

UČITELJ

**PEDAGOŠKO-SOCIJALNI ČASOPIS
JUGOSLOVENSКОG UČITELJSКОG UDRUŽENJA**

Glavni urednik: MILIĆ R. MAJSTOROVIĆ

Садржај:

I. — Проблеми и решења

Психологија код Кершенштајнера од Драгољуба Бранковића (113—126), *Психологија јавне библиотеке* од Николаја Рубакина (126—135), *Organska nastava* од Vaclava Pšihode (135—137), *Цртање у народној школи* од М. Павловића (137—144), *Рад у модерном забавишту* од д-р Љубице Јовичић (145—150), *Евразијство* од Н. Алексејева (151—159).

II Народна просвећивање

Спрема учитељица и учитеља за сарадњу на заштити деце у селу од Ивана Димника (159—173).

III. — Ствараоци вредности

Духовна делатност Бранислава Петронијевића од д-р Милана М. Јовановића (173—183), *Адам Мицкевић у свешлости словенске мисли о брашству народа* од д-р Дим. Ђуровића (183—190), *Философија у Бугарској у XX веку* од Иване Болтове (191—196).

IV. — Из праксе за праксу

Методика огледне школе у Новом Саду од Н. Н. (197—199), *Крчњак и креч* од Тихомира Т. Продановића (199—204), *Из завичајне наставе* од Јеле Дмитријевић (204—207), *Новине у писању бројева* од Ђ. С. Којића (207—208).

V. — Грађа за историју школа

Развишак и школе у Јуж. Србији од првих почетака до нашег народног уједињења 1918 од Јеротија Новитовића (208—212), *Наше старовремске школе* од Ст. Симића (212—214).

VI. — Оцене и прикази (214—224).

VII. — Некролог

Petar Kuničić од Đure Marasovića (221—224).

НАРОДНИ УЧИТЕЉИ

створили смо вам могућност да пољопривредницима препоручите заиста добру књигу

»Сељачки календар« 1941.

На 128 страница књига садржи поред календарског дела:

Правне савете: Вађење и пренос тапија, Катастар и земљишне књиге, Исправљања и обнављање међа, Државина и својина, Скраћивање и одлагање службе у кадру, Уредба о потпори породицама лица на вежби, Уредба о одлагању извршења за време вежбе, Кад сељак има право на ослобођење од порезе... итд.

Пољопривреда и тржиште: Како се продају и купују пољопривредни производи, Данашње тржиште и земљораднички производи, Неколико података из државне статистике о селу, Рад на пошумљавању голети, О задругарству, Ко је био Мичурин, Банке и сељаштво, Могу ли наша села имати електрично осветљење, Подизање бетонских ђубришта итд.

Здравље и село: Народно здравље на селу, Неколико савета породиљама, Дечје болести, Прва помоћ у несрећним случајевима, Ручна апотека итд.

Просвета и село: Школовање народа, Оснивање књижница и читаоница Васа Пелагић о школи на селу, Како живи и рађа сеоска жена Жена кроз историју, Кроз догађаје, Кроз цео свет. Бледа слика и Уторак (песме), Поштанске и друге таксе, Стални вашари и панађури.

Све чланке су писали најбољи стручњаци и осведочени пријатељи села и сељака.

Књига стаје само 8.— динара

Код поруџбине 10 и више примерака, добија се уз сваку књигу „Народна Исхрана“ од др. М. Ђ. Поповића. Новац слати на Уредништво „Сељачког Буквара“ Београд, Карађорђева 61. Чек. рач. 54.256.

Препоручите сеоским домаћицама и домаћинима књигу

„СЕЉАЧКА КУВАРИЦА“

Свака сеоска кућа треба да набави ову књигу у којој ће бити на једноставан и разумљив начин објашњено како се справљају разна фина јела од онога што сваки сељак има у својој кући.

Поред осталог „Сељачка Куварица“ садржаће упутства о прављењу колача мрсних и посних, о кувању разних врста чорби, о справљању безброј врста јела од меса, затим јела без меса, од теста и поврћа.

Надаље ће у „Сељачкој Куварици“ бити упутства о спремању разних врста туршија и припремању меса за сушење, о прављењу шунки, коцасица, крвавица, шваргли, конзервисању јаја итд.

Објасните сеоским домаћинима да од добро и укусно спремљеног јела зависи здравље, снага као и способност за сваки рад сељака.

Књига стаје 10 динара по комаду. Ко наручи пет комада (и пошаље унапред претплату) добија шесту књигу бесплатно.

Наруџбе и новац слати на

„Сељачки Буквар“

Београд, Карађорђева 61, чек. рач. 54.256.

УСТАТЕЛЈ-УЧИТЕЛЈ

ПЕДАГОШКО-СОЦИЈАЛНИ ЧАСОПИС ЈУГОСЛ. УЧИТЕЛЈСКОГ УДРУЖЕЊА

НОВЕМБАР—ДЕЦЕМБАР 1940 БЕОГРАД ГОД. 21 (55) БР. 3 и 4

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

I. — ПРОБЛЕМИ И РЕШЕЊА

Психологија код Кершенштајнера

Учење о вредностима

У својој системи Кершенштајнер је узео за основ теорију вредности од Рикерта и Винделбанда и то је надугачко и нашироко расправљао. Уместо кратко и јасно да проговори неколико речи о објективно и субјективно важећим вредностима, он је развукао и сувише опширно тако „да се од шуме не виде стабла“, како би ово рекли његови Немци. Он је ту могао само укратко да преприча Аксиологију од Рикерта и Винделбанда и то би било довољно за теорију образовања, али Кершенштајнер то није хтео, већ да би показао некакво академско расправљање и своју начитаност из Аксиологије он је зановетао тамо-амо, па ипак дошао поново онамо одакле је и пошао, остао код Рикерта и Винделбанда. Уместо да је утврдио шта је вредност, не из његове главе, него од Рикерта и Винделбанда, јер ту има готове, израђене мисли, којима он нема шта да дода, а онда би имао да каже како се долази до њеног реализовања и схватања код васпитаника, тј. не вербалистичким поучавањем, него доживљавањем, и тада би био готов. Овако је растезао и зановетао, обртао на разне стране и тако замагљивао обичне истине о културним добрима која васпитаници треба да преживе или баш, да се послужимо његовим фразирањем „да продру у структуру тих културних добара“. Онолико и онако развлачење о објективно и субјективно важећим вредностима (употребио читавих 26 страна) јесте упропашћивање јасних истина о вредностима. Тамо има читавих страна где се једна јасна истина неразумљивим и натегнутим зановетањем просто упропашћује, да би се само направио утисак учености. А све су то просте и очигледне ствари да није потребно апстрактно развлачење и замагљивање. Молимо читаоца да прегледају стране његовог дела: 27, 49, 53, 71, 73—78, 97—105, 331—335, а и цео одељак од 71—113 стране где се види то непотребно развлачење и надување. Због таквог апстрактног надувања неки су то дело схватили као да друк-

Исправка. — На 4 страни св. за септ. и октобар стоји погрешно: „Последица је, вели даље, да разни правци доживљаја остају најпре неповезани. Неповезаност појединих смисаоних праваца“ итд., а треба да стоји: „Последица је, вели даље, да разни правци доживљаја остају најпре неповезани. Неповезаност појединих смисаоних праваца“ итд.



чије није могло бити, што није истина. Кершенштајнер је постигао обрнут резултат, јер дело није много читано, пошто за 14 година доживело је само два издања у немачкој науци. Педагошке истине су лепе и јасне и за њих није потребан неки неразумљив језик, који може само да убије дотично дело, а никако да га уздигне.

Сасвим је на свом месту Кершенштајнеров став: „Пут ка доживљавању духовних вредности води по правилу преко станица субјективно — анималних вредности. Или: свако образовање вредности мора да се ослони на индивидуалне нагоне, склоности, интересе, који потичу из субјективно важеће вредности сопственог психичког бића, из одржања и развијања тога бића и постављају прве вредности дејствовања“ (стр. 53). Али је требало психолошки објаснити примером како се изводи тај пут од анималних до духовних вредности, а не овако рећи, па без икакве везе прећи на позивно образовање.

Кершенштајнер констатује сам да се објективно важећим вредностима оспорава егзистенција. Оспоравају је не само прагматичари, еволуционисти, материјалисти, него и такви филозофи који су далеко од прагматизма као што су: Јодл, Крајбиг, Еренфелс, Месер, не наводећи њихове противречне као и да покуша да их побија, већ вели да његов задатак није да одлучи спор (стр. 72). За њега је, вели даље, врло важно питање да ли уопште има вредности чија је важност безусловна, а баш ће ово решити ако покуша да разматра њихове разлоге и да их, ако му успе, и побија. Међутим он то није учинио. Нарочито прагматизам његовог учитеља Џона Дуја требало је да узме у разматрање, а не само да констатује како прагматизам не признаје духовним вредностима безусловно првенство пред чулним вредностима. Кад се већ заплео у аксиолошка разматрања, није смео читаоце свога завршнога дела да остави ту без одговора у овим тако важним проблемима. Чинећи Кершенштајнер констатацију да противници безусловних духовних вредности истичу да заједница одређује ранг вредностима за живот појединаца и колектива, тиме се признаје да заједница диктира не само смисао живота него и достојанство човека, а овим онемогућава да појединачна савест постане вођ у формирању живота. И код овога тако важног питања да ли је целисходно да заједница диктира савест појединцу или појединачна савест колективу, Кершенштајнер је стао и рекао: „Овде стојимо пред мноштво питања од чијег коначног решења ми смо још врло далеко. Према томе како ми одговоримо на ова питања сходно свом уверењу (мој курзив) мора се изградити теорија образовања. Прагматизам ће равити другу теорију него критички реализам. У педагошкој пракси, наравно, биће хиљаду заједничких путева“ (стр. 73). Одмах нам се намеће овде питање: па зашто је пре тога додиривао уопште проблем вредности кад све зависи од тога како се схвате аксиолошки проблеми, а они могу по њему да се реше како се хоће. Али једно је тачно да културна заједница сигурно има право ради одржања своје егзистенције да диктира смисао живота појединцу и целој заједници без обзира шта овај или онај филозоф сања или баш с обзиром на њихова маштања. При томе је

извесно да просвећени водећи чланови колектива воде рачуна не само о одржању егзистенције друштва него и о жељама и резултатима рада појединих филозофа, да не би дошла у питање аутономија моралне личности, као што се ово данас и ради при изради наставних планова. Прекидамо расправљање о овоме даље, јер већ смо сишли са терена чисте психологије, а поставили смо други циљ за овај мах.

Говорећи о суђењу и одређивању вредности, рекао је: „Суђење само успоставља однос између претстава“ (стр. 73), што је нетачно, јер суђење успоставља однос не само између претстава, него и између појмова и претстава, и појмова и појмова, а исто тако и између мисли и претстава као и између самих мисли. Примери су нам непотребни ако се само зна психологија. Ово је врло незгодна ствар да овакве чињенице нису познате Каршенштајнеру. Ова наша примедба биће јаснија кад будемо расправљали о мишљењу.

Каршенштајнер није нигде поменуо да је Е. Dürr, некадашњи професор психологоје у Берну, први применио учење о вредности у васпитању у свом делу *Einführung in die Pädagogik* (Увод у педагогику) 1908 г. Био је ред да ово учини и на тај начин да призна да није он први који је применио аксиологију у педагогици.

Мишљење

Каршенштајнер дели мишљење на три врсте у чланку „Главна област формалног образовања разума“ (стр. 133—140): 1) логичко мишљење у најширом смислу, 2) логичко мишљење у најужем смислу и 3) логичко мишљење у једном трећем смислу. Ова подела није научна, јер фазе мишљења могу се поделити на много фаза према годинама узраста детета, дечака и младића. Али ни омладинска психологија није успешно извршила поделу на периоде односно на фазе омладинског развића, те је Каршенштајнер радио од ока и нашао три врсте мишљења. Но он не одређује године трајања овим врстама логичког мишљења. Прва фаза мишљења где дете на своја запиткивања добија најповршније одговоре са којим је задовољно и оно не испитује о њиховој објективној важности или неважности. Овом мишљењу стоји, вели, насупрот логичко мишљење у најужем смислу, где се такође износе предметна стања ствари која нужно произилазе из једносмислених претпоставки које су доказане као истините. Овде сматра математику и логику као једино строго логичне науке које „полазе од евидентних аксиома, оперишу једнозначајним појмовима које дух не узима из стварности, него ствара из себе самога и једносмисленим знаковима за ове појмове (стр. 134). Поред овога егзактног мишљења долази и мишљење у трећем смислу (стр. 135) које се стиче искуством у своме делању и поступању, као да му се прво мишљење не стиче искуством и као да тамо код детета не постоји никаква проблематика. Овако натегнуто развијање мишљења на три фазе или како он то каже „смисла“ не може се разграничити у стварности, јер дете тражи тачне одговоре и пре уласка у школу. Може се поделити на примитивно и право

логичко мишљење и то је лакше учинити, јер одговара стварности, а у право мишљење улази и математичко мишљење и мишљење у трећем смислу. Дете до 3, 4 и 5 год. располаже примитивним мишљењем, али у које улази с времена на време, од случаја до случаја и право логичко мишљење где се манифестује логичка проблематика. Кершенштајнер карактерише логичко мишљење у трећем смислу не тзв. „категоријалним односима, него *аналитичким и синтетичким објективно важећим судовима.*“ Кад се ова реченица аналише логички, онда се не зна шта је њоме хтео Кершенштајнер. Ако је мислио на Кантову поделу судова на тзв. аналитичке и синтетичке судове, онда излази да је реч о томе да ли је предикат услов за егзистенцију субјекта („Сва су тела распострта“ — аналитички суд), или је без значаја за његову егзистенцију (нпр. „Ружа је жута“, јер може да постоји и као црвена и као бела итд. — синтетичан суд, где атрибут не чини суштину бића). Ако је пак мислио на судове који произилазе путем анализе и синтезе у научном изучавању и сазнању стварности, онда овако с обзиром на Кантову поделу није смео рећи. У том случају то је нешто сасвим друго, па се друкчије морао и изразити а не овако читаоца замагљивати. После тога не постоји само као методе научног истраживања анализа и синтеза, него постоје и друге методе као: индуктивна и дедуктивна, аналогија итд., те онакво изражавање не обухвата све врсте научног истраживања, те онда није тачно ни изражавање, јер ученик ради индукцијом, дедукцијом, апстраховањем, аналогијом. А да он мисли на метод истраживања видимо даље на крају стр. 135 где каже да се логички процес мишљења сазнаје „на свима својим степенима развитка аналитичко-синтетичке природе.“ Али одмах у давању објашњења шта је анализа а шта синтеза, видимо нетачно и јако нејасно изражавање и њих меша као методе мишљења са формама мишљења и тиме чини врло велики галиматијас (в. стр. 136). Ево да цитатом то потврдимо: „Анализа иде за расветљавањем и разликовањем опажаја, претстава и појмова који долазе у обзир за појединачан процес мишљења као и за истраживањем и избором битних црта дате ситуације“. Ко није учио логику или је одредбу анализе заборавио, сигурно неће разумети шта је овим апстрактним изражавањем казао. Но овим је једно постигао: да је мисаоно тежак. А зар није могао рећи просто и јасно: Анализа је рашчлањавање једног тела или појаве на његове састојке да би се упознале све особине које условљавају и карактеришу дотично тело или појаву. А сад још теже каже: „Синтеза почиње већ са везивањем ових битних црта (које битне црте?) у егзактна постављања питања (која су му то „егзактна постављања питања“?) за којима онда долази процес мишљења, да се онда на сваком степену опет врати, у вези битних црта и пречишћених претстава с другим претставама свести“. Ово је више него страшно изражавање и замагљивање јасних мисли. Овим је хтео да веома јасне ствари уобличи у велике апстракције и да тиме покаже велику ерудицију... Уместо да каже просто: синтеза је склапање целине из растављених делова који су нађени анализом, нпр. хемичар пошто је анализом нашао да се вода састоји из два дела

водоника и једног дела кисеоника, саставља водоник и кисеоник и добија поново воду. Синтеза је потврдила резултат анализе и зато се може рећи да је синтеза проверавање анализе. Али шта је све ово требало расправљати у једној теорији образовања? Ако је то требало, онда је био дужан да то расветли.

Одмах после дате дефиниције синтезе (стр. 136) постоји овака сложена реченица: „Оно што ми називамо „схватање“ или такође „аперцепција“ јесу процеси који се налазе као основа синтезе, при чему оно што се сасвим опште назива „фантазија“ игра одговарајућу улогу“. А зар „схватање“ није основа и за анализу?! Откуд се може извршити анализа док не буде схватање које он назива „аперцепцијом“ у Хербартовом смислу? Схватање је потребно и за анализу и синтезу. Поред ове погрешке вели да ту игра одговарајућу улогу и „фантазија“, али ништа не објашњава како ту „фантазија“ игра улогу!

После овог цитата каже без икакве везе са тим мислима о синтези: Како је тиме мало речено (не знамо због чега?), увиђамо из тога што у аперцепцији учествује не само духовна него цела (по чему цела?) природна и стечена душевна диспозиција. Стечене душевне диспозиције у њиховој укупности означене су и као секундарне функције (Heumanns Groningen) или као стечене форме заузимања става“. На расправљање о синтези надовезује учење о диспозицијама које нема с тим баш икакве везе. Затим се поново враћа на аперцепцију на стр. 142 и 143 без икакве систематике. Ово је скакање с предмета на предмет.

Код Кершенштајнера „логичко мишљење настаје у тренутку када се намеће једна тешкоћа (мој курзив) која се изненадно појавила и коју сами осећамо при извршењу акта опажања, посматрања, аперцепције (као да ове две психичке појаве не спадају у аперцепцију?), суђења, при стварању одлуке, при решавању задатака“ (стр. 137). Значи: ако се не појави тешкоћа у опажању, посматрању, при решавању неког задатка итд., онда то не би било логичко мишљење! Значи треба да буде неки *напор мисаони* и да га осетимо као такав, па тек то да се назове логичко мишљење. Овакво оригинално схватање није познато науци о мишљењу: ово је чист изум Кершенштајнера. Логика сматра да је мишљење и један обичан суд, расудак, без обзира да ли се при томе осећа каква тешкоћа. Значи једно предавање на часу које се изводи без запрека није логичко мишљење, или нпр. решавање једног математичког задатка који се ради без тешкоћа, или израда једног писменог састава који се такође обавља глатко, све то по Кершенштајнеру није логичко мишљење. Али онда је питање па шта је то? Кад све ово није логичко мишљење, па шта треба оно онда да буде? Сањање, бунило? Фантазија? Али и у фантазији има логике ако она не пређе у фантастију. Друга је ствар ако се појави каква тешкоћа, онда је могућно да постоје она четири момента у логичком процесу које је навео у вези са Џон Дујем на стр. 139 (анализа тешкоће, тражење решења, испитивање претпоставки за решење, потврђивање претпоставке), али да они постоје у сваком логичком мишљењу, то је апсо-

лутно искључено, - јер ми мислимо сваки час иако немамо какву тешкоћу.

Кершенштајнер везује појмове само за егзистенцију претстава према схватању које је постојало пре објаве резултата Вирцбуршке школе. Он сматра да се до појма дошло само преко искуства, да је појам репрезентант једне групе сродних претстава и узима да „јасне и једнозначне претставе и појмови претпостављају строго логичке навике мишљења“ (стр. 132), а занемарује тврђење Вирцбуршке школе да *постоји мишљење без претстава, да постоје мисли без икаквих трагова претстава и без унутрашњег дискурса*. Чак по мишљењу ове психолошке школе претставе пре су производи мишљења него што појмови и судови произилазе и њих. Претставе се појављују само кад се нешто натеже. Кершенштајнер не зна, бар то се тако може констатовати из његовог расправљања о мишљењу (стр. 132—146), да постоји *неформулисано мишљење*, мишљење без речи и без претстава.

Ова психолошка школа констатује да је акт мишљења својствен и неописљив. Она не одриче факат да мишљење често бива праћено сликама, преставама, али да оне нису сталан пратилац мишљења, нити безусловни фактор за егзистенцију мишљења. Мишљење је донекле способно да произведе претставе или пак да их угуши сасвим.

За рад мишљења поред чистих појмова постоје тзв. „расплинуте претставе“ по схватању ове психолошке школе и оне су врло значајне за наш духовни живот. Аугуст Месер допушта да су ове „расплинуте претставе“ неодређене и опште. Оне играју у мишљењу улогу појмова. Оне постају због слабије указане пажње извесним претставама и због урођене особине заборављања. За њих такође не зна Кершенштајнер, па их не узима у обзир у својој теорији образовања: он само мисли на јасне претставе да су од значаја за образовање појмова и самога мишљења.

Заступници Вирцбуршке школе дошли су до смелих закључака да поред чулних елемената постоји и „нечулно знање“ или мишљење и да се баш овим „нечулним актом“ добија схватање, разумевање и тумачење. Ови „нечулни елементи“ могу се налазити и кад је чулни садржај јако умањен, па чак и кад сасвим ишчезне. „*Нечулни мисаони елементи су самостални по свом постанку, они нису изведени из чулних доживљаја*. Без њих — тврде претставници ове психолошке школе — било би опажање и претстава бесмислени садржаји. Дете примитивно мисли и кад не располаже потребним речима, што је несумњив доказ да мисаони елементи („појмови“) постоје самостално и да нису изведени из чулних елемената. Па и одрасли имају појмове док још нису нашли за њих речи.

Дакле, у истраживању Вирцбуршке психолошке школе запажа се да она признаје две врсте појмова: *примитивне појмове* који су у ствари оне „расплинуте (нејасне) претставе“ и *праве појмове* који су мисаоне садржине и уствари прави судови. *Први појмови постају путем искуства, а други пре сваког искуства, они су психичка дадост*. Они могу постојати и без присуства претстава, као што то

може запазити сваки од нас у посматрању свога душевног живота. Друге струје у психологији не слажу се с оваквим схватањем Вирцбуршке школе, јер они већином у појму виде општу слику репрезентанта многобројних слика сећања који се постепено израђују дугим понављањем у тзв. „шему“ у којој се налазе сви битни атрибути једног предмета.

Кад је Кершенштајнер расправљао о мишљењу, онда је апсолутно морао узети у обзир радове Вирцбуршке школе (а ово је исто утврдила независно од ње и Париска психолошка школа), јер она пружа солиднији материјал за решавање проблема мишљења. Једна теорија образовања о овоме апсолутно је морала водити рачуна и према томе удесити план у школи.

Игра и спонтанеитет

Кершенштајнер схвата *игру* уско у смислу дечјег јурења и сиграња (в. стр. 437), јер тамо ређа „четири форме саморадње: игра, спорт, занимање, рад.“ Игру разликује од спорта, занимања и рада, као да у овим делатностима не постоји *игра*. За игру и спорт он тврди да немају „никакве циљеве који иду за остварењем каквог дела“, што је сасвим психолошки нетачно, је знамо нпр. да је *уметност* — *игра* и као таква ствара дела од трајне вредности, те се не може усвојити његово разграничавање. Игра је иста функција и у спорту, и у „занимању“ и у „озбиљном раду“: свуда је основ игра за све ове делатности, без обзира да ли су „озбиљне“ или не. И у „озбиљном“ раду душа се игра. „Занимање“ које хоће неки педагози као и Кершенштајнер да разликују од „рада“, вештачко је и непотпуно разликовање, јер и у „занимању“ постоји игра духа и игра тела, тако да кажемо. Овако не схвата само он, него и велики број педагога. Ово је дошло од Хербартове школе. Увек покушавају, разуме се с натезањем, да нађу неку разлику између ових делатности, а не виде у свему овом истоветност: игру духа и тела, игру фантазије и мишљења. Заборавља се да телесно испољавање у дечјим играма није оно што чини суштину играчког нагона на којем нова школа заснива свој рад. Стара педагогика знала је само за оно просто дечје играње и јурење, и кад је говорила о важности дечјих играња, она је мислила на то сиграње и забављање, тако да кажем.

Данас се мора друкчије гледати на игре. Јер, не играју се само деца и младићи, већ и одрасли и стари људи, играју се и научници и уметници кад стварају трајна дела, а играју се и разне врсте обртници (трговци и занатлије) отправљајући своје обичне послове. Свуда је овде игра духа и тела, свуда игра фантазије и мишљења, које су израсле из четири врсте играчког инстинкта (конверзациони, конструктивни, проналазачки и уметнички). Свуда игра: и код беле-тристе, и код инжењера сваке врсте и проналазача, и код лекара и код војних команданата итд. — свуда постоји игра урођених инстинката који су освешћени и интелектуализовани. Романсијер, приповедач и песник уопште *играју се чињеницама*, слажући и везујући их

на разне начине, дајући тако разне творевине с разним натписима. Није погрешно Шилер још у половини 19 века кад је рекао да је уметност — игра. Насупрот томе што нестручни посматрачи цело овакав рад означају као „озбиљан“ рад а не игру.

Али не игра се само уметник речима, длетом, писаљком и кичицом, него се игра и — научник проналазећи научне истине; али овај не зна да се игра. Математичар се игра кад решава разне проблеме, рецимо једначине или кад доказује разне теореме, нпр. Питагорино правило. Игра се и трговац кад израђује ма какву калкулацију и размишља о својој проћи робе. И историчар се игра историјским чињеницама, тражећи везу међу њима, испитујући узроке и последице, као и замишљајући слику догађаја. Али сви ови научници и уметници не осећају да се њихов дух игра. Игра се и географ кад проналази у давнини постанак планина, језера, ишчезнуће река, формирање клисура, ишчезнуће Панонског Мора, формирање Ђердапа итд. Такође и ученички дух игра се изучавајући разне наставне предмете и учећи се у разним врстама уметности. Стога и разликовање код ученика на „занимање“ и „озбиљан“ рад нема научног основа, пошто је све у основи испољавање играчког инстинкта.

Кершенштајнер, као присталица Џона Дуја, није могао да схвати играчки нагон с његовим врстама као основ у образовању човека, већ је игру схватио у традиционалном и чаршијском схватању: у јурњави и сигрању деце. Овакво погрешно схватање провлачи се кроз цео његов систем. Он исто тако није могао да схвати ни почетак саморадљивости, баш као и Хербартовци и тако саморадњу није могао да спроведе оправдано психолошки. Саморадња се мора изводити из игре духа и тела, а не „из ученичког центра вредности и циља који даје смисао и ствара дела“, као што проповеда Кершенштајнер на стр. 442. Нетачно схватање Кершенштајнерово проблема игре и рада дало је и овакву збрку: „Заједница мора да носи карактер заједнице вредности пошто није заједница игре, него заједница рада“ (стр. 446). Кершенштајнер се ухватио појма вредности да реши проблем спонтанеитета, саморадње, а баш реализовање вредности условљено је нечим основнијим као што игра духа и тела: вредност не може бити остварена без спонтане игре душе и тела. Спонтанеитет је хронолошки ранији од процењивања: он је примарнији од вредности. Птица прави гнездо у игри, а не због вредности: она то чини из спонтанеитета као што извија песму из истог узрока. Зато и ново васпитање мора да почне са расправљањем спонтанеитета, а не са расправљањем вредности. Вредност је нешто што је секундарно, које је условљено играчким инстинктом. Дете од 2—3 године прави од блата лончиће без упућивања баш као и птица гнездо на грани у наслону спонтанеитета, а не због процењивања вредности, ма да се вредност убрзо прикачиће за спонтанеитет. Но и доцније образовање почива на оне четири врсте играчког инстинкта: вредности се морају стварати на бази игре, баш кад и код уметничких дела. *Игра духа и тела ствара вредности, а не може да вредност игру створи: игра је примордијалне суштине а не процењивање.* И ту је збрка код Кершенштајнера који је захуктан с

применом аксиологије у педагогици изгубио из вида како треба да постану те вредности, на пр. интелектуалне, естетске итд. Како је код уметника и научника, тако је и код детета, младића и човека: свуда је игра средство за постанак уметности и наука. Али, разуме се, морамо иронично да укажемо, да то није она „игра“ на коју мисли Кершенштајнер. Он мисли на дечју јурњаву, сиграње и дечје игре.

Воља

Кершенштајнер направио је праву збрку појмова у схватању воље. Код њега је воља исто што и мисаони процеси, мишљење. У анализи једног вољног процеса Кершенштајнер (на стр. 163—165) показао је да није схватио суштину воље, јер све његово анализирање није воља, него борба мисли и мотива за одлуку. Све четири његове пронађене особине (164): самосталност воље, способност одлучивања, отпорност воље и чврстина воље, нису особине воље како он то замишља, већ особине карактера човека. Овде је апсолутно Кершенштајнер побркао појам воље с карактером и карактерношћу. Неко је отпоран и чврст у одлучивању и извршавању одлука; неко је самосталан и способан у одлучивању и извршавању одлука али све те особине не карактеришу суштину саме воље. Све оно колебање и борба мотива пре одлуке није воља, него само предигра која нема никакве везе са суштином воље која је стварно појава своје врсте, нешто што није мисаони процес. А све оне особине су општи атрибути карактера једног човека. Сва она гигања нису вољни, него мисаони процеси који не могу да карактеришу суштину воље. Воља је нешто активно што производи промену у животу човека и у свету.

Кершенштајнер чини нелогичност кад тврди да две последње особине долазе после одлуке (164) а то су отпорност и чврстина воље, јер све то ипак није воља, него мишљење и мисаони процеси. Воља није мишљење, него — активност. Тек је воља онда кад почне делатност извођења.

Кершенштајнер је слично Мојману рашчланио један вољни акт, само што Кершенштајнер није утврдио нумерички број фаза. Али сва та анализа као и Мојманова не даје суштину воље, као што смо напред рекли. Мојман је у свом делу *Intelligenz und Wille* утврдио 9 фаза, па је нашао на крају да је вољни акт врло сложен поступак. Мојман је утврдио да се суштина воље састоји у одобравању и неодобравању циља, што није тачно. Од свих ових 9 етапа Мојман признаје три главне етапе које су безусловно потребне за суштину вољног поступања: 1) претставу циља, 2) одобравајући суд о циљу и 3) извођење поступка. По његовом мишљењу ниједна од ове три етапе не сме изостати да би постојала воља. Но и Мојман је (као Кершенштајнер који се морао наслањати на Мојмана) побркао саму суштину воље с мишљењем, јер сва ова гигања мисаона пред извршењем сматра за вољу, а није тешко увидети да је такво гледиште погрешно. Сетимо се само болести абулије, код које болесници имају и циљ и одобравање тога циља, па ипак немају вољу. Обло-

мов је за ово класичан пример: он има мисли да треба да изиђе на своје имање, али ипак остаје у кревету... Воља је нешто друго, али није никако мишљење и размишљање, као што неки психолози мисле на које се наслањао Кершенштајнер. Највећи број психолога заплетали су се око селекције мотива пре извршења вољног поступка и ту су остајали, налазећи да је у томе воља. Сетимо се при овој идеомоторичних појава где се воља свршава без икаквих етапа: поздрављамо пријатеља на улици без борбе мотива и свих замишљених етапа, па ипак је то вољни поступак. Иза онога „хоћу“ и „извршујем“ стоји извесна творевина која је нешто друго а не мисаони процес, некакав напон који врши промене у свету и код којег врло често нема никакво размишљање. Не само наши механички покрети у свакидањем послу, него и изоловани потези изводе се без борбе мотива, без икаквог размишљања. Врло често дође одобравање за време самога извођења или чак и после тога. Зато је такође погрешно схватање и тврђење Кершенштајнера (стр. 166) да „воља проистиче из једне максиме, као и да се човек одлучује увек према укупности максима“. Ако ово бива често, не мора да буде увек и не може да буде карактеристика суштине вољног поступка. У расправљању воље не сме се бркати чињенице из карактера, јер воља претставља *моменат*, а карактер дуготрајност човечјег живота. Зато је сасвим погрешно кад Кершенштајнер говори о способности у образовању формалних особина воље (стр. 170) под натписом „Ображљивост формалних особина воље“, а треба да гласи карактера а не воље.

Колико је неразумевање психологије код Кершенштајнера наводим став са стр. 171:

„У вољне процесе улазе пре свега:

- а) урођени нагони и тенденције делања као и наклоности и интереси који из њих произилазе,
- б) навике и вештине које их подупиру или дејствују противу њих,
- в) јасније или нејасније претставе циља поступања или мотива,
- г) осећања вредности или цењења вредности која су везана мотивима,
- д) способност пажње помоћу које извесни мотиви могу да се одрже чврсто и постојано у центру свести,
- ђ) практична способност суђења или мишљења за проналажење вероватних или могућих последица једне радње, као одмеравање правих средстава за успешно спровођење једне радње,
- е) способност тока и репродукције круга претстава, тока који је значајан за радњу а тиме и за живахност и вредност памћења за стара искуства,
- ж) већа или мања могућност утицања на круг претстава туђом или својом (ауто) сугестијом (лаж свести),
- з) најзад, на последњем месту, температемнат и свагдашњи положај укупног телесног састава са његовим противдејством „на психичку енергију или радост од рада“.

Као што видимо, код Кершенштајнера у вољне процесе улазе много врста душевних и недужељних појава. Уместо да каже да су *ови фактори од утицаја на рад вољних процеса*, он каже да они улазе у вољне процесе. Овакво психолошко изражавање није допуштено научном педагогу, а најмање оном који хоће да да теорију о образовању воље.

Памћење

Иако Кершенштајнер стоји на гледишту Структурне психологије, ипак непрестано служи се резултатима „елементарне“ психологије и њих расправља, па чак покушава да их допуњује и исправља. Служи се у расправљању памћења извесном литературом овога питања, што је за једног педагога „целосне“ психологије саввим неконзеквентно. Кад је признао само тачност духовно научне психологије („структурне“), а одбацио „елементарну“, онда је саввим недоследно и нелогично да узима у обзир резултате „елементарне, физиолошке и експерименталне психологије“ и да према њима предузима педагошко поступање, а међутим начелно одбацио је ову последњу. За такав поступак мали је израз „недоследан“. За Кершенштајнера је проблем да ли се памћење може усавршавати (стр. 148), а обичне чињенице из живота упућују га јасно да се памћење *вежбањем* усавршава. Пример обичан: образован човек и пастир. Овај последњи као војник није у стању често да запамти „лозинку“ и „одзив“, док образовани човек око тога нема никакве муке: мозак овог последњег дугим вежбањем оспособљен је за памћење врло многих факата, што значи да се памћење може усавршавати. Сељак који није имао те дуге вежбе у памћењу факата остаје увек по способности иза школованог човека. То су позната факта и ту Кершенштајнер није требало да прави никакву проблематику кад она не постоји, а уосталом њих је потврдила Експериментална психологија, што и сам признаје. Алфред Адлер још више је истакао, па чак тврди да се од *минус* урођене диспозиције *вежбањем* може створити *плус*, и све присталице Индивидуалне психологије верују у ово. На ова његова тврђења Кершенштајнер се и не осврће, а осврће се на нетачно тврђење Џемсово (стр. 50) да никаква култура не би могла да појача способност памћења једног човека, наводећи ово погрешно схватање зато што иде у корист његове тезе да се вежбањем не може уздићи способност јачега памћења. Овде забравља Кершенштајнер да онда не би требало *школе* да постоје кад оне не би биле способне да вежбањем усврше човечје памћење, а не би требала ни његова Теорија образовања кад се памћење не може усавршавати. Овде је Кершенштајнер забасао у недовољно познату област, иако нас упућује на најбоље дело немачке психологије Макса Офнера.

Магловито разумевање проблема памћења види се у овој реченици: „Изгледа као да способност задржавања неко време расте, па онда опет опада“ (стр. 150). А после? Не каже нам даље ништа да ли се повраћа растење, већ прелази на друге ствари. Доцније

стр. 151) каже: „Уколико, напротив почивају на стеченим диспозицијама, могу се бесумње повећати.“ А опет на истој страни каже: „Уколико ове диспозиције почивају на способности задржања мозга изгледа искључено повећање делатности способности памћења“. У овим реченицама види се његова магловитост и непоуздање, те није требало да се петља у ове ствари кад није стручан. А и сам каже (стр. 148) да претресање ових питања „забрањују се само од себе“, јер би то „значило развијање целе психологије“! Уствари није тако! Напротив, може се говорити о памћењу а да се не улази у „исцрпно испитивање аперцепције, пажње и мишљења“ и да се не развија „цела психологија“! Овим је показао незнање онога што није смео да не зна, замишљајући своје читаоце да су без и мало знања из психологије.

Уносио је у овај чланак „од ока“, што је дохватио, а оно што је баш значајно за педагогику није унео, јер није умео да одабере. „Уз пут“ се научна психологија не студира!

Пажња

Кершенштајнер говорећи о особинама мишљења, о спорим и брзим мислиоцима, о брзом и спором схватању, вели да у овим „особинама играју два феномена свести важну улогу: аперцепција (у Хербартовом смислу) и пажња (стр. 142). Ако је аперцепција по Хербарту примање нових утисака на основу старих, то још ништа не значи за само схватање, брзо или споро, да би се могло рећи као што то каже Кершенштајнер да ту играју ова два феномена свести важну улогу. Друго ту нешто игра значајну улогу за споро или брзо схватање, јер овај непотребни израз у психологији, „аперцепција“ ништа не значи до једну празну дескрипцију која значи примање утисака. Израз „аперцепција“ за нову психологију ништа не значи стварно и њиме се очигледно ништа не казује и не решава. Зато о њој се у научној психологији и не расправља. То је код Хербарта био само први формални ступањ, који је после Цилер раздвојио на два ступња: анализа (припрема) и синтеза (давање новог градива). У савременој психологији може бити говора о опажању, посматрању и пажњи. Али пажња налази се и у опажању и посматрању (где је одређен циљ опажању) и ако хоћемо баш да употребимо Хербартов израз „аперцепција“ и у њој се налази пажња. Пажња је услов за све психичке појаве и функције, па и за аперцепцију, а аперцепција не може да буде ничему услов, исто онако као што не може да се каже да је „репродукција“ узрок да се репродукује једна претстава. Јасније или тамније, брже или спорије схватање, функција „аперцепције“ не решава ни у једном овом смислу, него пажња која има своје услове за постанак и развитак. Зато је психолошка наука с разлогом одбацила овај непотребан израз и заменила бољим изразом пажња, опажање и посматрање. А нарочито га је одбацила због Вунта који је тим изразом направис праву збрку појмова кад је тврдио да је сваки акт пажње *вољни акт* и саму аперцепцију идентификовао с пажњом. Вунт је израз „аперцепција“ узимао као „схва-

тање једне претставе *пажњом*“, а пажњу стављао у област *воље*. Ако ми једна претстава или мисао јаче засветле него друге, питање је: шта ту има везе с вољом? Зар растење интензитета јасности психичких садржаја значи вољни поступак? А за пажњу је утврђено у научној психологији да је пењање и растење јасности и разговетности психичких садржаја, те да ту не мора бити интервенција воље, а и кад је буде, није она увек у стању да мења интензитет свесности. Други ту фактори утичу да расте интензитет јасности и разговетности (упућујем на моју психологију стр. 129—145, јер не могу то овде да разрађујем). Зато мени звони потпуно психолошки ненаучно на стр. 143 код Кершенштајнера: „Ми, дакле, аперцепујемо:

а) под утицајем претставе сећања (аперцепујућих маса код Хербарта);

б) обраћањем „аперцепујуће“ невољне пажње, условљене све већим масама, на један предмет;

в) под утицајем извесних ставова који су у основним становиштима укотвљени у смисаоне склопове индивидуалне душевне структуре;

г) духовном структуром целе наше личности“.

Све ове четири тачке могу се без икакве тешкоће редуцирати на једну тачку: „духовном структуром целе наше личности“, а то би било потпуно у складу са његовим прихватањем гледишта структурне психологије. Међутим овако овим сувишним причањем он је сасвим на терену оне психологије коју је формално одбацио. Друго, овде су помешане две функције, опажање и пажња, па се психолошки не зна *ко кога условљава*, јер помиње и једно и друго. Стварно требало је говорити о *условима пажње* за пријем нових утисака на основу старих претстава и мисли, пошто се суштина пажње састоји у одликовању и истицању извесних психичких садржаја на штету других који се занемарују и повлаче у корист првих. А у овој конкуренцији и уједно селекцији претстава играју улогу извесни фактори који су услови пажње, што смо мало час рекли.

Затим Кершенштајнер говори о двама врстама тзв. „невољне пажње коју је Хербарт означио као *примитивну и аперцепујућу пажњу*“, које је научна психологија одбацила, јер је она признала уопште само две врсте: хотимичну (вољну) и нехотимичну (невољну) пажњу, а не постоје две врсте невољне пажње. Суштина пажње налази се у невољној пажњи: у оном растењу и пењању интензитета психичких садржаја које иде само од себе и где воља врло мало или ни мало не утиче. Једну мисао која нас мори, не можемо вољом да отерамо и ако желимо: воља је немоћна. Стога је овде Кершенштајнер замрљао и замрсио јасне ствари хватајући се за стара преживела Хербартова схватања преко којих је савремена психологија давно прешла.

Кершенштајнер узима пажњу као *посебну моћ*, јер је замишља да се налази и ван психичких садржаја. Међутим пажња се налази на самим садржајима: она је као што смо рекли, оно пењање и растење интензитета на осећајима, претставама и мислима. Она није нека чаробна моћ која се налази ван ових душевних функција. Али

ми код њега налазимо на стр. 137 и овакав став: „Тако пре свега *логички процес мишљења* који игра важну улогу не само у практичним задацима живота и теоријским истраживањима науке, него и у најважнијим функцијама као у опажању, посматрању, аперцепирању, *пажњи* (наш курзив), „памћењу“. Уместо да пажња „игра улогу“ у процесима мишљења, код њега *мишљење „игра улогу“* у — *пажњи!*... У овом цитату видимо још једну грешку да су за Кершенштајнера *посебне* психолошке радње: опажање, посматрање и аперцеповање! Овим је исказао прави галиматијас који један солидан педагог није смео да учини, јер су то све на крају крајева у суштини исте појаве: пријем утиска с мањом или већом пажњом. Шта је „посматрање“ него појачано и намерно „опажања“? А шта је опет застарели и забачени израз из психологије аперцепција? О њему смо рекли горе довољно, да није потребно више говорити.

Драгољуб Бранковић

— Свршетак у следећој свесци —

Психологија јавне библиотеке

ДРУГА ГЛАВА

ПРАКТИЧНИ ДЕО

1. Улога јавне библиотеке

Обзирући се на теориске моменте које смо напред изнели, могли бисмо рећи, да се улога јавне библиотеке састоји у томе да обогати мнему читалаца новим секундарним енграмима, што је више могуће блиским примарним енграмима, тј. енграмима стварности а све ово са строгим обзиром на психо-физичке услове читаочевог организма и на погодбе средине, времена и простора. Другим речима, улога библиотеке би требала да буде да осигура слободан духовни развитак својих читалаца, водиће рачуна о нарочитим условима времена и средине и субјективним погодбама читаоца.

У исто време, библиотека треба једном за свагда да премести центар своје делатности са спољнег света у унутрашњи свет, из књиге у личност самог читаоца. Ово премештање, сходно природном закону схватања текста, захтева неодложно да библиотекари и организатори библиотеке радикално измене своје схватање о свакодневном раду: тежиште и центар њихове делатности, карактер њихових циљева, њихових намера и метода треба да буде пренесен из мртве материје (књиге) у најинтимнију дубину човечје личности и његовог унутарњег живота. Ова личност је све а књига је само једно оруђе, које је само по себи лишено свих стваралачких моћи. Само живо биће ствара, комбинује и производи. И један радник на књизи који не разуме или не буде хтео разумети ове ближе истине, направио би од најлепше библиотеке једно гробље од књига. Нажалост ово се

и збива у већини случајева и не треба због тога оптуживати ни писце ни читаоце, ни књиге ни средину, пошто је узео рад неприродно организован. То се догађа увек следећи једном неприродном и рутинираном путу, кад грубо побркају две различне ствари, два психичка феномена потпуно диференцирана, као што су: садржина, коју они сами придају тексту једне књиге, са садржином коју је том истом тексту дала друга личност.

На тај начин, да би прилагодили делатност једне библиотеке природним законима читања, неопходно је потребно да библиотекар има тачне појмове о следећем: 1^о психичком и социјалном типу претплатника и њиховим жељама; 2^о о вредности и улози књига које он може да препоручи; 3^о о начину да управља лектиром свакога читаоца. И, ослањајући се на тако прибављене чињенице, знање и искуство, он треба да зна: 4^о како и у ком правцу треба да обогати своју библиотеку, којим новим књигама да је допуни и најзад 5^о како ће да изради кључ за ово благо, тј. да направи каталог књига. О ових пет питања ми ћемо говорити у следећим одељцима.

2. Студија читалаца и њихово класифицирање

Да би се могли оријентисати међу многобројним типовима читалаца које библиотека мора да услужи, неопходно је потребно следовати примеру природњака: он разрађује животиње, биљке, минерале према њиховој сродности у класе, врсте, подврсте и најзад сваку јединку уврштава у једну од ових категорија. Познавајући одлике сваке од њих, ми можемо одмах да установимо битне карактеристике јединке када се увршћује у категорију, што, разуме се, не спречава да потом прецизирамо њене сопствене одлике.

Добра раздела читалаца је битна ствар за сваког библиотекара. Он то може установити према својој земљи, на многобројне начине према локалним приликама и циљевима које себи постави. Као база за класификацију може му послужити ма која особина читалаца која се њему учини интересантном. Може се чак рећи, да је број могућих класификација бескрајно велики и важно је при томе пре свега да се међу њима изабере оне које најбоље могу служити постављеном циљу. Само на тај начин библиотекар ће моћи да има тачан суд о маси читалаца које му долазе и да одреди њихову композицију. Знајући ову композицију, њему се пружа могућност да о њима води рачуна приликом позајмице или куповине књига.

Већина библиотекара се још и данас задовољава да читаоце пусти да сами бирају књигу од ока. Чак има и таквих који класификацију претплатника — читалаца сматрају лудилом и пре би допустили да њихове књиге остану у миру у рафовима, покривене прашином.

Међутим, баш та класификација читалаца пружа могућност да се продуби и развије и сама идеја о демократизацији библиотеке; ми ћемо мало даље показати како она утиче на целу организацију библиотеке, на каталоге, избор књига и све могућности њеног искоришћавања за масе и народ, на личност самог библиотекара.

Разгледајмо сада неколико принципа могућих класификација. Утврдимо најпре, да цео организам читаоца суделује у процесу читања; не само његов церебрални и нервни систем, већ и цело тело. Читање нарочито утиче на функционисање жлезде ендокрине која игра важну улогу у памћењу, разумевању и утицају књиге; позната је чињеница да за време читања и под утицајем читања читаоци плану, смеју се, гестикулирају, осећају сексуалне надражаје, разболевају се, оздрављају, памте, убијају друге или убијају себе. Дакле процес читања је један интегрални феномен. Цео психо-физички организам читаоца у њему суделује. Његов телесни састав, темперамент, карактер, његов психички тип, социјални тип, све то утиче на резултат овог процеса. Дакле, могуће су четири велике групе класифицирања: према биолошким одликама (раса, старост, пол итд.) психичким и социјалним. Прву је обрадио најпотпуније и на генијалан начин Кречмер; друга је добро позната и често примењена; последња је релативно проста и некорисно је да се на њој задржавамо. Нас највише интересује трећа психолошка група.

Дакле важно је да се читаоци класифицирају у један психички тип сводећи на један исти тип читаоце који имају сличне одлике.

Један „психички тип“ је природно само фикција, замишљена личност која у највећем степену располаже извесним психолошким карактеристикама. То је само један концепт, једна идеја која нема сопствену стварност; стварне су само живе личности које никада нису чисти мотиви. У свакој личности се налазе одлике и елементи више разних психичких типова; свака личност тако рећи позајмљује од разних психичких типова — у бескрајно различним размерама елементе за своје изграђивање. Не треба дакле мислити да је тип статички појам; то је једна бескрајно динамична концепција и није установљена и утврђена природно једном за свагда. Карактерне црте једне личности су подређене безбројним варијацијама и никад нису кристализиране.

Типови читалаца не могу бити истоветни са опшћим људским типовима; читалац је заиста човек, али сваки човек није обавезно читалац. Тип читаоца је одређен извесним скупом душевних стања која су изазвала лакше него друга једним датим текстом. Да би се утврдило, какве су ове групе есфорија, у којој мери су привилегисане воље, проучавати реакције читалаца при читању једнога текста или једне књиге. Ове реакције допуштају да се одреде најчешћа душевна стања и да се проучаван читалац уврсти у један или више истих психичких типова.

Најбољи тест за испитивање ових реакција је упитник. Сваки дат одговор од стране читаоца на свако питање претставља реакцију која карактерише особеност организма онога који одговара и пружа могућност за његово класифицирање. *Интернационални институт за библиолошку психологију* је израдио један такав упитник о коме ће се наћи неколико извадака на крају ове студије. Он садржи осамдесет и једно питање, међу којима се више њих понављају у разним формама испремештаним у упитнику које допуштају да се прецизирају исте одлике и да се провери искреност испитаника. Потпун одговор

на један такав упитник даје сасвим одређену идеју о личности читаоца. У обичним приликама ми не препоручујемо за јавне библиотеке овај упитник. За ово је довољан обичан разговор библиотекарев са читаоцем у једном пријатном тону, који би се односио на 6—8 тачака и он би се лако према томе могао оријентисати о психичком типу читаоца, његовим главним идејама и начину оријентације његовога духа. У тих шест питања спадају пре свега нумере 9, 10, 11, 15, 25, 27, 28, 36, 37, 38, 48, 64, 67 и 71 из упитника.

Ми смо израдили за сопствену употребу известан број психичких класификација, ослањајући се поглавито на посматрању и студије живе материје, и оне су се показале у пракси врло корисне. Овде препоручујемо само оне чија нам примена изгледа најчешћа.

Пре свега, читаоци могу бити раздељени у гносеолошке типове, узимајући за базу ове класификације *Аристотелове*, *Кантове* и *Ренувијеове* категорије и подразумевајући под „категоријом“ основне манифестације чистог разума. Има личности које се упиру да разумеју и објасне сваку стварност, нарочито с гледишта ређања феномена; тј. њихове промене у времену; то су еволуционисти. Друге личности придају већу важност коексистирању појава и њиховој подели у простору. Ова два гносеолошка типа су врло различита: Првом се типу прибројавају Дарвин, Спенсер, Хекел, Лав Толстој, другоме, Кивије који никад није разумео Дарвина. Географ мисли највише с појмовима простора, а историчар са појмовима времена.

На другој страни, једни мисле са изразима субјективним, други са објективним. Личности одбацују унапред као недостојно поверења све оно што им изгледа несхватљиво, све што још наука није признала; за њих истина је питање поштења а не извесности.

Други се напротив интересују границом ван феномена који се чулним органима могу применити. Првом од ова два типа би припадали рационалисти, интелектуалисти и позитивисти у ужем смислу речи; другом мистичари, религиозни мислиоци и ирационалисти. Први се свакако неће задовољити истим књигама као други. Ако две различне индивидуе започну једну дискусију споразум је апсолутно немогућ зато што нису у судару два мишљења већ две различите психичке организације.

На другој страни има личности које мисле помоћу изолованих чињеница, и других које мисле помоћу група истих; један каже: „тако на пример“ а други одговара: „једна изолована чињеница не доказује ништа“. Једни мисле полазећи од узрока, други од циљева, трећи од могућности; четврти од нужности. Све су то различити гносеолошки типови, што објашњава дубоку разлику њиховога начина мишљења и делања.

Истакнимо овде и два супротна типа, врло карактеристична: читалац првога све своди на своје сопствено ја, онај други на оно изван себе; први себе сматра центром свих ствари управљајући према себи сву психичку делатност, други опет посвећује своју активност другима, социјалном и хуманом циљу. Један мисли на центрипеталан начин, други, центрифугално. Читалац прве групе је сегмит, егоцентрик и све су психичке функције његовог организма сконцен-

трисане у њему. Памћење и сећање, интересовање и наклоност, жеље и чежње у домену избора књига и лектира, све ово је код овог читаоца условљено често личним мотивом. Овај читалац тражи у једној књизи потврду својих сопствених мисли, својих сопствених осећања, он хоће да сам себе афирмира; он се никако не уживљује у живот јунака и личности романа које чита, иако тврди супротно. Једном речи, то је читалац „индивидуални“ који тежи да подчини својој жељи цео социјални живот.

Читалац друге групе центар свих ствари поставља изван себе. Он води рачуна о жељама и потребама других и не сматра себе вишим од њих; он уме да се уживљује, да се пренесе у улоге хероја својих романа, да ужива у њиховим авантурама. Његова пажња, његови интереси и потребе су битно социјалне природе. Избор његове лектире опредељен је потребом да буде користан, да служи другима.

Поред ове класификације, могуће је да се изведе и још једна веома блиска њој, коју предлаже К. Г. Јунг: типови интровертни и екстравертни. Код првога унутарњи опажаји доминирају над спољним; спољни свет за њега има увек извесну иреалност. Читаоци овог типа су увек затворени у себе саме, мало су социјални, преживљују свој сопствени живот, често врло повучен, плашљив, волећи да анализирају надугачко своја душевна стања; они имају много сличнога са егоцентричним типовима, питање буди у њима множину идеја које они лагано сварују. Њихов став према објектима етичког света је претежно равнодушан, чак и негативан. Напротив тип екстравертни успоставља свој психички живот у спољњем свету. Њему је врло тешко да се концентрише и да анализира своје мисли.

С друге тачке гледишта, могли би да одредимо и интуитивни тип, који заслужује нарочиту пажњу. Ми реч интуиција разумемо у истом смислу као К. Г. Јунг: „Једна психичка функција која даје читаоцу могућност за опажаје спољне, унутарње и мешовите“. Интуиција је једна врста чула за предвиђање, инстинктивно опажање најразноврснијих објеката. Она је праћена осећањем нужности апсолутне сигурности у оно што се предвиђа. Интуиција је једна ирационална функција, која не признаје чињенице разума и не подређује им се. Постоје интровертне интуиције и екстравертне, према томе да ли се оне примењују на спољни или унутарњи свет читаочев.

Могу такође читаоци да се класифицирају на ирационалне и рационалне типове, што је сродно подели на субјективне и објективне типове. Ми оличавамо ирационалним све оно што се разумом не може објаснити (нпр. осећање, импулс, страсти, изнимке, рефлексе, интуиције итд.). Има дакле личности, чији психички живот има битно рационални карактер; има опет других, код којих доминирају ирационални феномени. — Они увек траже тајни смисао ствари, док се ови први задовољавају оним што им пружа спољни изглед. Према овоме, мислене и окултистичке књиге треба имати у свима библиотекама и несмислено је борити се против њих већ их користити у циљу узвишавања душевног стања читалаца овога типа.

Поменимо још интересантан покушај професора А. Феријера и К. Крафта да личности класифицирају у козмичке типове, према козмичким утицајима којима они подлежу и које је наука утврдила и озбиљно проучавала у последње доба.

У домену мисли која у извесној мери одређује карактер читаоцевог духа, разликују се читаоци чија се мисао заснива на фактима тј. на опажању неколико изолованих, конкретних чињеница. То је начин мишљења који иде од појединачног ка општем, тј. *индуктивни*. Читалац индуктивнога типа се уздиже од сазнања чињеница ка сазнању целине, закона и теорија. Али, има читаоца, чији је начин мишљења сасвим обрнут: њихов дух полази од општег па иде појединачном, од преноса и општих закона и теза, ка изолованом факту. Ови читаоци припадају *дедуктивном* типу. Они теже да потврде своје мисли чињеницама; али за њих чињенице нису битне, већ њихова логичка основаност.

Поменимо још и аналитички и синтетички тип. Карактер духа једног читаоца синтетичког типа је склон комбинацији, конструкцији, он ствара од делова целину. Напротив, аналитички дух поставља целину на делове, продире својом мишљу у предмет и ту стално налази нове стране и нове елементе.

Други један принцип класификације нам се приказује на особеностима емоционог реда. Читалац тога типа био би онај у коме би доминирали феномени емотивни. Такав један тип је ирационалан, ма да читалац ирационалног типа не мора обавезно да буде и емотиван. У овој категорији ми налазимо знатан број подреда према квалитетним и квантитетним варијацијама разних типова емоција и њихових комбинација (осећања, страсти и других ирационалних појава).

Међу овим емотивним типовима ваља разликовати три групе: песимисте, оптимисте и агресивне. Први посматра ствари око себе као јаче од себе; он никад не може да имитира овога или онога јунака; свет му изгледа мрачан и жалостан. Он жели да побегне из света и у овој групи срећемо често самоубице под утицајем лектире. Оптимистички тип напротив види само пријатне и позитивне стране ствари. Он испољава радост и извесну веселост што живи. Он тражи радије књиге које се добро завршавају и распитује се о завршетку пре него што почне читати. Воли да чита утопије. Агресивни тип се карактерише преминацијом осећања мржње, љутине, свирепости. Читалац овога типа се интересује само негативним странама књиге, писаца па чак и других читалаца и тражи оно што га од њих одваја. Такви читаоци нападају основу сваке социјалне организације и солидарност међу људима. Један читалац овога типа овако је карактерисао лектуру: „Ја читам књиге да бих могао да демантујем“. Такви су читаоци врло незгодни за библиотекара нарочито ако још припадају типу аналитичара.

Не треба заборавити да поменемо у овој истој групи емотивних читалаца оне, код којих доминирају извесне групе емоција вишег интелектуалног реда: естетичке, религиозне, етичке, социјалне и интелектуалне. Карактеристика естетике је једно нарочито развијено

осећање за лепим; код већине за спољну лепоту (облика и боје) али код неких исто тако и за унутарњу лепоту, нематеријалну. Љубитељи лепих зграда нам дају пример прве категорије а љубитељи класичних стихова, за друге. То су најчешће читаоци доста незгодни и много траже; лако се вређају најмањим недостатком хармоније. Често се задовољавају и делима нехуманим и несоцијалним, само ако су лепо израђена. Такви су обожаваоци Верлена и Врта мучења, Мирабо-а итд. Естетете живе од опажања лепога и апсорбовани су непосредним смислом живота. Неспособни су за теориска расматрања. Често су мало практични у свакодневном животу на који гледају кроз своју естетску маглу.

Карактерна црта читалаца религиозног типа је њихов мистицизам. Ми означавамо овим изразом емоционална интуитивна опажања онога што је непознато и несхватљиво. „*Sub diversis speciebus, signus tantum, et non rebus latent res eximia*” рекао је свети Тома Аквински. Ово осећање увек има религиозни читалац и зато се он никад не може споразумети са оним који га нема. Вернога никад не може да разуме онај који не верује и обрнуто. И оба двојица имају право, јер се оба двојица ослањају на непосредно искуство. Са таквим читаоцима је најбоље не дискутовати. Њихово се мишљење може изменити само онда ако се измени њихова мнѐма. Не треба никад заборавити да ови читаоци траже вишу вредност живота и да их због тога сваки библиотекар треба да третира са пажњом и толеранцијом. Могуће је уздићи их помоћу паметно одабраних књига, уклонити заблуде контактом са реалношћу и борити се против догматизма тиме што ће се омогућити разумевање нужности доказа.

Прелазећи потом на читаоце који имају способност да изразе осећања социјалног реда, забележимо следећу карактеристику: они се не одвајају и не разликују од других индивидуа, мешају се са друштвом и заједницом, и виде циљ свога живота у срећи других. Личности ове категорије су ретке и не треба их бркати са категоријом аририста, енергичних типова који чезну за моћи и за славом и често се убрајају у пријатеље човечанства.

Читаоци етичког типа су још ређи; њихова битна карактеристика је у сталној примени етичког критеријума који су пажљиво за себе створили и према коме се равњају кроз цео свој живот. Читаоци овога типа су уопште пријатељи других личности за које су везани осећањима симпатије, љубави, страсти, пријатељства, жељом да буду од помоћи, способношћу да се уживе у туђа осећања, да се ставе у њихов положај. Библиотекар може да издвоји и позна ове типове по њиховој жељи за сентименталним романима, књигама о моралу, одвратношћу према описивању ужаса, свирепости и беде модерног живота.

Требало би још навести међу читаоцима емотивног типа, еротичке читаоце и љубитеље сентименталног и платонског романа, као и оне који воле порнографска дела.

Могли би да даставимо студију многих других психичких ти-

пова: енергичне, активне, пасивне, практичне, теоретичарске, реалисте итд. Али то би много превазишло оквир ове студије. Међутим, сматрамо за неопходно да назначимо другу основу за класификацију читалаца, сасвим различну али чија нам психичка важност изгледа неоспорна.

Читајући једну књигу, сваки читалац свесно или несвесно формулише суд о вредности: да ли је ова ствар добра или рђава, истинита или лажна, корисна или штетна, разумна или не, морална, аморална или неморална, интересантна или досадна, пожељна или не? Сва се ова суђења обично придају самим објектима и сматра се као да су њихов саставни део, њихова особина. У ствари, ова су суђења битно субјективна и карактеришу субјект а не објект. У овоме лежи једна елементарна истина која се често заборавља. Ми смо с овог гледишта проучавали више десетина читалаца и класифицирали смо их у извештају број категорија према суђењима које су они формулисали. Ове оцене су многобројне али шест међу њима су најчешће и играју једну важнију улогу: то су оцене које имају за основу критеријум: 1) истине, 2) правде, 3) имања, 4) лепоте, 5) остварљивости, 6) солидарности, (интерес појединца и друштва). Да би окарактерисали самога оцењивача довољно је да расветлимо његов став према шест главних категорија судова које смо напред навели. Оне се могу сматрати као нека врста теста за оцењивача и тако се пружа могућност да се класифицирају све личности према оценама којима оне придају највећу важност (духовно-научни, правнички, етички, естетички, практични итд.). Сваки од њих изражава своје сопствене особине на књигама које је прочитао.

Овим све детаљнијим класифицирањем читалаца, ми најзад успевамо да избацимо из библиотеке појам „читалац уопште“, „човек уопште“, ми себи спречавамо да о једном људском бићу мислимо на основи извесних карактерних особина других личности. Нема и не може бити особина које не зависе од скупа свих особина исте јединке. Радник на књизи не може личити на Фигара који се интересовао само начином чешљања себи сличних, нити на правнике и људе од закона који шаљу човека на губилиште зато што им се учини опасним по једној својој особини. У људском организму као и у космоосу, све је у свему, све је у вези, све утиче на све. Довољно је да се измени макар који елемент, да би изазвао истовремено промену свих осталих елемената.

К њ и г а

Упознајмо сада књигу, тј. средство којим располаже библиотека да би извршио утицај на све типове својих читалаца. Покушајмо прво да дефинишемо ово средство:

Ми књигом зовемо сваки облик језика или комбинацију језика која може да створи енграме у духу макар једног читаоца. Књига није објект него начин вербалне разлике и комуникације међу људима. Било би можда тачније да је назовемо *per* (*parole*) не заборављајући при том да *per* може да узме следеће облике:

1) усмена реч, 2) писана реч, 3) штампана, 4) реч гестова, 5) интонације, 6) мимике и физиономије, 7) реч идеографике (диаграми, слике, шеме, формуле), 8) реч конвенционална, вештачка (неологизми, новостворене речи), 9) говор лепих вештина, 10) говор стварности, 11) механичка реч или регистрирана итд. Ту су главне форме, арсенал речи, језика и говора; али оне се мењају, једне другима додају, и употпуњују да би дале оно што ми зовемо књигом.

Саставни елементи књиге су речи. Изгледало би да свака реч има једно или више добро одређених значења која се могу наћи у речнику. Али ово је такође нетачно: смисао сваке речи у једној књизи зависи од места које она има у реченици, од других речи које је опкољавају; примери су за ово: велики човек и човек велики, квадратни корен и корен једне биљке, тело човечије и тело хемиско. Може се дакле рећи да вербално разумевање једне речи није истовремено њено значење у функцији поред других речи у реченици, или у тексту па чак и у целој књизи (један писац, студирајући у својој књизи једног јунака самим тим даје његовом имену ново значење).

У томе су примери усменог разумевања речи. Али у процесу читања или слушања, ово разумевање трпи извесне важне измене: вербални или међувербални смисао сваке речи потпуно ишчезава и реченица се преображава у идеју или једну слику или у једно друго душевно читање и све речи и фразе текста које су изазвале ово стање ишчезавају, заборављене су, пошто су извршиле свој задатак. Ту је једно супервербално разумевање речи.

С друге стране не треба никако разумети да је једна књига састављена само од речи. Ту долази још много језичних текстова: разни састави текста који се не изражавају ни типографски ни вербално, али утичу на читаоца исто онолико колико и речи и изазивају у њему душевна стања исто као речи, па чак често боље него речи: такви су знаци бројеви, формуле, шеме, диаграми, слике. Свак зна знатну улогу коју у извесном моменту играју знаци чуђења, повлаке и испрекидане реченице. Тиме се изражавају разни облици ћутања и прекида, који могу исто тако да имају свој утицај.

Дугачак је пут који треба прећи кроз књиге да би се постигао максимум њеног корисног утицаја. Етапе су за то многобројне и мали број дела доспева да их све пређе. Највећи део ишчезава из живота и не испуни све своје функције. У ствари, не треба заборавити:

- 1) да се једна написана књига не мора оштампати зато и не доспе у социјални живот;
- 2) наштампана књига и не доспе у руке читаоца;
- 3) ако и доспе у руке једног читаоца не мора бити прочитана;
- 4) набављена књига не мора да је и потпуна за читаоца а често ни схваћена;
- 5) и ако се разуме једна књига не значи да се у њу „уживело“;
- 6) уживљена књига још није асимилована;
- 7) једна асимилована књига не потстиче увек на дела, не улази у живот и не изазива обавезно промене у стварном животу;

- 8) књигу која уђе у живот читаоци не сматрају увек корисном;
 9) књига која се сматра корисном не мора да буде стварно корисна у животу;
 10) књига, која је стварно корисна једном читаоцу, не мора да буде корисна социјалној групи којој он припада;
 11) књига, која је корисна његовој групи, не мора да буде корисна и друштву, односно човечанству;
 12) најзад, књига, која је човечанству корисна у једном моменту, не мора то да буде у другом.

(Свршетак у следећој свесци)

Николај Рубакин

Organska nastava¹⁾

U predašnjim glavama raspravljali smo o didaktici s obzirom na njen smisao i na učinke koje ona izaziva. Polazna tačka za ta raspravljanja bile su radne hipoteze koje su pretpostavljale: 1) da svaka školska situacija i svaka učenikova reakcija moraju biti prirodene, 2) da je osnovni aspekt pedagoškog nastojanja promena, rast, razvoj, dakle — dinamika, 3) da između vaspitnog subjekta, deteta ili učenika, i predmeta nastave mora postojati direktan odnos, 4) da je nastava globalan proces, i konačno 5) da individualizacija nastave ima svoje poreklo u samoj suštini procesa obrazovanja. Te hipoteze prokušali smo u praksi tokom minulih 6 godina na reformnim školama I i II stupnja, a neke od njih u znatnom broju škola. Tek ovo ispitivanje ideja, ta njihova stalna verifikacija, dalo nam je iskustvo bez kojeg bi te ideje i pojmovi bili prazni. Ideje, na kojima počiva organska nastava, nisu nastavni metodi, nego više kriteriji pomoću kojih se nastavni proces pročišćava i lišava mehanizacije.

Mi ne shvatamo osnovni pojam života usko biološki, već u nj unosimo pre svega socijalni život u najvećoj meri civilizovanog društva. Taj pojam se ne izolira od svoje antiteze, od mehanizma i strogog poretka koji u vidu racionalizacije kontrolira život. Život, sam po sebi, je slučajan i rasipnički. »Škola života«, koja je činila pozadinu »radne škole« minule generacije, ostajala je u tom sloju slučajnosti, neodgovornosti i proizvoljnosti. Organska škola dovodi nas od prvobitne slučajnosti do sve stalnijeg reda i poretka, od početnog rasipanja do racionalizacije, od osećajne i voljne orijentacije do logičke discipline. Sama priroda učenja kod ljudi zahteva poredak i metod. Slom »aktivne škole« i njena reforma u radnu i produktivnu školu dovodi opet do ocenjivanja rezultata rada, do pretpostavke »znanje je moć«, do zahteva pune efektivnosti omladine i primerne radne discipline. Taj nastavni poredak traži što je moguće tačniju kontrolu i neprekidno testovanje rezultata, zahteva i promišljen i tačan postupak čim učenik doraste do toga. Ponova se počinje pridavati vrednost tehnici nastave i »metodu«, ponova se priznaje da didaktika nije nešto što bi učitelj smeo da prezre, nego da ona mora

¹⁾ Vidi „Učitelj“ za 1939/40 god., str. 545.

postati njegova prva briga i interes. Napuštaju se polako velike reči i površne parole, i ceni se solidan učiteljev rad. Ocenjuju se rezultati didaktičkog ispitivanja i naučnog pedagoškog rada.

Postoji opasnost da ne bi onaj deo učiteljstva, preko kojeg je bez ikakvog učinka prohujala oluja »aktivne škole«, u toj katarktičkoj reakciji za poretkom i racionalizacijom video opravdanje za svoje »metodičarenje« i svoje mehanizovanje nastave. Prilikom borbe protivu globalnog metoda u Pragu pokazalo se kako je u ČSR jaka herbartovska tradicija kod učitelja koji su sa 60% upotrebljavali stare bukvaru. Izgleda da borcima protivu didaktičke reforme nije smetala neprirođenost situacije, data u vidu opreme, tiska i stila bukvara, da im nije smetao mehanički »drill« na normalnim slogovima, ni potreba da se učine interesantnima stvari koje se protive strukturi šestogodišnje dece. U toj borbi pokazalo se jasno da jedan deo učiteljstva živi bez ikakve pedagoške ideologije i bez poznavanja osnovnih naučnih saznanja svoje struke. Ta neobična ofanzivnost koju su pokazali u borbi naši protivnici, prikrivana neistinama o zvaničnom diktatu, bila je stvarno samo manifestovanje osećanja manjevrednosti, što je obuzelo one koji su se probudili iz dogmatičkog sna da su stari bukvari bili »dobri«. Taj deo učiteljstva nije umeo ni da rešava svoj spor, već ga je poverio lekarima i filozofima. Pokazalo se vrlo jasno da se naša škola u svome unutarnjem radu zaustavila i da je svoju stagnaciju samo ulepšavala parolama koje ni na šta ne obavezuju.

Ali novi nastavni poredak ne može se vratiti ka mehaničkoj, statičkoj školi dekadentskog XIX stoleća. On će doduše u sebi sačuvati tradiciju kao momenat, ali je mora likvidirati pomoću mišljenja, postavljenog na novu platformu. Svaki korak u razviću znači preporod koji obuhvata celosnost novog poretka. Ta celosnost daje nov značaj i novu funkciju delovima ranijeg sistema. Logički proces, ispit, uvežbavanje, metod, nastavna tehnika — što su bile karakteristike »stare« škole u poređenju sa liberalističkim nastojanjima »aktivne škole« — dobijaju u svetlu shvatanja organske nastave drugi značaj, određen baš životnošću i celosnošću nastavnog procesa. Likvidira se u njem izolacija znanja od njihovih zadataka, izolacija metoda od ciljeva, odeljivanje automatizacije od smisla, delova od celine. Rešenje problema uklanja se u organskoj nastavi polovičnosti i kompromisu. Oslanja se na poznavanje celokupne složenosti nastavnog fenomena i gleda da to poznavanje opre o shvatanje svijetu uslova tog fenomena, upotrebljavajući pri tom načinu analizu svakog problema. Mnogostranost i složenost životnih i socijalnih pojava obuhvata u sebi polaritet antiteza, koji ne dozvoljava pojednostavljenje i redukciju na jedan jedini član, baš kao što ne dozvoljava ni kompromis koji ne može zadovoljiti a kojemu su dobri svi eklektički postupci. Dijalektika pomoću koje se rešavaju sve teške aporije nastavnog i vaspitnog procesa ne sme da se izvrgne u nadmudrivanje onih koji nemaju toliko odvažnosti da dođu do sopstvenog ubeđenja. U svakom dijalektičkom procesu polazi napetost od osnovnog pojma koji mora biti dobro definisan. Kad bi obe polarne antiteze bile jednake

jačine, i kad bi postojala samo oscilacija među njihovim momentima, ne bi došlo baš do onog razvojnog kretanja koje čini pravu suštinu naučnog objašnjenja životnih i socijalnih činjenica.

Osnovni pojam naše aporetike je celosnost u kojoj i delovi imaju svoju funkciju pomažući totalitetu do konkretnosti i punoće. Polazimo od osnovne pretpostavke za pedagoški rad: da se učenik razvija baš kao i društvena sredina u kojoj on živi, a taj razvoj obavlja se u celosnostima koje teže i hitaju strukturizaciji. Celosnost se procesom diferenciranja menja u novu, višu celosnost. Taj razvojni proces je kontinuiran, ali se ipak u njemu mogu zapaziti slojevi koji nam tipiziraju postupene stadije razvoja. U svakom od tih slojeva dolazi do izražaja čitavo čovečanstvo sa svojim tendencijama, koje se razlikuju samo svojim stepenom, ali baš ta stupnjevitost je uzrok strukturnih promena, jer se u njima na izvesnom stupnju kvantitet pretvara u kvalitet tj. kvantitet dobija u novoj celini novo određenje. Poznavanje toga gradiranja pomaže pedagogu da shvati konkretnost. Svi pojedinačni principi na koje smo reducirali organsku nastavu kao na njene osnovne karakteristike, prolaze kroz to gradiranje u kojem se na na svakom stupnju ostvaruje svaka od tih ideja, ali ponegde samo kao sačuvani momenat. Kroz to gradiranje prolazi problem prirođenosti situacije i reakcije, baš kao i problem dinamičnosti, direktnog interesovanja, globalizacije i individualizacije, problem slobode i zadatka te problem slučajnosti i racionalnosti. Pojam slojeva i platformi, kao smernica dijalektičke napetosti, je dalji kriterij koji omogućava da se u didaktici sačuva životna punoća, ali u isto vreme čisti didaktiku od jednostranosti i nenaučnog utopizma.

Ovaj nacrt didaktičke ideologije, koji nastoji obrazložiti shvaćanje današnje reforme nastave, nužnim je načinom nesavršen, jer u njemu nije bilo moguće potpuno razviti svaki problem i potkrepiti to izlaganje konkretnim činjenicama uzetim iz posmatranja školskog života. Ali ipak se nadamo, da se i iz njega vidi iskustvo koje je autor stekao prilikom praktičnog sprovođenja radnih hipoteza uz saradnju odanih učitelja, bez čijeg nesebičnog truda i bistrine, koja se manifestovala na bezbrojnim redovnim diskusijama, na seminarima, sednicama i godišnjim radnim konferencijama — ne bi ni došlo do pojmovnog formulisanja onog za šta se tako teško nalaze reči: za idejne osnove svakodnevnog didaktičkog rada.

(Sa češkog: F. M.)

Vaclav Pšihoda

Цртање у народној школи

(Некад и сад)

І Некад

Познато је, да поред усменог и писменог говора постоји и трећи облик изражавања — цртање. Историја човечанства пружа нам многобројне доказе, да је првобитно цртање служило као очигледно средство за узајамно споразумевање човекових заједница.

При ископинама и данас се налазе по зидовима пећина, тих обиталишта пећинског човека, по степеницама, на камену, надгробним споменицима (доцније епохе) и костима људи, јелена, мамута, коња као и многим другим предметима из најстаријих времена човекове историје — разнолике шаре, као слике цртежа. То су умне творевине човека из најстаријих времена. Ови цртежи пружају науци многе врло важне податке о догађајима и животу човека у најстаријим епохама човечанства. Проучавањем и поступним расветљавањем ових шара и цртежа, утврђено је да оне претстављају, тачније речено, симболизирају разнодобне сеобе људских заједница, ратове, победе, патње итд. Зато су ови и овакви цртежи уједно и прва писана повесница друштвеног човека. Јер су ови цртежи прво човеково писање, познато под именом идеографског или фигуративног писања, које се и данас налази код народа ниског културног развитка. Макс Милер прича, како су староседеоци Каролинских Острва писали једном шпанском поморском официру следеће писмо: У врху писма нацртан је човек са испруженом руком, што означава поздрав, испод тога долазе услови за размену предмета: пет великих шкољки, седам мањих и три разне величине и облика; десно и право према њему цртежи ствари, које они моле да им пошаље у размену: три веће куће, четири мање, две секире и два парчета обичног гвожђа у полугама (шипкама). Ово идеографско писмо означаје целе мисли, те би оно приказивало прве природне, оригиналне покушаје примитивног човека да писмено изрази своје мисли, догађаје и доживљаје помоћу цртежа. Човек се, дакле, служио најпре шарама и цртањем за писмено изражавање, јер се и данашње писање развило из цртања. Ово потврђују и познати хијероглифи. Човек се цртањем служио не само за споразумевање са другим људима, већ и за субјективно изражавање својих осећања, опажања и доживљаја. Зато и данас културан човек врло често употребљава скицирање да њиме укратко износи своје мисли.

Од првобитног идеографског писма до данас задржата је слика — цртеж као видни знак изражаја мисли, идеја, речи и појмова. Тек се од цртежа, његовим упрошћавањем и детаљисањем, прешло на слово. Зато књига која треба да нам пружи тачно схватање њене садржине, једва да би се данас могла схватити без цртежа и слика. Научне студије без шема, таблица и графикона нису потпуне, јер се помоћу тих цртежа јасно проказују апстракције и последњи резултати научних истраживања.

Веома је занимљива и чињеница, научно испитана, да нигде сличност детета и примитивног човека не добија тако сјајну потврду, као у првој полазној тачки почетног цртања и код једног и код другог. Цртежи примитивног човека и шарање нашег детета невероватно су слични. „Пре годину дана (1908) купио сам, пише В. Вахтеров, две књиге у исти дан. Једна је „Човечанство у преисторијском времену“ од професора Нидерле-а, а друга је „Студије о дечјем развићу“ од Селија. У првој књизи су цртежи и шаре, које је цртао примитиван човек, а у другој цртежи и шаре, које је цртало наше дете. И у једној и у другој видимо цртеже најопшти-

јих рефлексија онога, ко их је цртао; видимо управо наговештаје помоћу линија и контура главних делова предмета и релативан њихов распоред. Подударанја и сличности тих шара допиру овде до најситнијих подробности. На 408 страни прве књиге, видимо слику на некој надгробној урни, нађеној негде у Немачкој. На тој слици је нацртан коњаник на коњу. У другој, Селијевој књизи налазимо идентичан цртеж, који је цртало данашње дете. При посматрању ове слике вама се чини, да их је нацртало једно лице. Чак обе ноге коњаникове и примитиван човек и данашње дете, нацртали су на једној страни и то оној, која је окренута гледаоцу, као кад би коњ био провидан тако, да гледалац види у један мах обе коњаникове ноге“.

Тако нас историја човечанства упознаје са првим почецима човековог изражавања помоћу или преко цртања. За илустрацију овог првобитног цртања, управо његовог постојања као цртања постоје данас многе маштом данашњег човека исконструисане илустрације. Уз ове илустрације постоје и оригиналне слике старих споменика са разноликим цртежима (идеографским писањем) из најстаријих времена, као доказ повесничког цртања. У илустрације ове врсте спадају и хијероглифи (јероглифи), који су упрошћавањем за лакшу употребу очувани и данас.

У свом даљем историјском развоју цртање је пролазило вековима кроз низ перипетија, које су увек биле израз времена и борбе, кроз које су пролазили човек, наука а потом и школа. Тај период је дуг и пун прегнућа, да се наметнутим условима живота траже и налазе нова и сигурнија средства за одржање, за усавршавање. Стари и средњи век у историји човечанства нису цртању поклањали пажњу у оној мери, коју му је указао нови век, изласком човека из тмине и заблуда минулих векова. Први период у развоју цртања новог времена обухвата Коменског, који у предговору свог дела „Orbis pictus“ препоручује, да ученици цртају (јер ће тиме развити вољу за прецртавањем), умети посматрати предмете, уживати у лепоти и вежбати руку. Као школски предмет уводе цртање у наставу филантропи, уношењем земљописне карте у географску наставу, дајући ученицима готове нацртане карте, код којих је ученик ојачавао слабо извучене линије или је нацртану карту допуњавао. Тако се најзад дошло на идеју, да се цртање употреби као средство за образовање духа кроз школу.

Друго раздобље означаје етапу од почетка XIX века, у коме се цртање уобличава у техничко и стручно цртање. У овом раздобљу се отвара полемика дидактичара око питања, да ли почети од модела или цртежа, да ли неговати вештину покрета руке или перспективу укус или разумевање и да ли колективно или индивидуално, слободно или у школу унети помоћна средства.

Тек од пре 40—50 година настава цртања улази у свој трећи период, у коме је цртање сведено на тачно, механичко прецртавање с прегледа и модела. Све се цртало подржавањем и по упутству учитеља. То време, названо „култом црте“, по речима д-р Младеновића „угушивало је индивидуални ученички израз а ученике изложбе беху „општи гробови природности и талента“.

И С а д

Све су поменуте перипетије у настави цртања плод педагошких и дидактичких покрета, који су постављали настави цртања нове циљеве и нове задатке. Савремена дидактика поставила је нове путеве радној настави уопште, те истиче да се цртање не може и даље уобличавати у стручно цртање, већ оно у народној школи може служити као наставно средство свима наставним предметима. Целина човека и његовог живота упућује нас попут целине живота и формирања у њему целе и недељиве јединке, личности, да се ни један наставни предмет народне школе не може замислити без цртања. Цртање као наставни принцип обухвата ученика целог са свима његовим телесним и душевним моћима. Зато савремена дидактика истиче принцип очигледног или посматрачког цртања, које одбацује копирање, већ тежи да се њиме изрази оно основно, по Фикеру „типично и законско на стварима света, који нас окружује“. И као што уметник ствара из неодољиве потребе, из уметничког нагона, тако и деца уживају у своме цртању. Јер и познати „принцип доживљававања почетком овог века продро је најпре у уметничко васпитање, у коме се лако и јасно могло уочити и схватити, да је естетско васпитање потребно да одређени естетски објект проживи и у њега се унесе, тзв. у с а о с е ћ а в а њ е м или у ж и в љ а в а њ е м (Einfühlung). Од тога се прешло најпре од цртања, у коме је за успешно цртање потребно уношење своје личности у цртачке објекте, исто онако као што се уметник мора усаосећавати за време свог рада“ (Д. Бранковић).

Уметничко стварање је индивидуалистичко, оно не познаје правила ни законе, јер је постало вољом, неодољивом потребом. Зато и дечји рад треба да буде слободан, субјективан, јер у тај рад дете уноси себе, тај рад је манифестација целе његове личности. Ако дете нема слободе у овом свом цртању, неће никад стећи потребну кураж да црта и доцније, а без ове куражи оно остаје спутано можда за увек, оптерећено оним Адлеровим осећањем инфериорности, те у животу кад нешто зна и уме, остаје за сваку делатност завезано, спутано, невољно.

Од великог је интереса посматрати цртање кроз принципе савремене дидактике, која цртању даје облик дечјег израза, попут шарања примитивног човека. При цртању дете по природи свог развика не црта као цртач. Оно зна баш као и примитиван човек, да — како каже Фикер, — коњ има главу, трбух, реп, ноге па тако и црта.

Дете воли рад и стварање у слободној својој игри. Зато и дете црта слободно, без познавања шаблонских кодекса ма које и чије дидактике, далеко од свих апстрактних правила, не тражећи туђи цртеж, нити учитеља цртања. Све ове помагаче замењује велика моћ његовог непосредног опажања и посматрања и моћ његове фантазије. И као што се оно, чим довољно научи говорити, почиње слободно говорно изражавати, тако оно природом и снагом свог душевног и телесног развоја хоће, чим научи прва слова, да сло-

бодно своје жеље и мисли писмено изражава, да управо пише што оно хоће и како оно својом маштом и умом претставља себи неки догађај или идеју. У овој чињеници је и основа за дечје слободно цртање онога што види, посматра, запажа: И као што савремена дидактика истиче потребу неговања и развијања слободног говорног и писменог дечјег изражавања, тако се сасвим природно намеће психологијом детета и потреба за његовим слободним изражавањем преко цртања. Овај принцип слободе у цртању детета има нарочитог значаја за сав будући живот детета. Давање маха урођеној интенционалности претстава, осетило се прво код цртања, каже Драг. Бранковић. Тек код цртања, каже он, видело се, шта значи давање слободе у испољавању претстава и њихове интенционалности.

II. Фикер пружа нам у овом погледу психолошка тумачења развоја процеса оваквог слободног цртања, које он посматра кроз три стадијума: схватање, прерађивање и израз. При сваком акту цртања дете је ангажовано свом целином својом, иако сва деца немају и подједнаке способности за цртање. Ова три стадијума Фикер спроводи природном психолошки оправданом поделом развоја дечјих способности за цртање кроз четири ступња. Први и најважнији ступањ је оно познато нам свакодневно дечје ш к р а б а њ е, које називамо цврљање, дрљање, жврљање или шарање дечје. Овом шкрабању повод је у непосредној дечјој околини, при чему једну од основних улога заузимају и инстинкти љубопитљивости и подражавања. При шкрабању дете је несигурно у шарању, али се оно њиме игра, јер му је сва радост у овој игри изазвана баш том радњом и упућена на црте и потезе у њој. Из овог ступња дете поступно долази до сазнања да се ове његове црте могу повезати на предметима његове најближе околине тако, да му оне чине нову радост сазнањем да је баш та повезаност његова творевина. У овом акту сазнања дете добија и прво сазнање о смислу цртања, које изграђује и сазнање, да се и предмети његове околине могу цртати повезаношћу његових шара, његовог дрљања. Ово време шкрабања психологија одређује до четврте године дечјег узраста, кад већ наступа нов период, у коме дете престаје везивати своје шаре за предмете околине, управо, кад своје шаре повезује за оно о тим предметима, што о њима зна. На овај начин дете почиње цртати по сећању. Репертоар овог цртања сад се налази у његовим омиљеним играчкама, домаћим животињама, па и човеку. Ово цртање има психолошке везе са писменим изражавањем пећинског човека о коме смо напред говорили, кроз излагања поменутог В. Вахтерова. У овој фази дечји цртежи обилују простим контурама или скицама, уз оно детету својствено ређање делова, одређивање праваца и положаја. Овде се нарочито запажа несразмерна пропорција нацртаних делова у дечјим цртежима. Овај неред у „просторној фантазији“ са грешкама у комбиновању, погрешним ознакама, несразмерној величини, елиминисању појединих делова, поступно ишчезава, уколико се и дечји свет обликом формира у јасније претставе и дубље запажања посматраних предмета око себе. Тек тад дете улази у ступањ облика, потпуности, форме, који

Кершенштајнер означаје као ступањ „почетног осећања линија и облика“, у који талентирана деца улазе са седмом годином, док друга доцније или никада. Овај ступањ претходи ступњу простора на површини цртежа, тј. при појави способности ређања слика једне поред друге, кад се код школског детета јавља способност за илустровање краћих познатих или научених прича и песмица. Код овог илустровања цртање приказује замах игре дечје фантазије, да просторно прикаже по причи или сећању извесне догађаје али без много смисла и обзира на перспективу.

При овом илустративном цртању не треба губити из види чињеницу, да у детету већ постоје прве контуре за даља усавршавања у том просторном цртању са више или мање смисла за перспективу, при чему талентовано дете показује невероватне подухвате, који откривају природну обдареност детета. Нису ретки случајеви овакве деце у народним школама, који опомињу увиђавног наставника на свесрдно помагање развоја ове обдарености и на врло опрезно искоришћавање ове обдарености за колективне илустрације разредне заједнице. Шарелман је приказао ово колективно цртање као доказ да код школске деце није успавана фантазија, већ да овим колективним творевинама сваки појединац тражи, проналази, запажа, коригује и свестрано уочава појединости у изради цртежа. Код колективног цртања долазе до изражаја самосвојност, самосталност и амбиција појединаца да нађу потребне компоненте и ове оригиналне изразе. Овакав рад даје и појединцу и заједници полет за даље стварање, које у резултату доноси одговарајуће душевно уживање и велику радост детета. Сасвим је природно, што се мора и очекивати, да у овим колективним илустрацијама има и техничких недостатака, али су оне ипак изражене пуном слободом, самосталним радом и пуним замахом дечје фантазије. Илустровање по сећању припада и заједници и појединцу да би оно било оправданије и потпуније, јер се у овом раду сећања појединаца сливају у заједничку илустрацију кроз слободну дискусију и коректуру. Све тамне остатке сећања увежбавањем појединаца, заједница пластично уобличава, јер размишљањем и договором поуздано осветљава реконструкцију и најситнијих детаља онога, што је већ нагризла ледена заборавност. Овде припада и цртање слика, које дете носи у сећању. Оно их фантазијом повећава, ојачава или умањује, мења им облик и положај — даје покрет и формира у слику ведро изрза веселе дечје душе. Нису ретки ни случајеви код деце у народној школи, да својом фантазијом дете персонифицира оживљавања мртве природе и имагинативних догађаја.

Према овоме, код илустровања треба разликовати илустровање по туђој идеји и по сопственој иницијативи и замисли. У оба случаја ученик тражи слободно одабирање хартије, оловки, боја и других средстава. Исто тако, он се овде одлучује слободно и независно од других чинилаца за слободан израз, који одговара његовој жељи за радом и стварањем, његовом схватању и његовој идеји.

Из овог, пак, сликовног стварања у цртању предмета, који су у стању мировања, ученик наилази, у вези са другим наставним

предметима и животом (догађајима и доживљајима) и на потребу разликовања детаља целине: тела, човека, животиње, њихове величине, простора и положаја. Тако се од прости црте прелази на жудњу да се из једноставне црте пређе на „двострумензионални лик“, а од овог сазнања није велико растојање до копирања покрета, тј. до повезане површине (Паул Фикер). Позната је чињеница, да је стара (пасивна) школа врло често употребљавала цртање у својој предметној настави у разним наставним предметима ради бољег разумевања. Ова потреба нашла је обилну примену у новој, радној (активној школи), која цртање не користи само ради предочавања наставног градива, већ много више као изражајно средство и то од самих ученика. На крају готово сваке радне јединке, ученик моделује важније предмете а појаве и догађаје црта. При овом цртању ученик мора више да размишља и прелази у област сећања (кад нема предмет пред очима), или при постављању предмета мора много више и детаљније да загледа у предмет, да би га што верније претставио. Илустративним цртањем ученик открива своје снаге и дарове, једном речи открива све своје способности „немуштим језиком“. Кроз ово цртање могу се лако видети његова запажања, његове емоције, његов општи став. Управо може се лако видети цео ученик, јер је илустративно цртање одлично средство дечјег изражавања. Овде се не оцењује само интелект, већ и машта, емоција, воља, јер су ове функције услови за успех ученика у овом цртању (по Драг. Бранковићу).

Још пре неколико година практичар-дидактичар Vogt показао нам је најједноставније фигуре за изражавање покрета још у елементарној настави. То су његови најпростији и веома лаки цртежи човека, детета, животиња, птица и биљака. Умешном изменом и савијањем црта, приказују се покрети и читаве ситуације најпростијим и најлакшим цртама. На овој бази почива и сликовито цртање стрипова, који много потсећају на идеографско изражавање примитивног човека. Познати творац цртаног филма Волт Дизни поставио је своју творевину на базу цртања покрета, док је у слике личности свог филма унео само оно што је карактеристично, типично и „законско на стварима света“.

Дете у данашњој народној школи — која води дете у живот а живот уноси широм својих просторија и наставних предмета — поред обичних и уобичајених илустрација почиње угледањем да ствара и свој стрип, као посебан облик дечјег слободног изражавања преко цртања. Стрип је у суштини фрагментарно илустровање догађаја, чијом повезаношћу постаје низ слика, које појединачно претстављају делове или ситуације догађаја прошлости или садашњице а целином својом садржину замисли или идеје. Оставимо на страну нежељену појаву злоупотребе стрипа од несавесних шпекуланата који стрип увлаче у порнографију, али величина важности стрипа не може се и не сме посматрати само кроз разне дечје листове, као што су „Мика миш“ и др. иако би се овде могло без устезања ући у дискусију. Вредност стрипа је научно и практично довољно оправдана. За пример нека послуже стрипови озбиљне историјске садржине, с којима се срећемо већ и у нашој

дневној штампи и понеким дечјим и омладинским озбиљним листовима и часописима, као и у неким читанкама за III и IV разред нар. школа у којима се налазе стрипови са називом „Слике без речи“ (Читанке Св. Миловановића, Ј. Милошевића и др.).

Стрип је, дакле, илустрација догађаја издељеног на саставне ситуације и моменте, који се посебно илустрацијама приказују. Састав стрипа у народној школи на први мах чини се немогућ. Међутим досадашња пракса дала је очекиване резултате. За стрип се узима познато градиво: прича, доживљај, историјски догађај, кратак дечји роман и народна песма. Стрип је посао разредне заједнице, која подељеним улогама појединаца израђује цео стрип. Практика је показала да је препоручљиво, пре свега, утврдити садржину приче, доживљаја, песме или романа, које треба илустровати. Ова се садржина претходно раздели на низ повезаних догађаја или ситуација, које треба сажето и што јасније изразити у облику сижеа. Ове сажете реченице прибележити и према њима разредна заједница поверава појединцима илустрацију сижеа. Ове кратке сижее убацити више или ниже илустрација као природну допуну слике (илустрације). Кад се ове, посебно илустроване странице повежу у један план, добије се цео догађај, прича или роман у речи и слици тј. у стрипу.

Појединац приступа изради стрипа потстакнут својом средином или неким згодним догађајем из прошлости (историја или читаначко штиво); често актуелним догађајима из садашњице (поплаве, земљотреси и сл.). Веома згодно могу се народне песме илустровати у облику слика без речи или баш и са речима (сижеима), јер је садржина ових песама богата ситуацијама и догађајима.

Запажено је да се код израде стрипа илустрације обдарених цртача одликују јачим и естетичнијим изразом и боље израженим положајем и обликом, бојама и перспективом. Исто тако и иницијатива за стрип је јаче наглашена код цртача, него код слабије обдареног ђака овом уметношћу.

За израду стрипова ученици су упућени и на тражење лектире, података, чак и слика, година, имена, назива итд. А овај рад улази у састав читавих комплекса и свестраног умног самосталног усавршавања са сопственој иницијативи ученика. Стрип је потстрекач за саморадњу и колективни рад појединаца и целе разредне заједнице. Смишљеним упућивањем разредне заједнице за негу стрипова, могу се очекивати веома захвални резултати, који несумњиво позитивно делују на општи душевни развој заједнице.

Кад се стрип упозна и заволи, онда се он може пренети и на дрво и камен, тј. израда стрипова на разним облицима (фигурама) од камена и дрвета, било као шаре, било као рељеф. Нарочито су деци блиски стрипови из најстарије историје човека, где се иманативно могу илустровати многи догађаји у виду стрипа. Пример: пећински човек, његов живот, његове борбе са животињама, његово одевање, лов, оруђе, ватра, божанства итд.

Стрип је, дакле, успешно илустровање живота, те баш зато он има свој научно оправдани *raison d'être* у народној школи.

Милош П. Павловић

Рад у модерном забавишту

Цртање

Дечји спонтани нагон за стварањем и претстављањем изражава се и у облику цртања. Први почетци тога слободног цртања јављају се још у раном детињству, око треће године. Деца најпре из слободног нагона безбрижно и неодређено шарају писаљком по хартији. Само повлачење црта изазива задовољство као и игра, због чега се дечје прво цртање назива графичка игра. Нешто доцније деца почињу својим цртежима да накнадно дају смисао. Она их доводе у везу са стварима и назначају их као „кућа“, „дете“, „кола“ итд. Трајање овог развојног периода „шкрабања“ или „дрљања“ различито је, али просечно допире отприлике до четврте године. Најзад се у сазревању долази до тога да се цртањем изражава нешто одређено. Четворогодишња деца већ су достигла овај ступањ природног цртачког развојка. Најмилији дечји мотиви за цртање су: људи, неке домаће животиње, куће, дрвеће, цвеће, кола.

Дечје цртање у доба кад походе забавиште а и доцније, у првим годинама школства, има шематско обележје. Шематским цртањем истиче се у упрошћеној скици са неколико карактеристичних потеза оно што је важно и битно. Ти потези су симболичне црте и морају имати макар оскудне, далеке сличности са оним што приказују. Код деце нпр. дугачка црта претставља руку или ногу, велики круг главу, мали око, елипса труп итд.

У дечјој цртачкој активности карактеристична је појава да деца не пресликавају опажене предмете. Дете не црта оно што види, него оно што зна о ствари, што мисли, што привлачи његову пажњу. За цртање са предмета деца нису још дорасла и кад пођу у школу. Она никад не разгледају прво ствар коју ће цртањем да приказују, нити је за време цртања посматрају да би је претставили тачно. Ако се пред дете стави неки предмет да га нацрта запазиће се ово: дете ће бацити кратак поглед на оно што је пред њим и започеће да црта слободно по сећању. Његов преглед за цртање, као што се види, није сам предмет, већ претстава о предмету.

Дечји цртежи су сасвим упрошћене скице где су предмети дати са разним изменама и у најпримитивнијим облицима. У њима се изразито испољава отсуство смисла за однос међусобних делова једне целине, као и за просторни однос. За дете нпр. ништа не значи што је човечја глава већа од трупа, или што је врат несразмерно танак и дугачак према телу. Њега не буну што руке полазе одмах од главе а прсти на њима пружају се зракасто. Дете зна да човек има све те делове и оно их просто набраја на свој начин.

Деца у графичком обележавању налазе слободан израз за свој претставни живот. Зато се цртање с правом сматра као једно од најважнијих средстава за претстављање. При цртачком стварању узимају учешћа: опажања, претставе, памћење, фантазија, расуђивање, може се рећи све духовне енергије. У томе лежи неоцењена вред-

ност слободног цртања. Ове чињенице оправдавају захтев да се цртању посвети нарочита пажња и у забавишту.

Пошто је на овом ступњу развитка прецртавање предмета далеко деци допушта се у забавишту само цртање по сећању и по фантазији. Деца на свој шематски начин цртају предмете које добро познају. У смислу саморадне најбоље је да сама изаберу предмет. Нпр. каже им се да цртају нешто што су јуче посматрали у врту. Деца која показују способности у слободним комбинацијама илуструју садржине из бајки и причаца, или разне друге слободно замишљење призоре.

За правилну примену цртања у забавишту потребно је познавати једну заједничку одлику овог узраста. Она се тиче дечјег односа према бојама. Боја има за децу нарочите дражи, о томе се свако може лако уверити. Али док боје тако снажно привлаче оне у сазнању и разликовању ствари, као и у практичној примени, нису од утицаја. Деца воле јаке, светле боје и њих радо употребљавају, али је значајно да при томе не мисле да ли се обојеност на цртежу подударе са бојом предмета. То чини да се у дечјим радовима могу видети: зелени коњи, црвени зечеви, плави мишеви итд. Исто тако на једној истој ствари могу се запазити њени делови обојени различитим бојама. О овој особености у дечјем цртачком приказивању треба водити рачуна. Обзири према њој захтевају да се у погледу бојења не врше на децу никакви утицаји. Треба их ту оставити самој себи. То значи пуштати их да своје цртеже боје на свој начин. На право посматрање боја и њихову природну примену ваља навикавати сасвим лагано.

Дечју наклоност према бојама, која има физиолошке основе, треба задовољити и набављати према томе материјал за цртање. То су креде у боји за цртање на табли и писаљке у боји за цртање на хартији. Дете најрадије црта кредом и то крупно. Његова рука још није способна за финије облике. Стога се у савременом забавишту најмање два зида покривају таблама одмереним дечјој висини, како би се што већи број деце могао запослити у исто време. За цртање писаљкама може се употребити свака проста хартија што се има на расположењу.

Треба се чувати грешке да се дечји радови посматрају са естетичког гледишта. Дуго је то била заблуда, а делом је и данас. Дечји радови служили су и служе често за параду. Али данашња школа не би требала да подржава ту грешку. Не сме се заборавити да је дечја примитивна цртачка техника израз њихове душе. Цртеж мора да задовољи, па макар имао далеку сличност са оним што претставља. Важно је да се примедбама и исправљањем не наруши дечје уживање у стварању и не поколеба храброст. Увек се мора мислити на то да и овде треба одржавати вољу и поуздање у себе.

Старија пракса познавала је т.з. предвежбе, које су се састојале у цртежу разних линија, кругова, полукругова и других облика. Нажалост још није сломљена моћ укорењених предрасуда. Савремена пречишћена схватања овај пут не могу допустити. То би зна-

чило почињати апстрактним, а не живим и конкретним, и на тај начин враћати се старом, преживелом.

Важну улогу игра и забавиљино цртање. Оно оживљава рад и лако одушевљава децу. Добра скица бачена у згодној прилици, нпр. при причању бајке, утиче више него најбоља готова слика. Забавиља треба да зна да црта и да искористи сваку од небројених прилика што се пружају за приказивање цртањем. Не захтева се да она буде уметник и њени цртежи уметничке творевине. Проста, у неколико црта дата скица, која одговара стварности и није без живота, то је све. Такву извежбаност може постићи свако, без нарочетог дара, само ако је добро упућен.

Исецање и лепљење исечака

Претстављање облика и боја ојачава се исецањем и лепљењем. И ова забава заузима дечју пажњу, а некима је исецање лакше и од цртања. Шта ће деца да секу зависи од њиховог узраста. Иначе са исецањем хартије деца почињу врло рано, још око треће године. У почетку то сечење је чисто механичко. Дете не мисли на облик, сама радња исецање хартије чини му задовољство. Тај стадиум одговара првом дечјем шкрабању код цртања. То је припрема за исецање са смислом.

Исецајући дете долази случајно на један облик, који га потсећа на нешто. Оно сад почиње да замишља извесне предмете у ономе што ради. Несумњиво да је ово далеко од сличности са предметом, али то се и не тражи. Важно је да дете само поставља неки циљ и да израђује нешто одређено.

И у забавишту треба оставити децу да се на слободан начин баве овом забавом. Нека сама, као код куће што чине, нађу облике и њима се занимају. Што се више ствара услова за слободан рад то се повећава задовољство у раду. Само им се овда онда могу давати потстицаји. За чудо је како су деца и у овоме продуктивна. Она проналазе свакојакe мотиве: сунце, месец, звезде, чамац, једрилица, лађа, застава, аероплан, кућа, вагони, трешње, шљиве, и др. Способнија деца израђују читаве пејсаже од разнобојних исечака.

Оно што је речено за предвежбе у цртању важи и за исецање: Никакве припреме ради т.з. вежбања руку, никаква вежба са елементима.

Материјал за рад састоји се из хартије, по могућству у боји, затупастих маказица и лепка, ако хартија није гумирана. Не треба сувише бојажљиво гледати на употребу маказица. Показало се у искуству да деца врло добро рукују овим оруђем и да се не дешавају случајеви који би дали повода да се оно отклони од деце. Уосталом не налазимо да има оправдања захтев да се нож, маказе, ватра од деце склањају; напротив она треба, што је могуће пре, да науче да тим стварима опрезно рукују.

Говор, декламација, причање, драматизовање, слике

Један од задатака забавишта је да развија говор или језик. Развијати језик не значи овде поклањати највећу пажњу правилном говору. Није у томе смисао овог захтева. Оно што се ту као главно тражи јесте да се дечја тежња за изражавањем и казивањем попомогне. То значи да се деца осмеле на говор — да стичу слободу и задовољство у своме изразу.

Деца говоре другим језиком него одрасли. Њихов говор је необично изразит, оригиналан, жив и разликује се од говора старијих не само речником, него целим склопом. Свако дечје доба има своје говорно обележје. Тај нарочити начин говора израз је дечјих мисли, осећања, жеља, свега онога што у њима живи. То је њихов природан језик и зато треба још да остане нетакнут. Не сме се кочити ни угушивати прераном коректуром и наметањем туђег језика — језика одраслих. Ако би се то чинило радило би се против природног процеса дечјег душевног развоја, јер психофизички ступањ развика дечјег стоји у вези са његовим говором. Деца у забавишту дакле треба да говоре својим свакидашњем језиком, како су говорила досад код куће. Тек постепено, лагано и обазриво навикава се на правилан говор.

Деца су, уопште узев, по природи говорно скучена. Да би се ослободила за говор треба им давати прилике да несметано, на свој начин, причају и казују. Повод за разговор могу да буду: игре, доживљаји у кући, на улици, недеља и други празници, слике, као и разни утисци из живота. После догађаја, који су за децу били јаки доживљаји, разговор долази сам собом. Деца у тим случајевима осећају неодољиву потребу да се о тим доживљајима изговоре. У томе се не спречавају. Напротив, допушта се да свако дете само из себе може да каже оно што жели да говорно испољи. Забавиља уводи у разговор и узима учешћа малим потстицајима, питањима, која оживљавају сећања и отварају пут причању. Нпр.: „Да причамо како смо јуче славили”. Или: „Шта сте, децо, јуче у недељу радили?”

Деца су код куће, на игралишту и на улици навикнута да се увек природно, неуздржано изговоре о ономе што их живо покреће. Првих дана и у забавишту иде тако сасвим слободно. Деца говоре, у одушевљењу упадају један другоме у говор, понеколико њих узимају заједно реч. То се не зауставља, али се такво стање поступно сређује. Деци се скреће пажња на тај неред. Она треба да увиде да тако не може да остане, да у разговор мора да се уведе ред. Полако се навикавају да не вичу, да не говоре сви у један глас, него да сачекавају једно другога.

Да би децу покренула на говор, расположила и осмелила, сама забавиља служи се у разговорима са децом изразима који су деци разумљиви. Њен говор уопште мора да буде прост, еластичан, да се приближује дечјем језику. Избор речи, облика, реченичних склопова мора се прилагођавати дечјем начину говора. Није то само да би је деца боље схватила. Са тим разлогом иде напоредо и други, на-

рочито важан код овог узраста. И својим говором васпитачица не треба да се приказује деци као страна, хладна особа. Из њеног, деци блиског говорног изражавања, треба да долази нешто поверљиво, топло, домаће.

Развитку језика доприносе *декламације и дечји стихови*.

Декламација, како у погледу садржине тако и у погледу језика, мора да одговара деци. На првоме месту ваља да је тесно везана са оним што деца *преживљују*. Душевни доживљаји треба да су изложени *примамљиво, лако, на прост, дечји начин, али само у уметничком облику*. Међутим искуство обилато доказује супротност томе. Деци се намећу и ствари које њима психолошки не одговарају ни садржајно ни по форми. Ту се могу наћи: апстрактне молитве, описи природе, дугачки низови стихова, тешке бројанице или загонетке у сликовима, које су неприступачне и старијој деци. Не ретко сусрећу се некњижевне творевине, слабе и по облику и по садржини. Дешава се да се саме забавиље упуштају у стихотворство, заборављајући при томе да су за то неизбежни услови: сигуран књижевни укус, духовитост, а пре свега нарочити дар.

У обради декламације потребно је што више приближити се дечјем духу, ући у њихов свет, осећати заједно са њим. Пошто се, примамљивим саопштењем о томе шта ће се радити у деце пробуди радозналост, припрема се разумевање садржине. Приправни разговор обично се надовезује на нешто деци познато: или је то неки предмет, или догађај, или причица. Притом се настоји да се у дечјем духу изазове сличан унутрашњи доживљај. Где је згодно врши се то и у облику приче. Ту је нужно припремити децу, тј. њихове мисли, осећање, машту, да на њих декламација учини утисак. Декламације и стихови који захтевају многа објашњења да би се разумела садржина нису за децу и морају се одбацити. Како ће се овде снаћи зависи од забавиљиног смисла и умешности. Она ће знати шта треба да се учини и колико за разумевање и претстављање садржине.

После упознавања са садржином долази излагање самих стихова. Учитељево излагање је особито важно и најснажније делује. Оно мора да буде *изразито, живо, природно, без ичега натегнутог и извештаченог*. То је потребно већ и због дечјег схватања и подражавања. Васпитачица даје пример коме деца подражавају. Свака афектација је у исто време злоупотреба дечје чистоће и искрености. И тако не само што иде против праве просте лепоте и даје погрешан правац, него наводи децу и на лаж . . .

Рецитоване треба да се изводи *сасвим слободно, без књиге*. Тек онда оно преноси, удубљује децу, утиче на њих и изазива допадање.

Изразу речима придружује се израз у покретима — *гест*. Гест је природно средство за изражавање — видан израз душевних стања и покрета, нераздвојно везан са говором. Гест даје говору *сликовитост, непосредност, олакшава разумевање*. И код деце гест је природан. Из унутрашњег нагона деца прате своја причања и излагања покретима руку, ногу, целог тела. Њима они служе као помоћ,

допуњују оно што не може да се претстави гласом. Ту потребу осећају деца и код стихова. Зато је оправдано поред гласовног говора уносити говор руке. Али гест не сме да се изметне у извештаченост и позу. Он се не везује за једну одређену форму, већ се изражава слободно. Покрет треба да се јави сасвим *ненамерно, природно, сам собом*. То има да потекне од самог детета, а не да се наметне споља.

Интересовању и схватању декламације доприноси и *слика*. У згодној прилици може забавиљин цртеж да буде полазна тачка у обради декламације.

Озбиљну пажњу заслужује и питање учења стихова напамет. Ту су савремена психолошка проучавања дала важне практичне резултате. Показало се да деца од четврте године постају способна за учење стихова и да имају велику наклоност према њима. То се уосталом може лако и у искуству констатовати. Деца воле да декламују, да понављају сликове, да игру прате стиховима. Сам ритам, звук стихова и сликова доносе им забаве, покрећу на понављање и помажу да их и нехотично памте.

Брижљивим испитивањем технике учења напамет утврђена је једна чињеница од пресудне практичне вредности. Раније је постојало уверење да се најлакше и најбрже учи напамет кад се учи *део по део*. Насупрот томе доказано је да се брже научи и трајније остаје кад се учи у целини. Тим психолошким сазнањем обеснажен је принцип да се декламација савлађује у деловима, који је још недавно владао готово искључиво. Тамо где се рад прилагођава захтевима времена декламација се износи и увежбава увек *као целина*, а никако *део по део*. Код декламација за малу децу, које мора да буду кратке и лаке, не постоје тешкоће у овоме погледу.

И код учења стихова не сме се превидети улога *мотива* за учење. Принудном учењу, учењу по налогу, треба да дође као замена *својеволјно учење*. Децу треба потстицати да уче напамет зато што их то интересује, а не што се од њих тражи.

Што се тиче једновременог рецитовања све деце, хорског рецитовања, његова вредност је већ доказана. Али та вежбања, кад се не изводе са потребном умешношћу, прелазе лако у вештачки, певајући тон и монотоност. Зато је боље можда и не примењивати их, него изложити се тој опасности.

— Наставиће се —

Д-р Љубица Јовичић

Евразијство

— Оглед карактеристике —

I

За схватање појаве евразијског учења врло важне су следеће речи, узете из предговора Трећем евразијском зборнику¹⁾:

„У својој духовној основи евразијски зборници нису се појавили да остваре покушај заснивања историософског или неког другог измишљеног система; то су пре свега *књиге личног искуства неколико лица* . . . Нека је то лично искуство изражено *несавршено и немоћно*, јер врло је тешко књижевну сметњу од утврђених, књишких и мртвих речи преобратити у изразиту реч; *садржај* евразијства није ишчитан из књига и није пренет из духовних покрета прошлости, он је дат од самога живота . . . У томе је, за нашу свест, знак истинитости тога, о чему су у своје време сведочили руски духовни учитељи и видовијаци: о томе, о чему су они говорили, у садашњем моменту не говоре само њихове књиге, но и *процеси историског живота*.”

Само име евразијство географског је порекла. По мишљењу евразијаца, у чисто географском смислу, појам „Европа” није ни леп нити има садржај. Нарочито је тај појам ружан, кад се о Европи говори као о неком нарочитом „делу света”, о посебном „континенту“. „Европа“ је само полуострво огромног азијског континента, приближно једнако по величини другом полуострву, Индији. Захваљујући нарочитом, универзалном утицају, који је за последња столећа (капиталистичке ере) задобила европска цивилизација, границе тог полуострва почеле су се ширити све даље и даље, захватајући и то, што му географски никад није припадало. Тако се почело говорити о западној и источној „Европи”, што је географски сасвим неправилно. „Запад” Европе одликује се богатством географских црта, разуђеном обалом у острва и полуострва. „Исток” Европе, напротив, претставља потпун континентални масив, који се само разједињено додирује с приморјем. Орографски на западу видимо сложене сплетове планина, брежуљака и низије; на истоку је огромна низија, само по крајевима оивичена планинама. Климатски, на западу је приморска клима, с релативно малим разликама између зиме и лета; на истоку је та разлика оштро изражена: жарко лето, сурова зима. Тако звана „источно-европска” низија по својој природи много је ближа низијама западно-сибирској и туркестанској, него „Западној Европи”. У том смислу Уралско планинско било, с научне тачке гледишта, мучно да се може сматрати као граница Европе. Та се граница налази тамо где се завршавају контуре европског полуострва: око источних обала Црнога Мора и на источним границама Скандинавије. На истоку од тих граница ми се налазимо стварно пред једним нарочитим географским светом, чија је главна особина „стеголика” географска структура: од запада ка истоку све до Тихог Океана протежу се, слично деловима стега, упоредне зоне појединих географ-

¹⁾ Упореди „Евразийский Временник“, кн. III, Б-н., 1923.

ских сфера, које се налазе у великом богатству на европском полуострву: зона претполарна (тундра), зона шумска, зона степска и зона јужна, предтропска. Поједине од тих зона само се делимично усецају у европско полуострво, на пример, мађарска степа. Свакој зони одговара нарочита земља, нарочита клима, нарочито биљно царство, нарочита фауна. Може се утврдити да постоји неко географско јединство у границама сваке зоне, независно од тога да ли она лежи источно или западно од Урала. Целокупност тих зона образује природно богатство евразијског света, и даје му право да буде аутаркичан свет.²⁾

Евразијски континент, по учењу евразијаца, сачињава „животни простор“, на коме се развијала, у различите периоде на разне начине, нарочита евразијска култура. Евразијство је пре свега учење о самониклости те културе, о особитости само њој присутних облика живота. На тај начин евразијство је једна етапа у историји руске свести. „Познај самог себе“, „буди то, што ти јеси“ — то су две главне норме евразијства, које су истакнуте у првом евразијском зборнику „Исход к Востоку“ (Софија, 1921). Евразијство се на тај начин оштро противставља тако званом „западњаштву“ или „европофилству“, које је било, треба рећи, досад јако раширено у круговима руске интелигенције. До извесне мере евразијци се могу сматрати као наследници словенофила, који су се тако исто борили са западњаштвом. Али евразијци у много већем степену, него словенофили, истичу источњачки, азијски карактер руске културе. Уосталом било би незгодно прећутати, да су такав карактер руске културе довољно наглашавали и многи словенофилски писци, посебице Дестојевски и Константин Леонтијев. А сада се сасвим оштро поставља питање, да ли сав „словенски свет“ више припада Истоку или Западној Европи. И зар он није с Русијом везан јачим везама него што се то досад обично сматрало? У томе је значење евразијске доктрине за сваког Словена.

II

Осим особитих геополитичких концепција, које су полазна тачка евразијског учења, то је учење подвукло тако исто досад недовољно оцењену азијско-туранску струју, која је у многome одредила руску историју. У историји Русије-Евразије, туранска племена увек су уграла не мању улогу од словено-руских племена. То се може с извесних правих утврдити чак и за домонголски период Русије (улога Половаца, Хазара, Камских Болгара у историји тога периода). Али, то се не може спорити тад је реч о периоду после татарског ропства. Ма какво мишљење имали о том ропству, оно је проста, емпирска чињеница. Русија је много година била обичан „удел“ Златне Хорде и у старинским монголско-кинеским хроникама она се сматрала као вазални део монголско-татарске државе. Та држава завојевана од монгола (тачније, низ кнежевина), од вазалне поступно постаје са-

²⁾ О томе види П. Н. Савицкаго, Географические особенности России, Прага, 1927 и Россия-особенный географический мир, Прага 1927.

мостална држава и тако почиње тако звани московски период руске историје. Да је у московској држави било много монголско-туранских утицаја, о томе сад говоре не само евразијци, већ и неевразијски историчари (Випер, делом Платонов, а раније Костомаров). „Ако је сједињавање источних Словена с Туранцима главни факат руске историје, говори Н. С. Трубецкој, професор бечког универзитета, ако је тешко наћи Великоруса у чијим жилама не би у некој мери текла туранска крв, и ако та иста туранска крв (од старих степских ски-тача) у великој мери тече и у жилама Малоруса, — онда је потпуно јасно да је за правилно национално самосазнање нама Русима потребно да имамо у виду постојање туранског елемента у нама и да нужно изучимо нашу туранску браћу“.³⁾

Да у Русима постоје турански утицаји, то су више пута подвлачили и пре појаве евразијства, по преимућству писци, који су непријатељи Русији и свему руском (Душински, Tablo, Kinkel и др.). Сами Руси често су понављали познату изреку: „Састружи Руса, па ћеш наићи на Татарина“, па су се стидели тог источног утицаја, сматрајући то за варварство, некултурност, азијаштину. Евразијци се разликују по томе, што теже да у том утицају не откривају само негативне, већ и позитивне црте и да их подвргну сублимацији. Развићем позитивних страна азиских утицаја, они хоће да исправе не само неумерену европеизацију Русије, која је почела од Петра Великог, већ и да нађу контра лек против екстрема европеизма уопште, који је пред нашим очима дошао до стања највеће кризе, а може бити и банкротства.

III

Карактерологија евразијске душе је, разуме се, један од најтежих проблема, који је поставило евразијство — и у томе је његова велика заслуга — али она ни приближно није исцрпљена и решена. Ми ћемо покушати да изнесемо карактеристику тих интуиција, које су у овом правцу дате, али не толико од људи, који непосредно припадају евразијској школи, већ и од људи који само евразијски мисле. Овде треба пре свега поменути два чувена руска песника А. Блока и Хлебникова (уосталом, чије су песме као велика реткост ишле од руке до руке у Совј. Русији у рукописним преписима). С изразима дубоко проницљивим, Блок је окарактерисао степску, татарску и скитску природу те душе.

О, Русијо моја. Жењо моја. До бола
 Нам је јасан дуги пут.
 Наш пут — стрелом татарском старе слободе
 Пробило нам је груди.

Русија по његовим виђењима је пре свега бескрајни простор, несхватљива ширина и слобода, чији размах нема граница. У тој та-

³⁾ Упореди Н. С. Трубецкој, О туранском Елементе в русскои култури. „Евраз. Временник“, кн. IV, 1925 год.

тарској души Блок види *нешто безгранично*, зато му Европа с њеним редом и мером изгледа узана, а то је интуиција, која није била ни Достојевском непозната. Из тога излази максимализам руске душе, који је у својим изворима одредио биће большевизма. То је максимализам, који у негативним својим појавама може довести до највећег рушења, а у позитивним до необичног стваралачког полета. Отеловљење тог руског максимализма у народној књижевности изражено је у лицу омиљеног јунака руских народних песама, новгородског витеза, Василија Буслајева. Та безграничност и тај максимализам евријског човека умерава се, ограничава и управља другом тежњом најме тежњом за правдом, за тражењем правде. Та тежња чини готово најтипичнију црту све руске философско-правне и јуридичке мисли почињајући од најранијих њених извора. Већ најстарији руски писци стално говоре о томе, да руска држава мора бити *држава правде*, а глава њена и њен управљачки слој — носиоци правде.⁴⁾ Без елемента правде не може опстати никаква држава и никакво друштво. У 16 веку један од публициста за време Ивана Грозног, Иван Пересветов, ставио је начело правде у држави изнад саме вере у Бога. „Бог, каже тај писац, не љуби веру, већ правду“. Кад је један од најистакнутијих руских правника последњег периода Империје, професор П. И. Новгородцев, у чланку, који је штампан за границом, хтео да одреди особине руске философије права, он је ово написао: „Овде се најбитније своди на нову оцену основних, животних и културних човечјих задатака. Западна мисао, у правцу уређења спољашњих социјалних облика, дошла је до њихове апсолутизације, објавила их за божанствене облике и гајила веру у њихову чаробну снагу која исцељује. Тај поглед и та вера преживљавају сада највећу кризу. Руски поглед на свет и руска вера том западном идеалу увек је противстављала други идеал: виши циљ културе састоји се, по руском схватању, у *унутрашњем њеном духовном бићу*, а не у уређењу спољашњих облика живота.“⁵⁾ Без односа према неком врховном начелу живота никакав друштвени или политички облик не заслужује да постоји, таква је норма, која одређује не само социјалне идеале руских религиозних мислилаца и метафизичара, већ и идеале руских атеиста. У томе је историско-психолошки смисао руског большевизма и комунизма, који је напослетку признао да је хтео да уређује установе, које су у сагласности с крајњим идеалом социјалне правичности, а све друге је одбацио у своме безумном револуционарном надирању.

Унутрашњи карактер човека, тако исто као и целог народа, никако се не може једнозначно одредити. Унутрашњи карактер, увек антиномичан и изаткан од противречности, може да се изражава у оштрим унутрашњим конфликтима. Зато се не треба чудити што у руској души постоји још једна супротна црта, која се може признати

⁴⁾ Упореди N. N. Alexejev, *Das russische Volk und der Staat*. Sornmelbuch „Kirche, Staat und Mensch“, 1937.

⁵⁾ P. Nowgorodzeff, *Ueber die erzentümlichen Elemente der russischen Rechtphilosophie* Zeitschrift „Philos. und Recht“, септ. 1932, Берлин.

за типично туранску. „Туранац, пише Н. С. Трубецкој, воли симетрију, јасност и стабилну равнотежу; али воли да то буде већ дато, а не задато, да би све то по инерцији одредило његове мисли, поступке и начин живота; истраживати и стварати изворне и основне схеме, на којима се мора уређивати његов живот и његов поглед на свет, за Туранца претставља мучну ствар, пошто је истраживање увек везано с јасним осећањем немања стабилности и јасности. Зато су Туранци увек тако радо узимали готове туђе схеме и прихватили туђа веровања.“⁶⁾ Те карактеристике истичу конзервативно-статичке тежње душе евразијског човека, док су у „татарској старој слободи“, о којој је говорио Блок, биле истакнуте динамичко — револуционарне стране евразијског карактера. Те противречности се не треба бојати, јер жива душа је увек противречна. Статизам и динамизам могу се помирити, ако се пође од поменутог начела правде: евразијска душа постаће конзервативна, кад она сматра да је нашла ту правду. Правда ће потиснути неограничену тежњу за слободом, евразијски човек ће почети да уређује стабилизovan начин живота, који ће љубоморно чувати и бранити. Вера његова и начин живота слиће се тада у једну целину, чиниће један систем, а то евразијци зову „животно исповедништво.“

IV

Проблем одређивања културне оригиналности Русије нужно је довео евразијце до сазнања нужности да се унесе смисао у најзначајнију чињеницу најновије руске историје, у чињеницу руске револуције. То уношење смисла треба двојако схватити: 1) као објашњење неких специфичних особина руског револуционарног процеса и од његове стране створених социјално-политичких облика; 2) као прозирање будуће судбине Русије после револуције.

Евразијство гледа на руску револуцију, као на процес, који је изазван поступном дегенерацијом старе класе која је управљала руском државом и стихијске, готово биолошке нужности да се образује и васпита нова класа управљача. Чињенице, које указују на дегенерацију старе класе, која је управљала Руском Империјом, опште су познате. О томе најбоље сведочи руска литература, почињући од Гогољевих „Мртвих душа“ , преко беспштедње сатире Салтикова-Шчедринина и људи Достојевског из подземља па све до „ништавних“ карактера оцртаних у причама и пијесама Чеховљевим. Класа управљача у Русији, коју је створио Петар Велики, налазила се на зениту своје славе крајем 18 и почетком 19 века. Од времена неуспелог устанка декабриста 1825 год. и за време царовања Николе I, поступно почиње њена дегенерација, која је довела до Севастопољског пораза, до Цушима и Мугдена, до неуспелог рата 1914, и, напослетку, до грађанског рата, у коме је она била потпуно сломљена и уништена. Револуција је створила нову класу управљача: упорну, смелу, без поштеде и пуну енергије, која је у својим идеолошким

⁶⁾ Упореди раније цитиран чланак ауторев.

установама поступно напустила интернационално-комунистичке позиције и прешла на исповедање одушевљеног патриотизма.

Евразијство гледа на савремени руски комунизам, као на економски процес који извире из привредних особености евразијског света и који је предодређен тим особеностима ако не у појединостама, онда у најопштијим контурама и цртама. У привредној историји евразијског света држава је увек играла значајнију и активнију улогу, него у животу западно-европских држава. Привреда старог Московског Царства увек је била у великој мери етатизирана, била је у суштини подржављена привреда. Државну привреду у пространом размеру водила је и императорска Русија, нарочито у епохи њеног преображавања од стране Петра Великог. У изворима самог руског капитализма налази се утицај државног фактора: овај капитализам био је у истој мери производат државне политике, као и приватне иницијативе. У развићу руског капитализма држава је играла несразмерно већу улогу, него у историји капитализма западних земаља. Евразијство гледа на руски комунизам, као на стихијско продужење те исконске линије руске државне привреде. Државна привреда помогла је економски ослабљеној Русији, после рата и револуције, да развије сопствене производне силе без мешања страног капитала, а такво мешање могло би лако да преобрати Русију у обичну колонију западних земаља. Међутим евразијци наглашавају, да је историску праву линију руске државне привреде изопачио комунизам због утицаја једностране марксистичке доктрине, која је преувеличавала улогу државног фактора у привреди и подвргла незаслуженом одрицању приватни фактор. Историја совјетске економије убедљиво показује, како сатеран у подземље приватно-индивидуални економски фактор са стихијском и неумањеном снагом даје на знање да постоји и поред свега његовог беспоштедног истребљивања и свега гоњења против њега. О томе сведочи Лењинова Нова економска политика, која је поступно признала право на сопствену индивидуалну привреду за совјетске грађане, нарочито сељацима, ојачање права на приватну својину, које се потпуно одриче у првој стадији комунизма итд. Одбацујући интегрални комунизам, као систем реално неостварљив с гледишта интереса народне привреде, евразијци му противстављају своје учење о државно-приватној економији, тј. учење о таквом економском поретку, који се изграђује на узајамном утицају два привредна сектора: државног и приватног — под општим руковођењем и контролом од стране државе. Сличном систему сада се креће свеколик свет. Може се приближно обележити, саображавајући се пређеним историским путевима, правац будућих промена у привредним односима, и Русије и Запада. У времену кад је у Русији приватно-привредни сектор био потпуно срушен, у земљама европске културе командне висине захваћене су биле од организација приватно-монополистичког карактера и тек последњих година поступно су биле заузеле борбом од стране тоталитарних држава. Дакле, у Русији не претстоји деетатизирање индустрије тј. давање позиција приватним организацијама, већ допуштање да упоредо с државним организацијама и уз њихову помоћ, ради интереса народа, постоје и при-

ватна предузећа. У земљама европске културе претстоји стезање приватно-монополистичког капитализма и предузимање његових предузећа од стране државног апарата.

V.

Евразијци сматрају да се политички облици западног парламентаризма никако не могу применити на услове живота евразијског континента. Неуспех фебруарске револуције у великој мери објашњава се тиме, што су њени вођи, будући демократе и делимично социјалисте, схватили тај демократизам и социјализам искључиво у западњачком смислу тих појмова. Они су хтели вештачки да накалеме на руски народ западне социјално-политичке облике, који народу нису били схватљиви и које народ не само да није бранио, већ их је одбацио.

Супротно западном парламентаризму евразијци истичу идеју такозване *гарантијске државе*.⁷⁾ Гарантијска држава противставља се пре свега релативистичкој држави, која себи не истиче никакве позитивне циљеве, нема никакав сталан програм и која се не управља никаквим сталним принципима. Релативистички дух влада у систему либералне државе, где се држава појављује у улози „ноћног чувара“. Политичком релативизму склона је и западна демократија, чак и она социјалистичког типа. На западу познати правник, близак социјалистичким круговима, Ханс Келзен, директно је дефинисао демократију, као *политички релативизам*. Гарантијска држава служи познатој позитивној идеји и у том смислу може бити названа именованом идеократија. Међутим, тај термин треба нарочито разјаснити. Гарантијско-идеократска држава не мора бити доктринарска држава, тј. таква држава, која се руководи одређеним целосним философским или религиозним гледиштима на свет и која насилно улива то гледиште на свет у грађане и принуђава их на исповедање познатог система идеја са свима средствима, којима располаже државна принуда. Присталице гарантијске државе стоје на гледишту, да је исповедање неког гледишта на свет дубока лична и интимна ствар: ствар личне свести и личне савести. Принуда на такво исповедање спољашњим средствима увек има негативне резултате. Принуда ствара мртву, званичну идеологију, коју људи исповедају под притиском, у души својој они у њу не верују и мрзе је. Принуда навикава људе на лаж, изазива лицемерство и развраћа их. Гарантијска држава не тежи да формулира и организује тотално гледиште на свет, већ „друштвено мишљење“ познате историске епохе познатог културног света. Прихватање заједничких идеја, које се испољавају у основи таквог „друштвеног мишљења“, налази се у духовно мање дубљој и мање интимнијој равни од исповедање гледишта на свет или религиозне вере. У том општем смислу гарантијска је држава, за разлику од доктринарске, држава, која је конструисана на „спољњој правди“ тј.

⁷⁾ Упореди Н. Н. Алексеев, О гарантиином государстве, „Евр. хроника“, №12, 1937 год.

на праву, а не на принудној религији или принудној тоталитарној идеологији.

Држава у савременој историјској ситуацији, по мишљењу евразиција, мора да узме на себе следећу мисију, чији ће садржај одредити позитиван програм државне делатности у најближем периоду историје:

1) Организацију интензивне производње материјалних добара и установљење најподеснијег система поделе њихове, ради задовољавања свих главних народних потреба и стварање просечне висине зараде и отстрањење беде.

2) Широко културно изграђивање, на које се мора утрошити сав друштвени приход, који је добијен од вишка рада подржављене индустрије.

3) Заштиту слободе и права грађана.

4) Увлачење у економско, социјално, културно и политичко изграђивање што је могуће већег броја народа.

VI

Евразијство је нарочито истицало, да о проблему народног васпитања морају водити бригу и држава и свестан део друштва и то ништа мање, него што се води рачуна о оружаном сили и техничким постигнућима, пошто техника сама по себи, без човека, не значи ништа. „Држава и друштво, како се говори у једном чланку, који је написан о тој теми, морају тежити да се боље организују и припреме и да тако створе природан резервоар из кога ће се црпети попуна за живот припремљених и духом јаким грађана, који би могли, саобразно својим наклоностима и способностима, пробијати себи пут у све делове народно-привредног и државног живота.“⁸⁾ На челу тог рада, евразијци предлажу да постоји нарочито *Министарство народног васпитања*, које је одвојено од Министарства народне наставе. Немогуће је не признати као грешку, да су под „народном просветом“ код нас подразумевали, углавном, „предавање наука“, а не и васпитање. Развиће знања је врло важан фактор државног живота, али знања без васпитања за звање човека, могу донети толико исто штете, колико и користи. Активности Министарства образовања и Министарства народног васпитања морају бити координиране. Међутим, васпитање грађана не врши се само у школи. Организација ваншколског васпитања је један од главних задатака тога министарства. Његов рад мора бити уређен да пробуди широку друштвену иницијативу ради стварања самосталних омладинских васпитних организација. Васпитање мора бити упућено на то, да развије оданост према државној и националној идеји, верност, правилност, широки видик, дисциплину, издржљивост, осећање части, лично достојанство, дужност, другарство, радну способност, истрајност, поштовање према раду и жељу за учењем. „Камен темељац

⁸⁾ Н. А. Макшеев, О воспитании ведущего отбора, „Евразийская хроника“, № 12, 1937 г.

свеколиког система васпитања будућих грађана је љубав према Отаџбини, која сама по себи подразумева поштовање према заслугама отаца. Само су ти народи дуговечни, у којима постоји култ предака и народних јунака.“⁹⁾

Само правилна организација народног васпитања може да реши један од најважнијих задатака, који се постављају свакој држави, наиме, да непрекидно попуњава слој управљача најдостојнијим људима из народа. Тај проблем потпуно је заборављен од савремене социјалне политике и резултати тог пренебрегавања свима су јасни: читаве велике нације падају у прашину и страдају због тога, што њихова, раније способна и обдарена класа управљача није умела да нађе за себе достојну смену. Проблем социјалне педагогике, који је Платон поставио у своје време, као што видимо, постаје један од најактуелнијих проблема савременог друштвеног живота.

проф. Н. Н. Алексејев

II. — Народна просвећивање

Сирема учишћељица и учишћеља за сарадњу на заштити деце у селу*

Закључци II Балканског конгреса

У закључцима II Балканског конгреса за заштиту деце стоји: „да су добровољни сарадници у медицинско-социјалној заштити деце од неоценљиве вредности и великога значаја“. Конгрес је нагласио — „да се вредност ове сарадње може ванредно подићи, ако се добровољни сарадници, уколико нису стручњаци, у нарочитим течајевима припреме за сарадњу на пољу заштите. Програм и трајање течајева треба да се прилагоди врсти њихове делатности и степену њиховог школског образовања, као и евентуалним искуствима која су већ стечена у практичном раду. Течајеви ове врсте препоручују се за агилне и водеће чланове добротворних удружења, за сеоске учитеље, сеоске свештенике, општинске одборнике итд. Најплоднији су, пак течајеви ове врсте за сеоске учитељице, те им се стога они нарочито и препоручују. Изражава се, сем тога, жеља да дечја хигијена и дечја заштита уђу у обавезни наставни програм женских и мушких учитељских школа“.

Организовање учитељских течајева

Као најплодотворније, сматрао је II Конгрес течајеве ове врсте за сеоске учитељице и стога је нарочито препоручио оснивање течајева за сеоске учитељице.

⁹⁾ Тамо.

* Приликом конференције Југословенске уније за заштиту деце одржане 14 новембра 1940 год. у Београду, у сврху организовања координиране акције за заштиту материнства и деце у селу.

Стога се у дневном реду конференције налази нарочита тачка за расправу: о спремању учитељица и учитеља за сараднике на заштити деце у селу.

За прву етапу истакнута је намера да се организују течајеви за учитеље, који ће бити центар организовања сарадње и акције за заштиту мајки и деце у селу.

Досадашњи течајеви за учитеље

Из извештаја, који је објавио у своје време садашњи секретар Уније за заштиту деце, видимо да су у неколико махова раније одржавани специјални течајеви за сеоске учитеље и учитељице.

У Новом Саду Државни хигијенски завод и Завод за заштиту деце приредили су 5 течајева за учитељице из села, где нема лекара и где постоји велика смртност деце. Течајеви су трајали 2—3 недеље за време великог школског одмора. Учитељице су имале бесплатан стан и храну. Течај је издржаван из буџета Државног хигијенског завода. Програм је саставио Завод за заштиту матера и деце, који садржи: предавања о нези здравог и болесног детета са демонстрацијама у дечјем диспанзеру.

Државни хигијенски завод у Новом Саду приредио је засебне течајеве за учитељице а засебне за лекаре. У течајеве су примљени учитељи на основу препоруке власти, и то који су се добровољно пријавили и који желе сарађивати на дечјој заштити. За четири године посећивало је ове течајеве 115 учитељица и 10 учитеља. Одржавана је даље стална веза са апсолвентима течаја.

Завод за здравствену заштиту матера и деце у Београду приредио је у оквиру Феријалног педагошког течаја Црвеног крста предавања за учитеље и учитељице о дечјој хигијени и пуериккултури у вези са практичним вежбама. Течај је одржан о вел. шк. одмору 1937 годане и на њему је било: 57 учитеља и 48 учитељица. Године 1939 исто друштво приредило је течај те врсте за учитељице стручних занатских и трговачких школа. Одазвало се позиву 60 стручних учитељица.

Задатак течајева

Задатак је ових течајева да оспособи добровољне сараднике и особље, које жели да ради на заштити матере и деце на селу и да их упозна са методама рада у разним установама за заштиту матера и деце, са савременим искуствима на здравственој, социјалној и правној заштити матера и деце и с практичним радом на селу у том правцу.

Ипак задатак ових течајева не може да се ограничи само на то уже подручје, јер је II Балкански конгрес за заштиту деце у својим закључцима нагласио: да треба акцију за заштиту деце у селу везати са општом акцијом за побољшање здравствених

услова на селу, просвећивању широких народних слојева и санирању општег благостања. Зато треба радити упоредо са заштитом деце на побољшању и подизању здравственог, културног и економског нивоа села. Пошто судбина сеоске деце зависи од тих утицаја и услова потребно је да у задатак ових течајева уђу и та шира питања.

Идеолошка основа за рад на селу

Из тога разлога може се извести успешан рад на селу само од таквих личности, које су саме урасле у сеоску средину или су идеолошки упућене за рад у селу. Без идеолошке упућености социјално-просветног радника у потпуно разумевање и осећање сеоског живота и потреба сељака и села, као социјално-културне заједнице, сваки ће рад у селу изгубити свој основни правац и смисао.

Зато је прва дужност течајева за усавршавање социјално-просветних радника за ред у селу, да у првом реду употпуне или створе ту идеолошку основу и тек онда, на тој основи, да постављају своје конкретне циљеве и одређене акције у селу.

Идејне борце и мисионаре за село треба васпитати и усавршити у тим течајевима. Код њих треба створити убеђење за које ће се они фанатички борити и радити. Идејна основа сваког борца на селу треба да је убеђење и свест, да треба да сачува културу сељака и да ради на културном подизању села, јер то значи јачање темеља народа и државе.

Без правог разумевања душе сељака и пуног схватања прилика и потреба у селу, нема успешног рада.

Идејни смер течајева

Идејни смер и усавршавање социјално-просветних радника за рад у селу, у течајевима, треба да су прилагођени средини у којој ће социјално-просветни радници делати тј. сеоским приликама. Они не смеју следовати културним идеалима градова, нити отуђивати сеоски народ од утицаја сеоске културе.

Од правог идејног циља течајева зависи правилно морално формирање личности социјално-просветних радника за рад у селу, а од довољног броја таквих радника зависи успех акције.

Правилно идејно за село изграђен социјално-просветни радник неће свој рад заснивати ван животних потреба сеоске средине, он неће отуђивати сељака од сеоског рада и живота и обазираће се увек на дух сеоског народа и потребе сеоског рада.

Стручно спремање у течајевима

Поред духовне упућености у сеоску средину (миље), особине сељака, живот сељака и рад тј. поред познавања друштвености, душевних, културних и социјалних прилика сеоског становништва,

уживљавања у мишљење сељака и поштовање позива сељака, потребна је још и одређена мера стручног знања из оних грана рада за које се спроводе поједине акције.

Посетиоци течајева треба да се, поред удубљивања у психологију сељака, сеоску педагогику и социологију села, упознају и са најосновнијим пољопривредним, односно домаћичким радом на селу. Није преко потребно, да практично уме сељачке радове да врши, али ипак треба посетиоци течаја да употпуне своју спрему у стручним течајевима бар утолико, да упознају сеоске радове и да показује поштовање према њима и сеоском животу. Посетиоци течајева треба да су стручно упућени у поједина питања и проблеме сеоских потреба, сеоске средине и заједнице бар утолико, да могу бити саветници и организатори појединих акција у селу и да могу бити иницијатори њихови.

Зато су поред идејних и идеолошких течајева потребни посебни стручни течајеви за различите правце рада и акције.

Разлози недовољног учешћа учитеља у раду на селу

Ових дана „Политика“ је објавила низ чланака о питању учешћа учитеља на народном просвећивању у селу, у којима су наведени разлози и мишљења: зашто се учитељи доста тешко уживљавају у рад и мисију сеоских основних школа, зашто се тешко опредељују за активно учешће у раду на социјално-културном подизању села и зашто рад учитеља у селу нема увек правога и видљивог успеха.

За успешно вођење учитељских течајева, који треба да спремају учитеље за рад у селу, треба упознати и те разлоге и радити да се отклоне.

Први разлог су опште прилике, идеолошко схватање села и сеоског рада и општи менталитет и мишљење грађана, који сматрају живот и рад у селу као мање вредносан за народ и државу од живота и рада у градовима.

Други је разлог, главни, у томе што огромна већина учитеља (бар северних крајева и учитељица) није родом из села, па не познаје довољно душевне одлике сељака, прилике у селу, сеоски живот и рад и тешко се уживи у сеоске прилике.

Трећи је разлог у самој просветној политици и према сеоској школи и према сеоском учитељу, па се треба упознати и са тим узроцима, да би се отклонили у интересу социјално-културног и економског подизања села.

Не може се проћи поред тих узрока, ако се реално рачуна с успехом течајева.

Штетне појаве у просветној политици с обзиром на село

Као штетни поступци у просветној политици могу се сматрати ови:

А. Према учитељу на селу:

1) Одузета учитељска сталност на службеном месту. Учитељи на селу без сталности у месту не могу се довољно уживљавати у сеоске прилике и потребе и не могу израдити опширнији програм рада у селу. Зато треба вратити сталност учитељима у службеном месту.

2) Рад у мање организованим школама на селу, нарочито у забаченим местима много пута је тежи од рада у више организованим школама, у седиштима среских начелства и градовима. Осим тога тај рад се слабије плаћа и учитељи по селима су у најнижем, III разреду, скупоће иако имају често веће трошкове за школовање деце, за лекарску помоћ итд. него варошки учитељи. Зато учитељ сматра село као пролазну станицу, нарочито онај са већом породицом и децом за школовање и тражи премештај у град, као и због већих прихода.

Зато треба укинути III разред скупоће који важи за државне чиновнике, а највише погађа учитеље са села и изједначити све учитеље у погледу додатка на скупоћу.

Учитељима у нарочито тешким местима и у мање организованим школама у селу треба признати нарочиту награду у новцу, годинама за унапређење или за пензију.

3) У персоналној просветној политици не смеју се правити крупне погрешке у погледу на село. Школе у селима и теренски тежа службена места, не смеју се сматрати као казнене станице за учитеље.

На тај начин села се са званичним поступцима још више деградирају и учитељима одузима воља за мисионарски рад у њима.

Док се не поправе прилике у погледу положаја учитеља на селу и уређења сеоских школа, сеоска школа за учитеље остаће само пролазна станица па се не треба чудити, што се учитељи селе из села и траже боља места, па многи и не покушавају да се уживљавају у прилике у селу и не старају се да се духовно приближе сељаку.

Б. Према сеоској школи грешила је просветна политика и у следећем:

1. Мрежа основних школа још је јако слаба и недовољна, што опет утиче на писменост сељака и кочи напредак пољопривреде и културе села уопште.

2. По селима одељења су пренатрпана децом, што незгодно утиче на успех наставе и здравље деце.

3. Велики недостатак сеоских основних школа јесу оне многобројне основне школе по селима са по једним или два одељења, а по четири или више разреда. Број пак таквих основних школа у селима достиже 75%.

Пошто се мање организоване школе налазе једино по селима, то због тога страда сеоска омладина и село.

4. Учитељски кадар, у првом реду, непотпун је и нестабилан.

5. Поред формалног напредовања основне школе, треба и наставу у основној школи прилагодити сеоској средини и са основ-

ним образовањем ојачати основе на напредак сеоске деце у правцу њиховог позива и подизања сеоске културе.

6. Док се деца у градовима школују у већини случајева бар осам година, у постепеним засебним разредима, сеоска деца у мање организованим школама са по више разреда у једном одељењу, завршавају највише четворогодишње основно школовање, које је апсолутно недовољно.

Императивно се намеће спровођење осмогодишњег обавезног школовања за све сеоске школе у држави.

7. Мање организоване школе у селима слабије су и у погледу уређења и недовољно су снабдевене училима и јачким потребама. Дакле, и у том погледу запостављена је сеоска омладина према градској и потребно је да се за уређења и снабдевање сеоских школа побринемо бар толико, колико и за градске.

8. Наставни план и програм за основне школе није израђен засебно за сеоске школе. Завичајна настава у основној школи не долази до пуног изражаја. Основна школа често још увек отуђује сеоску омладину од утицаја сеоске културе и упућује је у правцу градских културних идеала. Образовање и васпитање, с обзиром на потребе сеоске средине у школи, не долазе до пуног изражаја.

9. Без практичног спровођења осмогодишњег обавезног основног школовања за сву сеоску омладину не може се добити добра основа за образовање сељака за пољопривредни позив, даље, усавршавање у позиву и подизање сеоске културе.

10. За практично спровођење осмогодишњег школовања требало би у селима форсирати оснивање привредно-задружних течајева за мушку сеоску децу, после завршене основне школе и домаћичких течајева за женску сеоску децу, после завршене основне школе. Тако исто и оснивање виших народних школа и грађанских пољопривредног типа. Целокупна настава у тим течајевима и школама треба да се заснива на упознавању потреба сељачког позива, а с обзиром на локалне сеоске прилике, на духовно расположење и способности сеоске деце. Све то има да се уврсти у животну заједницу села и да поступно припреми увођење обавезног осмогодишњег школовања.

В. С обзиром на потребе унапређења села данашња сеоска основна школа има у погледу наставе следеће недостатке:

Данашња основна школа у сеоској омладини не буди у довољној мери потребно разумевање и интерес за рад у сељачком позиву и животу сељака:

1. Она не даје довољну основу за даље стручно школовање за сељачки позив;

2. Она није довољна ни за унапређење пољопривреде како то тражи данашњица а још мање како ће то тражити будућност од сваког народа;

3. Она није довољна ни за то да би се сељак могао данас сам даље усавршавати у свом позиву и да би могао посећивати по-

требне стручне течајеве и читати стручне књиге и часописе и тиме унапређивати пољопривреду.

Зато треба сузбијати менталитет и идеолошко схватање да се на сељака и сеоског учитеља гледа као на чиниоца од мање вредности.

Г. Више народне, грађанске и стручне школе:

Правилно постављеном просветном политиком треба уклонити горње сметње, које онемогућавају пуни развитак сеоског детета и које су у многим криве, што учитељи не могу развити пуну активност у селу, него чак и беже из села у градове.

Поред промене просветне политике у погледу основних школа, требало би, у интересу унапређења села, форсирати оснивање грађанских школа у варошицама, које ће похађати сеоска деца. Ове школе да буду пољопривредног типа. У тим школама сеоска деца не би се отуђивала онолико од сеоског живота као у гимназијама и варошима.

Пошто школовање у грађанским школама траје 4 године, могло би се на тај начин продужити школовање сеоске деце на 8 година. Иначе утицај грађанских школа на сеоско образовање за сада још је слаб. Грађанских школа пољопривреднога типа има по бановинама највише 17%. После завршене грађанске школе остаје у селу у најбољем случају 10% мушких и 22% женских, 45% продужава школовање у средњој школи, 25% иде у службу. Врло мало их остаје на сељачком поседу и у сељачком позиву. Већи процент могао би врло повољно утицати на образовање сељака.

Грађанске школе до сада нису успеле, да се у већој мери укорене у селу. Можда би требало за пољопривредни тип грађанским школама изменити име. Сељак још увек сматра, да је темељније образовање, опште и стручно, потребно само за чиновничке службе и позиве и за даље школовање, док је за сељака, који ће остати у сељачком позиву и у селу, оно непотребно. Можда би сељаци боље прихватили ове школе, кад би пољопривредне предмете предавали агрономи, који би ову школу још више приближили сељаку, његовим потребама и раду у селу.

Више народне и грађанске школе пољопривредног типа могле би дати потребну основу за даље стручно усавршавање сеоске омладине у нижим и средњим стручним пољопривредним школама.

Из тога разлога просветна политика треба да буде повезана и заједничка за све врсте школа.

Успешност акције за заштиту мајке сељанке и сеоске деце, зависи од школског система, који је везан са сеоским потребама и животом сељака, па је потребно, да се и ова питања третирају у течајевима за усавршавање социјално-просветних радника за рад у селу.

Жеља II Балканског конгреса у погледу дечје и опште хигијене и пропагирања исте у породици може се реализовати у оквиру планске школске политике тиме, што ће се деца упозна-

вати с најосновнијим правилима из дечје хигијене и опште хигијене у породици примерним чланцима у школским уџбеницима и њиховом обрадом у школи, а код родитеља рђаве навике сузбијати на родитељским састанцима.

Требало би израдити систем темата из хигијене и упуте за израду чланака из хигијене за поједине степене дечјег узраста. Ти чланци би требали да уђу у школске уџбенике и то обавезно за обраду, према наставном програму.

Планском просветном политиком могли би се за децу, која су много удаљена од школе, организовати обданишта и домови, који би сеоској деци олакшали и обезбедили посећивање школе, У оквир течајева за учитеље, раднике на заштити деце у селу, спадало би упућивање учитеља у организацију и рад у обдаништима и таквим домовима, као и тражење од приватних организација, општина, бановина и државе да помогну те установе у селу.

Учитељске школе и спремање учитеља за рад у селу

Кад расправљамо о течајевима за спремање учитеља за социјално-просветни рад у селу, не можемо пропустити прилику а да нешто не кажемо о садашњем систему образовања и васпитања учитеља у учитељским школама за рад у селу.

Течајеве треба сматрати као привремени излаз из ситуације. Главна реформа у погледу усавршавања учитеља за социјално-просветни рад у селу, треба да се спроведе у учитељским школама. Редовни систематски течајеви треба да служе само за даље усавршавање учитеља у том правцу.

Настојавање учитеља, да се прошири њихово опште образовање: са свршеном средњом школом и положеним вишим течајним испитом и да се на то настави двогодишње или четворогодишње педагошко образовање, много би помогло да социјално-просветни рад учитеља у селу буде успешан.

Од учитељске школе, односно учитељског образовања све више се тражи да нам формира нови тип учитеља, тј. учитеља који ће идеолошки у првом реду бити упућен у село и према народној култури села, а не према култури градова и градског становништва. Потребна је енергична и коренита реформа просветне политике у учитељском образовању, са свима конзеквенцама у идејном и формалном погледу.

Наставу и васпитање у учитељским школама треба преудесити према приликама у којима ради и живи већина учитеља после завршене учитељске школе, тј. у правцу сеоске средине. Читаву наставу и васпитање у учитељским школама треба реформисати на тој основи. У учитељској школи учитељ треба да се упозна са психологијом сељака, сеоском педагошком и социологијом села.

Специјално за рад на социјалном старању учитеља у селу, II Конгрес за заштиту деце изразио је жељу, да се реформише настава у учитељским школама утолико, да уђе у обавезни на-

ставни програм засебно поучавање о дечјој хигијени и дечјој заштити. Предмети из опште хигијене без практичног вежбања, у програму учитељских школа, да се допуне предавањима о правилном неговању одојчади и мале деце са практичним вежбањима и посетама породицама и разним установама за заштиту деце, као и предавањима о здравственој, социјалној и правној заштити матера и деце у селу. Завод за заштиту матера и деце у Београду, а преко Државног хигијенског завода и Министарства социјалне политике и народног здравља већ је доставио пројекат и програм предавања о дечјој хигијени за учитељске школе.

Потребне су и формалне административне реформе у учитељским школама у корист учитељевог рада на социјалном старању у селу. У учитељске школе требало би примати у првом реду сеоску децу из грађанских школа пољопривредног типа и средње школе, као и децу сеоских учитеља. Тако би се и овим путем уклонили разлози због којих учитељи нису идеолошки оријентисани према селу и не познају довољно живот и потребе села и сеоске културе. Тиме би се паралисала садашња негативна страна, да се учитељи не регрутују из сеоске куће и употпунило би се самим тим недовољно спремање у учитељским школама за живот и рад у сеоској средини. Данас има у учитељским школама, бар у северним крајевима, у најповољнијим случајевима 17—20% сеоске деце.

Апсолвенти грађанских школа пољопривредног типа тј. сељачка деца, донели би сасвим друкчије основе у учитељску школу него деца из градова, апсолвенти ниже гимназије. Они би се лакше удубили у сеоске прилике него они, који су сав свој живот провели у градовима.

Уколико се сеоска деца због сиромаштва не би могла школовати у учитељској школи, требало би то омогућити бесплатним примањем ове у интернате учитељских школа или нарочитим стипендијама за сеоску децу из учитељских школа.

При учитељским школама потребно је уредити специјалне семинаре за социјално старање и просвећивање села, у којима би се учитељски кандидати упознали са организацијом и радом установа за социјално старање, за заштиту и васпитање деце уопште и школске деце напосе, и у којима би се упознали са проблемом просвећивања села у културном, социјалном и економском погледу.

Даље усавршавање учитеља за рад у селу

Пошто учитељи у учитељској школи не могу добити потпуно образовање за рад у селу, они се морају после завршене учитељске школе сами усавршавати. Зато им треба помоћи приређивањем специјалних течајева за рад у селу. Ове феријалне течајеве требало би стално одржавати у свима учитељским школама у држави.

Поред тога требало би основати нарочите заводе за даље образовање и усавршавање учитеља. Ови заводи требали би да су интернатски уређени, са привредним добром и потребним наставницима. У тим заводима одржавали би се краћи или дужи течајеви за усавршавање социјално-просветних радника у селу и израђивали би се планови и средства за успешно спровођење појединих акција у селу, а у циљу подизања сеоске културе. Ови заводи постали би духовни центри за образовање и усавршавање сеоских социјално-просветних радника.

Стални течајеви могли би се одржавати и у огледним установама, где би учитељи продубљивали своје стручно образовање и пољопривредно, односно домаћичко знање.

Овакав завод, односно стални течајеви, били би јако рентабилни, јер би утицали на побољшање рада у погледу наставног правца у основним вишим народним и грађанским школама, као и на социјално-културном подизању села.

План и програм течајева

Поред идејних основа за рад у селу на течајевима би требало учитеље специјално упознати са овим проблемима и питањима из дечје заштите:

- 1) наука о деци и дечјој заштити;
- 2) поучавање деце, проблема и методике дечје заштите — задаци породице у погледу дечје заштите, — утицаји станбених прилика у заштити деце;
- 3) настава о деци и њиховој заштити у специјалним школама;
- 4) пропаганда дечје заштите: ширење позитивног знања о деци и дечјој заштити у најширим слојевима народа;
- 5) стручно особље за заштиту деце: врсте и задаци медицинско-социјалног особља, нарочито у погледу заштите сеоске деце тј. лекари, заштитне сестре (сестре посетиље), дечје неговатељице и бабице, као сарадници у акци за заштиту деце у селу;
- 6) стручне установе за извођење дечје заштите: медицинско-социјално-педагошке; социјалне: правно-социјалне и социјална помоћ.
- 7) административна организација дечје заштите, надлештва, канцеларије; добровољна сарадња и течајеви за сараднике у акцији за заштиту деце у селу;
- 8) материјална средства — буџети;
- 9) закони: законодавства о јавној и приватној заштити деце.

Методe и средства за заштиту мајки и деце

Течајеви за спремање социјално просветних радника за рад у селу имају за први задатак да упуте будуће сараднике у заштиту деце на селу, у методе проучавања постојећих животних прилика и услова у селу и да ови упознају добре стране, које треба форсирати и слабе стране, које треба исправљати и сузбијати.

У течајевима нарочито оспособљене учитељице, могле би, у селима где нема заштитних сестара, посећивати сеоске куће и у вези са саветовалиштима за мајке, одојчад и малу децу давати потребне упуте и указивати моралну помоћ сеоским породицама.

Пошто питање заштитних сестара за рад у селу из материјалних разлога неће бити тако брзо реализовано, могао би се наћи излаз у томе, да се у течајевима за оспособљење учитељица за социјално старање и заштиту деце, поклони нарочита пажња упознавању и усавршавању учитељица у пословима заштитних сестара.

Учитељице су већ по свом позиву одређене за васпитачице народа и сnose моралну одговорност у том правцу по самом свом позиву. Њихова школска спрема је најприроднија за то усавршавање. С обзиром на школовање и карактер, који има њихов позив и своју педагошку спрему, код њих неће бити тешко да се пробуди интересовање, љубав и воља за практични рад на задацима који би припадали заштитној сестри у селу, да је бар делимично замене. Поред тога овај рад дао би учитељици у селу карактер праве народне учитељице и мисионарке свог позива.

Васпитање мајке у хигијенском и општем погледу

Централни проблем за опште подизање живота породице у селу треба да буде вечита тема у течајевима за учитељице.

Учитељи народних школа могли би имати свог удела и у реализацији закључака II Балканског конгреса за заштиту деце, којима се тражи, да се у бабичке школе примају девојке са села, за које постоји вероватноћа да своју присну везу са селом неће изгубити, а које располажу добром вољом и природном иницијативом, чврстим карактером а свршиле су бар народну школу. Течајеви за учитеље социјално-просветне раднике за рад у селу могли би у том погледу давати детаљнију иницијативу и упуте при одабирању нараштаја за тај позив.

Између педагошко-социјалних установа са чијом организацијом и методом рада треба ови течајеви детаљније да упознају учитеље, спадају: дечја игралишта, феријалне колоније, дечји клубови са читаоницама и радионицама и сличне установе, које служе здравом запослењу школске деце у слободном ваншколском времену и њиховом опорављању. Оне су нарочита област где ће учитељ бити вођа и сарадник. Оснивању и организовању тих установа треба у течајевима посветити нарочиту пажњу.

Посетиоце течајева треба још упознати са организацијом и вођењем школских кухиња и заинтересовати их за акцију у том правцу. Упоредо треба расправљати о акцији и методама рада за одевање сиромашне школске деце и добијању јавних и приватних средстава за ту сврху.

Посетиоце течајева требало би упознати и са разним врстама пропаганде, а нарочито путујућим течајевима и покретним изло-

жбама о хигијени деце, како би могли у селу извршити пропаганду за посећивање таквих течајева и изложби и организовање истих у самом селу.

Од велике је важности и организовање екскурзија и практичног посматрања установа, које су у вези са социјално-просветним радом учитеља у селу и присуствовање практичним демонстрацијама и стручном експериментисању.

Добро организована екскурзија и преглед добрих и слабих установа, које су у вези са сеоском културом и њеним унапређивањем, више користе него теориска предавања. Психолошки више делују туђи примери него своји. За ове екскурзије потребно би било издејствовати повластице у возњи, као и учитељским домовима и мензама.

Важно је да добровољни сарадници са села, с времена на време, и после посећивања течаја свих врста, заједнички повремено посећују угледне установе и да се упознају са новим искуствима и напретком.

Сеоске социјално-просветне раднике требало би оспособити и за сараднике сеоских експерименталних центара и они би требали да стварају услове за оснивање што већег броја таквих центара у разним деловима државе, који би проучавали и радили на здравственом, економском и социјалном подизању села и сеоске културе.

Средства која могу послужити за пропагирање идеје и усавршавање социјално-просветних радника у селу, поред редовних течајева, јесу и предавања у оквиру њихове сталешке организације, као и организована предавања за учитеље преко радија.

Од великог значаја су књиге и часописи, који би били учитељу на расположењу у том погледу. Треба истаћи с похвалом да учитељски стручни листови, које издаје сталешка организација, стално дају побуде учитељима у том правцу, па и неки дневни листови. Постоје чак специјална гласила за раднике на народном просвећивању која издају учитељска организација и Министарство просвете. Свакако би требало и школске књижнице употпунити у том правцу, да учитељима потребна литература буде при руци, јер они је због малих плата не могу у потпуности набавити и поред најбоље воље и одушевљења.

Време и трајање течајева

У погледу времена, програма и трајања ових течајева, II Балкански конгрес за заштиту деце нагласио је да ове течајеве треба прилагодити врсти њихове делатности и степену образовања посетилаца, као и евентуалним искуствима, која су већ стечена у практичном раду.

Свакако били би за учитеље најприроднији течајеви за време божићњег, ускршњег или великог одмора. По трајању могли би се организовати недељни, месечни или двомесечни течајеви.

Врсте течајева

Какве су врсте течајева види се већ из досадашњих излагања. Пре свега је потребно, да сваки сарадник у заједничком послу и акцији посећује идеолошко-методички течај, па онда потребне стручне течајеве.

Задатак идеолошко-методичког течаја је, да створи потребну идејну, идеолошку основу код свих сарадника у заједничкој акцији и да тиме идејно оспособи сараднике за мисионарство у селу и за рад на подизању сеоске културе. У тим течајевима требало би да се посетиоци упознају са психологијом, педагошком и социологијом села; здравственим, економским, социјалним и економским просвећивањем села; методима рада на селу и са организациско-административним пословањем.

Поред тога са истом идејном основом могли би се приређивати разни стручни течајеви за упознавање појединих питања и проблема. Сви течајеви морали би давати бар онолико стручнога знања из појединих грана рада, колико је преко потребно за успешан рад на селу, за давање иницијативе и организације акција, односно за евентуална предавања.

Течајеви треба да су териски и практични, тј. систематски приређивани и уређени.

Посетиоци течајева и услови за пријем

У погледу посетилаца течајева, тј. лица која ће бити ангажована за спровођење акције за заштиту деце у селу, II Балкански конгрес за заштиту деце препоручује да се приређују течајеви у првом реду за агилне и водеће чланове добротворних удружења, за сеоске учитеље, сеоске свештенике, општинске одборнике итд. Поред тога Конгрес је нагласио да ће добровољни сарадници бити од неоцењиве користи и од великог значаја у медицинско-социјалној заштити деце.

Течајеви би се могли приређивати још и за учитеље и учитељице или заједнички са лекарима и осталим социјално-просветним радницима у селу. Према томе одабирали би се посетиоци с обзиром на карактер течајева: лекари, педагози, сестре помоћнице, добровољни сарадници итд. Нарочито су важни заједнички течајеви због даље сарадње у пракси на селу. Добровољни сарадници уколико нису стручњаци, у тим течајевима припремаће се за сарадњу на заштити матера и деце у селу.

Могли би се приређивати специјални течајеви за вођство социјалне заштите на селу а специјални за сарадњу.

Учитељице домаћичких школа и течајева — и заштита деце

II Балкански конгрес за заштиту деце нарочито је препоручио да се заштита деце везује са домаћичким течајевима у селу, тј. са радом домаћичких учитељица.

Иако је ово у закључцима конгреса узгред поменуто, требало би сву заштиту деце координирати у акцији за оснивање домаћичких школа и течајева на селу, јер је то шира акција, која може да обухвати и рад на оснивању нових и обезбеђењу постојећих кухиња за исхрану сиромашне деце у селу и рад за спремање учитељица и учитеља за сараднике на заштити деце у селу у нарочитим течајевима.

Учитељице које су оспособљене за вођство и поучавање у домаћичким школама и течајевима биће најјачи ослонац за спровођење акције за заштиту сеоске деце међу учитељицама.

Уколико такви течајеви за образовање учитељица домаћичких школа и течајева већ постоје, то су учитељице упућене у ову област, пошто се у тим течајевима врши поука о здрављу и социјалном старању с посебним обзиром на заштиту деце.

Предмети ових течајева садрже сва питања из области хигијене и социјалног старања с посебним обзиром на заштиту деце:

- 1) Главни основи за чување народног здравља.
- 2) О хигијени жене.
- 3) Заразне болести.
- 4) Нега тешких болесника.
- 5) Нега и исхрана одојчади и мале деце.
- 6) Почетно васпитање детета и најобичније грешке у нези мале деце.
- 7) Школска хигијена.
- 8) Домаћа апотека.
- 9) Социјално старање и дечје законодавство (практичне вежбе у заводу за социјално-хигијенску заштиту деце, у станици за одојчад и амбуланти).

Вођство и особље течајева

За предавања и вежбања за учитељске кандидате у учитељским школама ангажовати најiskusније дечје лекаре и стручно особље, које ради у установама за заштиту матера и деце. Тако исто и за предаваче треба одабрати стручна лица са вишегодишњом праксом и искуствима.

Избор места за течајеве

Течајеве треба приређивати у првome реду у местима где постоје угледне установе ове врсте, за коју се желе кандидати течаја оспособити. За учитеље би дошла, за идејне течајеве који су више теориски, у првом реду у обзир банска места, где се налазе учитељски домови и најлакше је организовати исхрану и све остало.

Приређивачи течајева

Важно је питање сарадње разних установа и удружења, као и власти у приређивању и организацији течајева.

Течајеве за учитеље могу са дозволом Министарства просвете, пошто су у питању учитељи, организовати поједине угледне установе или Министар социјалне политике и народног здравља у споразуму с Министром просвете, односно њиховим одељењима банских управа.

Међу приређивачима и сарадницима у приређивању течајева за образовање и усавршавање социјално-просветних радника за село требали да буду: Југословенска унија за заштити деце, Државни хигијенски заводи, Црвени крст, Југословенско учитељско удружење, Југословенски женски савез, Министарства просвете, социјалне политике и пољопривреде и њихова одељења банских управа, Савез здравствених задруга и друге установе, које раде на културном подизању села.

Средства за приређивање течајева

Све установе које се брину за село и његове потребе требале би заједно са властима да осигурају и средства за организовање и одржавање течајева за спремање социјално-просветних радника за рад у селу.

Истина је, да се за то тражи трошење нових средстава, јер без тога нема ни систематског рада у подизању сеоске културе. При томе треба увек имати у виду да народ на селу има иста права на веће образовање, као и народ из градова и радник, коме је законом осигурано стручно образовање и усавршавање.

Иван Димник

III. — *Ствараоци вредности*

Духовна делатност Бранислава Петронијевића

Предговор

Духовна делатност Д-р Бранислава Петронијевића види се и по задатку, који он поставља филозофу. По њему, прави мислилац треба да буде живо и јасно огледало свега што постоји; зато он мора својим разумом продрети у биће до последњих дубина и у њему све осветлити, да не остане више никакав траг тамнине и нејасности.

Таквим постављањем проблема о сазнању света Петронијевић је пошао путем истинских мудраца, који су својим духом обухватили свеукупну целину свемира. Наш филозоф такође својим умом лебди широм недогледног космоса. Притом, његове мисли нису управљене само видљивом свету, па чак се не заустављају на медитацији о најскривенијим основама његовим, већ пониру до последњих тајни васељене. Јер, Петронијевић није само филозоф у ужем смислу, него и научник. Спајајући у своме духу филозо-

фију са науком, он је у своме последњем француском делу *Résumé des Travaux philosophiques et scientifiques*, издање Српске краљевске академије, покушао да се уздигне над обема и да да прву скицу целокупног људског знања.

У овоме покушају он дели целокупну стварност на три сфере: емпиричку област, тј, феноменални реалитет, која је наниже ограничена атомима, а навигше Млечном Путањом, средња област која обухвата с једне стране феноменалну стварност, која се пружа од атома до монада, а с друге стране део изнад Млечне Путање, и метафизичку област која припада трансцендентном реалитету монада.

У наведеном делу објављен је списак Петронијевићевих радова до 1937 године. Њих има 156 на српскохрватском, немачком, француском и енглеском језику. Као што се из самог наслова види, у њему је наш филозоф резимирао све своје списе, те оно може заменити остала његова дела, уколико се не би желело обимније упознавање са његовим учењем. Али, у сваком случају, проучавање његових радова веома је олакшано овим делом, јер је наш филозоф у њему прегледно изнео своја решења проблема из све три области.

Резиме је и нама послужило као једини могући образац за излагање Петронијевићева учења. Притом смо се користили једном околношћу. Наиме, при обради једног мислиоца свако узима из његове филозофије само оно што је, према извесном критеријуму, битно. Ово је нарочито неопходно кад је простор органичен као што је случај с нашим излагањем. Стога, ми нисмо могли да изнесемо целокупно Петронијевићево духовно делање ни у најнужнијој обимности, што је отежало приказивање његове свеукупне концепције света. Ова се тешкоћа повећава разумљивом тежњом да се споји ограниченост простора са универзалношћу филозофског и научног духа Д-р Бранислава Петронијевића.

І Чиста филозофија

Теорија сазнања

Искуство. У сазнању света мора се поћи од нечега што је апсолутно несумњиво. Такво је непосредно искуство, у коме лежи порекло свега сазнања. Њега наш филозоф ближе одређује у гносеолошком смислу као „скуп свих чињеница чија се егзистенција да констатовати непосредним опажањем“, на пр. овај сто пред нама. Чињеница, пак, чија се егзистенција утврђује мисленим закључивањем на основу непосредног опажања, на пр. брегови на Марсу, сачињавају посредно искуство.

Чињенице искуства. Али, целокупно непосредно искуство не може бити полазна тачка сазнања, јер у њему има, поред непроменљивих, и променљивих чињеница. Смисао овога предвајања биће нам умногоме јасан из разлике простих и сложених чињеница, а потпуно тек у њихову свођењу једне на другу. Проста

чињеница је на пр. бело што у њему опажамо само бело, дакле, само један члан, те је она квантитативно проста чињеница искуства. Напротив, у љубичастом, како је оно дато у непосредном опажању, констатујемо на неки начин плаво и црвено, тј. два члана, због чега је оно квантитативно сложена чињеница. Чињенице искуства такође се деле на нумерички просте и нумерички сложене. Прве су оне које се не могу раставити на простије делове, као што је на пр. једнодимензионално време, код кога се правац тока не може одвојити од самога тока. Друге су оне које се састоје из две или више нумерички простих чињеница. Овде су могућна два случаја: нумерички сложена чињеница може произићи из простих чињеница на један једини начин или на више начина. У првом случају нумерички сложена чињеница не може се замислити у простијем облику, а у другом она може постојати и у другом облику и као таква није нужна. Таква је чињеница тродимензионални простор, јер тродимензионалитет није нужно везан за просторност и стога се од ње може одвојити. Дакле, просторност се може замислити с већим или мањим бројем димензија од три. Једнодимензионалитет времена је такође нумерички сложена чињеница, али правац тока се не може одвојити од самог тока. Зато се ова нумерички сложена чињеница искуства може свести на нумерички просте чињенице тако, да она из њих следује на један једини начин. При посматрању једне квантитативно просте чињенице откривамо да се она не може замислити у другом облику, а да је то могуће код неких нумерички сложених чињеница. Ово истичемо да бисмо указали на трећу и најзначајнију поделу чињеница, наиме, на логички нужне и на логички случајне чињенице искуства. Ова подела важи и за одговарајуће судове. Ако један суд на један једини начин следује из простијих судова или изражава логички просту чињеницу, он је логички нужна истина, ако пак не произилази нужно из судова или исказује логички случајну чињеницу, он је логички случајна истина.

Однос чињеница искуства. Несумњиво да је квантитативно проста чињеница и логички нужна, пошто се као једночлана не може замислити друкчије него што је. Квантитативно сложене чињенице могу у логичком смислу бити нужне и случајне. Јер, ако „једна чињеница садржи друге простије у себи, она ће очевидно бити логички нужна само у том случају ако преставља једини могући спој тих простијих чињеница, а ако се простије чињенице дају спојити на више начина, она ће бити логички случајна.“ Пример за први случај налазимо у чињеници минимално-дистантне линије, јер „се чињеница правости и чињеница дистанције могу спојити само на један начин, што њихово спајање производи праву линију.“ Квантитативно сложена чињеница бели лабуд није логички нужна. Лабуд може бити и црн, а то значи а се у лабуду не мора јавити увек иста комбинација простих чињеница. Отуда је ова квантитативно сложена логички сложена чињеница искуства.

Однос између нумерички простих одн. сложених према логички простим одн. сложеним мање је једноставан. Једнодимензионално време је нумерички сложене чињеница, јер се састоји из две нумерички просте чињенице: једнодимензионалности и тока. Како се време не може друкчије замислити него као једнодимензионални ток, то значи да оно произилази на један једини начин из нумерички простијих чињеница, због чега је оно, иако нумерички сложено, логички проста чињеница искуства. Али то није увек случај са нумерички сложеним чињеницама. Чињеница двеју паралелних правих пример је нумерички сложених чињеница, које су логички случајне, јер се две праве у опаженој равној површини могу међусобно спајати на три начина: оне су или паралелне или се укрштају или се секу. Дакле, нумерички сложене чињенице могу бити логички нужне или логички случајне.

Ове две могућности налазимо и код нумерички простих чињеница. Чињеница праве линије састоји се „из квалитета који се линеарно простире, затим из правца који је релација распостртих делова и најзад из самог простирања или дужине праве. Стога је она нумерички проста чињеница искуства. Како се пак она не може замислити у другом облику, то је она и логички нужна. Исто тако је и љубичасто, како је и оно дато у непосредном опажању, нумерички проста чињеница, јер „се плаветнило и црвенило које опажамо у љубичастом не дају као такви опазити“, него се „у сваком и најмањем делу љубичастог плаво и црвено узајамно продиру“. Због тога је његов и најмањи просторни део још увек љубичаст. Овим откривамо могућност да је оно и по себи као што је у непосредном опажању, али је исто тако могућно да је и по себи састављено из црвеног и плавог, што значи да се може замислити и у другом облику него што је непосредно дато. Дакле, љубичасто је, иако у непосредном искуству нумерички проста, логички сложена чињеница искуства.

Као што се види, морамо разликовати две врсте нумерички простих чињеница: нумерички просте које не морају бити и по себи нумерички просте (љубичасто) и нумеричке просте које су и по себи такве (права линија). Како се друга врста нумерички простих чињеница не може замислити у другом облику него што се замишља, то значи да је само она нумерички проста чињеница, код које је могућно релативно неслагање између њене непосредне датости и по себи, која је, дакле, релативно неодређена, може бити и логички сложена чињеница искуства.

Свођење чињеница искуства. Релативно неслагање код љубичастог као и уопште код споредних боја не налази се код црвеног као ни код осталих простих боја. Значи да овде постоји неслагање код истородних чињеница искуства, због чега обе не могу бити логички нужне, пошто логичка нужност једне чињенице искључује логичку нужност друге, те се мора свести једна на другу.

Наш филозоф поставља три критеријума на основу којих се свде чињенице искуства. Њима претходи општи критеријум, који

гласи: једна чињеница непосредног искуства, која би, у случају да преставља иманентну илузију, морала бити и илузија у апсолутном смислу, не може бити илузија и према томе је логички нужна. Овај критеријум произилази из принципа апсолутног реалитета свести, по коме је у свести немогућна потпуна илузија.

Ако бисмо тврдили да је љубичасто логички нужна а црвено логички сложена чињеница искуства, онда би значило да је црвено само у непосредном опажању апсолутно просто, али не и по себи, те би оно престављало апсолутну иманентну илузију, која је, по принципу апсолутног реалитета свести, немогућна. Напротив, ако сведемо чињеницу љубичастог као споредне боје на просте, она ће престављати само релативну илузију, у ком случају његова егзистенција по себи само би делимице отступала од његове егзистенције у непосредном опажању, а црвено би било без икакве неодређености. У оба случаја ми смо остали у оквиру свести. Овим ће нам бити јасан први специјалан критеријум о свођењу супротних чињеница искуства: ако при покушају свођења двеју чињеница непосредног искуства једне на другу, једна преставља апсолутну, а при обрнутом покушају једна релативно иманентну илузију, њихово свођење могућно је извести у оквиру свести, и то чињеница која преставља релативну илузију, логички је сложена.

Међутим, постоји и друга врста конфликта међу чињеницама свести. У њима налазимо „садржаје који остају непроменљиви за све време свога трајања, (на пр. једна непосредно опажена бојна површина), а с друге стране садржаје који се за све време свога трајања непрестано мењају“, (на пр. један тон, јер се он непрестано обнавља). Питање је сад која је последња форма егзистирања садржаја непосредног датог. Ако би то била чињеница непрестано променљивог свесног садржаја, онда „би чињеница трајног садржаја морала бити оглашена за апсолутну илузију“, јер „би такав садржај био непосредно опажен као потпуно непроменљив, а по себи би се непрестано мењао“. Ако, пак, чињеницу трајног садржаја сматрамо примарном, чињеница непрестано променљивог садржаја морала би се схватити тако, да њени састојци сукцесивно „теку један за другим, и у непосредном искуству престављају трајне садржаје минималног трајања“. У овоме свођењу чињеница садржи се други критеријум: ако би при покушају свођења двеју супротних чињеница једне на другу, једна од њих престављала апсолутну иманентну илузију, њихово свођење могућно је извести у оквиру свести, и то она је чињеница при томе логички проста, која би престављала апсолутну илузију.

Али, свођење чињеница искуства не може се увек извести у оквиру свести. Пример за то имамо у променама зависним од ја и променама независним од ја. Оне се узајамно искључују. Јер, ако бисмо остали у оквиру свести и тврдили да су све промене зависне од мога ја, онда би се промене независне од ја морале схватити као по себи зависне од ја. Као такве, оне би престављале апсолутну иманентну илузију. Ако бисмо пак све промене

свели на промене независне од нас, морало би се тврдити да промене зависне од нас нису зависне од нас и да су стога апсолутно привидне. Дакле, ако бисмо остали у оквиру свести, свођење не бисмо могли извести. Због тога се мора изићи из свести на тај начин, што би се претпоставило да промене независне од ја морају зависити од нечега што је не-ја, тј. од спољног света. Као што се види, претпоставка спољног света нужна је са гледишта апсолутног реалитета свести.

У вези са овим свођењем чињеница искуства, наш филозоф уводи нов појам илузије. По њему, мора се разликовати иманентна илузија од трансцендетне. Прва је, као што знамо, у самој свести, а друга се јавља у случају неслагања једног дела непосредно датог и спољног света. Из тога нам је јасан трећи критеријум: ако би при свођењу двеју чињеница непосредног искуства једне на другу у оквиру индивидуалне свести свака од њих претстављала апсолутну иманентну илузију, она од њих биће логички примарна, која је без икакве илузије, а она логички секундарна која садржи трансцендетну илузију у себи.

Интуитивно и апстрактно сазнање. Видели смо да непосредно искуство од ја независних промена води нужној претпоставци о егзистенцији спољног света. Ово понављамо да би се уочила истинитост тврђења нашега филозофа да „сазнање није ограничено на непосредно искуство, већ се на основу логички нужних истина констатованих у непосредном искуству да са апсолутном извесношћу закључити како на егзистенцију спољног света тако и на његову квантитативну и квалитативну структуру“. Дакле, постоје границе интуитивног сазнања, али не и апстрактног.

Став противречности. Општи критеријум садржи у себи немогућност противречности. Јер, како је непосредна датост као таква потпуно недељива, тј. квантитативно проста, а тиме и логички нужна чињеница искуства, то она потпуно искључује недатост. Стога, став противречности несумњиво важи.

Став идентичности. Датост као квантитативно проста чињеница апсолутно је одређена и стога се изражава ставом идентитета. Он је у неодвојивој вези са ставом противречности, јер овај став исказује искључење нечега и ничега, а тиме и њихову апсолутну разлику, док се првим ставом тврди да је нешто, пошто нешто друго искључује, само себи идентично.

Став искључења трећег. Из претходног излагања јасно је могућна или датост или недатост нечега, треће је немогућно, тј. искључена је датост недатог и недатост датог. То је прави смисао става искључења трећег.

Став разлога. Као што смо видели, сва три става изводе се из једне чињенице. Али, све чињенице нису одређене, те уколико је која неодређена, она се своди на одређену, што значи да између простих и сложених квалитета постоји однос зависности. Дакле, став разлога не може се извести из става противречности, одн. из једне чињенице искуства, јер се он односи на везу чињеница. Ипак, став противречности је од битне важности за

извођење става разлога: ако је непосредно дато апсолутно реално, онда из става противречности следује немогућност противречности у свести, због чега се чињенице имају свести једна на другу. Дакле, став разлога није аксиоматичан став, већ је рационалан, тј. нужен у том смислу, што се он као такав мишљењем утврђује у детаљној анализи односа, који су нужни међу чињеницама искуства.

Метафизика

Проблеми. Теорија сазнања је упориште оног огромног сазнајног замаха, који налазимо код Петронијевића, али не тако често у историји људске мисли. Стога се теорија сазнања нашега филозофа може потпуно схватити тек у његовој метафизици. То се види и по задатку који он овој поставља. По њему, она је наука о свеукупној стварности, дакле, не само о бићу које непосредно сазнајемо, него и о трансцендетном свету, чију егзистенцију али не и онтологију утврђује теорија сазнања. Ближе одређивање обимности метафизичких проблема садржи се у појму „свеукупне стварности“, чиме је назначен квантитативан проблем света. Тиме се не исцрпљује метафизичка област, јер она обухвата и квалитативан проблем. Према томе, метафизика садржи три основна проблема: онтолошки, квантитативни и квалитативни.

Онтолошки проблеми. Утврђивање да ли биће постоји, мора се ставити у почетку метафизике, јер се тек његовим претходним решењем омогућује сазнање света у његовој целини.

Егзистенција бића. Како апсолутни привид не постоји, већ је свеукупно биће реално, то нема начега што би се привиђало да постоји, а у ствари не би постојало, тј. што би било есенција без егзистенције. То је једно од највећих открића у Петронијевићевој филозофији.

Јединство бића. На квалитетима непосредно датог искуства утврђујемо четири основна односа: идентитет са собом, квалитативну једнакост, квалитативну и нумеричку разлику. Прва два односа су субјективна, јер се нашим мишљењем уносе у квалитете; друга два односа налазе се у самим квалитетима, дакле, објективни су, те припадају целини света.

Разлика два квалитета је потпуна ако се ни у једном од њих не налази ни мало од другог квалитета, на пр. бело-црно, између којих постоје међукавалитети сивог у различитим ниансама. Разлика је проста ако се између датих квалитета не може уметнути никакав трећи квалитет. Овај други појам разлике је логички примарна чињеница. Стога је сиво, као и све споредне боје, релативно иманентна илузија. Разлику просту и потпуну наш филозоф назива супротност. Њу налазимо само код квалитативног пара задовољство-бол. Одатле Петронијевић извлачи закључак, који има фундаментални логички значај, да нема разлога за претпоставку ирационалних квалитета, тј. квалитета који се не би могли свести на логичке принципе.

Учење о супротности као о основном ставу логике и метафизике одваја нашега филозофа од мислилаца који сматрају став идентитета, А-А, основним принципом метафизике (на пр. Лајбниц), као и од мислилаца који овај принцип налазе у противречности, дакле у тврђењу да је А-поп-А (Хегел). Петронијевић формулише супротност као А није В. Овај став значи да је свака ствар зависна од друге зависне од ње. Другим речима, како супротност „преставља првобитни однос у квалитативној области непосредног искуства, тај однос мора бити примаран однос и за квалитете целокупне Стварности“. Његови последњи делови су квалитативне тачке, које су нераспрострете али испуњене квалитативним садржајима.

Промене у бићу. Ако је биће апсолутно реално, онда се мора усвојити његов идентитет са самим собом, а тиме и немогућност промене у њему. Елеатско учење било би једино могућно гледиште о свету. Доиста, наш филозоф одриче могућност апсолутне промене, коју он одређује као „постајање из апсолутног ништа и нестајање у апсолутно ништа“. Али, следствено принципу апсолутног реалитета свести, мора се тврдити чињеница промене. То смо већ видели код свођења чињенице независних промена на чињеницу зависних.

Промене у бићу Петронијевић објашњава својим учењем о интензивном континууму квалитативних тачака, што значи да ове имају бескрајно много делова, који се не могу одвојити, јер су неодвојиво дати на једном истом месту на бићу. Али, не може се тврдити да је нестајање једне тачке из света множине уопште нестајање, него се мора претпоставити да постоји још једна врста позитивне стварности из које постају свесни садржаји при своме јављању у чулном свегу и у коју ишчезавају при своме нестајању. Ова стварност је једна позитивна, квалитативна тачка, коју Петронијевић назива светском супстанцијом. Нестајање једне квалитативне тачке из чулног света „састоји се само у спајању њених бескрајно многих делова са бескрајно многим деловима вансветске квалитативне тачке“. Постајање је одвајање „бескрајно много делова од светске супстанције, при чему мора настати њихово ново разређивање, различно од њихова распореда у светској супстанцији, у којој, пошто је једна, нема промене“. На тај начин је апсолутна промена, која је трансцендентна илузија, сведена на релативну, тј. на промену места. Према томе, метафизичка доктрина нашега филозофа је моноплурализам, синтеза Спинозног монизма са Лајбницовим плурализмом.

Квантитативни проблем Горњим решењем проблема се наметнуло питање времена и простора, којима се обухвата трансцендентни свет квалитативних тачака.

Време. Оригиналност Петронијевићеве филозофије огледа се и у његову решењу проблема времена. Следствено своме учењу о апсолутном реалитету бића, он учи да је време сукцесија промена у бићу и да се састоји „из испуњених тренутака садашњости и из неиспуњених тренутака промене“, које престављају просту

разлику између њих. Квалитети света множине не прелазе непосредно један у други, пошто се „светска супстанција јавља као посредник при тим променама“, због чега се између тренутка садашњости ранијег и тренутка садашњости доцнијег квалитета мора налазити празни тренутак промене, у коме ранији квалитет *више* не постоји, а доцнији *још* не постоји.

Простор. По Петронијевићу, простор је „симултана датост непроменљивих садржаја једног поред другог, уколико (и доклегод) су ти садржаји непроменљиви“. Он није дељив у бесконачност, него „се састоји из две врсте тачака, из реалних средишних и иреалних средњих тачака“. Прве су испуњене реалним садржајем, а друге су само проста дистанција између две реалне тачке. Како је небиће немогућно, то њој мора одговарати реална тачка, која, дакле, није у простору, него је ван њега и која одваја две реалне тачке. Стога је наш филозоф назива ванпросторном раставном тачком као и квантитативним актом негације, „која ставља нумеричку разлику обе реалне просторне тачке“.

У овом излагању импликован је проблем додира реалних средишних тачака у простору. Решење његово утолико је важније, што ће оно довести до нових сазнања о целини света.

Има две врсте додира: непосредан (примаран) који је идентичан са иреалном тачком, и посредан (секундаран). У првом случају две реалне тачке додирују се у простору једна с другом, а између њих нема треће средње тачке, него су растављене иреалном средњом тачком; ако пак њихова дистанција не пада уједно са иреалном средњом тачком, онда је однос посредан. Оба ова случаја важе само за раширени простор. Напротив, ако се свака реална тачка само непосредно додирује са сваком другом реалном тачком, онда је то нераширен конзекутивно-дискретан простор, који ће имати произвољан број димензија, тј. n , док раширени простор не може имати више од четири димензије.

Светска супстанција „се налази ван света монада и спаја све његове реалне тачке додирујући се с њима апсолутно непосредно“. Стога, свима многобројним негационим, тј. растављачким, тачкама стоји насупрот једна једина „спојна тачка“, јер „би се иначе бескрајно многи делови растављачких квалитативних тачака разишли, а то би значило уништење света множине и разноликости“. Према томе, екстрамондиална супстанција пружа јединство свету множине и различитости. Отуда, свет је ограничен.

Кретање. Консеквентно своме учењу, Петронијевић тврди да постоји апсолутна разлика између кретања и мира, пошто у конзекутивно-дискретном простору „једна реална тачка може променити своје место само ако околне реалне тачке, које ово место одређују, при томе задрже непромењено своја места“.

Квалитативни проблеми. Људски дух управља своје упитне погледе не само величини света већ и тајнама о квалитативној природи његовој.

Атрибути монаде. При решавању квалитативних проблема Петронијевић полази од појединачне свести утврђујући њену не-

дељивост, те је назива монадом. Како у појединачној свести „осећање преставља садржај који изражава вредност, а осећај је без вредности“, то „је осећај квалитативна негација квалитета датог у осећању“. Али, „осећај се односи на објекте спољног света, док осећању овај однос недостаје. Стога је и осећање квалитативна негација квалитета датог у осећању“. Дакле, „осећај и осећање сачињавају један квалитативан пар, у коме се оба супротна квалитета узајамно условљавају“. Пошто је појединачна свест монада, то су осећај и осећање иманентни атрибути сваке монаде“.

Поред осећаја и осећања, „у непосредној свести постоји свесност и воља“. Знање за свесне садржаје није идентично са њиховом датошћу, због чега оно „мора произилазити од једног реалног садржаја чији се квалитет састоји у самој способности знања за садржаје“. Како је знање једноставно, „то се мора претпоставити да постоји једна једина реална есенција ове врсте у појединачном ја, и ова ће есенција према томе престављати један трансцендентан атрибут монаде“. Према општем принципу супротности, и трансцендентном атрибуту свесности мора „одговарати један други трансцендентан атрибут монаде, који ће са њиме сачињавати засебан квалитативан пар“. Он се мора састојати „у активној посесији свесних садржаја“, тј. он је вољан атрибут, чији се квалитет састоји у хотењу или жудњи за садржајима. Стога, по Петронијевићевој метафизичкој монадолошкој доктрини, монаде имају четири атрибута, од којих иманентни стављају квалитативни акт негације у односу на трансцендентне, и обратно.

Одавде је јасан закључак о немогућности апсолутних атома. Материја се састоји из релативно несвесних монада, а „све тачке свесности монаде стоје у међусобној просторној вези“. „Тако исто стоје у међусобној просторној вези и вољне тачке монаде“. Из овога видимо да наш филозоф у метафизици учи релативни конциенциализам.

Бесмртност душе. Како монаде чине свет множине који би нестао само са нестанком њиховим, то је душа бесмртна „како као трансцендентна душевна супстанција тако и као формално јединство појединачног ја“. Ма да ово ја зависи од свесних садржаја, ипак чак и у спавању без снова са смањењем свесног садржаја ишчезава садржајно ја, али не и „чиста формална самосвест ни свесни садржај“. Садржајно ја није бесмртно, јер оно почива на сликама сећања, „а ове су условљене одговарајућим физиолошким диспозицијама у мозгу и са ишчезнућем мозга, морају и саме ишчезнути“.

Два свешка стадијума. Као што је свет множине само половина света, тако је и промена света множине само половина вечности, који се назива динамичким стадијумом света. Он није првобитан, те га наш филозоф назива секундарним, а постаје из примарног, тј. статичког, стадијума света.

Сташички стадијум свеша. Простор примарног стадијума је такође дискретан, али нераширен. У њему је апсолутни мир и

непроменљивост. Душе не знају једна за другу, али живе у вечном блаженству. Јер, како је задовољство примарно осећање, то у статичком стадијуму само оно постоји. Стога, у њему нема бола. Осећање задовољства је максимално и одговара позитивном праосећању, пошто „у примарном светском стадијуму не постоје материјална тела“. Како бестелесни свесни субјекти немају слика имагинација, а тиме ни апстрактног мишљења, то они не могу знати ни за себе ни за ствари и догађаје динамичког стадијума света.

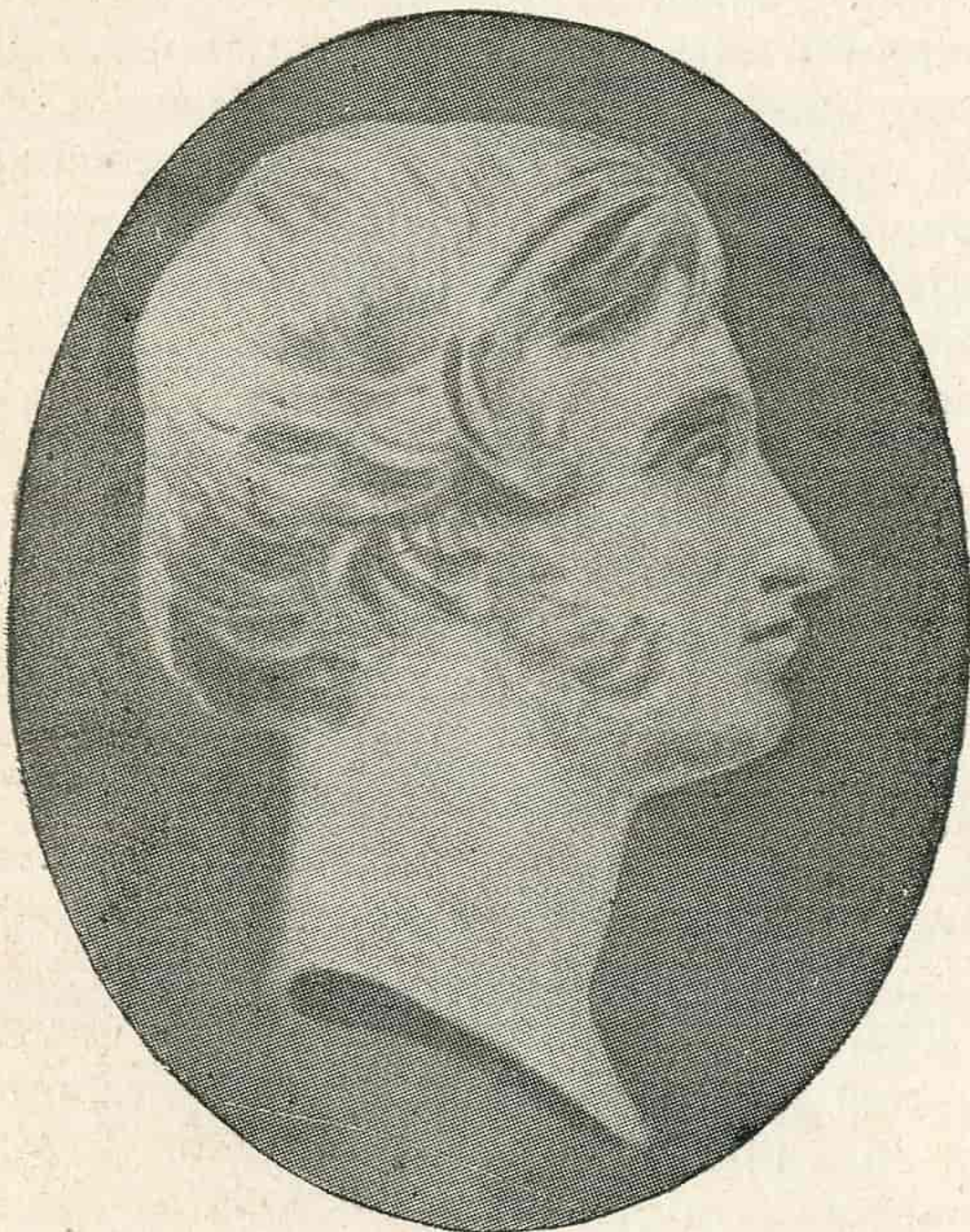
Динамички стадијум света. Секундарни стадијум постаје вољном одлуком свесних душа. Пошто у статичком стадијуму знање једне душе не обухвата остале душе, то оне „долазе до заједничке одлуке потпуно независно једна од друге“. Промена, једном настала, испуњава динамички стадијум света. Она је еволуциони процес. Стога је тотална еволуција оправдана претпоставка. У тим огромним космичким менама душа је пролазила пасивна и немоћна. Резултат свих тих процеса је „појава свесних организама са високо развијеним свесним животом“.

(Свршетак у следећој свесци)

Д-р Милан М. Јовановић

Адам Мицкевић у светлости словенске мисли о браћству народа

— Поводом 85-петогодишњице од његове смрти —



14/27 новембра ове године навршило се 85 година од смрти великога пољскога песника Адама Мицкевића и 142 године од његова рођења. О величини и значају овога генијалнога мислиоца и апостола словенске мисли о братству народа у историји словенскога препорода најбоље говори то, што је Академија наука садашње Русије решила да прослави ову успомену на Мицкевића. Значајно је што се Академија наука садашње Русије сетила овога генија пољскога народа, чији лични трагизам је прешао данас на целу велику и братску нацију. И нехотице се овом при-

ликом сећамо речи рускога песника Т утчева, које је он око седам-

десетих година прошлога века упутио „пољском орлу“: „Ти си пао, братствениче, али ћемо ми твој прах свето сачувати... да из њега васкрсне наша заједничка слобода“. А то је та правда и слобода, чији гласници су били Адам Мицкевић и његови духовни сарадници — Руси: Пушкин, Декабристи, Алексеј Хомјаков и многи други руски великани прве половине 19-га века.

За хладну, себичну и користољубиву Европу било је неразумљиво и чак загонетно, што су наведени руски апостоли словенске мисли заједно са Мицкевићем, на чијој застави су биле речи: „сунце правде сија једнако за све народе“ (Мицкевић у писму Љељевељу), наглашавали да је „Бог са онима који позивају све народе у духовни храм“ (Алексеј Хомјаком), и то баш после великих историјских догађаја, у којима су Руси одиграли ослободилачку улогу, позивајући у живот поробљене и потлачене народе Европе. Загонетно им је било све то због тога, што су романски и англо-саксонско-германски народи навикли да ствари посматрају са гледишта националнога егоизма и шовинизма и да сваки подвиг мере на кантару материјалне користи. Међутим, Мицкевићево словенство у свечовечности Руса видело је своју личну душу, суштину својега живота. Историја је водила и његов и руски народ кроз разне муке и невоље, испитао је и један и други народ и спахијско експлоатисање и најезде туђих народа, и неруски бирократизам и разне експерименте европске несрећености. Али је Мицкевић знао да је то била историја, сведочанство догађаја, а не историјска правда, чији „извор нису писана сведочанства, већ жива човечја душа“ (Ziwoł A. Mickiewicza, IV, 287). А та жива душа и рускога и пољскога народа није у тим догађајима изгубила најлепше словенске врлине: човечност, мисао о вишој и социјалној правди и способност самопрегоравања за свечовечанску цивилизацију. Осетио је Мицкевићев геније да руском народу није својствен шовинизам, а још мање освајачки дух. Руски геније увек је тражио сарадњу са другима народима, из чије средине је привлачио к себи најсродније себи великане. И баш том особином рускога народа очаран је био и један од вођа германскога препорода крајем 18-га и почетком 19-га века, Хердер, који је касније те особине тумачио као општесловенске; он је и претсказао да ће Словени препородити Европу и прожети њене народе човечношћу и најузвишенијим алтруизмом. Још тешњу сарадњу тражио је дух рускога народа са својом браћом Словенима, чије духовне творевине садрже истоветне идеале и чежње. А та сродност генија двају највећих словенских народа — рускога и пољскога показује од какве би користи била та сарадња не само за Словене, већ и за цело човечанство. Али, нажалост, из те исте Западне Европе изишли су елементи који су ту сарадњу ометали и у неколико суделовали у стварању трагизма европских народа. Највећи грех тих елемената је тај, што су сејали мржњу између ова два братска народа и појачали трагизам самога Мицкевића. Мислимо да је Академија наука данашње Русије овом прославом успомене на Мацкевића имала

на уму између осталогa и ту сарадњу са новом Пољском, управо оном Пољском, чије боље духовне особине оличио је и оцртао Мицкевићев геније.

Ми ћемо овом приликом истаћи оне Мицкевићеве ствара- лачке особине, које су га везивале и везују са руским генијем и које су својим крилима ударале у ону „чашу отрова“, којом су кобни елементи тровали братска осећања између та два на- рода; а те његове особине крчиле су му пут преко утврђења руско-немачке бирократије до широко отворених му врата домовa руских народњака.

Мицкевић је први пут дошао у Петроград 1824 год. и овде се упознао са оном руском интелигенцијом, која се окупљала око песника Риљејева, кнеза Сергија Трубецкога, Муравјова- Апостола и др. и која је маштала о препороду Русије и о ује- дињењу словенских народа. Све су то били чланови тајнога друштва, чије циљеве је јасно и кратко изражавао катехизис друштва, које су на Југу Русије основали два брата Борисови са племићем пољским Љубљинским, а то је: „ослобођење и ује- дињење у један савез и под једнаком управом, али без нарушења независности, осам словенских колена“, чија имена су била испи- сана на осмоуглом печату. Чланови тога друштва названи су касније „Декабристима“ због тога, што су у име остварења озна- ченога циља 14/27 децембра 1825 г. подигли устанак. Устанак није био довољно припремљен, и том приликом руска интелиген- ција је изгубила око 90 породица, које су биле „сô земље“ и гласници словенске цивилизације. Узгред да се каже интересантна духовна веза између данашње Русије и Русије идеалиста прве половине XIX века: истражна комисија нашла је у кнеза Тру- бецкога, једнога од вођа „Декабриста“ пројект конституције, по којој је предвиђено било делење Русије на 14 државица и 4 области, које су требале да послуже као образац уједињења слободних словенских држава.

Разумљиво је да је Мицкевић у тим круговима видео снажну и пожртвовну руску младост, која је маштала о преуређењу Русије и ослобођењу и уједињењу Словена. И сам се заразио био жеђу њихова сампрегоревања. А то је битна особина словен- скога генија — жртвовање за добро и срећу велике заједнице. Ту Мицкевићеву особину оцртава и његова песма „Марсељеза младости“, где песник каже:

Није веран син отаџбине,
Нити је у земљи самодржавља
Цару користан онај грађанин,
Што је роб презренога славољубља!
Већ онај, који је спреман да се у борби
против силе жртвује за народ,
За свој завичај или за слободу...“

У песника Риљејева, Мицкевић се упознао са Алексијем Хом- јаковим, једним од најизразитијих народњака и словенофила прве половине 19-га века. Овај апостол словенске мисли о братству

народа и својим личним примером показао је способност само-прегоревања и жртвовања за општечовечанску срећу, за правду и за слободу: кад му је било тек 16 година и кад су Грци започели борбу за ослобођење и независност, тајно је побегао од куће својих родитеља у једној памучној кабаници и са кухинским ножем у чизмама са намером да пређе на Балканско Полуострво и да се бори заједно са Грцима против Турака и да диже Јужне Словене на буну у име кидања ропских ланаца. Али је ухваћен на југу Русије и враћен његовим родитељима у Москву и на тај начин осујећен у извршењу високога подвига.

Кад се Мицкевић спријатељио са Хомјаковим несумњиво је налазио у њему и ону сродност генијалнога и братскога духа, чије варнице су често потстицале његово стваралаштво у правцу изражавања чисто словенскога алтруизма и мисли о правом смислу и циљу живота како појединца, тако и народа. То се види из творевина и Хомјакових и Мицкевићевих, јер много у њима личи на поклич и одзив. На пример, Хомјаков је учио да је „хришћанство указало народима коначан циљ живота тај циљ је складна заједница Слобода је у јединству и јединство је у слободи Слобода је и у хармонији њених појава, а то је братство пуноправних људи и народа, који живе својим слободним животом“ Те филозофско-моралне мисли Хомјаков је примењивао и у словенском уопште и у пољском питању. У песми Пољацима он каже:

„Засијаће дан предивни,
Сложиће се браћа чила,
Сви велики, сви слободни“

А Русију песник-филозоф и богослов зове да своје синове и остале Словене „храни силом духовном, надом бољих дана и да хлад једнокрвних срдаца огреје врелом љубављу“.

Мисли Хомјакова: „Човечанство је нама приступачно једино преко живе народне личности“ (Хом. Сочин. I, стр. 77) Мицкевић преводи на свој језик и изражава на свој начин: „човек без народности непотпуно је створење, способно само да познаје, али не да ствара (Mick. Kurs. Literatury Slowiansk. III. 275).

Оба су они, и Хомјаков и Мицкевић веровали у велику мисију словенства, које ће допринети да се оствари идеја братства и да наступи, како каже Мицкевић, доба када ће „Народи, заборавивши на свађе, спојити се у једну породицу“. Али је Хомјаков веровао да ће ту мисију да изврши Русија, а Мицкевић је мислио, да је судбина доделила ту улогу Пољској, јер, каже он: „Христос није васкрсао ни хетмана, ни филозофа, ни трговца, већ Лазара. А ко је сад Лазар међу народима?“

Међутим Мицкевић је, као и Хомјаков и остали руски народњаци, критички посматрао склад живота Западне Европе и указивао на опасност по народе стварања у њој малограђанства и ширења лажне цивилизације. Својим „Пољским хацијама“ он каже: „Вама често кажу да сте међу цивилизованим народима и

да се од њих морате учити цивилизацији. Али ко тако каже, не зна шта говори. Реч цивилизација потиче од *civis*-грађанин, а грађанином су звали човека, који је као Сцевола или Деције жртвовао свој живот за добро отаџбине. То је била врлина многобошца, јер је хришћанинова врлина већа: он треба да се жртвује не само за отаџбину, већ за све људе. Али је и то била врлина. Затим су стали називати цивилизацијом модне и луксузне украсе — одела, префињену кухињу, добре гостионице, лепа позоришта и широке путеве. Међутим не само хришћанин, већ и многобожац, кад би се дигао из гроба, могао би с негодовањем да упита тако зване цивилизоване људе: на основи чега се они тако зову? — Не чудите се, дакле, и не завидите народима, који су дошли до великога материјалнога богатства, који умеју да сређују своје ствари и да заведу поредак. Кад би уважавали онога, коме се најбоље живи, ко добро једе и пије, онда би се највише поштовали најугојенији и најздравији људи. Међутим за човека то није довољно. А кад би се сматрали као најбољи они, што су највреднији домаћини и што најлепше заводе поредак, зар мрави не надмашују свакога својим газдинством, а пчеле — својим поретком. Али за човека то није довољно, јер постоји само једна достојна човека цивилизација, — то је цивилизација хришћанска“ (*Księgi Pięćdziesiąt, V*).

И Хомјаков и Мицкевић учили су да је виши закон правде изражен за људе у хришћанском учењу љубави, где је спојена и целина и слобода личности. Хомјаков каже: „Спољашња снага је плод унутрашње силе... У многобројности народа живи сведочанство о духу братства, о њиховој љубави и духовној заједници (Сочин. III, 527). Мицкевић исту мисао понавља: „Снага народа зависи од количине правде, којом се он управља; снага његова спољашнога утицаја одговара тој количини светлости и топлоте, коју он даје“ (*Kurs Liter. Slow., 4. предавање*).

И Мицкевић и Хомјаков као и остали претставници словенства учили су да највише игра улогу у напретку човечанства унутрашње духовно усавршавање, док систем усавршавања установа израз је само материјалне културе, која у напретку човечанства и стварању праве цивилизације игра споредну улогу.

Оба су се они слагали у том, да је посао свечовечанства подељен по народима: сваки народ врши свој посао, т.ј. оно, што му је доделила његова духовна организација. „Разумни развој народа састоји се у постизању општечовечанскога значаја онога типа, који се крије у с мом корену народне самосвојности“ (Сочин. Хомјак. I, 632). Отуда су и рачлични позиви народа.

Словени као добродушни, отворени, младалачки весели и алтруистички расположени, најемоционалнији и као највише нападени најспособнији су за остварење у животу човечанства хришћанских начела. Њихов позив је поглавито морални због њихова „братољубља“.

Сродност рускога и пољскога генија показује се у свима питањима свечовечанскога карактера, у погледима на циљ и сми-

сао живота и на све, што није везано са историјом њихових народа. Овде ћемо указати на сродност Пушкинова и Мицкевићева генија у погледу решавања најбитнијих питања човечанске заједнице.

Пушкин је творац рускога уметничкога реализма у књижевности, геније, који је дао и нове форме песничкога стварања, и пророк нације и словенства и патријарх руских писаца 19—20 века, који су показали Европи путеве за остварење светих идеала и окупљања око свечовека, као оличења словенске мисли о братству народа. Зато је неопходно указати на то, да је његов и Мицкевићев геније увек имао додирне тачке кад се одвајао од историје и кад је летео духовно у висине, до којих се допире на лабудовим крилима и одакле се свет посматра соколовим очима. Они оба посматрају сваку човечју радњу са општечовечанскога гледишта и оцењују са олтара више правде. Често су се ова генија дозивали при решавању најважнијих питања братства народа, и у својим творевинама сваки је од њих на свој начин решавао таква питања, дајући им обележја националне индивидуалности. И Пушкин и Мицкевић су се бавили питањем: да ли је дозвољено искоришћавање среће појединаца у изградњи добра велике заједнице и да ли виша правда одобрава такве жртве.

Тако је Мицкевић у свом делу „Dziady“ (Дедови) између осталог дотакао се и наведенога питања, али у вези са личним схватањем облика руске државе. Узгред да напоменемо да је он у име хришћанске цивилизације још раније осудио правац европскога живота после Вестфалскога мира, сматрајући да се Европа од тога времена поклонила идолима државне моћи, и силе, богатства и материалнога уживања, заборавивши на слободни развитак човечје и народне душе. Са тога гледишта он у „Дедовима“ осуђује и облик изградње руске државе, која се створила историјски и чијим оличењем је он сматрао Петра Великога. Он сматра да Петроград није ништа друго до производ мрачних сила, саграђен је на костима робова, који су се слепо покоравали Петровој вољи. То су невинне и недозвољене жртве. Зато јунак његова дела „Dziady“, Конрад, обилазећи Петроград са друговима и „уперивши очи у постоље споменика Петру Великоме на обали Неве, у његову железну ограду, у гранит, као да проба да ли тврдо стоји сваки камен, и најзад у очајању опушта руке, помисливши да човечја снага није у стању да обори то камење!“... И кад су се разишли његови другови, он је остао сам, „и са страшном мржњом је закикотао, и, дигнувши руку горе, стиснуо је прсте па је осветничком песницом ударио о камен“.

Овај руски бакрани коњаник на обали Неве, по мишљењу Мицкевића, претставља спољашњу снагу, која притискује народ. И као Пољак, који је сишао са висина и са гледишта историје својега народа посматра историју Русије, мрзи силу и снагу властелина и изражава наду да ће та снага бити побеђена.

Пушкин му је дао одговор у спеву „Бакрани коњаник“, где између осталог каже да је Петроград „украш полупоноћних кра-

јева“, да је производ „великих мисли“, град који отвара широм „прозоре“ европском образовању. Није он производ слепе и ропске покорности, као што и руска држава није плод „јунаштва невоље“, већ резултат државнога инстинкта рускога народа и слободнога подвига самопрегоревања.

Али Пушкин сажаљева Јевгенија, који је за време поплаве у Петрограду изгубио ближње своје и као избезумљен лута по Петроградским улицама, јер му се чини да бакрани коњаник, узнемирен његовим негодовањем што је на томе месту подигао престоницу, каса за њим. Жали Пушкин Јевгенија као човека, чија срећа је жртвована великој заједници, као да хоће да каже овај руски геније да су жртве неопходне и да су оне ирационални елемент при покретању точка историје једнога народа.

Тим саосећањем судбини Јевгенија Пушкин стварно поново ступа у духовни додир са оним Мицкевићем који се уздигао изнад материјалне историје својега народа. Значи да, кад се дух обојице словенских великана уздигне изнад провалије, коју су многи кобни добровољци у току историјскога живота стварали између рускога и пољскога народа, они се осећају као браћа са истоветним идеалима и схватањима циља и смисла живота.

Мицкевић, као и руски геније Пушкин, зна да „судбином човечанства, како се сам изражава, управља љубав“. И он је у главном ту љубав изразио у читавом низу својих творевина: у „Пану Тадеушу“, у „Сонетима“, у „Лирским песмама“ и у својим предавањима „Словенске књижевности“ у Паризу у College de France, као и у својим писмима. Само се у његову спеву „Dziady“ налазе стихови, прожети историјском мржњом према руској држави. То је олјек његове личне трагедије, трагедије пољскога народа, код којег су извесни елементи вековима развијали мржњу према Русији.

Мицкевић је створен био да зрачи словенству и целом човечанству, као што је зрачио онда, кад је позивао народе да раде на изградњи живота, у коме би се сви осећали као браћа, звао их је да заснују свечовечанску срећу на хришћанским идеалима слободне и уједињене породице свих народа. Али кобни добровољци, који су вековима завађали ова два највећа словенска народа, успели су да, најзад, ставе на његова стваралачка крила „чаше са отровом“. И он 14/27 новембра 1855 завршава свој живот у Цариграду, где је још 1854 год. мислио да уђе у редове турских бораца, оних, дакле, за које је знао да су одвајкадањи угњетачи његове браће, мислећи искрено, да ће тиме послужити ослобођењу словенских народа. Тај Мицкевићев трагизам разумели су његови другови у Русији и искрено га ожалили у Москви. А 11. годин, један од његових другова у младости, јавио се као тумач љубави Руса према пољском генију и обратио се цару са молбом да се Мицкевићева незбринута деца школују у руској школи о државном трошку.

Мицкевићева трагедија прелазила је и на наредна покољења пољскога народа. Сејачи мржње удубљивали су бездан између

рускога и пољскога народа и изазивали потоке братске крви и 1863 г., 1914—1917 г. када је Пилсудски стварао легионарске чете и водио борбу против Руса, иако су се ови борили за ослобођење Словена, и 1920 г. и 1939 г. када је пољска управа одбила сваку сарадњу са Русијом!

Руски геније је способан не само да оцењује све са гледишта виших идеала, тражећи у човечјој души добре особине, чији развој зависи од услова друштвенога и међународнога живота, већ и опрашта из љубави према човеку и у интересу братства народа. Руски геније је уочио да Мицкевићеве духовне творевине увек потсећају и Пољаке и Русе да њихова заједничка будућност зависи од заједничкога рада и једних и других на уклањању оних неспоразума због којих је патила душевно Пушкинова отаџбина, а политички и духовно робовала Мицкевићева Пољска.

Дух великога пољскога генија Мицкевића радоваће се, што су се њега сетили сад духовни потомци његових другова — Пушкина, Хомјакова и Декабриста, као и следбеници Петра Великога у стварању моћне руске државе.

Др. Дим. Ђуровић

Философија у Бугарској у XIX веку

I

Први бугарски писац чија дела носе у себи извесан религиозно-философски поглед на свет је Јоан Егзарх. У „Шестодневу“, састављеном по угледу на грчка дела ове врсте, он уноси и своја размишљања и схватања која пружају основу да се његове космогоничке идеје приме као нешто значајно и самоникло. Више философског елемента карактера религиозног, социјалног, етичког и метафизичког налазимо у учењу богомила. То учење се појавило у тренутку кад је бугарски народ био духовно растрзан противуречностима које су настале између паганског погледа на свет, званично пресађеног хришћанства и јеретичких учења истока а тежило је да измири та разнородна схватања. Основа његова је дуализам. Живот је дело два начела: добра и зла, Бога и сатане. Бог је творац духа, сатана материје и свих земаљских блага. Два начела су у вечној борби, како у васиони тако и у човечјем духу а од активног учешћа човечјег духа зависи које начело ће триумфовати. Из те основе проистиче и остало етичко, социјално и политичко учење богомила чијем је успеху веома много допринело бедно и неправно стање народа.

У нашој савременој књижевности много књига и часописа су посвећени научном објашњавању историског и друштвеног порекла, битног састава и смисла занимљиве богомилске идеологије. Писали су о томе: проф. Јордан Иванов, проф. Попруженко, др. Михаил Геновски, Н. Благоев, Хр. Вргов, проф. П. Мутафчиев и многи други.

Два века робовања под Грцима (1018—1186) и прве године стварања Другог бугарског царства нису повољне за развитак философске мисли. Најважније духовно средиште за време Другог бугарског царства, како за Бугарску тако исто и за Балканско Полуострво, је Трновска школа која је васпитала творце језика и граматике Јужних Словена: патријарха Јефtimiја, Андроника, Константина Костенечког и друге. Оснивалац школе Теодосије Трновски припада секти исихасиста. Његови пак следбеници доводе у склад исхазам са званичним хришћанством.

Петвековно ропство наноси тежак удар духовноме животу а народно осећање је потиснуто снагом грчкога утицаја. После историје оца Пајсија (1862 године), кад се заталасао препорођај, философска мисао још није угледала света. Па ипак код неких писаца има и философских елемената које ћемо наћи код Неофита Бозвелија, оснивача повремених списа Константина Фотинова и других. Један од радника на препороду — др. Петар Берон објављује нарочите саставе прожете философским размишљањем и писаним на страним језицима: француском, немачком и грчком. Међу тим делима су: „*Origine des sciences physiques et des sciences métaphysiques et morales*“, Paris, 1864 велико дело посвећено философији природе под насловом „*Ranépistème*“, 7 volumes, Paris 1866, приказано у Француској академији наука и „*Slavische Philosophie*“ дело издато анонимно у Прагу 1855 године. У то исто време философску мисао заступа у својим делима др. Селимински који је испитао моћан утицај француских просветитеља Холбаха, Волнеја и других. Стојанов-Берон саставља 1868 год. за потребе класичних школа и штампа у Бечу уџбеник логике по западноевропском узору а на почетку 20 века Иван Ђузелев штампа многе философске саставе међу којима су најпознатији: „Теорија доказа“ (1895 г.) и „Елементи сазнања“, 2 тома, 1904 год, којим се делом он истиче као један од твораца философске мисли у Бугарској XX века. Задатак који писац у овоме делу себи поставља, пошто је проучио две области делатности сазнања — материјалну и духовну делатност — је да укаже да међу њима нема битне разлике, пошто субјект сазнања има материјални утицај у облику субјективних утисака тј. у виду психичких слика. Тако писац приказује материјализам као неоснован и сматра да је допринео да се преброди спор између материјализма и идеализма. У схватању утиска, претставе и појма он је под утицајем Вунта. Пошто објашњава како сазнање долази до појма просторности, времена, кретања материје, еволуције и осталог, где истиче активну улогу нашега сазнања у везивању добијених разнородних утисака, писац подвргава критици узрочно објашњење појава у свету и сматра да оно треба да буде замењено једним психолошким принципом: свођењем сложених психичких појава на простије. Општи философски правац Ив. Ђузелева проистиче из дубоког утицаја што га је на њега извршила идеалистичка философија Берклија. Тај утицај се особито јако запажа у делу „Свет као продукт сазнања“ (1896 год.). Осим „Геометриских аксиома“

(Пловдиџ, 1894 год.) и „Постојаности физичких теорија“ (Софија 1901 год), он се делимично бавио и философијом бугарске историје из које области му је дело „Улога Балкана у Бугарској историји“ (1910 год.).

II

Философска мисао у Бугарској је у тесној вези, у почетку 20 века, са животом и развићем ускоро установљене Више школе и потребом философског образовања у нашим гимназијама. Први философски писци су већином професори философије на универзитету или наставници философске пропедевтике у средњим школама. Оснивалац катедре философије на Вишој школи је др. Иван А. Георгов. Као професор он предаје историју философије и етику, зато су му најзначајнија дела из тих области. Још у својој докторској дисертацији — Јена, 1889 године — проучавајући скептицизам Мишела Монтења, др. Иван Георгов се дотиче проблема односа морала и долази до убеђења да иако релативистичко учење објашњава у великој мери етичке проблеме оно није у стању да оповргне постојање једног вечног, објективног природног морала, без кога чињенице природног сазнања остају необјашњене. У својој приступној академској беседи. „Шта је савест?“ др. Иван Георгов, пошто је изложио различита гледишта по томе питању, заступа мишљење да савест не може да буде објашњена чисто емпириски, без претпоставке о једном „унутрашњем начелу“, једној „основи“ којој спољни услови само смер дају. Пошто је објавио низ испитивања појединих философа (Бруно, Роџер, Бекон, Кампапела, Спенсер, питагоровци, Кант и други), 1926 године он издаје први том „Опште историје философије“ а доцније још један. Смрт га спречава (1936 године) да доврши дело започето на широкој основи. Са великом вештином и продубљивањем др. Ив. Георгов нам даје блиставим, класичним и јасним језиком философско учење источних народа, пошто се нарочито зауставио на класичној старини, прелази на епоху препорода и прати развиће новије философске мисли у свим европским земљама. Различита философска учења су подвргнута опширној анализи, често се дају занимљиве и потпуне биографске белешке о појединим философима. И поред неких недостатака, нарочито критичког становишта према појединим философским учењима (изгледа да је писцу више стало да излаже и објашњава него да критикује) и понекад пропуштање логичних веза између појединих учења, то дело професора Георгова је прво ове врсте у Бугарској а можда ће још дуго времена бити и једино у својој врсти. Професор Ив. Георгов је писац великог броја књига и чланака, посвећених националним и политичким питањима, питању организовања бугарског школства и других. Једна област у којој је он објавио радове на бугарском и страним језицима је детињи говор. Да додам напослетку да Ив. А. Георгов има великих заслуга за побугаривање многих философских и психолошких израза.

Друга значајна личност у почетку 20 века је др. К. Крстев, први предавач систематске философије на универзитету. Велики

део своје делатности он је посветио естетици и књижевној критици. Он је први бугарски књижевни критичар, ненадмашан и до данас по дубини, који покушава да уметничку критику постави на научну основу пошто укаже на објективан критеријум оцењивања. Тај критеријум др. Крстев налази у четири Фолкелтова естетска закона. Као естетичар и критичар он је под пуним утицајем Фолкелта и Конрада Ланга, но у питањима уметности често се позива на Гијо-а и његово дело „Уметност са друштвене тачке гледишта“. Др. Крстев не заступа једно једино гледиште у философским проблемима, већ узима од разних философа оно гледиште које сматра за исправно. У питањима философије он је претежно под утицајем Вунта, код кога је полагао и докторат са дисертацијом о Лоцеовом учењу о души.

У општим философским питањима Крстев се држи Освалда Килпеа и његовог дела „Увод у философију“. Заједно са Килпеом и Францом Ерхардом, он заступа гледиште узајамног утицаја душе и тела. У расправи са бугарским материјалистима др. Крстев се ослања углавном на Килпеа, Паулсена и Челпанова, чија се књига „Мозак и душа“ преводи под његовим руковођењем. У то исто време, на његов потстрек, преводи се са немачкога расправа Х. Хевдинга „Основи психологије“. У етичким питањима за К. Крстева је био ауторитет Теодор Липс, а логику је предавао у духу Мајнонга и Хефлера чију логику преводи заједно са Д. Михалчевом, тада још студентом. Др. К. Крстев уређује дуго година „Мисао“, књижевно-философски часопис, око кога се окупљају не само најбољи тадашњи претставници бугарске уметничке књижевности — Пенчо Славејков, П. К. Јаворов, П. Тодоров и др. — већ и један велики део интелегентних људи који се баве књижевношћу и философијом.

Баш у време кад круг људи око др. Крстева развија највећу делатност, бугарска предратна омладина је била потпала под јак утицај марксизма, пренесеног код нас из Русије и са Запада.

У Бугарској се појављује у то време обимна материјалистичка и марксистичка књижевност. Преведен је био читав низ књига и расправа руских, француских и немачких које се односе на философски и историски материјализам, стварни прилози историског материјализма у разним областима друштвеног и духовног живота. Међу тим преводима заслужују да се помену Марксов „Капитал“ и његова „Беда философије“, „Л. Фојербах“ и „Анти-Диринг“ од Енгелса, више списа Георги Плеханова, философска и социолошка полемика између Едуарда Бернштајна и Карла Кауцког, Жана Жореса, Пола Лафарга, једном речју све што се као значајније јављало у одбрану марксизма. Тој су одбрани разуме се, биле посвећене и расправе бугарских марксиста: Димитра Благоева, Јанка Саказова и расправе нарочито интелегентнога марксисте покојнога Дим. Димитрова. У својим списима бугарски марксисти покушавају да се ослоне на учење Александра Херцена, Спенсера или физиолошку психологију Т. Циена. У новој Бугар-

ској није било социјалног или философског учења које је извршило тако моћан утицај на ум и душу бугарске омладине као што је то учинио марксизам. Премда је и материјализам Лудвига Бихнера био познат у Бугарској, (преведени су „Снага и материја“ и други његови списи, чак и просветитељски списи Васе Пелагића), ипак је дијалектички материјализам однео превагу над том популарном и површном књижевношћу.

Наш универзитет добија 1910 године новог предавача философије у личности Николе Алексева, кога смрт покоси три године доцније, на бојном пољу код Чаталце. Никола Алексев истрајно ради у психолошкој лабораторији универзитета на испитивању области осећања, нарочито афеката и воље. Резултате тих експерименталних испитивања он објављује у расправама које се односе на та питања. Експериментална испитивања доводе Алексева до једне психолошке теорије у односу на осећања. Осећање (емоција) утиче на тело и производи телесне промене а у исто време мења и ток претстава, премда се не може да порекне да и сама емоција има за повод извесно осећање или претставу. Главни састојак афекта је осећање, али се поред њега у афекту јављају и нарочити органски осећаји: измењен ток претстава и одговарајуће типичне телесне промене (промене пулса, дисања и др.) као и спољни телесни изглед. Употребљавајући приликом експерименталног испитивања воље методу реакције и методу систематског испитивања самога себе по Вирцбургшкој школи, Н. Алексев долази до следећег закључка о суштини воље: појаве воље нису нарочити садржај сазнања већ односи међу елементима сазнања. Код вољног акта садржај сазнања се мења при чему сазнање проживљава тај садржај као да га је оно створило. Никола Алексев је писао и критичку расправу о Фехнеровом учењу односа између душе и тела и једну етичко-политичку расправу о Жану Бодену. Најзначајније дело Николе Алексева је, ипак, популарисање идеја Хиполита Тена преко студије „Хиполит Тен и његова философија историје“ (издање Софиског универзитета од 1915 год). Пре ратова се код нас осећа утицај многих западноевропских филозофских система, првенствено немачких, јер наша омладина највише одлази у Немачку на студије или специјализирање. Потребе бугарских школа упућују многе на универзитет у Загребу и Дитесов педагошки институт у Бечу. Нарочито се одлази у Јену где је нарочито познат и утицајан Рајн. Углавном се преко њега преноси код нас утицај Хербартове школе. Наши прилично посећују швајцарске и немачке универзитете, нарочито Лајпциг, где су многи наши философски писци претрпели утицај Вунта.

В. Вунт је нарочито био омиљен у Бугарској. Његови следбеници су, осим професора К. Крстева и Н. Алексева, још и асистент који сада води психолошку лабораторију на универзитету, Михаил Димитров, професор Михаил Герасков и делимично професор Сп. Казанциев. Експерименталном психологијом, под утицајем Вунта, бавили су се још и бивши министар просвете

Др. Иван Шишманов, Цветан Радославов и Никола Бобчев, сада већ покојници. Михаил Димитров је познат по својим испитавањима смеха и подражаја на смех. Проблем смеха он проучава теориски и експериментално. Од три врсте смеха: комичног, нервног и физиолошког, прва два су предмет његовог изучавања, пошто указује на њихову заједничку основу. Такву основу налази он у страху, који се јавља као недовољно иживљена емоција којој се надовезује нака друга емоција; код комичног смеха гледалац се смеје страху и несрећи других, при чему се јавља једно изненадно и непотпуно саучествовање за положај комичнога јунака праћено осећањем пријема комичнога догађаја од стране других посматрача; код нервнога смеха једновремено са изненадно појављеном и непотпуно иживљеном емоцијом страха јавља се и емоција сигурности. Социјално-психолошки и биолошки елемент смеха М. Димитров налази у томе што се преко њега животне непријатности преживљују као пријатне и тако се у њима лакше сналазимо. М. Димитров је познат и по многим чланцима у којима критикује и оповргава психоанализу.

Последњих година М. Димитров се много бавио изучавањем ејдетских појава и о њима је објавио у „Универзитетском годишњаку“ једну опширну студију (1936 год.). Ове године изашло је из штампе и друго његово дело о ејдетизму које обухвата узроке промена у развоју ејдетских слика. М. Димитров је издао и једно веома занимљиво дело „Личност Ботева“, (Софија, 1938 године, 127 страна).

Професор Михаил Герасков је првенствено педагошки писац. Философски списи су му углавном уџбеници психологије, логике и етике, издати за последњих неколико година. Написани пре свега под утицајем Вунта ти уџбеници носе на себи и ознаку нарочитог еkleктизма који обухвата разва философска учења. Осећа се код њега још и утицај Липса, Фехнера и других.

Под знатним утицајем Вунта су код нас и други писци уџбеника философске пропедевтике — Т. Калајџијев и Т. Самодумов. Још увек у духу емпириске философије написан је и уџбеник психологије П. Чукурлиева, који у овом уџбенику као и у своме уџбенику логике има велике сличности са руским философом Челпановом.

Експериментална психологија под утицајем Мојмана заступљена је доцније од професора Петка Цонева и Хр. Пенчева. Под делимичним утицајем Вунта и Фолкелта је и професор Петар Нојков, исто тако покојни, који је у првом реду педагошки писац са својим делом „Проблем делатности код Ж. Ж. Русоа“. У ту групу треба убројати и професора Димитра Кацарова, ученика женевског психолога Ед. Клапареда. Премда педагог, Д. Кацаров се бави и психолошким проблемима. Писао је о сугестији и ауто-сугестији, улози рецитације у памћењу, самосталној делатности детета, корелацији међу душевним способностима, расправу „Духови и медиум“ и друге. Др. Атанас Димитров, ученик Р. Ојкена, писао је опсежну расправу о Фихтеу.

Ст. Каблешков и професор А. Златаров су популаризовали емпириокритизам Авенаруса и Маха. Стојан Каблешков је објавио у московском часопису „Руская мѣсль (Руска мисао“) једну расправу о емпириокритицизму у којој се Авенариус брани од Вунта. У немачком часопису „Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Philosophie“, XX, 1896 год. објавио је чланак под насловом „Die Erfahrbarkeit der Begriffe, gerüth an dem Begriffe der Erziehung“. Под псеудонимом пише у „Философском прегледу“. Професор А. Златаров је и под утицајем Ајнштајна. Он очекује да природне науке олакшају философији решавање њених специјалних питања. Годинама је он издавао серију „Природно - философских списа“ у којима се појавио бугарски превод списа Жана Мари Гијо-а, Оствалда Рајнке-а и многих других. У млађим годинама објавио је и једно дело под насловом „Философија биологије“. Кант налази своје популаризаторе и поштоваоце у др. Гавријском и др. Цеку Торбову. Новија дела Торбова су: „Кант и философија разума“ (Софија, 1936 год.) и „О трансценденталном идеализму“ (Софија, 1932 год.) Писао је и неколико брошура да би популарисао идеје свога учитеља Леонарда Нелсона. Под Кантовим утицајем је био и професор Иван А. Георгов и делимично Сп. Казанциев („Кант, поводом 200 годишњице његовог рођења“ часопис „Златорог“ година V, књига 2, 1923 год.). У неколико полемичких списа М. Генчев заступа неокантовско учење чији је претставник Винделбанд Рикерт. Хербарт и његова школа (Цилер и Рајн) постају познати углавном својим „формалним ступњевима“ у настави и уопште својим психолошким и етичким проучавањима. Та проучавања и схватања су ухватила корена у нас благодарјећи педагошким списима хрватског педагога Басаричека чији се веома снажан утицај осећа до пред ратове, а и данас она имају код нас својих присталица. Поклоник Макса Шелера је Т. Иванков. Утицај Хегела се у нас пресадио преко „диалектичке методе“, која је у основи Марксовог материјализма и о коме на бугарском језику постоји прилично велика преводна литература. Хегел је успео да надахне само др. Јанка Јанева који му је посветио и једну специјалну књигу. За идеје Алфреда Фујеа залаже се др. Пасманик у часопису „Мисао“. Фридриха Ничеа су приказали са наклоношћу делимично Пенчо Славејков, Константин Стефанов, др. Јанко Јанев, Д. П. Иванчев и други. Ничеанизмом се бавио Љубен Казанциев у једном великом делу од два тома (1931—32 године), а најзад и Мих. Димитров („Ниче као идеолог“, 1938 год.).

С бугарског
Мир. М. Грујичић

Ивана Балџова

— Свршиће се —

V. — Из ѱраксе за ѱраксу.

Методика оїледне школе у Новом Саду

Обрада декламације у II разреду

I) Психологија о учењу песама. Економија и техника учења справља и овај проблем: како треба поделити градиво на делове. Да ли је боље учити једну песму део по део или целу одједном, тј. партитативно или глобално. Експериментима је утврђено да је за то учење песама глобална метода економичнија. Боље је учити целу песму одједном. Само се мора водити рачуна о узрасту онога, који ту песму има да учи. Ако је песма дугачка онда се има поделити на неколико логичких целина. Разлози за глобалну методу јесу: 1) Учењем целине избегавају се наопаке асоцијације које се успостављају на основу партитативне методе, на пр. ако се учи стих по стих па после строфа по строфу онда се око последњег стиха претходне строфе и првог стиха следеће образују асоцијације, које отежавају репродуковање, тако да се увек мора потпомагати ученик у започињању друге строфе; 2) Смисао целине повезује делове и олакшава учење а код партитативне методе тај се смисао губи; 3) Учење глобалном методом изискује већи напор и захтева концентрацију пажње; 4) Глобална метода је природна метода јер се и традиције (народне песме и приче) њоме преносе. (Ово је изнето по проф. Б. Стевановићу).

Декламација: Септембар, октобар, новембар од М. Петровића.

Ова се песма не налази у читанци. Пре учења изведена су два излета.

II) Мотивација учења. Сетите се нашег излета у Каменицу. Чији смо споменик тамо видели? — Видели смо Чика Јовин споменик. — Ја сам израдио од пластилина тај споменик. Наставница узима споменик са рељефа и показује. — То је Чика Јова и једно дете. — Чика Јова даје детету књигу. Зашто је то тако претстављено? — Зато што је Чика Јова написао много лепих књига за децу. Коју смо песму учили о јесени од Чика Јове? — Учили смо „Јесењи дарови“. Хајде један да каже ту песму. Један ученик лепо декламује.

Е, децо, још један чика је написао једну лепу песму о јесени. Хоћемо ли и њу да научимо? — Хоћемо, хоћемо! Ево те песме. Наставница открије део табле на коме је текст написан штампаним словима. Деца одмах почињу да читају и то им треба дозволити, јер се тиме ствара интерес за песму. Нека један од вас гласно и лепо прочита целу песму. Пошто је прочитао један ученик, поново чита још један. Ако се декламација налази у читанци онда треба рећи: „Отворите, децо, читанке.“

III) Објашњавање песме. Септембар, октобар, новембар. Који је сада месец? — Октобар. А пре октобра који је био? — Септембар. А који долази после октобра? — Новембар. Какви су то месеци? — Јесењи. Прочитајте ово довде. Ученици гласно читају текст: „Прочита жетва, стигла сетва и мурузно брање.“ Ко хоће то да објасни? Ко

је од вас био на жетви? Деца причају своје доживљаје са жетве. Неки долазе код табле и цртају срд и косу. Расправљају каква је коса и како се коси. Даље објашњавају рад око скупљања и здевања покошене пшенице. А ко зна да објасни шта је то сетва? Ћутање. Сетите се онога чиче! Он је рекао да ће нешто радити у суботу? — Чича је рекао да сада оре, а да ће у суботу сејати жито. Е, то је сетва. Кад се сеје жито, онда кажемо сетва. Шта је то мурузно брање? — То је кукурузно брање. Наставница узима кукуруз неољуштен. Шта је ово? — Кукуруз. Како се овде каже? — Кукуруз. У неким крајевима говоре муруз. Како се бере кукуруз? Деца показују. Хајде, устаните сви па ћемо да беремо кукуруз. Радићемо сви заједно. Ја ћу бројати а ви берите. Деца на бројање 1, 2, 3, 4 изводе покрете брања. То се понови два три пута. Читајте до тачке. „Сутра ћемо ако Бог да зором на орање.“ Један ученик скаче: то значи ако буде лепо време. Ако нам буде добро. Чича је рекао да он мора да устане рано, још у 2 сата да храни коње, а у 4 сата, док се још не види добро, зором, иде на орање. Која пословица говори о томе? — Ко рано рани две среће граби. Читајте даље. „А довече ко и синоћ, хајд на комишање.“ Ко ће то да објасни? Ћутање. Пазите, децо! Кад се овде бере одмах се љушти. — Да, да, видели смо јуче пуна кола кукуруза ољуштеног. У неким крајевима клипове носе неољуштене кући, па их код куће љуште. Увече, кад намире стоку онда се скупе девојке, момци и деца па љуште. То је комишање. Та шаша се меће у сламњаче, — повикаше неколико. — И стока, краве је једу. Читајте даље. „Пстеците, пунте бачве, треба рујна вина.“ — То смо видели у подруму баба Мариног сина. Каквих вина има по боји? — Црвено, жуто, црно. А какво је то рујно? Ћуте. То је црвено. Како је лепше рећи: рујно или црвено? — Лепше је рујно. Читајте даље. „Мој комшија кћер удаје, а ја женим сина.“ — Рецимо, кад комшија жени сина, а његов комшија удаје кћер. Да ли је ко био у сватовима? — Моја се тетка удавала. — Ја сам видео свадбу. Кад има много свадба? — У јесен. Читајте даље. „Иде зима веселица, иду и весеља.“ — Кад се грудвамо, санкамо. — То је весело, а зима има и празника и слава. Читајте даље. „Јече гајде и певанке нових пријатеља.“ — Ја сам видео четири гајдаша у Сремским Карловцима. Од чега су направљене гајде? Ученици причају и показују како свирају. — На леђима има јастуче. Један црта на табли. Наставница показује слику „Весела браћа“ и дрвене делове гајда.

Према томе садржину ове песме деца су доживела, и потпуно је разумела. Објашњавајући је на основу својих доживљаја уживљавају се у њену садржину. Из овога можемо да извучемо закључак и о томе које песме долазе у обзир за I и II разред. Сматраћемо, да само оне песме могу бити обрађиване у тим разредима, чији садржај деца могу доживети. Оне песме које су изван дечјег живота, немају за њих никаквог значаја јер их неће разумети, пошто су речи изван моћи дечјег схватања. Приликом испитивања деце увидели смо како и обичне речи деца не могу на објасне. Према томе само је оно деци разумљиво што им се на основу њиховог доживљаја може објаснити.

IV) *Учење песме напамет.* Прочитај нам целу песму. Песму читају гласно 4—5 ученика. Е, сад сваки у себи нека учи целу песму. Кад научите јавите се. Учење траје 10 минута. Неколико ученика се јављају и лепо говоре песму. Неколико се јављају да знају, али не тако добро. Њих наставница мало помаже. Процес учења је завршен.

Песма ће се поновити после два дана, па после 5 и 10 дана.

V) *Проживљавање песме.* Трећег часа ученици изјављује да желе цртати ову песму. Одабирају поједине моменте и то претстављају. Неки исписују и речи које лица у песми говоре. Тако се цртају ови momenti: берба кукуруза, жетва, косачи, скупљачи, везачи, и здеване крстине, орање, свадба са гајдашем, кола са бачвом, бачве пред подрумом се наливају, вршидба, берба винограда. Комишање нико није цртао.

То раде и на рељефу.

Ова песма моћи ће да се употреби као радна могућност за рачун, лепо писање, телесне вежбе.

Оваква обрада песме одговара принципима савремене школе.

Закључци о оваквој обради песме донети су после два угледна предавања која су одржале наставнице ове школе.

Н. Н. Н.

Кречњак и креч

— рад у IV разреду основне школе —

У раду о кречњаку и кречу, који је изведен с децом једног сиромашног сеоцета на домаку Осоговских падина, изведен је један покушај савременијег извођења наставе у оквиру природних наука. И по својој замисли и по свом извођењу овај рад држао се је линије природног реда, која се састоји у томе, да деци прикаже један проблем из природе у светлости природног развика, имајући уз ово бригу и о самој деци, чији духовни живот има своје особености према којима наставни рад мора подесити свој облик и ток свога процеса, ако жели да постигне пуно остварење свога циља.

I Увођење у рад

У позно пролеће, кад су пресушили облаци и растопили се у плаветнилу неба, упалила се кречана на брегу изнад нашег села. Није то био први пут да се кречана пали у нашем селу, али је то за децу ипак био велики догађај, чије је препричавање допрло и до учионице.

„Страшимир је био код кречане.“ — започео је мали Пене.

„Јуче Борису умало није изгорео опанак на кречани!“ — наставила је Стојменка.

Деца су се све више прикупљала око мене. У очима им је сјајила неисказана жеља. Ко што проговори, не говори ни о чему другом него о кречан

„Да идемо на кречану!“ — предложио сам деци, а она уз веселе повике примила тај мој предлог и за тренутак су сви били спремни да крену узбрдицом према кречани.

„Лакше, лакше! Пре тога морамо се спремити за тај дуги и тешки пут,“ — напоменуо сам деци, а она, мислећи да се шалим, гракнула су у гласан смех.

„Није то тежак пут. Ми смо спремни за тај пут!“ — гласно су говорили појединци из раздрагане дечје групе.

„Нисте у праву! Вама је познато да смо се ми увек пре излета договорили о нашем путу и раду који ћемо обавити на том путу,“ — рекао сам деци.

„Тако је,“ — признала је весела група.

„И на чему смо сада?“ — упитао сам децу.

„Да се договоримо о свему,“ — опет су ужурбано повикали неки и већ су поједине групе живо расправљале о том нашем путу.

После живе расправе, која је вођена слободно и у којој су искључиво суделовала деца, израђен је план тог нашег радног излета. Деца су га написала на табли и он је изгледао овако:

- 1) Посета каменолому,
- 2) Посета кречани и разговор с кречарима,
- 3) Слободан састав о кречу.

Кад су сва деца прихватила овај план, онда је он уписан у радну излетничку бележницу. У ту бележницу унеће се сва дечја опажања и на основу тих опажања деца ће изводити закључке о извесним проблемима који се у извесном тренутку обрађују — у овом случају о кречњаку и кречу.

II Извођење рада

„Ви сте на прво место истакли посету каменолому. То је добро.“ На каменолому ћемо видети како леме камен од кога се пече креч. Онај камен од кога се пече креч зове се кречњак или вапненац. Та имена многи од вас већ знају, јер смо их прошле године више пута помињали у школи.... Али, има нешто чега се ви нисте сетили!“ — рекао сам деци.

„Ух, што би то могло бити?“ — вајка се Страшимир.

„Можда није тако важно?“ — јавља се и Видосава.

„Ако није тако важно, па да то некако прескочимо,“ — покушава и Радосав да се удаљимо од онога што су они заборавили.

„Важно је и не смемо то да прескочимо. Да не губимо време: заборавили сте да унесете у план постанак кречњака. Кад желимо да га упознамо, морамо знати нешто и о његову рођењу. Зато ја мислим да ми не можемо поћи у госте нашем кречњаку док не дознамо како се он родио.“ — рекао сам деци.

„Само, како ћемо то дознати? Има ли што о његову рођењу негде у некој књизи, па да то прочитамо?“ — пита мали Владимир.

„Има,“ — одговарам деци и узимам причу која је специјално написана за овај рад и која има поред осталог и тај задатак да покаже како се популаришу извесни проблеми из природних наука.

„Читајте нам, читајте!“ — весело вичу деца.

У савршеној тишини, коју је спонтано изазвала заинтересованост за кречњаково рођење, почео сам читање следеће приче

У белој креди леже небројени гробови

У старо, прастаро време, док човека није било на земљи и кад су по овој истој земљи крстарили чудни и големи гуштери с крилима и птице са зубима, живеле су и у мору чудновате животињице које се простим оком не могу видети.

Замислите се за час да смо се неким чудом вратили у то далеко време и да се налазимо у друштву тих ситних животињица.

Чудне су те животињице: сићушне као најмањи трун, а живе свака за себе, у оклопу који је био сав саграђен од кречњака. Свака је та животињица сама себи саградила од кречњака свој прекрасни двор. Било их је много у мору и сваким се часом рађали нови милиони тих сићушних и чудних створова.

И те чудне животињице, као и све друге, живе па умру кад им дође време за то. Умиру безбројне животињице у мору и на морско дно падају безбројни милиони њихових мртвих телешаца, падају као некаква чудна густа киша. И време даље тече, пролази и не зауставља се. Њихово сићушно тело се распада, али и даље остају неуништене њихове чврсте кућице. Оне се слажу све једна до друге. И тако то тече хиљадама година. Пада сићушна животињица на животињицу, шири се највеће гробље на свету и од њега, мало помало, израђују се кречњачке стене.

Дугим и предугим умирањем тих сићушних животињица стварала су се висока кречњачка брда. Тамо где су се слепиле само љуштурице тих животињица једна до друге, без других додатака, створио се чист кречњак од кога људи праве креду, по којој су те животињице и добиле назив кредњаци. Кад бисмо ми смрвили једну креду у ситну прашину, па кад бисмо гледали ту прашину кроз микроскоп, који јако повећава ситне ствари, видели бисмо празне кућице безбројних кредњака. То су они безбројни гробови у белој креди у које ви нисте веровали кад сте чули наслов ове приче, а који ипак, како видите, постоје и нису никаква измишљотина.

И онај кречњак од кога горе у кречани праве креч постао је од љуштурица ситних и невидљивих кредњака. Читаве планине саграђене су од кречњака који је настао од сићушних кредњака.

Како видите, у природи се дешавају права чуда, али истинита чуда.

(Т. Т. П.)

Деца су с разумљивим чуђењем и радошћу слушала ову причу, Кад је дошло на ред препричавања, сви су се отимали да

причају. Ни овај пут нису изостали својствени дечји коментари и питања која имају свој особити васпитни и образовни значај. Према њима учитељ у новој школи не сме бити индиферентан, већ их мора свестрано помагати и у деци већ из најранијих школских дана развијати смисао за та питања и слободну дискусију.

Пењући се уз врлетну стазу ка каменолому и кречани, деца су још увек коментарисала ову причу. Некоји су међу њима помињали да ће и старом кречару испричати како се родио кречњак. Јасан и убедљив доказ како овако популарно писане ствари имају дубок и позитиван утицај на децу и на ток школског рада, који се, окружен оваквим радним околностима, у сваком погледу издиже изнад досадашњег уобичајеног рада с децом.

На каменолому су деца у живом разговору са старим кречарима расправљала о свему шта је у вези с ломљењем камена за добијање креча. Није изостало ни препричавање приче о кредњацима којој су се стари кречари чудом чудили и хвалили дечје знање.

„Ето, ја живим с тим каменом, а и умрећу крај њега, па још то нисам знао,“ — рекао је стари кречар Асен и својим топлим погледима помиловао сву децу која су се сакупила око њега.

„Идем ја да покушам не би ли видео тог кредњака макар једнога!“ — нашалио се Миладин и принео очима један комад кречњака.

„Прекрупни су, нећеш их видети“ — одвратила му у шали деца.

„Овај ћемо за збирку, баш је леп!“ — показивала је мала Ратка један доста леп примерак кречњака.

Ниже каменолома димила се упаљена кречана. Она је била друга тачка нашег радног програма.

„На кречану, на кречану!“ — заграјала су деца и већ су неки били спремни да у стреловитом трку слете врлетном стазом до кречане.

„Ни корака!“ — загрмео је мали вођа пута Страшимир.

„Зар сте заборавили на своје бележнице? Кад напишете што сте видели, онда вам је пут до кречане слободан!“ — Рекла је и Ратка. За тренутак се сви смирили. Сви озбиљно и самостално раде. Свако дете на свој начин описује прву етапу нашег радног излета. Кад су сва деца свршила, пошли смо ка кречани. И овде су деца у слободном разговору с кречарима претресла сва питања која додирују кречану. Падала су дечја питања са свих страна, а стари кречари вредно одговарали на сва та многобројна питања. Није изостало питање о грађењу кречане, о спремању ватре и слагању кречњака. Све што је требало сазнати о кречани све су деца питала старе кречаре. Они им вредно одговарали и шалили се да су од кречара постали учитељи.

После разговора о кречани и детаљног разгледања кречане пришли смо спремишту где је био спремљен готов креч.

„Како то да кречњак сада овако изгледа?“ — чудило се мали Јован.

„Није то више кречњак, то је креч!“ — поправила га мала Ратка.

„Ко је претворио кречњак у креч?“ — упитао сам децу.

„Ватра га претворила.“ — брзо одговарају деца.

„Добро је! На правом сте путу! Ватра из кречњака истера оно исто што и ми избацујемо дисањем из својих плућа,“ — напоменуо сам деци.

„Зар угљен диоксид?“ — зачудила се деца.

„Да, ватрина топлота истерала је угљен диоксид из кречњака и он се претворио у креч. Можда неко од вас зна како се још друкчије зове тај креч?“ — обратио сам се деци.

„Негашени креч!“ — одговорио је стари кречар.

„Благо вама буквама где горе кречане,“ — рекла је сама себи мала Дена.

„Мала Дена је рекла нешто паметно. Замолите је да вам она то понови.“

„Реци нам, Дено, реци!“ — молила су деца.

„Рекла сам: „Благо вама буквама где горе кречане.“

„Да ли је Дена рекла истину?“

„Јесте, јесте! Букве узимају онај угљен диоксид који излази из кречњака.“ — потврдила су деца.

После тога су деца записала све што су видела код кречане. На расстанку с кречаном упитао је стари кречар децу: „Да ли знате ко се највише мрзи на свету?“ Пало је стотину одговора, али ниједан није задовољио старог кречара.

„Киша и кречари!“ — поносно је он одговорио самом себи.

Кад смо се вратили у школу, извели смо оглед с прављењем кречног млека од комада негашеног креча. Многа су деца изненађено гледала кључање воде у којој се растињавао и растапао негашени креч.

„Оживела вода! Миче се и кључа!“ — добацивало је неко дете.

„То њу оживљује живи креч!“ — одговорио сам деци.

„Живи креч! Баш је прави живи креч!“ — прихватила су деца и тако упознала још једно име негашеног креча.

„Ево млека!“ — рекао је Страшимир кад се сав креч размутио у води.

У даљем слободном разговору деца су се упознала с појмовима: кречно млеко и кречна вода. При тим разговорима нарочито се пазило да деца упамте њихову практичну примену (зидање, кречење, дезинфекција кречом, лековитост кречне воде према опекотинама и конзервирање јаја у кречној води).

Тако су деца једним развојним поступком упознала све битно о кречњаку и кречу. Понегде је у овом раду било удаљивања од програма и уобичајених радних облика, али се настојало да се ни у једном тренутку у овом раду не уклони битни процес рада и да он самим таквим уклањањем не изазове такве поремећаје који би децу одвратили од битних сазнања у овом раду.

III Сређивање рада

Субота је. Ми њезино поподне посвећујемо литерарном часу и уређивању школске збирке. Та субота била је у знаку обављених радова у вези с кречњаком и кречом. Пре свега деца су читала своје саставе о кречњаку и кречу. У тим саставима био је верно приказан целокупан наш рад, који је био посвећен кречњаку и кречу. Није била изостављена ни најнезнатнија ситница, али се опет не би могло рећи да се важне ствари нису разликовале по својој обради од мање важних. Нарочито је било упадљиво то што су деца необично прецизно обрадила практичну примену креча у човекову животу. Готово сви састави били су пропраћени и цртежима.

Кад смо свршили с читањем и кад је био довршен избор најбољих састава и цртежа за нашу књигу рада, прешло се на сређивање збирке. Ту је био на одређено место смештен комад кречњака, затим грумен креча, па кречно млеко у једној а оцеђена кречна вода у другој боци.

При крају рада прочитао само деци и ову песмицу чија је органска повезаност с читавим овим радом лако уочљива.

Кречари

Свакога лета нам дођу.
Деца се њима чуде.
Кроз села многа прођу
и бели креч свој нуде.

Коњи им мршави, стари,
кола им једва се крећу.
Тегобно живе кречари,
ретко доживе срећу.

Пред сваком кућом стану,
вичу, све село јечи,
држећи креч на длану:
„Креч сваку кућу лечи!“

Свакога лета нам дођу.
Деца се њима чуде.
Кроз села многа прођу
и бели креч свој нуде.

(Т. Т. П.)

„Морамо је научити још данас!“ — повикала су сва деца. Преостали део поподнева посветили смо памћењу ове песмице, чиме смо завршили наш рад о кречњаку и кречу.

Тихомир Т. Продановић

Из завичајне наставе

II део

Основна школа Краља Петра I сваке године прославља I децембар — Дан Уједињења, у Горњем Граду крај костурнице оних који су пали бранећи Београд. И сад је требало у току месеца новембра припремити још увек малене трећаке за овај догађај — за истор. наставу.

Једног светлог новембарског дана учитељица је са децом крај Победника. Видик широм отворен а они на највишем врху авалске греде. Деца су већ започела земљописну наставу и све што виде није им туђе (то је све у непосредној околини осн. школе: и град и Калемегдан и реке и видик). Учитељица их зато оставља да броје авионе на Бежанијској Коси, да броје бродове а и да нагађају чији су... После дечјег интересовања учитељица почиње као узгредни разговор: Шта знају о В. Ратном Острву, о Бежан. Коси, Земуну, Ади Циганлији из последњег рата? — Маргарета: „Из светског рата“.

Показало се одмах да знају да је то био светски рат, да су ратовали Срби са Аустријом, Немачком, да су Србима помагали Французи. Знају да су наши отступали, да су понеки очеви учили у Француској, знају да је Кр. Петар I био стар а да је рат водио Кр. Александар I.

Учитељица их после посматрања Аде Циганлије, Беж. Косе, В. Ратног Острва води и до клупе на којој је у светском рату седео — немачки цар. Разгледају немачки грб, пореде са југословенским.

У вези са немачким царем — Вилхемом II (из 1916 г.) деца ређају шта је ко све видео. Видео је тврђаву, куле, Римски бунар, конак, Сахат кулу, тулбе, цркве — Ружицу и св. Петку. — Учитељица: Шта је питао немачки цар своје вође? — Деца говоре оно што поједино дете интересује нпр. ко је зидао тврђаву, како се зову капије и кад су зидане; колико има кула и зашто су прављене; о Римском бунару највише питања... Учитељица покреће од клупе децу да размотре видик, који је цару био непознат. Деца знају да је равница преко Саве Срем, а преко Дунава Банат. Учитељица им показује удаљену Фрушку Гору и удаљене огранке Карпата...

Рачун.

У школи их наставница учи да рачунају време. Исказују да желе израчунати време од светског рата, од посете немачког цара, од постанка капија, куле, цркве, старост краљеву итд. итд.

Читање.

Започињу читати из своје читанке чланке у вези са светским ратом и првим децембром. Као што су чланци: На солунском бојишту, Краљ Петар и војник... Повратак, Уједињење.

Ручни рад.

Раде од лепљиве хартије српске и југословенске заставе. Раде и југословенски грб.

Певање.

„Мали Југословени“, композиција Ал. Станковића.

Први децембар прослава ученика.

Баци из школе „Краљ Петар I“ прославили су крај костурнице покрај цркве Ружице у Гор. Граду први децембар. Минчић

ученик III разреда рецитовоа је „Храм славе“ а деца полагаала јесење позно цвеће, палила свеће. Свештеник је својим говором оживео напад са В. Ратног Острва, Земуна и Бежан. Косе.

Диктат у школи.

Наставница из књиге *Изгнаници — албанска одисеја* — диктује стихове да уче, да би рецитовали о св. Сави.

Поред Дрима, близу Везирова Моста,
Видех Старог Краља, светитељска лика.
Прође Он, ко сенка
Бол му сја у оку, бол све нас што дави.
Около леже, од глади и хода
Полумртви људи, понос нашег рода.
Последњим остатком снаге
Подижу шајкачи малаксалу руку,
Да последњу почаст свом Краљу одаду.

И тада сам, браћо, ову причу слушо:
Краљ бледога лика и пуштене браде,
Једном борцу што се близу њега стече
У свој ратној спреми, благим гласом рече:
„За услугу једну Краљ те данас зове.
Иди, ископај ми мало земље ове,
Њу у своју торбу војничку да метнеш.
Па ми дај. Кад свога старешину сретнеш,
Ишти другу торбу, а ову си, кажи,
Дао Краљу.
Краљ, преко рамена ову торбу стави,
Под шињел, па оде да пут дуги прави.
И, слутећи шта ће до краја да буде,
Од родне се никад не растави груде.
У Приштини рече: „Наша снага тоне.
Али мене само ко човека гоне,
Ко Србина никад. Пошао ма куда,
Ја, једини, носим своју земљу свуда.“

Црни су дани протекли,
Нови се хероји и гробови стекли.
Краљ свуд близу војске бди и чека жудно,
Предосећа зору...
Торбу с грудом земље не губи из вида.
И где год би стао с оружјем је скида
Војник му оставља и успрема ствари.
„А где је торба?“ Пита Владар Стари.
„Ево је“ — То чувај, ту је земља света,
Још једина српска, где слобода цвета.
Над том шаком праха данас само владам,
Осећам га, са њим тешим се и страдам.
Дух ми се крај њега и храни, и мири.

Мени груди расте, ено већ се шири.
 Креће се, гледам је, дрхћем од милине,
 Њене трошне трунке данас ми се чине
 Као плодне њиве нашег завичаја.
 Ено ливаде и гаја...
 На овој се груди вије коло вито,
 Цветају воћњаци, лелуја се жито,
 На пољима равним силна стада блеје...

Јела Димиријевић

Новине у писању бројева

Господа професори математике завели су у својим школама и уџбеницима неке новине у писању бројева, па су после прегледајући као референти, рачунске уџбенике за основне школе, унели и траже те новине и у Рачуницама за основне школе.

То је био главни разлог што моје Рачунице за основну школу, прошле године нису одобрене за употребу као уџбеници. Тек пошто сам унео у њих те новине, оне су одобрене.

Да видимо које су то новине у писању бројева.

Њих има 3.

Прва новина је да се у десетним бројевима (разломцима) целине и делови пишу подједнаким цифрама. А досад су — као што знамо — целине писане крупнијим цифрама, а делови ситнијим, овако: $15,_{30}$ или $8,_{05}$ итд.

Друга новина је да се сад скраћена имена метарских мера не пишу са тачком на крају, већ да се одсад пишу без тачке, овако: 80 см, 5 кг, 30 м итд.

Ово се, истина, не слаже са граматичким правилом: да се скраћено написане (недописане) речи пишу са тачком на крају али је одиста практично за писање у рачуну.

Трећа новина у писању бројева је: да се милиони више не обележавају заједном, ни хиљаде њачком као досад, већ обоје да се обележавају једним истим знаком — малим размаком тих цифара, милиона и хиљада, овако: Ако хоћемо да напишемо, на пример 12 милиона, 560 хиљада, 354; то ће се написати овако: 12 560 354.

Сад да видимо какве су ове новине с практичне стране.

Прве две новине су добре и умесне, те се могу примити без икакве замерке. Али трећа новина је најважнија али и непрактична.

Кажу да запету за обележавање милиона треба избацити зато, што се запета пише и у десетним бројевима, па се не зна кад је милион, а кад је десетни број.

Добро. То је истина и умесно. *А зашто се избацује њачка код хиљада?* И од куд може бити један исти знак (мали празан простор) за две овако различне и велике количине?! По чему ће

ђак, при читању милиона и хиљада овако написаних, знати да ли је овај први размак (празан простор) за милионе или за хиљаде? — Ни по чему.

Ето, зато је требало и даље оставити тачку за обележавање хиљада.

Ђ. С. Којић

V. — Грађа за историју школа

Развишак просвете и школе у Јуж. Србији и Србији од првих почешака до нашеј народној Уједињења 1918 године

Основна настава

Стање основних школа и њихово уређење и напредовање у овом времену у данашњој Ј. Србији и неослобођеном делу Србије било је исто као и у Србији пре I устанка (1804). До половине 19 века учитеље су плаћали ђачки родитељи. Наставни језик по школама био је словено-српски. У школи се учило: најнужније из читања, црквено појање и правило, нешто из писања и рачунања, али све напамет. Међу најстарије школе у Ј. Србији ван манастира спадају школе: у Ђаковици (1852), Пећи (1870), Призрену (1836), Приштини (1840), у Куманову (1805), Вароши код Прилепа (пре 1830), Прилепу (1831), Скопљу (1830), Оризару (1832), Велесу (1854), Штипу (1870), Скадру (око 1820), Тетову (1825 или 1833), Битољу (1867), Охриду (1867), итд. У Велесу су се од 1858-60 године у основној школи предавали и неки предмети потребни за трговину, те је та школа била и нека врста трговачке школе.

Друга српска школа у Скопљу отворена је у предграђу Чакру 1848 а трећа 1850—1851 године. У Берову у Малешу отворена је школа око 1830 године. Тридесетих година прошлог века постојала је у Призрену и женска школа, а Призренска општина подигла је ових година и школску зграду. Због свог природног положаја и раскршћа путева Велес је до шездесетих година прошлог века заузимао прво место у трговинском, просветном и културном погледу. Од половине прошлог века учитеље су плаћале цркве по 7—800, па чак и до 1500 гроша годишње, а зато су учители били обавезни да певају у цркви. Раније су учитеље плаћали ђачки родитељи са 3—4 гроша месечно од ђака, а давали су учитељу још што од одећа и рубља, или по који ручак, односно вечеру. Књиге за цркве и манастире у неослобођене крајеве слате су из Св. Горе, Русије и Србије.

Рад у основним школама у Ј. Србији вршен је по угледу на рад у истим школама у Србији. Новине и напредније ствари у настави Србија је примала из Војводине, а крајеви под Турцима из Србије, јер је Србија слала учитеље својој браћи у не-

ослобођеним крајевима, и преко њих су завођени нови методи и начини рада у школама — стваране су нове школе. Послати учитељи носили су собом уџбенике и друге школске књиге, а првенствено народне песме. У недостатку уџбеника ученици су преписивали своје лекције. Србијански учитељи били су много спремнији од учитеља мештана, па су и своје ученике боље и из више предмета обучавали. Србијански и војвођански учитељи увели су у неослобођеним крајевима метод учења с разумевањем место застарелог метода учења напамет, и почели су уводити у наставу српски место словено-српског језика.

Трговци су чинили велике услуге просвети и школи, јер су одлазили на вашаре у околне земље, и отуд доводили учитеље и доносили школске и друге потребне књиге. Поред учитеља књиге су набављали још: црквене старешине и црквене школске општине. Сваки од учитеља знао је по који занат, или је водио трговину, због чега им је учитељски позив био спореднији. По наводима изнетим од Јована Хаџи-Васиљевића у Нишу је још 1827 године отворио приватну школу трговац Петар Станковић коме је учитеља послао кнез Милош.

Грчких школа у Ј. Србији било је више. Оне су биле боље и у њима се радило по савременој методи, али су слабо привлачиле српску децу, јер деца нису знала грчки језик. Због тога су се грчке школе затварале и бивале све ређе, а од педесетих година прошлог века било их је мало. Пошто српска народност у Турској није била призната, то су српски учитељи морали пријављивати своје школе на име неког турског поданика. Грци су ометањем словенске службе у црквама и прављењем сметњи отварању српских школа стекли велике противнике међу Србима и српским ученицима.

По српским црквама и манастирима купили су се прилози за грчке владике, који су експлоатисали и имања српских манастира. Грци су ишли на руку турским властима у купљењу и спаљивању српских књига. Да би се ослободили грчке службе по црквама и њиховог утицаја у школама, Срби су измолили од грчке патријаршије у Цариграду два митрополитска места: једно у Призрену а друго у Скопљу. Чим су се добила ова два митрополитска места, митрополити су, поред управе над црквама и манастирима, узели у своје руке и отварање српских школа. И тако је српска настава кренула напред.

По писању Петра Костића приватна мушка основна школа у Призрену постојала је и пре 1836 године а од те године отворена је и општинска мушка школа. Прву приватну женску школу отворила је у Призрену призренка Анастасија Ајнауника. По селима у призренском крају школе су се почеле отварати у другој половини прошлог века.

До четрдесетих година прошлог века није било ниједне бугарске основне школе у Јуж. Србији. Тек после тог времена отпочиње тамо бугарски рад, а од педесетих година прошлог века јављају се и они као српски такмаци у отварању школа у Јуж.

Србији, али нису могли достићи Србе у квалитету и броју школа, јер им српски живаљ није хтео прилазити. Због тога су Бугари обично силом натеривали људе да уписују децу у бугарске школе. При крају прве половине прошлог века било је у Ј. Србији око 30 српских али ниједна бугарска школа. После тога отпочели су се интересовати и поједини имућни и писменији Срби за основне школе и исте отварати и издржавати о своме трошку, а у шестој десетини прошлог века свештеници и писменији људи учили су децу код својих кућа, у недостатку школа, из предмета: читања, писања, рачуна и вере по књигама добивеним из Србије. Тек у 1858 години појавиле су се и бугарске основне школе, којих је било свега 4 а српских преко 40. Бугари су постали још већи такмаци Србима у подизању школа у Јуж. Србији, од кад су добили своју егзархију у Цариграду (1870). Срби, да би се ослободили грчког језика у местима где није било српске школе, били су приморани да своју децу дају у бугарске школе. Бугари нису бирали средства у ометању отварања српских школа служећи се и терором, кад је требало приморати Србе да своју децу уписују у бугарске школе које су у сваком погледу биле заостале иза српских школа. Треба истаћи да је готово свака српска основна школа била затварана због интрига Бугара и Грка код турских власти.

Званична Србија, због сталних борби с Турцима за проширење својих граница, до половине прошлог века није могла обратити већу пажњу на просвету и подизање школа у неослобођеним крајевима. Тек од половине прошлог века отпочело је јаче интересовање за просвету и подизање школа у крајевима под Турцима. Године 1864 повела се реч и у српској Народној скупштини о подизању српских школа у Турској, и од тог времена почиње званично интересовање о српским школама у крајевима под Турцима. Српско Министарство просвете почело је слати српским школама у Турској: уџбенике и друге корисне књиге, а нарочито Вукове народне песме, које су се морале крити и тајно носити из куће у кућу.

Црквене књиге и црквене ствари и даље су се слале из Србије у неослобођене крајеве, а тако исто слати су и учитељи које је српска држава плаћала. Док Бугари нису почели оснивати своје школе, и док нису добили свој егзархат, српске су књиге несметано слате у Турску, а после тога књиге су се морале слати и растурати кришом. Треба поменути да је и по приватним становима било књижница, из којих су многе књиге прешле у школске књижнице, било поклонима, било куповином. Нојомиљеније књиге у народу биле су Вукове народне песме.

Време од 1860—70 године, како каже Света Симић, било је врло повољно за отварање српских школа, јер није било никаквих сметњи од стране турских власти. Само наши надлежни нису ову прилику потпуно искористили. У овом времену било је у Ј. Србији преко 100 српских школа.

Око 1865 године отворена је српска основна школа и у Цариграду. Њу је отворио професор Аћим Пивљаковић Ужичанин, доцније професор у Пожаревцу и директор гимназије у Јагодини. Седамдесетих година прошлог века школска зграда ове школе изгорела је, због чега је и школа престала с радом.

Да би се што више сузбијала насилна бугарска пропаганда у Ј. Србији, и да би се помогло српском живљу у просветном и сваком другом погледу, образован је 1868 године у Београду Национални одбор од три лица за пропаганду и рад у јужним крајевима. Претседник тог Националног одбора био је архимандрит Нићифор Дучић а чланови, Панта Срећковић професор и Милош Милојевић, а 1872 год. и Стојан Новаковић, док није постао Министар просвете (2-IV-1873). Задатак је овог Националног одбора био: да прати и сузбија рад Бугара, да хвата везе с виђенијим Србима, да отвара школе и попуњује учитељска места млађим и спремнијим учитељима и да што више питомаца спреми за учитеље и свештенике у неослобођеним крајевима. На тај начин отпочео је живљи рад на просветном пољу у Ј. Србији. Овај Национални одбор учинио је огромне услуге српској националној идеји и просвети у јужним крајевима, и он је од 1868—73 године отворио 77 нових школа (70 м. и 7 ж.) у Јужној Србији, и окрузима: Нишком, Пиротском, Врањском и Топличком (Спољашњи одношаји Србије књ. III од др. Јована Ристића). Свима школама давао је одбор и све школске књиге. Одбор је прекинуо рад од 1878-78 године због рата, а од 1881—83 године по нахођењу српске владе.

Најагилнији национални и просветни радник у новоослобођеним крајевима био је Милош Милојевић, који је најбоље упознао смер насилне бугарске пропаганде у тим крајевима. Милојевић је пропутовао многе српске крајеве под Турцима 1871 године и упознао се с виђенијим Србима и тамошњим приликама у сваком погледу. Патриотском раду Милојевића има се највише захвалити на постигнутом просветном успеху у неослобођеним крајевима. По Ј. Србији путовао је 1873 г. и Панта Срећковић ради националне и просветне пропаганде.

Иако се с бугарском пропагандом морала издржати велика борба, ипак је било просветног напретка у јужним крајевима, нарочито у времену од 1870—1875 године. Број српских школа растао је, али су том растењу доста сметали: бугарска пропаганда, херцеговачки устанак 1875 године и ратови с Турцима у 1876—78 год.

Ратови с Турцима 1876—78 године учинили су да су многе српске школе биле затворене у местима где је било бугарског утицаја и пањкања Срба, од којих су неки интернирани а други послати у тамнице. Остале су српске школе и за време ратова у местима где није било бугарског утицаја и њиховог пањкања противу Срба.

У времену од 1825—1879 године било је у Ј. Србији (без Нов. Санцака) отворено 153 српске школе у којима је владао мана-

стирски метод. И зато су се звале *старе*, а доцније отворене школе звале су се *нове* школе, јер се у њима почело радити по савременијим методама. И старе су школе претваране у *нове*. Учитељи (даскали) у старим школама били су: свештеници, калуђери и њихови мирски помоћници (псалтирци певачи и клисаре). Уџбеници у овим школама били су: словенски буквар, часловац, псалтир и месецослов, а доцније се почело учити усправно писање и рачунање напамет. Из почетка писање се вршило прстима по песку, јер није било материјала и прибора за писање.

После ратова 1876—78 године стање српских школа било је врло рђаво, јер су многе од њих биле затворене, а које нису биле затворене, ометане су у раду. Остале су само Богословска школа у Призрену и основне школе иза Шаре и Качаника. По свршетку ратова од 1876—78 године од 153 старе школе одржало се само њих 19. Уз то су Срби из Ј. Србије, који су били у ратовима на нашој страни, били осуђивани на смрт или вечиту робију, иако им је по берлинском конгресу био загарантован слободан повратак у домовину и својим кућама. Све су ове незгоде и патње Срба тешко падале и ометале отварање школа. Зато је 1879 године у призренском пашалуку било свега 4 школе. У косовском вилајету било је у 1884/5 години 22 основне школе са 27 учитеља, а у 1886/7 години 22 школе са 30 учитеља.

Јерошије Новићовић

— Наставиће се —

Наша старовремска школа

Старовремски учитељи

Живоша Миловановић (1853—1933) рођен је у пожаревачком Петровцу. Овај учитељ не припада колу старовремских даскала, али се ипак задржавамо на њему из разлога, што је кратовска школа и под његовом управом задржала извесне навике часословачке школе, као и зато, што је наскоро после његовог одласка повраћен стари напуштени метод рада. Он је служио у Кратову од 1871 до 1873 године. Ту је затекао даскал Димитрију Поп Јосифовића, о коме је већ било говора у овоме раду. Животу су одвели у школу кратовски прваци архимандрит Антим, Димитрије Тошић, Хаџи Јован, Хаџи Максимовић и Ђорђе Тошић, који су том приликом казали ђацима да ће то бити старији учитељ иако је Димитрије био по годинама нешто измакао од њега. У школи је било 40 ученика, који су седели на поду. Миндера и клупа није било. Тада је Живота раздао нове уџбенике, које је донео из Србије, упаковане у сандуцима са кантама петролеума. Када су стигли на границу, колар Јован Тетовац показао је турским цариницима само један сандук са кантама, у којима су ови нашли да је доиста означена роба, те су тако несметано дошли

до Куманова. Ту су те књиге расподељене за више наших школа, које су после однели нарочито поверљиви људи и предали појединим учитељима. Када су кратовски младићи, који су били завршили ондашњу школу, видели те нове уџбенике, букваре, читанке, земљописе, свештене историје, катихизисе, рачунице и црквене историје, још сутрадан су нагрнули у великом броју у школу, тако да их је било 146 ђака. Тада су ученици подељени на разреде. У први разред дошли су букварци, у други они, који су учили наусницу, у трећи псалтирци, а у четврти они, који су свршили псалтир. Тада су учитељи препоручили да старе књиге, којима су се до тада служили, чувају за црквену потребу, али да и њих повремено читају, јер ће то бити од користи приликом богослужења. Миловановић приповеда да су те српске књиге са великим одушевљењем прихватили ондашњи кратовци, јер су их читали сви редом. Тадањи његов помоћник даскал Димитрије био је толико усхићен тим књигама, да их је све редом читао и учио као неки добар ђак и да је неке бугарске књиге, које су му неки непознати људи слали из Софије бацао у реку. До тада је Свети Сава прослављан као велики празник, а од 1872 године, овај светитељ је постао школски патрон, те је слављен много боље, но ранијих година.

Живота је примао од црквене касе 100, а Димитрије 80 гроша месечно. Тада су се по причању овога учитеља, сви Кратовци осећали као добри Срби и да су се енергично успротивили када је ловчански митрополит Иларион покушао да им натура бугарског учитеља. Ђаци су и на даље одилазили сваке недеље у цркву, а у очи празника и на вечерње. Они су читали апостол, помагали псалтовима певајући разне тропаре, кондаке и пригодне црквене песме, као што су то радили и раније. Живота, у монаштву Методије, био је старешина више наших манастира у Јужној Србији, а преминуо је у Осоговској обитељи, а у близини места, у коме је први пут развио своју просветно-културну делатност.

Како су српско-турски ратови од 1876 и 1878 године омели даљи рад са српским уџбеницима, то је Кратовска школа наставила и на даље традиционалну методу старовремске школе, а ово у толико више, што је било доста старих даскала, а међу овима и познати даскал Стевча Максимовић.

Павле Каранфиловић се спомиње као даскал у селу Шлегову 1872 године. На једном листу минеја за месец март у шлеговској цркви стоји ова белешка: Знано бѣди кога беше азъ Павле Каранфиловъ отъ село Какѣ даскалъ на 1872 години кога пиша мѣтъ мартъ ѡднѣтъ. Био је неко време и у селу Шопском Рудару.

Јован Пешировић је учитељевао у Кратову, према наводима Др. Јована Хаџи-Васиљевића, у другој половини прошлога века, за кога тврди да је био врло спреман. Других података немамо,¹⁾

¹⁾ Др. Ј. Х. Васиљевић, Просветне прилике, стр. 80. — Исто, стр. 80.—

Теодосије Лаклар. И за овога даскала тврди Др. Јован Хаџи Васиљевић да је службовао у Кратову у другој половини деветнаестог столећа, негде између 1850 и 1873 године, за кога такође каже да је био спреман учитељ.²⁾

Сш. Симић

— Наставиће се —

VI. — Оцене и прикази

Достојевски о Европи и словенству од Д-р Јустина Поповића, проф. универзитета, Београд 1940, 8°, стр. 369, цена 80.— динара. Издавачко-просветна задруга С. О. Ј. Франкопанова бр. 15. — За словенофиле и евразијце одавно позната антитеза Русија и Европа добила је свој најјаснији израз и своје најбоље тумачење код нас у овој књизи о Достојевском.

За словенофиле Европа је претстављала, на првом месту, велику духовну опасност и „земљу светих чуда“. То су два полуса, која је неустрашиво и страшно подвукао Достојевски.

Једна је Европа: Волтера, енциклопедиста, Ренана, Јума, Спенсера, Дарвина и вулгарних материјалиста; а друга је Европа: Дантеа, Јованке Орлеанке, Паскала, Хисманса, Шекспира, Милтона, Карајла и Рескина. Једна је Европа: „светих чуда“, подвига, хероизма, жртве, племенитости, срца и васељенског духа. Друга је Европа: експлоататорска, милитаристичка, надувена, фаустовска, ничеовска, груба, одвратна, непривлачна „трула Европа“.

И око те две Европе, које постоје не само у срцу Европе, већ и на њеном истоку и југу, плету се не само сви проблеми и решења изласка из тешкоћа и криза, већ и сви велики философски, социјални и етички системи, који одавно потресају духовно читав свет.

Достојевски је централна тачка, највећа и најдубља личност света, која је разликовала „трулу Европу“ од Европе „светих чуда“. Достојевски је највећа вредност, коју руски народ може показати на страшном суду народа. Зато свака књига о Достојевском треба да се дочека с највећим симпатијама.

Ова књига г. Поповића претставља специфичан рад, рад своје врсте, тим пре што је Достојевски вечита тема његова живота. Он је живео Достојевским; њега су мучили они исти проблеми, који су мучили и Достојевског; Достојевски је био за њега и „учитељ и мучитељ“. И ко тако схвата Достојевског, тај конкретно износи и решава проблеме онако како их је он постављао и решавао.

Горња књига није обичан литерарни прилог о Достојевском, није књига, која се сврстава у ред књига које пишу књижевни критичари о појединим писцима. Она је и литерарно, и психолошко, и философско и религиозно дело. Она нас уводи у читаву галерију типова Достојевских хероја: хероја праве и посувраћене човечанске мисли.

Узмимо анализу легенде о великом инквизитору: о чуду, тајни, ауторитету, слободи, па ћемо се уверити с каквом страховитом дубином Достојевски открива људима борбу Христа и Кушача. А та борба се и данас рефлектује у борби између две, напред обележене Европе, између два напред обележена схватања света. Узмимо анализу Ивана Карамазова, који исповеда атеизам и етику „све је дозвољено“, Кирилова, који је себе прогласио за Бога, који проповеда самоубиство да би кроз њега извршио богоубиство; Ставрогина, са најсвирепијим срцем, кога не узбуђује ничији бол, нити га ишта може бацити у очајање, човека бескрајно охола и најјезовитија у светској литератури и Раскољинкова, који проповеда као руководну

²⁾ У то време у Кратову је био у промету и руски новац. Једна рубља мењана је за 15 гроша. Тада је била у оптицају још једна монета звана сачлија, са орлом на једној страни.

аксиому: „све је у рукама човековим“, па ћемо се убрзо уверити против које се Европе борио Достојевски и коју је Европу он сматрао „за трулу“. Ти хероји „новог“ европског човека, као плодови „труле Европе“ завршавају овако: Иван, апологет човекобога — полудео је; „човек као воља“ банкротирао је у Раскољникову; Кирилов је фактички извршио самоубиство а Ставрогин се обесио.

Али поред те најглавније четворице типова „труле“ савремености Достојевски је дао и друге, светле, светитељске, позитивне и реалне типове, са друкчијом философијом и религијом но што су је имала поменута браћа Карамазови. Старац Зосима је „најсавршеније и најцелисходније решење проблема личности“, „старац Зосима зна за истину и има истину, он зна правду и... чувар је правде Божје...“ „Старац Зосима је чаробно оваплоћење православног бескомоприсног и безрезервног идења за Христом и живљења ради Христа. И ноћи његове и дани његови испуњени су христочежњивим подвизима и човекољубивим напорима.“ Аљоша Карамазов претставник је „светлости љубави“. Кнез Мишкин, „своју веру у Богочовека и дирљиву љубав према Њему, довео је до еванђелске екстазе, до потпуног самозаборава, до „идиотства“. Макар има душу изаткану „од најфинијих еванђелских осећања“.

Достојевски усваја и страсно проповеда не само љубав према људима, већ и љубав према Богу. „Врлина је немогућа без Бога; најмање је могућа суштина свих врлина: љубав. И то не апстрактна већ стварна активна љубав у поступцима. И љубав према човечанству „сасвим је немогућа без вере у бесмртност душе“. Христолике личности Достојевскога су Зосима и Аљоша, Макар и Мишкин. И они „најуспешније показују и доказују једну истину: Христос је љубав; љубав је лепота; Лепота спасава свет од свих смрти и свих грехова, од свих порока“.

Тајна две Европе је, по Достојевском у схватању човека као човекобога и човека као Богочовека. Достојевски је за Богочовека. У томе се скривају и све тајне материјализма, рационализма, атеизма и комунизма — тих главних догми човекобога и љубави, лепоте, слободе и личности оних који следују за Богочовеком.

Тајна Русије, није тајна материјализма, атеизма и комунизма, већ свечовечење човечанства кроз Христа и с Христом, кроз православље а руском народу, по Достојевском, „хришћанство мора остати заувек најглавнији и животни основ његова просвећења.“ „Народ ће дочекати атеиста, и подићи ће се на њега и савладати га, и остаће једина православна Русија... Од народа је спасење Русији, јер је овај народ богоносац.“ „Русија — крај ногу Христових; Русија — христочежњива и христоносна; Русија чувар и проповедник правога еванђелскога Христа, — то је животни идеал Достојевскога, идеал лични, друштвени, народни, свечовечански, како каже др. Поповић.

Словенска идеја је, по Достојевском, жртва за браћу, жртвовање себе за браћу, да би се основало велико свесловенско уједињење у име Христове истине. Словенски свечовек исповеда свељубав, а то је „једина сила која људе претвара у браћу и сједињује их у свечовечанско братство.“

И најкраћи садржај ове књиге није овим изнесен. Ово је само потстицај да се књига чита и то више пута чита и да се њене идеје, идеје највећег човека света, Достојевскога, што више у живот примењују. Огромни духовни резервоар Достојевскога укратко је изнесен у овом делу, складно повезан и исказан једним начином, који се лако не налази. Поред читања самога Достојевскога, читање ове д-ра Поповићеве књиге оплемениће човека и покренути га на многе нове мисли и нова дела. Књига **Гледиште на свет Достојевскога** од Николаја Берђајева, у руској философско-религиозној литератури и дело **Достојевски о Европи и словенству** код нас, то су дела пуна огња, ватре и сваког правога човека загреваће новом топлотом и новим смислом, који оне животу дају. То су дела која правилно оријентишу и васпитавају.

Мил. Р. Мајсторовић

Животни пут једног просветног радника од Рајка Ст. Мићића.

Рајко Мићић у овој књизи описао је свој животни пут као просветног радника (Ратко Мишић читај Рајко Мићић).

Рођен у планинском сиромашном крају Мићић се, попут многих својих земљака, отискује у свет, мучи се, послужује и учи гимназију, а у учитељској школи добија благодејање. И тако само својим трудом и прилежношћу успева да сврши школу и постаје учитељ. Као учитељ труди се да својим радом задобије љубав својих ученика и грађана. И он неуморно ради не само у школи, већ и ван ње. Са поп Тасом упућује сељаке у рационалнијем пољском раду, у гајењу стоке, образују прву Земљорадничку задругу. Попут учења светог Саве: „ради овако“, Мићић први подиже виноград на америчкој подлози, са својим ученицима уређује школску башту да би јој и „многи срески расадници позавидели.“ Обраћао је нарочиту пажњу на социјално-васпитну и хуману страну васпитања својих ученика. Имућнији ђаци делили су своју храну са сиромашним друговима, а заводио је и опште жиће за децу из удаљених села од школе.

Све то донело му је именовање за школског надзорника. Из своје уобичајене скромности Мићић се у први мах устручавао да се тога положаја прими, бојећи се да „својом стручном спремом не може нарочито импозитивати подручним му наставницима.“ Најпосле се прима с уверењем да им у накнаду за то доноси своје „богато искуство и неизмерну љубав према заједничком стручном позиву.“ И доиста, благодарећи тим његовим особинама он се као надзорник не задржава само на надзиравању и прегледу рада, већ са учитељима „мења мисли не само о даљем раду у дотичној школи, већ и о заједничким акцијама за добро школе и наставничког угледа.“ Излаже све шта се и како радило. И „ко је имао моћи и смисла за запажања могао се научити и у теориском и практичном раду.“ А сам писац сматра „да је и за њега тај рад као школског надзорника био од много веће користи него да је годину дана провео на неком педагошком факултету на страни.“ Као школски надзорник у Јужној Србији он је умео за општу ствар да искористи сваку погодну прилику: прославу Светог Саве, испраћај првих регрута у војску 1914 год. и др. Даље Мићић излаже трагичне дане нашег повлачења и свога преживљавања, своје бављење у Солуну, свој рад у ослобођеној „Кајмакчаланској Србији“ као и рад референта основне наставе у Мин. просвете и кмета Општине града Београда.

Мићић је, као што се види „прешао све степенице до којих може достићи један државни службеник“ и добио почаст до којих се ретко достиже.

На свима пољима своје делатности Мићић је имао видних успеха захваљујући колико својој солидној спреми, јакој вољи и истрајности, толико и својој љубави према изабраном позиву и сарадницима, својој благости, питомости и умешности свога опхођења. С ким год је долазио у додир он га је освајао и придобијао за се и општу ствар. То је човек за кога је Милутин Станковић с правом рекао, кад га је претстављао једном своме другу, да „је одиста један добар човек“. А ја додајем не само одиста добар човек већ и неуморан радник на свима пољима свога рада, и да је на своме животном путу и успео.

Књигу Мићићеву Животни пут једног просветног радника топло препоручујемо свима учитељима, јер ће се из ње поучити како се стечено знање примењује, а видеће да и учитељи из „старе школе“ нису само давали знања, већ и стварали: трудили се да своје ђаке оспособе да буду радни, вредни, умешни, да им развију љубав према своме раду и својој родној грудни; да су ти стари учитељи радили на многоструким пословима и да нису били учитељи само деце, већ народа — прави народни учитељи.

М. Р.

Светислав М. Првановић: **ШКОЛСКЕ ЗАДРУГЕ**, издање Издавачко-просветне задруге с. о. ј., Београд, Франкопанова ул. бр. 15, 1939, стр. 80^о, 8^о.

Задругарство је данас један од највећих друштвених покрета који су икада у историји света постојали. То доказују његови велики и веома брзи напреси како на економском тако и на свима осталим пољима људске делатности. Мисија задругарства је, у главном економско-социјална, демо-

кратска и слободарска. Јер оно проповеда оне принципе о којима је човечанство од памтивека увек сањало, а наиме: благостање и слободу, правду и човекољубље, односно пуну економску и културну демократију које чине саставни део праве политичке демократије. Иако, дакле, у основи један привредни покрет, задругарство кроз економско-социалне и духовно-културне преображаје тежи да оствари један нов, идеалнији свет. Зато се његова акција простире на сва поља људске делатности, па и на школе као једно засебно поље рада.

Најбољи доказ за тачност ове последње констатације пружа нам предња књига колеге г. Првановића, у којој нам он на веома леп и занимљив начин излаже не само идеологију задругарства већ и принципе једног новог и сасвим оригиналног педагошког покрета, покрета који тежи да кроз школско задругарство остварује нову, радну школу. Присталице овог педагошког покрета истичу да је његово преимућство над свима осталим сличним покретима у томе што он на најприроднији начин дете припрема: животом за живот, радом за рад, тешкоћама за тешкоће.

Тако, у школској задрузи деца раде само оно што воле а не оно што морају. Као на пример, вршење обичне редарске дужности у школи — кажу присталице овог педагошког покрета — сваком детету причињава толике радости, онда шта тек да кажемо за тако обимно и разгранато пословање једне школске задруге која има: свој управни и надзорни одбор, секретара, благајника, здравственика, редарственика, магационера, чувара музеја, књижничара, одбор за суђење, одбор за приређивање свечаности, одбор за родитељске састанке итд.

Модерна педагошка наука захтева да учитељ према деци буде искрен друг, пријатељ и вођ а не строг и страхан судија. У једној школској задрузи, он то, уистини, и јесте, јер он ту: „руководи а не наређује, упућује а не предаје, заједно са децом расуђује а не убеђује.“ Ту сâма деца раде, сâма критикују и сâма о свима стварима одлучују. Наставник се појављује само као врховни судија: непрекидно мотри над радом деце, а према потреби даје им упутства за правилан рад. Дужности чланова школске задруге су подељене и тачно одређене. Свака школска задруга личи на једну малу „дечју републику“ у којој принцип ђачке самоуправе *self government* — који модерна педагогика толико препоручује — долази до најпунијег изражаја.

Школске задруге код деце развијају и остале добре склоности, као: милосрђе, другарство, смисао за међусобну помоћ, вредноћу итд. У школи има разних ђака: богатих и сиромашних, здравих и болесних, обдарених и слабомислених. У школској пак задрузи сви чланови имају једнака права и дужности, па стога у њој: „богат служи сиромашног, горд постаје дружељубив, себичан се облагорођава, лењ привикава на рад а плашљив охрабрује.“

При свакој школској задрузи постоје и **потпорни фондови** из којих се помажу и свима школским потребама снабдевају сви сиромашни чланови задруге. И, тако, овде долазе до изражаја два важна момента: не само економски, него и социални. Јер, ма колико да је за једног сиромашног ђака важно то што он преко своје задруге лако и брзо долази до свих школских потреба, за њега је, несумњиво, много важнији факт: да та помоћ долази од његових другова: „од срца — срцу.“

У школским задругама деца се уче и штедни која претставља један од најбитнијих услова за формирање њиховог здравог економског живота у будућности. Ту она, такође, стичу и све остале склоности које од њих, кад порасту, треба да створе праве борце и одушевљене поборнике задругарских идеја.

Писац затим — на један веома прегледан и занимљив начин — износи: да се школско задругарство најпре појавило у Француској, да је оно у њој и данас најразвијеније на свету — јер је у тој земљи још на крају 1932/33 школске године било 10.576 разних школских задруга, — и да се тамо нове школске задруге и данас, на иницијативу Централног уреда за школско задругарство, најбржим темпом оснивају; а потом износи постанак и раз-

витац школског задругарства и у свима осталим земљама на свету, па и код нас у Југославији.

Шта су управо школске задруге? Најбољу дефиницију о њима дао је познати теоретичар школског задругарства г. Морис Коломбен, који је као шеф задружне службе при међународном бироу рада на трећем конгресу Светске федерације педагошких удружења, одржаном од 26 јула до 4 августа 1929 год. у Женеви, о школским задругама између осталог рекао и ово: „Оне су ђачка удружења, која понекад обухватају и свршене ученике, који понекад потпуно самостално, а некад, и то чешће, под дискрет-контролом учитеља — заједнички управљају једним економским предузећем, да би ученици задовољили извесне заједничке своје или школске потребе свога места или околине.“ Школске задруге свој рад обично почињу са штедњом, потом прелазе на набавку књига и школског прибора и, најзад, раде све остале послове који спадају у делокруг рада једне задруге.

Школске задруге се оснивају при свима врстама школа, почев од основних па завршујући са универзитетима. У неким земљама — као, на пример, у Румунији, Аргентини, Бразилији — постоје и законски прописи о школском задругарству. Тако, у румунском Закону о основној настави одредба о томе гласи: „Према средствима за васпитање и обучавање, у сагласности са потребама времена и развићем општег живота, при свакој школи морају да се отворе школске задруге за ученике“. — У многим пак земљама школско задругарство је нарочито развијено међу средњошколском и студентском омладином. Сматра се да данас у целом свету има око 70.000 свих врста школских задруга.

Школском задругарству у Југославији писац посвећује читав један одељак. Код нас школске задруге постоје при свима врстама школа. Само их — што је и природно — највише има при основним школама. У књизи су изнети подаци само за 24 школ. задруге, ма да таквих задруга у нашој земљи има много више. Али, то је сасвим разумљиво кад знамо да се, нажалост, до података те врсте код нас тешко долази.

Књигу г. Првановића свима најтоплије препоручујемо.

Лазар Бјелић

КОСОВО, српске народне песме из збирке Новице Шаулића од Драгољуба Бранковића, Београд 1939, ср. 8^о, стр. 16.

Г. Бранковић продужује писање својих психолошких, естетичких и етичких студија о песништву нашег народа. Овом студијом хоће још једном да докаже, да наш народ и даље ствара важне поетске производе, и да је душа нашега народа богомдана за поетско стварање.

Н. Шаулић је вредан скупљач народне песме. Ова његова збирка је једно откривење за нас. Г. Бранковић непобитно доказује да је у овој збирци дата „слика о Косовској трагедији какву нема ниједан народ јача и потпунија него је то код Вука. Вуков Циклус је обухватио мањи број чињеница историских и психолошких, мањи број идеја и мотива. Видовданска Етика и Психологија потпунија и убедљивија је, потреснија и естетичнија у збирци г. Шаулића“. Зато г. Бранковић с правом каже да је г. Шаулић овом збирком: „задужио и наш народ и државу“ и препоручује је најтоплије свима.

М. Р. М.

Свет. Д. Миловановић: **Витези у пламену**.

Под овим насловом изашла је из штампе веома лепо опремљена и илустрована књига од учитеља Свет. Д. Миловановића. Књига је изашла у колекцији књига „Мале дечје библиотеке“ и намењена је деци, омладини, широкој читалачкој публици. У књизи „Витези у пламену“ кроз аутентичне приче из минулих ратова приказана су прегнућа, борбе и подвизи наших храбрих витезова, који су у пламену оружја, на живот и смрт, створили Југославију.

Књига се добија код издавачког предузећа „Привредник“ Жив. Д. Благојевића — Београд, Кнез Михаилова 3. Цена књизи 4 динара. Топло је препоручујемо.

Стеван Симић: **ЧИЧА АРСА** — сличице из живота Јужне Србије. Издано у Скопљу, цена 6 динара, страна 40.

У књижици под горњим насловом износи се живот и рад пун страдања једног дивног старовремског учитеља чича-Арсе Максимовића који је у борби за очување српског имена, школе и цркве на Југу, најзад мученички погинуо.

Топлим речима описана су болна разочарења многих бораца, изазвана грешкама наших власти по Ослобођењу. Увређени или разочарани, они преживљују повучени у себе и своје успомене из тешких дана борби, један по један одлазе, ипак у души задовољни својим делима и праштањем.

Успех писца лежи и у осећању мере.

Љубомир Н. Вукашиновић: **ДАСКАЛ-МАНЧА**. Издано у Београду, цена 4.— динара.

Један више смешан него драматичан доживљај Даскал-Манче учитеља и абације у исто време у Јужној Србији осамдесетих година, погрешно је назван драмом у једном чину.

Даскал-Манча је морао отићи из вароши у оближње село да би направио место квалификованом учитељу.

Нерасположен је због премештаја, долази у школу чији су ђаци више месеци без учитеља, слабо што знају, веома су несташни и скоро дрски. И што знају наопако одговарају, као да желе „госпон даскала“ што више да наљуте, у чему и успевају.

По прочитању књижица оставља пријатан утисак, због духовитог причања г. Вукашиновића.

Дим. С. Пешић

BOGDAN NAWROCZYNSKI: POLSKA MYSL PEDAGOGICZNA (Пољска педагошка мисао), Варшава 1938, као 16 свеска Педагошко-дидактичке библиотеке у издању књижаре „Атлас“, 8^о, страна 293.

Аутор, који је иначе пољској педагошкој литератури сем бројних мањих чланака и студија дао две велике књиге („Принципи наставе“ и „Ученик и разред“), подухватио се посла да нам у овој књизи опише пољску педагошку мисао, њене главне развојне линије, њено садашње стање и карактеристичне њене црте.

Како сâм у „Уводу“ истиче први потстрек да напише ову књигу добио је од Курта Грубеа, који је желео да изда серију монографија на немачком језику о педагошким идејама савремених словенских народа. Примивши позив Груберов израдио је прво на немачком краћу књигу о истом темату, а онда је на потстрек проф. Хесена проширио свој првобитни рад допунивши га новим материјалом и издао сада на пољском.

Књига Наврочињског претставља покушај синтетичког излагања пољске педагошке мисли, при чему се аутор не обазире толико на фактичко стање школа и школску организацију, већ на оно што чини садржину пољске педагошке литературе, али ту се не ограничава само на педагошке теорије више или мање научног карактера, већ узима у обзир и „педагошку публицистику у којој се обично формулишу педагошки идеали“. Његова се књига разликује и од неке Историје педагогике једном принципијелном разликом: што је код њега најопширније обрађена партија о савременом раздобљу, које за њ почиње пољским духовним Рисорђиментом (1886—1914), када су положени основи идејама које су господариле пољском педагогом и у ослобођеној Пољској. Доста опширно обрађено је и раздобље позитивистичке педагогике (1863—1886), која претставља реакцију на период романтизма у пољској педагогици (Колонтај, Сташиц, Трентовски, Језиерски, Естковски). Почети пољске педагогике, од XVI века до 1863, обрађени су само у главним потезима.

За онога ко жели да се упозна са пољском педагогом ова књига је дошла као поручена, јер аутор се не губи у детаљима, не претрпава књигу биографским и библиографским подацима, већ увек настоји да се ограничи

само на оно што је најбитније и најважније. Зато слика развоја пољске педагошке мисли, како је у овој књизи даје Наврочињски, остаје јасна и оштра. У њој се виде лепо сви страни утицаји, као и оно што је у пољској педагогици самоникло и оригинално. У последњој глави (В) даје аутор кратак преглед развоја педагошке и дечје психологије, педагошке социологије, педагошке, теорије физичког васпитања, школске хигијене и историје педагошке и педагошких доктрина у Пољској од 1918 на овамо, приказујући претходно колико је стварање самосталне пољске државе унапредило услове за научни рад.

Књига је писана лаким и лепим стилем, илустрована портретима значајних пољских педагога и снабдевена регистром имена који омогућује лаку и брзу оријентацију.

Ф. Маслић

JAN ST. BYSTRON, SOCIOLOGIJA — II знатно проширено издање, Варшава 1936, издала »Nasza księgarnia«, акц. издавачко предузеће Савеза пољског учитељства, страна 210, цена приближно 50 динара.

Аутор, професор социологије на универзитету у Варшави, дао је своме делу поднаслов „информативни и библиографски увод“. Оно то заиста у пуној мери и јесте и може врло добро да послужи и југословенском читаоцу за прву оријентацију и увођење у социологију. Не ваља заборавити да се социологија развија управо гигантским темпом и да се социолошка литература (нарочито англоамеричка) гомила из дана у дан толико да је почетнику врло тешко, па готово и немогуће, да се снађе у тој поплави од литературе. Зато ће му добро доћи дело ове врсте, где је прегледно изложена проблематика социологије и уз сваки проблем дат списак најважније литературе са критичким и информативним приказом о сваком поједином делу.

Књига је раздељена у три главна одељка.

У првом (општа социологија) дата је најпре дефиниција социологије, приказана њена суштина и њен опсег, укратко приказан њен развој, а онда се налазе одељци о социјалној биологији, географији, идеологији, психологији и организацији. Најпре је прегледно изнета проблематика сваког правца, а онда дат библиографски преглед.

У II одељку (специјална социологија) дат је најпре кратки преглед проблема специјалне социологије, а онда библиографија према овим одељцима: народ, политички живот, миграцијске групе, породица, варош, село, уметност и литература, наука, васпитање и школа, народно просвећивање, религија, криминалитет, револуције.

У III одељку (организације испитивачког рада) налазимо преглед метода социолошког испитивања, преглед најважнијих научних установа у Европи и свету које се баве оригиналним социолошким испитивањем, и — коначно — скицу о могућностима практичне примене социологије.

На крају књиге је алфабетски регистар аутора.

Аутору бисмо могли једино замерити што сем домаће (пољске) литературе уопште не помиње социолошку литературу осталих словенских народа, већ једино литературу немачку, француску и англоамеричку. Иначе је његов стил врло лак, излагање јасно, кратко и интересантно. Дело би заслужило да се преведе и на наш језик и тако учини приступачним ширем кругу наше читалачке публике, разуме се под условом да се у извесним детаљима допуни и преради (у првом реду подацима о нашој домаћој социолошкој литератури). У том случају добили бисмо врло леп, модеран и прегледан увод у социологију, подесан за почетнике који желе да дубље уђу у ову и за васпитаче тако интересантну науку.

Ф. Маслић

A. J. Cronin, CITADELA, роман у две књ. Београд 1939, издање „Нолит“.

Иако млад Кронин је постао један од најпопуларнијих писаца савремене енглеске књижевности. Од 1930 он је објавио неколико романа, као **Шеширцијина тврђава, Три љубави, Канарско острво и Цитаделу**.

Цитадела се састоји из две књиге: прва носи наслов Савест, друга Каријера. Глобално узето ово је социјални роман из енглеског живота и обрађује положај и савест лекарског staleжа. Пошто је Кронин био лекар по професији, то је разумљиво да је он са великом ученошћу и дубоким познавањем ушао не само у систем и методе лечења, већ и у све незгоде система и у несавесности лекара. Онда је разумљиво што је у Енглеској **Цитадела** изазвала жестоке полемике нарочито међу лекарима, који су највише погођени овим романом.

Цитадела је врло занимљива ствар и не истура се из руку док се не прочита. Главни јунак је Ендру Мансон.

Кад се баци поглед на читав његов лекарски живот и на његове напоре, онда се и поред његових чисто научних убеђења долази до закључка, да је Мансон велики идеалиста и филантроп. Његова млада жена, учитељица Кристин Барлоу, није му само жена и помоћница, већ друга савест. Мансон опијен средином и залуђен успесима у каријери, мало помало отступа од својих почетних начела, од идеализма и утапа се у средину која тражи само корист, уживање, материјално богатство. Но дешава се у једном моменту Мансонова катарса, Кристин спасава свога супруга од лудила мамонизма и каријеризма и враћа га на пут правилнога схватања лекарског позива и правога служења ближњему. Отад Мансон има да почне нови живот.

Кроз **Цитаделу** се упознаје читалац са тамном страном енглеског друштва, која је можда још јаче подвучена, али се упознаје и са идеализмом кога могу поред учитеља да поседују и лекари. Поука је јасна: мамонизам и материјализам је цитадела, Шајлоков град, који окива и заробљава душе. Из те цитаделе излази се само чишћењем савести и високим стањем духа, коме се мора свуда и у свима staleжима дати првенство. Тако и само тако ваља схватити писца и његово дело.

М. Р. М.

Ne k r o l o g

PETAR KUNIČIĆ

učitelj, omladinski pisac i pedagoško-književni radnik

(*26-I-1862 — † 26-VIII-1940)

Pred kratko vrijeme preselio se je u vječnost zaslužni i časni učit. veteran Petar Kuničić.

Smrcu umirovljenoga šk. upravitelja Petra Kuničića izgubila je hrvatska pedagoška književnost jednog od svojih najstarijih i veoma zaslužnih predstavnika, a omladinska književnost svog nestora.

Svojim 50-godišnjim radom na polju hrv. pedagoške književnosti, te kulturne i književne povijesti u velike je zadužio našu kulturnu javnost.

Da se upozna i naše mlade učiteljstvo radom Petra Kuničića odličnog trudbenika na našoj narodnoj i književnoj njivi donosimo ovaj prikaz odavajući time ujedno počast i priznanje njegovom radu.

Petar Kuničić rodio se u Dolu kod Starograda na ostrvu Hvaru, 28-I-1862 god. Osnovnu školu položio je u Starigradu, a u Dubrovniku učio je privatno gimnazijske i filozofijske nauke. Učiteljsku školu u Arbanasima kod Zadra svršava odličnim uspjehom god. 1885, a nakon trogodišnje učiteljske službe g. 1889 položio je odlikom i praktični učit. ispit. Kao vrijedni i čestit učitelj služio je na Visu, Blatu na Korčuli i u Starigradu, drugom svom rodnom mjestu. — U to doba prilike u Dalmaciji bile su takove da su škole i narod trebali požrtvovno i oduševljeno učiteljstvo. Pod vodstvom ravnatelja Učit. škole i odličnog pedagoga Stjepana Buzolića odgojene su te naše učit. generacije pune zanosa i ljubavi prema Bogu, staležu i narodu. Nastavnici Vicko Danilo, Don. M. Nekić i drugi ulili su u njegovo srce plemeniti osjećaj ljubavi za prosvjetu, narodno poštenje i sve što je dobro, istinito i lijepo osobito za pjesmu i dobru knjigu.

Uzgojen u idealnom i narodnom duhu od svojih nastavnika, očaran duhom Strosmajera, Preradovića, Nodila i dr. nar. velikana, opskrbljen lijepim znanjem, zdravim moralno-etičkim načelima i rodoljubnim žarom, poletio je u narod, u realnost života, kako bi oživotvorio u njemu sve one ideale koji su ispunjali njegovu mladahu i poletnu dušu, a kojim idealima ostade vjeran do zadnjeg časa svog mukotrpnog života. S najvećom ljubavi išao je u školu, najveći i najsvetiji hram prosvjete, među uzdanicu naroda, da u njihove duše i srca pretoči svoju dušu i srce, svoju veliku ljubav prema nar. školi potvrdio je u punoj mjeri djelima. — Rad u školi nije smatrao dužnom birokratskom službom, već duševnim užitkom i velikim odgojno-narodnim ciljem, da u srce i dušu djece ucrpi prve plemenite klice budućeg duševnog života, kako će biti sebi i domovini na čast i korist.

Sve što je znao da je lijepo i plemenito, te da može uzgojno djelovati na djetinju dušu i srce, a pribaviti veći ugled školi, to je rado uvadao, radi toga bio je žarko ljubljn kako od djece, tako i od njihovih raditelja, u čijim je srcima ostavio trajnu uspomenu i osjećaj duboke zahvalnosti.

Škola mu je bila najglavniji cilj njegove ljubavi i sveukupnog rada. Plemenite misli za dobro nar. omladine vodile su ga i grijale kroz sve vrijeme njegova službovanja te je u Visu, Blatu na Korčuli i Staromgradu odgojio čitavo pokoljenje narodno svijesne omladine naučavajući je da „Ljubi Boga, Braću — Istinu dobrotu — Divnu pjesmu, Narod i vječnu ljepotu!”

Ponikavši iz naroda razumijevao ga je prisluškujući njegovo duševno bilo. Svoj rad nije ograničio između školskih zidova, već je zasukanih rukava prišao samom narodu, omladini i odraslima, te bjesedom i perom krčio puteve narodnom boljitku. Njegovo zlatno pero, umokano u srce ispisalo je na desetke i desetke djela, koja će i kasnijim potomcima govoriti kako treba da misli i radi pravi narodni radenik. Osim mnogobrojnih sastavaka političke i polemičke naravi objelodanio je p. Kuničić po raznim listovima bezbroj pjesama, crtica, rasprava, kritika, opisa i putopisa. Već kao đak Učit. škole počeo je objavljivati svoje pjesme i crtice u zadarskom »Narodnom listu«, i drugim pol. listovima, koji su onda bili u Dalmaciji kao palestire za mlade ljude koji su imali dar da pišu.

Mnogo je njegovih radova rasijano po raznim našim književnim i stručnim časopisima. Marljivo saraduje pod pravim imenom i pod pseudonimom u »Narodnom listu«, »Prosjeti«, »Lovoru«, »Nadi«, »Iskri«, »Novoj Zeti«, »Učiteljskom glasniku«, »Napretku« i dr. listovima.

Prva je njegova knjiga izašla u Zadru god. 1887 pod naslovom »Pupoljci« (zbirka pjesama i proze). Slijedeće godine izlazi u Zagrebu prijevod klasične italijanske knjige »Srce« od E. de. Amicisa, koju je Kuničić upravo srcem preradio za naše prilike. Ovom knjigom, koja je izašla u 4 izdanja, oduševio je i prisvojio srce i duše naše najmlađe ondašnje generacije.

Hrvatski pedagoško književni zbor u Zagrebu nagradio je god. 1889 njegovu knjigu »Glava« — po talijanskom piscu Mantegazzu — koju je preveo lakim i glatkim riječima. Sa svojim prevodima De Amicisa i Mantegazze prenio je u našu književnost lijepa blaga, sebi stekao i zaslužio lijepa glasa.

God. 1890 izdao je »Uzgojne pripovjetke« od Suave, koja je propraćena pohvalno od kritičara u »Napretku« 1890 god. Knjižara Kugli 1892 god. izdaje njegovu istorijsku pripovijet »Viški boj«, koju je napisao srcem prikupljajući i spasiivši tolike rastrkane uspomene junaštva narodnih sinova, ispitujući i slušajući svjedočanstva živućih svjedoka. Time je dao radniku — ribaru — težaku — drugi »Razgovor ugodni« koje je napisao osobitom rodoljubnim oduševljenjem, žarkom domovinskom ljubavi, ističući s ponosom pobjedu hrvatskih milicia, koju su branili rodnu grud. Ova je knjiga doživljala tri izdanja i preko trideset hiljada primjeraka. Godine 1894 napisao je mnografiju o hrvat. dantologu Stj. Buzoliću, čime se je odužio neumrloj uspomeni slavnog pokojnika, svog bivšeg ravnatelja, a što je naišlo na puno priznanje naše kulturne javnosti. Zbirka pjesama »Uspomene« izlaze u Zagrebu 1895 god.

Knjižicom »Zlatno dijete« za Školsku mladež (1924 god.) zanio je i prisvojio srca omladine te ubrao potpuno priznanje naše književno pedagoške kritike. — Cijeneći zalsuge, koje je P. Kuničić stekao na školsko i književnom polju, Hrvatski pedagoško književni zbor u Zagrebu 1891 god. izabire ga svo-

inm dopisnim, a 1894 svojim pravim članom. Bio je član društva hrvatskih književnika i saradnik Pedagoške enciklopedije u Zagrebu.

Svojim uspješnim i plodnim radom preko pola vijeka na pedagoško književnom polju stekao je priznanja od raznih nar. ustanova, kao i polit. ličnosti, te pedagoga, književnika i publicista.

Pored njegovog pedagoško književnog rada u glavnom namjenjenog omladini P. Kuničić je popularizator značenja mora u kulturnom i političkom pogledu te značenja pomorske snage Hrvata. U tom duhu napisao je »Modra špilja na Biševu« 1893 g. opisujuć osobitom vještinom prirodne rjetkosti i krasote te čarobne špilje na Jadranu. Knjiga »Hrvati na ledenom moru« izašla je 1893 g. u Zagrebu. U »Kumpanija bojni ples u Blatu« 1897 g. prikazuje našu historijsku igru s plesovima. — »Lokrum« 1897 g. prevedeno je u više svjetskih jezika. »Mjesec dana pješke« ljetopis od Korčule do Cetinja 1898 g. Čitava naša kulturna javnost upisuje u zasluge Kuničića što nas je svojim radnjama (otvor Starogradske škole — Starogradska čitaonica — Spomenica žen. škole u Staromgradu i dr. osobito knjigom »Vrbovska« upoznao s ljepotama i znamenitostima Hvara, osobito obzirom na umjetničko bogatstvo slike Ticianove škole, koje se nalaze u Vrboskoj. U kulturno-historijskoj raspravi »Petar Hektorović i njegov Tvrđalj«, te monografiji »Petar Hektorović« objavio je dosta nove građe za poznavanje ovog hrvatskog pjesnika. Njegova od posljednjih literarno-historijskih raprava je »Prikazivanje Sv. Filomene« (izašla u Obzoru 1928 g.). Osim štampanih djela ostavio je u rukopisu niz rasprava i raznih sastavaka između kojih je znatniji »Pučki učitelji uzgojitelji i perom« a u kojem je prikazao život i rad zaslužnih učitelja, pros. radnika u Dalmaciji od najstarijih vremena do danas.

Razni njegovi sastavci bijahu prevedeni na talijanski, španjolski i poljski jezik. Poljski književnik Tit Sopodzko preveo je više Kuničićevih sastavaka i nazvao ga je jednim od najdarovitijih hrv. spisatelja, a talijanski pisci De Amicis i Mantegazza izraziše se najpohvalnije o njegovom radu. Kuničićeva djela jesu živi dokaz njegove ljubavi prema narodu iz kojeg je ponikao te istinsko posvjedočenje njegovih riječi »Radim ne na korist i taštinu svoju već na uhar narodu iz kojeg sam ponikao i kojemu sam poklonio sve slabe sile svoje«. — Od svojih mladih dana bio je dostojan i značajan pristaša Strosmajerove prosvjetne i duhovne koncepcije, pa je uzvišenim idealima bratske slavenske sloge i suradnji južnih slavena na bazi ravnopravnosti izrečenim u Sundečićevim stihovima: »Bože složi Srba i Hrvata — Bugarina i Slovenca brata, — ostao vjerran do smrti. Kao čestit Hrvat i zagovornik hrv.-srpske suradnje odlikovan je još 1899 g. srpskim ordenom, a crnogorski Kralj Nikola šalje mu pohvalnicu. Neke njegove knjige koje su doživjele i četiri izdanja bile su cijenjene i u Srbiji.

Godine 1919 u pjesmi »Oslobođenje u Ujedinjenje«, njegova duša, srce plivaju u zanosu i oduševljenju, jer je doživio oživotvorenje svojih mladenačkih snova: ujedinjenje braće Hrvata, Srba i Slovenaca u jednoj državi.

Pokojnik je odredio da se njegovi rukopisi, prepiska, pohvale te neki predmeti predadu na pohranu gradskoj biblioteci u Splitu. Predmeti i trofeji naše nedavne pomorske prošlosti Jadranskoj straži, a kućnu biblioteku Učit. društvu u Splitu.

Umro je 26 augusta ov. god. u Splitu, a u Staromgradu pokopan. Veličanstven sprovod u Splitu i Staromgradu bio je manifestacija zaslužnog priznanja i zahvalnosti velikom pioniru-učitelju iz Dalmacije.

Oplakan je od učiteljstva širom domovine jer je časno i čvrsto stajao u redovima učit. organizacije. Svoj rad uvijek je upravljao za boljitak uč. staleža, kojemu je časno pripadao i time se ponosio, a kojeg je zanosom ljubio i u svakoj prigodi besjedom i perom branio.

Već pod konac devetnaestog vijeka bio je vođa značajnih i rodoljubnih učitelja u Dalmaciji, te je u borbi za učit. prava morao mnogu goroku progutati. Pri tome su ga tješile i bodrile riječi drugova: »Tješi se Petre, ne kloni duhom, jer si sebi osvjetlao lice, a nama učiteljima pripomogao da dokažemo svoj značaj i rodoljublje«.

Svojim ljubaznim načinom i nesebičnim radom u školi i vani nje, te bratskom slogom koju je provodio u teškom zajedničkom uč. radu, stekao je već

u mladim godinama ljubav i poštovanje kod učiteljstva ne samo u Dalmaciji, već i u Banskoj Hrvatskoj, koje mu je godine 1891 pod vodstvom nestora hrv. učitelja blp. I. Filipovića u Učiteljskom Domu u Zagrebu, priredilo najsrdačnije ovacije i na rukama ga pronijelo dvoranom.

Nakon 40 godina svog predanog rada u školi, u uzvišenoj ali teškoj učiteljskoj misiji, koja ima nagradu samo u postignutom uspjehu na njivi nar. prosvjeđivanja, teškim srcem rastavlja se od ljubljene djece — škole, da nađe odmora i mira pod svoje stare dane u gradu Splitu, kojeg je još iz svoje rane mladosti volio svim žarom.

Smireno je napustio ovu dolinu suza i preselio se u drugi svijet, gdje ne vlada ljudska zavist i zloba. Ponio je sa sobom blago najvećeg zadovoljstva i ponosa da je svoju dužnost prema Bogu, obitelji, staležu i narodu u potpunoj vjeri pošteno izvršio!

»Ratne i školske uspomene« (rukopis) najbolje nam svjedoče o milim i dragim uspomenu i osjećajima koji su pisca tješili i pomlađivali u starim i nelagodnim danima njegovog života.

I pri zadnjim časovima života ugledao je poslednju viziju: »Školska dvorana puna dragih lica dječice, koja ga bijelim ručicama pozdravljaju veleći: »Zbogom starče, dobročinitelju roda i naroda!«

Duje Marasović

Књиге послате на приказ

Радмило Г. Белић, **Уредба о заштити од ваздушног напада**, Београд 1940, ср. 8^о, стр. 167, цена 40 дин.

Милош С. Матовић, **Седма школска свечаност. — Деца у граду**, Београд 1939, ср. 8^о, стр. 52, дин. 6. Издавач Ј. Ј. Целебцић.

Трајко Гапић, **Задужбине Јужносрбијанаца у Београду I књ.** 1940, ср. 8^о, стр. 24.

Миљун Павићевић, **Српосрбијанци и причама и анегдотима**, књ. XVII, Загреб 1939, ср. 8^о, стр. 336.

Миљун Павићевић, **Српосрбијанци и причама и анегдотима**, књ. XXV, Загреб 1940, ср. 8^о, стр. 160.

Миљун Павићевић, **Антологија Миљунских пјесама**, Загреб 1940, ср. 8^о, стр. 90.

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

Штампариа „Привредник“ Жив. Благојевића, Београд, Краља Петра 15а



Позоришне сцене, монолози, дијалози, хорске песме и рецитације за школске приредбе у школи и читалоници

Милош С. Матовић: **Прва школска свечаност.** Хорска песма, низ лаких монолога и дијалога, Гордана-бајка у 4 слике и хорска рецитација Јагње 6 дин.

Милош С. Матовић: **Друга школска свечаност.** Три хорске песме, један монолог, три дијалога, низ декламација и једна соколска вежба са цртежом тактова, Вук и 7 јарића — бајка у 1 чину (извођено на радију) 6 дин.

Милош С. Матовић: **Трећа школска свечаност.** Хорска песма, два монолога, пет дијалога, дечје сцене: Модерна деца и Луткин рођендан, бајка у 3 чина. Код ујке на селу и једна соколска вежба 6 дин.

Милош С. Матовић: **Четврта школска свечаност.** Декламације, дијалози, дечје сцене. драматизована бајка у 4 чина Светлана, дечја сцена Деца с Теразија, хорска песма Железница и др. 6 дин.

Змај Јован Јовановић: **Пета школска свечаност у сеоској школи.** Дијалози, монолози и рецитације. Мало позориште: Четири годишња времена и др. 6 дин.

Гвидо Тартаља: **Шеста школска свечаност: Мали глумци.** Десет монолога и рецитација, 4 дијалога, шест дечјих сцена, дечји позоришни комад у 1 чину: Дан примања и 3 хорске песме 6 дин.

Милош С. Матовић: **Седма школска свечаност: Деца у граду.** Рецитације, монолози, дечје сцене и дечји позоришни комад: У предграђу 6 дин.

Милош С. Матовић: **Осма школска свечаност: Свети Сава.** Декламације, монолози проза, хорске песме и позоришни комади 6 дин.

Милош С. Матовић: **Девета школска свечаност: Наши великани.** Декламације, дијалози хорска рецитација: Кујунџића Мајка, позоришни комад: Ђакон Авакум 6 дин.

Гвидо Тартаља: **Десета школска свечаност: Наша позорница.** Монолози, дијалози, позоришне сцене, хорске песме и позоришне сцене 6 дин.

Јован Удицки: **Међу децом** 8 дин.

„ „ **Мали свет** 10 дин.

Новац и поруџбине слати:

Издавачкој књижари Јеремије Целебџића
Београд, Карађорђева 61, чек. рач. 54.256

НАУЧНО ПОПУЛАРНА БИБЛИОТЕКА

У редакцији и преводу г. Др. Марка Б. Крстића доноси **прву серију** одабраних **руских дела** из области, чије су појаве прве навеле примитивног човека на размишљање, изазвале дивљење, унеле у његову душу страх и биле извор свих религија, али и научних истина, које су крунисале људски ум. Та широка област, пуна стравичности и велика тајна за непросвећене а отворена књига и путоказ за смисао живота просвећених јесте

П Р И Р О Д А

у свим њеним манифестацијама

Упознавање са тајнама природе и законика који владају у њој претстављају највећу победу људског ума над мраком, који је царовао у дугом ходу човечанства. Научна открића за последња два столећа учинила су човека господаром природе и ослободила га не само многих заблуда већ и многих беда.

Да би и нашем народу а нарочито нашој омладини учинили многе научне истине приступачним и тиме увели у научно схватање Природе — пуштамо прву серију — коло најновијих књига из пера руских научника, који су више него ико мајстори у популарисању науке.

прва књига

Страшне појаве природе од В. В. Лункевича

друга књига

Из воде на копно од А. А. Јахонтова

трећа књига

Време и његово предвиђање од П. И. Некрасова

четврта књига

Боје и облици живе природе од В. В. Лункевича

пета књига

Невидљиви пријатељи и непријатељи људи од В. В. Лункевича

шеста књига

Птице од П. Е. Редина

Дајући ових шест књига

Научно популарна библиотека даје нарочито не само занимљиву серију књига већ и најбољу помоћну лектуру за учење природних наука.

Ове ће књиге бити најлепши украс сваке библиотеке, јер је и техничка опрема репрезентативна. Повезане у тврдом повезу, са насловним сликама као и више слика у тексту у шест боја, ове књиге ће бити

Најлепши, најјефтинији, најкориснији поклон.

Коло свих шест књига са 710 страна текста кошта дин. 100.— добија се код свих књижара или код издавача. Књиге су спаковане у специјално израђену кутију за експедицију поштом.

Ко пошаље новац на наш чек. рачун бр. 56.787 добије књиге франко о нашем трошку

ИЗДАВАЧКА КЊИЖАРНИЦА

МИЛОРАДА П. МИЛОВАНОВИЋА — Београд I

Краља Милушина ул. бр. 31