење животних функција у животу после школе. Ово начело животне близине у најужој је вези са завичајном и земљописном наставом. У овом погледу савремена методика земљописне наставе пружа низ средстава кроз разнолике могућности. Наставни програм обухвата овај део наставе народне школе општим контурама у целини. Али поступак у извођењу ове наставе, као и потребно **изворно штиво**, претстављају посебне одељке савремене дидактике. Досадашњи наставни поступак, управо поступак традиционалне народне школе у земљописној настави, ушао је већ поодавно у фазу потребне, животом наметнуте реформе.

Живот упућује наставнике, да у градиву земљописне наставе не истичу само положај, границе, орографију, хидрографију, становништво, места, извоз и увоз, како се то и данас, кроз многе уџбенике ове наставе запажа. Начело животне близине и принцип васпитања географског мишљења захтевају, да се свему томе дода још и све оно социјално, духовно и културно, што га у животу једног народа или једне државе, области имају ове материјалне и социјално-политичке прилике. А у овоме је и услов могућности спровођења ове наставе кроз природну концентрацију целокупног наставног градива једног разреда народне школе. Јер, колико је год по-



требно нагласити потребу сазнања граница, положаја, и природног богатства једне земље, толико је и још много важније истицати и све оно динамички географско, оно покретно људско код једног народа, управо све оно духовно и емоционално, што је људе и нагонило да своју земљу упознају, да је заволе, да се њеним богатствима користе и да је учине јаком и моћном политички и привредно у међународној заједници. Кроз ова духовна открића може се упознати и осетити прави живот, а кроз такав живот долази се до идеја и конструктивног рада. Погледајмо данашње уџбенике земљописа за народне школе, па ћемо се одмах уверити да се и данас ова настава изводи по стереотипном шаблону, по калупу, који је оивичен оним познатим нам начином излагања: положај и границе, просторна величина и број становника, главна и историјска места, планине и реке, бање и рудници, манастири итд. А колико је ова шема монотона, сува и бескрвна, не треба нарочито истицати. Номенклатура, памћење и сува репродукција — то су основне ознаке старог облика у извођењу ове наставе. Мора се напоменути, да савремена народна школа није против сазнања планина и река, граница и рудног блага у земљописној настави, али начин на који се долази до тог сазнања осуђује сам ток живота и његова природност. Да ли је стари начин извођења ове наставе васпитан — пита се савременост, пита се живот детета и његове заједнице.

Живот, дакле, намеће и наставнику сараднике баш у његовим ученицима, да се тиме настава организује као скупна, у циљу заједничког истраживања и решавања свих постављених задатака. Градиво се, дакле, мора доводити у такав однос према тим наставниковим сарадницима, да они сами раде, осећају и сазнају, уз поуздано вођство наставника.

Како се ово може бар у неколико наслутити, уочити и како се истичу радне могућности у извођењу ове наставе, г. Пушкар нам пружа у овом свом заиста плански конструисаном приручнику, који је сходно наставном програму подељен на одељке по разредима. Приручник изобилује и упутствима око упознавања ученика са картографијом и рељефом, графичким приказивањем и цртежом.

Приручник попуњује једну празнину одавно уочену у нашем школском наставном животу. Он живо илуструје радне могућности у исправном извођењу земљописне наставе у II, III и IV разреду народне школе, водећи рачуна и о дечјој сарадњи, њиховом активном учешћу у раду и природној концентрацији целокупне наставе дотичног разреда.

Приручник се и поред прилично високе цене, препоручује својом појавом у право време, јер задовољава једну велику потребу у нашој народној школи, указујући једновремено на нове путеве у наставном раду, те заслужује пуну пажњу нашег напредног учитељства. Несумњиво је, да ће читаоци овог приручника помоћи његовом аутору, да у другом издању дода још и друге радне могућности у извођењу ове наставе, а које су наши педагошки часописи (Учитељ, Напредак, Савремена школа и Пракса нове школе) већ много пута нагласили, истакли и препоручили. Није ли и наша народна школа организам, коме треба увек свежје крви?

Милош П. Павловић

**СРПСКОХРВАТСКИ ЈЕЗИК — ПОУКЕ СА ВЕЖБАМА ПО МЕТОДИ САМОРАДЊЕ (ОСНОВНИ СТЕПЕН. КЊИГА А. ЗА III РАЗРЕД ОСНОВНЕ ШКОЛЕ).** — Саставио Павле Твртковић, професор у Новом Саду 1939 г. Ср. 8<sup>о</sup>, стр. 80. Цена 10.— динара. Издање повлашћене књижаре Браће Мишић — Нови Сад.

W. Humboldt сматра језик-говор као организам, процес, орган духа и заједничке јединствене природе човечанства. Noiré тврди да је језик-говор синтеза гласова и узвика људи на заједничком обављању неког посла, којима се посао олакшава. По Jodl-у су почетци језика-говора импулзивни узвици, којима се у рано доба придружују и ономатопејски гласови. А Stern верује да је баш доба дечјег поласка у школу оно доба, у коме се развија реченица и први облици дечјег стила. У првим разредима народне школе дете још не употребљава генитив, а значење предлога му није јасно, те воли приче, гомила непотребне ознаке, док су му описи слаби, површни и конфузни а израз једноличан.



Језиком-говором данас човек изражава доживљаје, тј. тежње, осећања, мисли и идеје. Језик је творевина народног духа. У њему је језгро наше расе: предања и обичаја, вере и науке, права и правде, уметности и радиности. Језик је опште културно добро и као такво заузима средиште пажње наше народне школе. И док је традиционална школа обраћала пажњу само на форму нашег народног језика, мање на садржину његову (познати вербализам и убитачни механизам наставе), дотле савремена школа посматра народни језик као културно добро нашег народа, које садржи у себи све душевне вредности народне. Ове вредности треба ученик да проживи и преради, те и циљ наставне обраде народног језика лежи у психичком усвајању, стварању и језичном развоју. Савремена радна настава истиче, да је и пажња, која је детету потребна да језик као средство за изражавање мисли разуме, много активнија ако се ученик вежба у изражавању својих побуда, доживљаја. Само кроз лични активитет, кроз самостално и слободно тражење подесног и богатог изражаја, чистећи и исправљајући према личном осећању, постаће писменост у нашој народној школи васпитни чинилац, који материјално и интелектуално подиже наш народни подмладак.

Језик се учи говором. Говором у конверзацији и оним што се чита. А да се језик упозна као организам са свима деловима, функцијама и законима који у њему владају, мора се поћи од погрешака, од искуства. Никако путем књига и апстракција. Све оно у чему ученици чине погрешке, **било усмено или писмено**, управо све оно што им смета и што они осећају као сметњу, све то треба да буде извориште, онај реални материјал, на коме настава води ученика до исправака и преко њих до сазнања важности појединих делова и њихове органске повезаности. У оваквом начину извођења наставног рада, у коме разредна заједница сарађује и активно учествује, сама самостално и слободно ради, тражи, открива и налази правила, законе — постоје и основе науке о језику, коју не треба никад раздвајати на: Поуке о језику, граматику, писмене саставе и правопис, јер сви ови делови чине једну целину, познату у нашој народној школи под именом **Поука о језику**. И баш на овом одељку наставе матерњег језика чинили су се и још увек се чине покушаји да се ове Поуке прилагоде принципима радне наставе, у чему су се чиниле веће и мање дивергенције на штету наставе народног језика. Аутори разних Граматика и Поука о језику најлепше су илустровали ову појаву: безброј сувопарног анализирања разноликих текстова, досадне експликације и оно застарело и стереотипно памћење дефиниција помоћу намештених питања и одговора.

Г. Твртковић је у овом погледу својим **Поукама о језику са вежбама по методи саморадње за III разред основне школе** знатно отступио од досадашњих **поука и малих граматика**, како обликом, тако и методом. Своју методу је поставио на принципе савремене школе: **Дочараним или истинским доживљајем као потстицајем на рад, изнети потребан пример а од њега одмах прећи на индуктивно вежбање**. Ово је основа његовог покушаја да као стручњак и методичар своје струке пружи народној школи, не само садржајно плански изложено градиво, већ и начин обраде (индукцијом) тог градива. „Индуктивним поступком у тренутку дечјег интересовања за изражавање својих мисли о збивању у свету, о свом опажању — кад се ученику без намештања питања и без силе даје прилика да искаже мисао, — лакше се развијају основни појмови о елементима говора, тачније се истиче разлика речи, поузданије се одређује правилна њихова употреба и правилна употреба реченичних знакова, и оштрије се запажа целина реченице; ученик се тако упућује на складност речи са мислима“ — вели аутор г. Твртковић. А баш то свесно употребљавање речи у циљу слободног изражавања мисли чини у овој његовој књижици кроз сва вежбања онај жељени дечји активитет, саморадњу и самосталну сарадњу.

Пажљиво разгледајући сва вежбања као врло пријатно дочаране доживљаје из дечјег живота, свакодневне њихове интимности у школи, породици и на улици, одмах се снажно истиче појава, да се речи и изражавање писмено и усмено посматрају у вези са знањем из осталих предмета по **дечјем нагону**. Исто тако пада у очи и пригодност градива, која не спутава слободу разредне заједнице да према потреби унесе у вежбања и своје доживљаје, своје примере.



Твртковићеве **Поуке о језику** су устини радна књига своје врсте; која ће поунити оне досада запажене недостатке у покушајима ове врсте. **Поуке** су препоручене и одобрене од Министарства просвете (IV Бр. 7041/39). Ми истичемо са задовољством ову нову појаву у овој грани наставе у нашој народној школи, као једну од многих здравих радних могућности у настави матерњег језика. Твртковићеве **Поуке о језику** заслужују пуну пажњу наставника, јер су садржајем, обликом и методом излагања далеко изнад досадашњих покушаја ове врсте.

Милош П. Павловић

**MINERVA: PEDAGOŠKI LEKSIKON** (priručnik za teoriju i praksu uzgoja, Zagreb)

Kad je godine 1895 u Zagrebu počeo Hrvatski pedagoški književni zbor, u redakciji dugogodišnjega njegova pretsjednika i urednika »Napretka« **Stjepana Basaričeka**, izdavati u godišnjim sveskama »Pedagošku enciklopediju«, onda je to bio u pedagoškoj literaturi u Hrvatskoj smioni pothvat i pravi pedagoški događaj. Enciklopedija je prema programu izdavača i redaktora imala među redovitim godišnjim Zborovim izdanjima izlaziti u sveskama od dva do tri štampana arka, pa je tako u svemu izašlo šesnaest svezaka i stiglo se do slova »P« iako je bilo skupljenoga i priredenoga materijala već i do slova »V«. Ratne i poratne prilike dalje izdavanje Enciklopedije ometoše, a ono svezaka što je izišlo ostalo nekompletno i tako krnje, pomalo i zastarjelo. Odonda, eto, do najnovije edicije zaslužnoga nakladnoga zavoda »Minerve« sličnoga djela nismo imali. Njegova se potreba apsolutno u redovima pedagoških radnika osjećala i ono je u sadašnjem svome obliku vanredno dobro i u pravo vrijeme došlo.

Ne može se utvrditi da je u »Pedagoškome leksikonu« uneseno i pribrano sve iz oblasti savremene pedagoške literature i da su sva savremena pedagoška previranja i svi pedagoški pokreti u njemu prikazani bilo i u najkraćim potezima, no u njemu je pribrano opet ono što je najglavnije i danas najaktuelnije u oblasti pedagoške književnosti. U »Pedagoškom leksikonu« jednakom su oštrinom i stvarnošću prikazani i obuhvaćeni čisto teoretski pedagoški pokreti, kao što su u njemu prikazani i organizacioni i praktički postupci u evoluciji škole od njenih najranijih organizacija do najnovijih metoda obučavanja, organiziranja obučnih metoda i njihova primjenjivanja u praktičnome školskom radu. Ujedno su i značajniji filozofski pokreti, naročito koliko stoje u uskoj vezi s pedagoškim pokretima i nastojanjima, objašnjeni i sažeto i razumljivo protumačeni, a ne manje su pribrani i biografski podaci gotovo o svim najmarkantnijim pedagoškim teoretičarima i praktičarima od najstarijih vremena pa do savremenih radnika u području teoretske i praktičke pedagogike. Tako nam »Pedagoški leksikon« pruža jednu bogatu galeriju i stranih i domaćih pedagoških radnika i vodi nas u prebogatu radionicu tih zaslužnih humanista, da ih tako nazovemo, jer svi oni sve svoje snage posvetiše humanome radu, za dobro čovječanstva, iznalaženju metoda i putova kako da se dijete, i ono normalno, od prirode razvijeno, i ono duševno ili tijelesno defektno, pravilno razvije do sposobna i aktivna čovjeka, do jedinice korisne i narodnoj i općoj zajednici. Naročito tu vrijedi podvući rad **Josipa Demarina**, jednoga između urednika »Pedagoškoga leksikona«, koji je pod šifrom »Dem« u leksikonu zamjernom savjesnošću i naročitom ljubavi i marljivošću prikupio i dao čitavu galeriju portreta koliko najvažnijih hrvatskih, toliko srpskih i slovenačkih pedagoških radnika teoretičara i praktičara.

Nismo time mislili potcijeniti i nastojanja i rad ostalih redaktora »Pedagoškoga leksikona«, gg. d-r **Stevana Patakija**, d-r **Marijana Tkalčića**, pa **Ante Defrančeskija**, jer i oni, također, u svojim programnim zadacima dadoše sve što su držali da je potrebno da se daje i da se unese u jednome takvom značajnom djelu koje ima da posluži svima koji se zanimaju naukom i znanošću te vrste, najpače mladim pedagoškim radnicima. Upada u oči i bogata bibliografska registracija što je nastala u leksikonu na taj način što su uz važnije članke izbrojana i najznačajnija književna stručna djela po pojedinoj pedagoškoj ili filozofskoj pojavi i njenome stremljenju. Tako će leksikon moći i s toga gledišta da dobro posluži svakome tko se zanima filozofskom i pedagoškom naukom. Zapažaju se i radovi **Milića R. Majstorovića**, koji je, iako nije bio neposredni član redakcije leksikona, u njemu opet dao znatnu količinu odlično razrađenih i interesantnih članaka. Napose iscrpljiv prikaz ruske pedagoške lite-



rature i najnovijih stremjenja ruskih pedagoga, pa je gotovo šteta da nije to isto učinjeno i u oblasti čehoslovačke, bugarske pedagoške književnosti, a najpače poljske i lužičko-srpske, o kojima uopće nema u leksikonu ni riječi; kao da one i ne postoje. A ono što je izneseno o bugarskoj pedagoškoj literaturi, tek se ogradilo na suhu organizaciju nastave, školskoga sistema, dok o najmarkantnijim pedagoznma naše braće nema ni riječi.

I neke filozofske i pedagoške termine, koje se inače u pojedinim člancima leksikona počesće spominju, nisu zasebno protumačene iako su opet objašnjene neke manje važne termine. Međutim, svi ti nedostaci lako će se s malo pažnje i volje otstraniti kad dođe do drugoga izdanja ove vrijedne edicije, a do njega i mora doći. Bila bi gotovo naša sramota kad bi djelo stalo kod prvoga izdanja kraj tolikih naših škola i kraj tolikoga broja naših učitelja, nastavnika građanskih škola i profesora, jer ona svima jednako može da služi i treba. Otstrane li se napomenuti i još neki nenapomenuti nedostaci, pa svi oni nedostaci što će ih zapaziti i sami redaktori leksikona, ako ne odmah a ono s vremenom kad se od svoga hitnoga i napornoga rada ponešto odmora, onda ćemo već drugim izdanjem dobiti jednu pedagošku knjigu od trajne i neprocjenjive vrijednosti. Nije time rečeno da ovo prvo izdanje nije dobro i vrijedno, nipošto! Drugo, koliko mi sami svojim interesom za knjigu dademo mogućnosti da do njega dođe, može samo biti bolje i generacijama koje će doći i savremenije i potpunije. U njemu su već i u ovom prvom izdanju uglavnome savjesno i tačno osvijetljeni svi važniji i pedagoški i filozofski problemi; tako: problemi školske nastave, pedagogijskih smjerova što dolaze u modernim pedagoškim stremljenjima do izričaja u teoriji i praksi; doneseni su i prikazi iz oblasti praktične pedagogije, didaktike, opće i diferencijalne psihologije, psihotehnike, psihopatologije, skupne nastave, izvanškolskoga uzgajanja, i najposlije političkoga uzgoja. Sve u uzanoj vezi s najmarkantnijim zastupnicima pojedinih smjerova uzgojnih, filozofskih i teoretsko-pedagoških u strani i kod nas.

»Pedagoški leksikon« jednako služi na čast nakladnome zavodu »Minervi«, koji je do danas u mnogome zadužio i unapredio našu pedagošku literaturu djelima dr. Vladimira Filipovića, dr. Franje Higinia Mandića, dr. Stjepana Matičevića, dr. Stevana Patakija, dr. Marijana Tkalčića, a ne manje i redakcionom odboru u koji su ušli naši poznati pedagozi i pedagoški i filozofski radnici gg. dr. Stevo Pataki, dr. Marijan Tkalčić, Ante Defrančeski i Josip Demarin, redom profesori. Oni su svojom punom stručnom spremom mogli i znali da svrše jedan zamašan, i u nas prvi dovršeni posao te vrste, i dadu uz »Enciklopediju«, koja nažalost nije bila privedena kraju, našoj pedagoškoj literaturi i, etko vrijeme, dan prilog.

Preduzeća ovakve vrste treba ne samo hvaliti, nego i pomoći. Ne bi, dakle, smjelo biti škole, osnovne, građanske, srednje, u kojoj se taj odlični priručnik informativnoga karaktera ne bi nalazio. Naša je želja da uskoro dođe i do drugoga njegova izdanja, jer će to samo biti dokazom da je taj smjeli i odlični pothvat naišao na puno razumijevanje u našim pedagoškim i naučnim krugovima, a ne manje morao bi naći svoga mjesta i u kući svakoga pojedinog intelektualca bez obzira zvanja i položaja.

Ljudevit Krajačić

**МАТО ЛОВРАК: ДИВЉИ ДЈЕЧАК.** Издање латиницом Дионичарске тискарне Друштва трезвености „Нови живот“ у Загребу, Мирогојска ул. бр. 4 — Цена 20.— дин. Илустровао Андрија Мауровић.

Мато Ловрак уме да пише за омладину и децу. То је неоспорна чињеница. Али његова књижевна дела могу читати са задовољством и одрасли, као што је ово о коме је реч, као и друго, на пример **Деца Великог Села**, јер Ловрак не пише строго за младеж. Његова дела ће младим читаоцима корисно послужити као увод у даљу књижевност. Тенденција је у књизи јасно изражена и наглашена, али њена књижевна вредност тиме није ни најмање умањена. Учитељ-трезвењак младалачком енергијом бори се против алкохолизма у селу Глоговцу речима и лепим примером. Помажу му у борби неки његови ученици и бескућник Лука, дванаестогодишњи дечак без родитеља, слуга у селу, кога сви редом искоришћују и наводе на зло. Њега је учитељ узео под своју заштиту и отргао од крчме и рђавог пута. Али друга страна била је јача. Крчмар са својом борбеном женом, њихови политички пријатељи у граду и пијанице у селу однели су победу. Учитељ



је брзојавно премештен. Глоговац је посетио после петнаест година и пријатно се изненадио. његова борба није била узалудна. Бачено семе пало је на добру земљу. Село је препорођено. **Нови живот** без алкохола буја. Бескућник Лука је добар домаћин — трезвењак, као и већи број његових бивших ученика. У селу је сада много мање казана за печење ракије, а много више кошница и меда.

То је отприлике садржина књиге. Илустрације иду уз текст. Дело има своју вредност и заслужује препоруку.

Дим. С. Пешић

**Димитрије Ранчић, Преображењска ноћ**, Пирот, 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 114, цена? Штампарија „Св. Сава“.

Још од првих својих прича, штампаних пре неколико година, Дим. Ранчић је показао лепе особине приповедача дечјег и омладинског. У **Преображењској ноћи**, највећој и најновијој својој ствари, која је намењена: „за добро дечаца на прекретници њихова живота“, Ранчић је положио ригорозум за дечјег приповедача и потпуно ушао у литературу за децу, где ће заузети једно посебно место.

**Преображенска ноћ** мора се ценити и са књижевног и педагошког гледишта. Процењена са књижевног она има једну добру конкретну фавулу, распоред грађе је хармоничан, дело има посебан свој стил и по свему припада нашој дечјој реалистичкој књижевности са великом нотом хуманизма и љубави према најлошијим типовима у њој третираним, јер је и у њима нашао „искру Божју“, како би рекао Достојевски. Процењено са педагошког гледишта, ово дело своју скривену тенденцију не натура попут бљутавог сентиментализма, већ је износи на процену, да се слободно прими или одбаци. Психолошки процењено сви су типови могући и реалистички: тип мајке, раднице и вечите жртве за децу. Тип деде, који у унуцима гледа своју прошлост и своју будућност. Он је стојик, чувар имена дома, поштења и образа породичног. Тип јогунастог Панте је врло сликовит. Тип застранелог дечака Васе, који је кривац за сва настрана и рђава дела Пантина, дат је са великом топлином и љубави. Најзад је Васа, и ако се упочетку третира као „покварен“ и готово одбачен од друштва, тако дивно описан, да привлачи. Његова поквареност није неизлечива, он машта за нечим далеким и бајковитим и због тога чини рђава дела. Али и његово и Пантино преображење долази, они ступају на праву животну стазу. Васа ступа доцније у војску и прославља се јунаштвом на Облакову, Панта постаје одличан занатлија и пример свима и свакоме.

Али читав овај дечји роман израстао је из једне оригиналне друштвене средине, која је изнесена необично верно и присно. Описи природе су конкретни доживљаји и опажаји.

Да је **Преображењска ноћ** штампана у издању неке велике књижаре, а не у пишчеву издању и то у провинцији, која би је штампала крупнијим текстом, на финој дебелој хартији са масом уметничких илустрација са платненим повезом и једном озбиљном рекламом, онда би она претстављала стварно једну „шлагер књигу“ у сезони и отишла у хиљадама примерака. Овако колега Ранчић, у својој скромности, може доживети и тај удес да не исплати меницу, која је платила штампу и хартију ове књиге. На свима нама је, да помогнемо нашег талентованог дечјег приповедача Димитрија Ранчића.

Мил. Р. Мајсторовић

#### КЊИГЕ ПОСЛАТЕ НА ПРИКАЗ „УЧИТЕЉУ“

Сретен М. Аџић — **Споменица**, Јагодина 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 142, цена 20 дин.

Јан Ухер, **Две студије из психологије младости**, превео Ј. Парнички, Београд 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 80, цена 12 дин. Св. 14 „Савр. педаг. библиотеке“. Издавачка књижара „Рајковић“.

Радмило С. Вучић, **Образовање воље**, Београд 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 125, цена 16 дин. Св. 15 „Савр. педаг. библиотеке“. Издавачка књижара „Рајковић“.

Радмило Вучић, **Народна песма и савремени друштвени живот**, Београд 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 9, Одштампано из Братства књ. ХХХ.



Александар М. Живановић, Школска градина и њен педагошко-привредни значај — прилог школи учитељске активности. — Београд 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 48, цена 8 дин. Издање Јер. Ј. Целебџића.

Д-р Милан М. Јовановић, Видовданско сазнање. Нови Сад 1934, 8<sup>о</sup> стр 11.

Д-р Виктор Гурски, Из савремене математичке наставе, Београд 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 53.

Narodna starina sv. 35. Zagreb 1939, 8<sup>о</sup>, str. 152, cena 44 din. Naročito je interesantna studija M. Ibrovca: T. Valerio i T. Gotje, slikari naših narodnih tipova i studija S. Radojčića: Ruganje Hristu na fresci u St. Nagoričanu.

Miloš Ledinek, Mci razred, drugi del: Prikaz šolskega dela, Maribor 1939, 8<sup>о</sup>, str. 160, cena 18 din. »Pedagoški tisk« 3—4.

Државна штампарија Краљевине Југославије: Каталог књига. Београд 1939, ф. 8<sup>о</sup>, стр. 39.

Милош С. Матовић: Седма школска свечаност (Деца у граду), Београд 1939, 8<sup>о</sup>, стр. 52, цена 6 дин. Издање књижаре Ј. Ј. Целебџић.

Стеван Симић, Чича Арса, слицице из живота Јужне Србије, Скопље 1936 год. ср. 8<sup>о</sup>, стр. 40, цена 6 дин.

С. Коруновић и Д. Станојевић, Мала Граматика за III раз. Београд 1938, цена 4 дин. Издање Г. Кона.

С. Коруновић и Д. Станојевић, Мала граматика за IV разр. Београд 1938, цена 6 дин. Издање Г. Кона.

М. Драговић и С. Павићевић, Историја Југословена за IV разр., Београд 1938. Издање Косте Ј. Михаиловића, цена 10 дин.

Мих. С. Профировић, Земљопис (путопис по Југославији) за III и IV разр. Београд 1939, издање К. Ј. Михаиловића, цена 12 дин.

Бор. Јосимовић и Јов. Малезановић, Историја за III разр. осн. школа, Београд 1939, издање К. Ј. Михаиловића.

Бранислав Лазић и Сава Павићевић, Буквар, Београд 1939, издање К. Ј. Михаиловића, цена 10 дин.

---

**Умољавају се они претплатници, који своје обавезе према Удружењу нису испунили, да их што пре измире.**

---

Учитељ“ излази у месечним свескама од четири до 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. — Рекламације непримљених бројева најдаље после два месеца. Учитељ излази из штампе сваког 15 у месецу. Плаћање и туживо у Београду.

Власник и одговорни уредник

**ИВАН ДИМНИК**

претседник Југословенског учитељског удружења

Краља Милутина 66.

Београд

Телефон 22-585

---

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



---

---

## Пажња претплатницима

Раније смо објавили преко Учитеља и Народне просвете, да је двоброј Учитеља, свеска 9—10 за 1938/39 год. била посвећена „Педагошкој Русији у XX веку“, наиме: руској психологији, педагогици, социологији, филозофији, школи и литератури за децу. Студије су писане научно објективно и информативно. Но ипак државни тужилац за Београд нашао је за потребно да забрани растурање овога двоброја. Од стране Удружења стално се предузимају мере код надлежних, да нам се овај двоброј врати. У позитивном случају биће одмах експедован свима претплатницима. Све претплатнике молимо да приме ово наше извињење и да се стрпе.

Било је два-три случаја где су претплатници тражили повраћај новца уколико се односи на недобијене свеске бр. 9—10 Учитеља. Све извештавамо да је Удружење овај двоброј потпуно исплатило: штампарији, трговини хартије и сарадницима, па апсолутно нема буџетске могућности да враћа новац. Све ће бити решено повраћајем заплењених свезака, које нас коштају 30.000 динара.

Администрација и уредништво „Учитеља“

---

---

## Пажња сарадницима

Југослов. учит. удружење на сва своја издавања мора да наплаћује, за рачун државе, и разне облике пореза. Зато молимо све досадање и будуће сараднике, да нам доставе уз рукописе и ове податке: своје године старости, вероисповест, да ли је жењен или не, и бројно стање деце испод и изнад 18 година.

Уредништво Учитеља, Народне просвете  
и Југословенчета

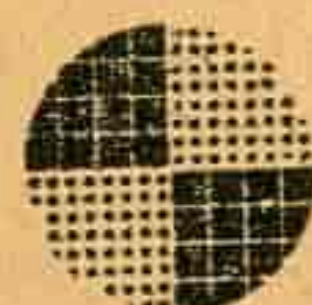
---

---



# Педагошка библиотека

ЈУГОСЛ. УЧИТЕЉСКОГ УДРУЖЕЊА



Св. 1. Ернест Вранц: Пројекат наставног плана и програма за народне школе (распродато) 2.50

Св. 2. Учитељско образовање у страним земљама — — — 2.50

Св. 3. Реформа практичног испита — — — — — 2.50

Св. 4. Душан Прица и Густав Шилих: Реформа учитељског образовања у Југославији — — 4.—

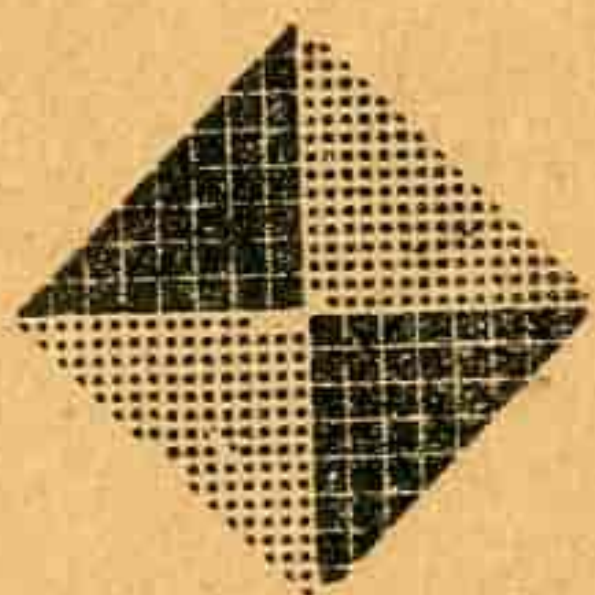
Св. 5. Милић Р. Мајсторовић: „Учитељева библиографија — преглед педагошких писаца и чланака за педесет година његова излажења — — — — — 10.—

Св. 6. Е. Вранц и Ј. Долган: Пројекат наставног плана и програма за осмогодишњу народну школу — — — — — 6.—

Св. 7. „Педагошка Чехословачка“ — зборник студије — — 12.—

Св. 8 Слободан Ж. Видаковић: Неколико истина о социјалној заштити деце у југославији — 6.—

Св. 9. „Педагошка Југославија“ од 1918—1938 год. — зборник студија и чланака — — — — — 30.—



Новац је најзгодније послаћи  
чеком бр. 53.081 и поруџбеницом  
Југословенском учитељском  
удружењу Београд Краља Ми-  
лушина 66

