

# ШКОЛСКИ ГЛАСНИК

ЛИСТ ЗА ШКОЛУ И УЧИТЕЉЕ

ОРГАН СРПСКОГ НАРОДНОГ УЧИТЕЉСТВА У КАРЛОВАЧКОЈ МИТРОПОЛИЈИ

Бр. 20.

У Новом Саду, 30. децембра 1911.

Год. IV.

САДРЖАЈ: Синодско Устројство и Школска Уредба — Како мисле немачки учитељи? — Питамо ли много? — Педагошки преглед: Основна школа у Немачкој у год. 1911. — Цариградско „Удружење“ Јермева — Учитељство: VII. општи учитељски конгрес у Угарској. — Несразмерне плате немачких учитеља. — Даље образовање шведских учитеља. — Практичне обраде: Кромпир и његова употреба. — Преглед књига: Vorlesungen zur Einführung in die Experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen, von Ernst Meumann. — Белешке.

## СИНОДСКО УСТРОЈСТВО И ШКОЛСКА УРЕДБА.

Архијерејски Синод донео је Устројство којим регулише свој делокруг. То Устројство је потврђено од Њег. Вел. краља и у седници синодекој од 27. нов. 1911. проглашено.

У своме Устројству бави се Синод и са уређењем наставе у науци вере. У Х. чл. Устројства, тачка в.) стоји да Синод „уређује веронаучну школску наставу у свима правцима“. Но 142. §. Шк. Уредбе под тачком д.) одређује делокруг Школ. Савету: „да издаје опште учевне планове“, а под тачком е.) „да се стара да се напишу потребне школске књиге“; а 22. §. Школ. Уредбе од 1872. г. гласи: „У српским народним школама употребљавају се оне школске књиге, које пропише главна управа срп. нар. школа, а од вероисповедних књига оне, које одобри св. Синод на предлог исте управе.

После свега овога што постоји и практикује се у нашој Школској Самоуправи већ 40 година Синод је сам на своју руку ушао у наставни делокруг и хоће да освоји један део управе у настави. Тај део је настава у веронауци. Кома је познато стање наше веронаучне наставе у основној школи за последњих 40 година, кад мало боље рамотри овај синодски став, да у свима правцима уређује веронаучну наставу, знаће, до каквих ће компликација довести ово улажење у

школу, ако се оно допусти, ма под којим условима.

Данас одређује наставно градиво у науци вере Школ. Савет, науку о вери предају учитељи, надзор над свом наставом у опште воде школске власти. То троје је данас једна целина и ако у ту целину силом хоће да уђе Синод својим делокругом, он ту целину „ремети и од данашњег не баш сјајног стања у томе, створиће много горе и изазваће непотребне трајне трзавице.

Да изнесемо то све редом: Наставно градиво за све предмете па и за веронауку, одређује Шк. Савет. Тај делокруг одредио му је Сабор, а највишом потврдом је то ступило и у живот. Школ. Савет пре свега није властан напуштати ни једно своје право које му је поверено, ни дужност која му је одређена. Он то не може ни у овом случају учинити. Но Школ. Савет мора и иначе чувати интерес школе, а у интересу школе није да осим Школ. Савета још неко тело одређује *шта ће се предузимати* из неког предмета, *колико ће се предузимати* и *на који ће се начин* предузимати. Као што то важи за друге предмете, тако то важи и за веронауку. *Шта ће, колико ће и на који ће се начин* предузимати веронаука у нашој основној школи, то може одредити само једно стручно тело као што

је Шк. Савет, а да ли је то све основано и на учењу наше цркве, то би био делокруг другог стручног тела — Синода да одреди. Но како Шк. Савету председава патријарх, који је и Синоду поглавица, како у Шк. Савету суделује у раду и један члан свештенства, то је чак и то несмисао, да се са догматичне стране критички разматра веронаучно градиво и после његовог установљења у Школ. Савету. Евентуалио то би имало смисла само у спорним случајевима.

Једино Школ. Савет и то уз мишљење учитељских кругова, може бити меродаван да одреди колико ће се градива узети у веронаучној настави, које ће се одабрати и на који начин обрађивати, јер Школ. Савет познаје прилике у којима се наша настава креће, он је позван да према тим приликама утврди могућност обраде у погледу обима и он је меродаван да пропише систем рада на том пољу, те у оквиру тог система да пропише и начин којим ће се сва та настава извести. Јер у колико се претпоставља, да ће Школ. Савет чувати дух православља, у толико се исто тако мора претпоставити и то се и с правом тражи од њега, да он као стручно тело води рачуна о сувременом правцу и захтевима наставе, те да неће допустити, да се један предмет фаворизира на штету других предмета, без чијег недовољног знања ученик управо не може постојати као члан друштвене заједнице. А више је него сигурно, да би у томе било убрзо погрешака од стране Синода, јер представници цркве и до сад су показали да су приврженици старих наставних традиција, под којима се катихизисе у својој опширности и тешкоћи стила меморирали до крвавога зноја, не водећи рачуна о напредним резултатима педагошке науке и о захтевима који поничу из тих резултата.

Но још већи заплет се рађа, ако се мисли да под Синодским уређењем наставу у веронауци предаје учитељ. Учитељу може бити претпостављена власт само његова школска власт. Синод није учитељу никаква власт у служби и не може му прописивати сâм самостално ни шта ће, ни колико ће, ни како ће предавати науку о вери. У-

путства и наредбе у том правцу, учитељ је дужан извршивати само оне, које му изда његова школска власт. Непознавање, пак, методских и дидактичких принципа у настави од стране оних органа, који би у име синода утицали на наставнички рад учитељев у границама веронаучне наставе, довео би до судара, којима не би било никад краја и где би се често и сâм Школ. Савет морао заложити у корист очувања сувремених начела у настави, те тиме према становиштима и извештајима Синодских органа доћи у спор и са Синодом.

Треће је питање о надзору над наставом. И ту је меродавна учитељу једино школска власт. А да би ту било великих трзавица, то је већ до сад показао један конкретан случај, који је после коначног решења код Школ. Савета, вођен баш духом садашњег Синодског Устројства, дошао и пред Митрополијски Црквени Савет, (у последњој седници) где је и после оградe против Синодског Устројства, ипак упућен Синоду на решење и тиме и покрај оградe против Синодског Устројства, ипак празната компетентност Синода и у решавању оних питања у веронаучној настави, која се тичу методске стране, у чему Синод не може имати никад право на компетентност, до год је настава у *свима правцима* поверена стручном школском телу, чији је делокруг у том правцу стекао своје право не само природним положајем као највиша школска власт, него и највишом потврдом много пре, него Синодско Устројство, и чије право на управљање *целокупном* наставом није обескрепљено потврдом Синодског Устројства.

Но рађа се питање, како стоји у томе случају цела ситуација онда, ако Синод обвеже свештенство, да предаје науку о вери? У том случају би Синод имао дисциплинарну моћ над предавачем, али ни у том случају Школ. Савет, не би се могао одрећи свога права одлучивања и надзора у којем ће се обиму предавати наука о вери и којим начином. Јер што је Синоду чување догмата и канона, то је Школ. Савету чување оних наставних принципа, који наставу чине благодаћу

човечанског прогреса, а то је бар толико исто важно као и верски канон и догмат.

Наша настава је за дуги низ година и без тих синодских мера знала шта јој је дужност према православљу. Она ће то и од сад знати и на њу ће се слабо моћи бацити одговорност за евентуалну још већу индиферентност према цркви од стране народа. Ту појаву не може лечити синодеки утицај у наставу, јер њени узроци леже дубље, а синоду ближе него школској веронаучној настави. Са те тачке треба то питање посматрати и тражити му поправке, а школску наставу не узнемиравати новим трзавицама, јер она је већ и овако у тако тешким приликама, да би погоршање тога стања још и са тих синодских нимало неоснованих погледа и разлога, довело нашу школу у такав вртлог из којег не само да је не би нико могао спасти, него би јој се баш довађањем у тај вртлог уништило и ово мало националног значаја што га има.

Никакво академско тумачење синодских права не може овде имати свога оправдања, јер ми нити смо у самосталним приликама у којима је велика моћна православна Русија, нити смо у приликама у којима су велике и моћне католичке државе, где се верском утицају даје посебан нарочити круг рада и моћи чак и у настави, у границама на које дотичне државне владе пристану.

Ми овде у Митрополији имамо сасвим посебан положај, и ако за љубав јерархијске превласти чак и у настави, заборавља Синод на овај наш и овако ненормалан положај, значи, да му је јачи и пречи осећај за превлашћу, од осећаја за просветним унапређењем своје пастве на сувременој основи, на којој се развијају и чланови осталих народности и вероисповести, који су међутим у много повољнијим приликама од нас.

У нашим приликама такој тежњи не сме подлећи ни један члан јерархије, јер колико се год остварење такве тежње огрешни сад, о ово мало наше самосталности у школи и просвети, у толико ће се у познијим нараштајима јаче огрешити о опстанак саме пастве и егзистенцију и потребу јерархије тој будућој пастви.

М.

## Како мисле немачки учитељи?

Немачки учитељски лист „Deutsche Junglehrer-Zeitung“, донео је у свом 1. броју о. г. чланак са натписом: „*Задатци немачког младог учитељства*“. Разгледајући прошлост немачког учитељског сталежа износи положај школе и учитеља који су они некад имали, осамљеност њихову и слабо интересовање за школу. Великог напора и муке требало је да се дође до садашњег положаја; великих новчаних жртава у целој земљи да се школа подигне на достојну висину, како ће корисно послужити правим потребама људства. Што је више школа излазила из својег примитивног стања, што је више могла да одговори своме задатку, да маси народа да најпотребније основе једног простог образовања, тим је више привлачила општу пажњу на себе и брзо је постала јабука о коју се отимају партаје. Док су напредни елементи свом снагом ишли за тим, да се народна школа подигне, јер су у маси, помоћу школе образованијој, видели најпогодније земљиште за своје политичке тежње, сузбијале су реакционарне партаје, систематском безобзирношћу и најмањи покрет за еманципацијом школе и учитељства. Противно од напредних странака имали су дубљи интерес у томе, да масу народа одрже у што ужој способности појимања, а тиме у што већој неспособности да сама размишља и пресуђује и да слепом вером у праšину пада пред партијским ауторитетима.

Пртајући даље односе народа према парламенту и народним заступницима у парламенту, долази до закључка, да су свугде прилике једне и исте и да школство са својим тражбинама скоро свугде пада, а тиме застаје у напредовању или тек неприметно креће напред, али и то у правцу назора партаје која влада.

Ту је, вели, корен свему злу и на питање „како би се могла школа подићи и како би могао томе учитељ помоћи?“ држи једино тачним одговор: „*Истрајним, њојерштовним радом на просвећивању народа у најредном правцу*“.

Не упуштајући се у опширно разлагање, кратким потезима обележава шта

би била задаћа младог немачког учитељства. За политички рад пре свега је потребно двоје: Мужевна зрелост и разумевање политичких и економских питања.

Из тога излази, да млад учитељ у своме интересу и у интересу оне ствари којој хоће да служи, треба брижљиво да избегава свако суделовање у политичком боју, али место тога са што већом савесношћу сво слободно време, које му преостаје (*не занемаривши своје даље педагошко образовање*) да употреби на то, како ће стећи знања горе поменута. Богата књижевност, која темељно говори о свима питањима политике и економије, даће му јасан поглед у заплет који га у животу окружује, отвориће му очи да позна сметње што постоје, показаће му пут за стварање бољих прилика.

Пре свега мора се забавити и социјалним питањима. Баш учитељу децијем не може и не сме свеједно бити, у каквим приликама живе деца, која пред њим седе, која су често са невоље домаће и немаштине најпотребнијега, телесно тако слаба, да им недостаје снага да наставу прате потребном пажњом.

У научним круговима нека тражи млад учитељ прилику да се даље васпита као грађанин самосталан, мислен, свестан друштвеног живота. Тамо ће стећи способности које ће му дати пуно светлости и сазнања, а тиме ће му ширу јавност учинити разумљивијом и спремити га да дорасте својој задаћи као каснији учитељ и просветилац народни. Предрадње за то даје му већ рад у школи. Разуме се да је далеко и помисао од тога, да се школа увлачи у политички бој и да се настава злоупотреби за страначко политичке сврхе.

Ко пажљиво прати политичке догађаје, обзиром на многе погрешке реакције која влада, опажа чудновату постојаност њених присталица, тај се у недоумици пита, какви су дубљи узроци тој чудноватој чињеници. Он ће у главном морати доћи до закључка, да осим већтог лавирања инстинктима масе, осим често рафиниране сугестије маси, сасвим нарочито *шромости у мишљењу и несвесности у расуђивању* масе, јесте оно,

што масу, из некадашњих од отаца наслеђених прилика тек с тешком муком може отрести. У недостатку пуног сазнања својег, већином скроз неповољног положаја, равнодушно бива маса час ове, час оне боје. Гомила мора учити *мислити, расуђивати, делати*. А овоме мора школа положити врстан темељ, она мора још у детету снажити ону критичку снагу, која је урођена у сваком човеку и водити га правим путем. Школа мора у детету пробудити неодољиву жудњу за знањем, мора га научити, да у свему тражи основ и стално жудним истраживањем да нађе пове и боље путеве. А у душу детету треба да посеје семе за све лепе човечанске врлине, уз које се тек може одржати заједница људска. Те врлине су: Петинска трпеливост и самопрегревање.

Већ дете треба да се осећа као члан велике целине која га окружује, треба да учи, весело и вољно треба да прегоревач своју корист и своју снагу радо да залаже у службу целине. Тако се већ у дете уноси клица за многи лепо плод правог човечанства и буди се у њему она дубока пожртвовна оданост, која унутрашњи осећај појединца испуњује божанственом благошћу и зближује човека човеку. Оваке изворе петинског васпитања може отворити само прави учитељ. То не стоји ни укаквој противности са нашим првашњим захтевима, напротив, даје потребну основу за њихово остварење: *Млад учитељ мора пре свега тежити за темељношћу у своме позиву*. Ако је он у својој школи туђ, ако својим ученицима не зна створити мале радости и бриге ублажити, ако из сваког градива не вадит трајну вредност, него само с муком обрађује штурину садржину наставног задатка, то није учитељ омладине и неће бити учитељ народа. Тај снажи моћ реакције.

С тога ћемо бити прво честити учитељи, а после тога ћемо проширити свој поглед и круг делања и бићемо поштени пријатељи и вође народа. Обоје је потребно, преко потребно. Ко се и покрај неутешних прилика у народу одриче тих прешних захтева, тај грешит, тај грешит и себи и народу, грешит према своме



сталежу и према својој школи. С тога млади учитељу, *иди и чини своју дужност*.

Сврха је часна а награда велика.

## Питамо ли много?

У наставном раду важан је облик наставе или учења којег се учитељ држи. Покрај избора градива којим се у школи образује, зависи добар успех знатно од примењенога начина учења, јер „наставни метод је исто тако важан као и наставно градиво, како, исто је тако важно као и *шта*“ вели Дистервег. Под начином учења, наставним обликом, наставном методом разуме се начин учитељев, да својом наставом пробуди у детињој души јасне и разговетне представе. Као средство служи учитељу покрај предмета и слике, поглавито реч.

У току времена одомаћио се у школи већином еротематски начин наставе, настава помоћу питања. Предност разговора, који се садржи у учитељеву питању и ученикову одговору, био је познат још грчким мудрацима. О Сократу, који је најрадије употребљавао у настави питања (сократски начин наставе), вели Аристотел, да је он „помоћу вештих питања, ученикове идеје из душе подесно развијао“.

Кад промотримо ток наставних лекција, како се данас у нашој школи обрађују, и то у погледу примењеног наставног облика, наћићемо да се градиво приказује или помоћу показивања, радње, прочитања, описивања, приповедања или да учитељ питајући обрађује. У свакој лекцији служи се учитељ са оба начина, казивањем и питањем наизменце, тако да учитељ час предаје, час води, а ученик час прима, час петражује.

Иако се не може потценити важност питања у настави, кад се оно у згодној мери употреби, то ипак мислимо, да се у прецењивању питања сувише далеко отишло и да се питања често употребљују.

Разуме се, да су само така питања корисна у настави, која су заиста у стању да делују на образовање духа, која

као што крећу ђака на размишљање, тако га соколе да и одговор самостално створи. Правилно питање треба да изазове у ђака самосталан одговор, језички добар и у слободно састављеном облику. Стављати увек и само така питања, то је вештина, и сведоџба високе уметности у учитељском позиву. Али ко се може похвалити и ко неће признати, да он у својој настави увек и увек ставља и така питања која никако нису „у служби правог образовања душе“, која немају оно што се иште од једног педагошки непогрешног питања и с тога их није требало ни ставити. Кад би учитељ хтео да буде праведан критичар сам својих питања, нашао би знатан низ сувишних или погрешних питања. Највећа је методичка погрешка код питања, што многи школски људи развијају питања код оних реченица, где је одговор ту, само да се заврши, а код оних питања, на које треба одговор помоћу потпуно нових мисли, ту штеде питања. Код таког поступка има много људске а мало језгре, мало буђења и труда, а много бескорисног трошења времена. Но ту се не види честа употреба питања, него у главном невештина учитеља или, што је близо првome, велика тешкоћа тог питајућег начина у настави. Може ли питање учитељево створити у ђацима представе? Пошто се то само по себи разуме да не може, то излази, да се питање у настави увек тек тада може употребити, када су дате представе раздвојене, фиксирани или једна с другом у логичку везу доведена. Питање у настави је, дакле, само једно средство, да се учеников ток мисли доведе у одређени колосек. За то је питање ванредно подесно средство, али оно ипак није једино. Нарочито код штампаних угледних лекција, добија човек често такав утисак, као да учитељ треба све стопу за стопом из ученика да испита. Свакојако учитељу треба да се да нешто позитивно, али су ту често така питања, да је у њима одговор мање више већ садржан. Да учитељ пусти ђака на самосталан говор, има читав низ згодних средстава. Или знак, руком а и погледом може ђака кренути на говор; или опоменом, примедбом и. пр. Још нешто фали

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

(не достаје)! — И! — Али! и т. д.; или заповешћу: Продужи! — Хајд даље! — Исправи! Реци како мислиш! и т. д. Ако се у настави тим начином служи, развија се разговор наизменце, у којем учитељ увек онда пита, када питање неможе избећи или ако је ситуација така, да наставна сврха то што брже захтева. Но свакојачко је, кад се на то пази, да се настава у такој дијалогској форми води, знатно мање питања.

Још више ће се умањити питања, кад се ученик постепено навикава, да све што је умео с почетка самостално и у вези рећи, такође без и једног питања учитељева у целости репродуцира. Лапарање с препитивањима лаких приповедака и описа, не би требало у школама никако да се употребљује. Ово је често празан начин да се време утуче, а за ученика, и покрај читавих низова од питања на крају крајева сиграчка, која тражи мало пажње и мало разбора. Осим тога она доводи до погрешна закључка, да учитељ после препитивања мисли: но сада су деца примила градиво како треба. Један мали покушај често ће показати, да и покрај ђачких одговора на поједина питања, они нису у стању да градиво у целини понове.

Велику улогу игра питање с правом код понављања. Но и овде треба да се питања ограниче. О томе вели др. Ланге: „Ми тражимо од ђака извесну самосталност у његову знању и умењу. То захтева, да га учитељ не води на узници читавог низа питања. Та неуморна игра с питањима и одговорима, у којој правац мисли увек учитељ одређује, може додуше неуком импонирати, но познавалац ствари не може се обманути тим опсењавањем; препитати неко већ обрађено наставно градиво, не значи ништа више него млатити празну сламу. Само у слободном везаном приказу наученога, види се шта је ученикова трајна тековина, само у томе огледа се право разумевање. Што више учитељ испитује, што више место целине тражи одломке и расцепкано знање, у толико мање ученик мисли. Многи говор учитељев је овде не једном сребро, али ћутање је злато. С тога важи прави-

ло: „Пусти децу да говоре, а ти ћути колико више можеш!“ Живот ће тражити једном од ђака да имају велики круг мисли, добро обрађен, јака осећаја, самостално мишљење и рад, ако овај хоће да се у свету уме наћи и одржати. Ту му неће помоћи никакав ментор с питањима и одговорима. А то што ће велики испит живота од њега тражити, томе нека га спрема већ малог школа.

Добро је да се при понављању, нарочито у горњим ступњевима место питања узимају кратки императиви, н. пр.: Реци уједно! Причај о току битке! Причај о оплођавању цвета! и т. д. Тиме не само да ће ученик темељније овладати градивом, него ће се вежбати и у самосталнијем изражавању.

Но у колико је добро да учитељ упоредо према развјетку својих ђака увек све мање пита, то је с друге стране добро да се ученици навикавају, да у току наставе што чешће они питају. На то се у нас веома мало пази. Природно је пак, да ученик који нешто не зна, који нешто не појима тачно или потпуно, замоли учитеља за разјашњење и упутство. Питања ученикова унапређују ученикову самосталност и сврху наставе. Она ће у извесној мери олакшати и учитељев рад, већ и тиме што ће ограничити учитељево питања, но претпоставља се да постоји у школи добар ред. Као што свака ствар има своје наличје тако има и та. Треба чути шта све деца не питају. Но учитељ треба с вољом да их навикава и поучи како треба да питају. Ако деца увиде да могу слободно питати, то ће она бити неисцрпна. Овде се типче учитељево педагошка такта, да своје ђаке како треба води и дисциплинира. Сваки ће се учитељ радовати кад види да је постигао, да се са ученицима и за време наставе а и ван ње може смишљено разговарати.

Вредно је споменути један став из извештаја саксонских школских надзорника: „Ђаци треба да се у мишљењу и говору јаче привицавају самосталности и за време говора у настави не треба да их учитељ веже за своја лака питања, која умањају и често се односе на споредности. У непрекидном чегрању лакних питања

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

и одговора, човек се навикава, као што је некад било, да у томе оцењује колико вреди учитељ“.

Учитељево питање, ма било какве вредности по образовање увек је узица која ученику не даје слободу и самосталност и не води га да овлада наставним градивом. С тога се у опште треба држати правила колико је више могуће, да се учитељ уздржава од питања.

## Педагошки преглед.

**Основна школа у Немачкој у 1911.** Школским приликама у Немачкој много смета што је самоуправа школска по појединим државама самостална. С тога се на школском пољу скоро никад не појављују једнакости у развоју већег стила. Нарочито је то случај код основне наставе, јер Пруска која предњачи у развоју високог школства, код основне наставе не држи се своје улоге, а напредци који се постигли у нижим државама, показују само несносан сугестиван утицај. То посматраоцу даје шарену слику праваца, који показују делом напредну, делом устајалу или назадну тенденцију. Реформни покрет у унутрашњем животу народне школе, који се обично означава кратким називом „Школа рада“, последњих година је показао врло жив темпо. Овде се не ради само на уважању телесног рада у школу — то је тек у другој линији важно — него на преинаци укупне наставе у том смислу, да се свугде где год се може, сво пасивно учење замене самосталном обрадом. На основу једног питања истакнутог од педагошке централе Немачког Учитељског Удружења испоставило се, да су већињени покушаји у том правцу у више стотина школа. Књижевне публикације, многобројни чланци за и против у педагошким листовима, расправе на многобројним учитељским зборовима, показали су како је живо интересовање о томе питању. У Минхену је уведен за све народне школе нов наставни план, којим је ручни рад тако јако истакнут, да чак и педагози који су наклоњени принципу радне школе, држе да је то сувише. Па и пруски министар просвете у једном отпису своје сасвим је одобрио тај покрет.

У овај мах школске власти обратиле су

главну пажњу оним мерама, којима би се могла заштита омладине, и на којем је послу народна школа тек унеколико запослена. Но до ове тежње потребно је да се школске власти брижљивије старају за децу, која су изложена моралној опасности и да строжије спровођају закон о заштити деце. Јако је за жалење, што је пруска просветна управа допустила притиску саборске конзервативно-клерикалне већине, те напоре општина, које су хтеле да за слабоумну децу оснују нарочите помоћне школе, отежала захтевом да се по конфесији поделе.

У једном само задржала је пруска држава водство и то у основним принципима у погледу учитељске особе. И оне немачке државе, које су у прошлој години започеле преуређење учитељских плата, задовољиле су се да поступе по примеру пруском. „Бремза“ која постоји у пруском закону, којим се општинама не допушта, да учитељске плате преко једне не баш високе границе смеју поћи, новим виртембершким законом је још надмашена. Чак и богата варош Хамбург, није издашна према учитељима, кад се упореди како наплаћује друге чиновнике, па нарочито учитеље на вишим школама.

Па и притисак на учитељство био је по свима државама. Пруски, баварски и саксонски учитељи, осетили су да уставом загарантована слобода мишљења није безопасна. С тога се из свију учитељских кругова тражи темељнији правни положај, нарочито се иште обнова назадних дисциплинарних правила, која су скоро у свима државама јако заостала.

Број држава које су спровеле стручан надзор умножио се. Виртембершка влада у свему иде за тим да попуни места у школском надзору правим стручњацима, т. ј. људима који су практично радили у школи. Неке од мањих држава (Рајз мл. линија, оба Шварцбурга, кнежевина Либек) такође су прихватиле стручан надзор. Но Баварска и сад као и пре одржава свештенички школски надзор. Пруска је повисила са 14 особа број школских надзорника, но та места већином је попунила духовним особама.

Тако је и са учитељским образовањем. Док је у Виртембершкој и у Хесену, изведена једнакост шесторазредним образовањем учитељских кандидата, а у Саксонској се ради на уважању седмог годишта, дотле у Прусској од

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА

свега тога нема ништа. И док је војводство Анхалт допустило својим учитељима, ради даљег образовања приступ на универзитет, Пруска је стално противна томе. Она радије ствара нарочите двогодишње течајеве за образовање семинарских учитеља и креће општине да оснивају течајеве за образовање учитеља средњих школа, а то учитељи с разлогом сматрају као присиљавање.

Ваља споменути још, да је велико војводство Баден, последње године установило за своје школство самостално одељење у влади. Ово би одговарало н. пр. у Прусској установи нарочитог министарства просвете. Но пруски учитељи се томе не надају скоро.

„Kor. des Deutschen Lehrervereins.“

**Цариградско „Удружење“ Јермена.** У Турској постоји просветно удружење Јермена, које има задатак да просвећује заостало сеоско становништво у јерменским пределима Турске. Удружење је основано 1880. год. у Цариграду заузимањем знаменитог руско-јерменског публицисте Григорџа Арцруни-а.

Удружење је, још за време старог режима у Турској, не обзирући се на незгодне прилике, развило опширан и веома успешан рад. Но последњих година старог режима, оно је као и сва друга удружења било угушено. На освитку уставног стања у Турској 1908. год. обновљен је тај просветни рад са већом енергијом и слободом.

Задатак је удружењу у главном оснивање и помагање сеоских школа у турској Јерменској.

Из прегледа за 1910.—11. шк. год. види се како је опширан и важан његов рад. За последње три године, удружење је основало у јерменским селима, а у главном у Кликији и ерзерумском вилајету, 85 школа. Од тих 85 школа је 72 за мушку децу и 13 за женску, 21 од тих школа основана је помоћу египатског јерменског добротворног друштва.

Број учитељских снага је 185; број ученика 5605, а ученица има 1208, свега 6813. О школама се старају три народна инспектора.

Изддржавање тих школа стаје годишње око 38.000 руб. Према приликама и земљи, где се креће и ради то удружење, сматра се ова свота веома знатном, јер је друштво мало, а економски живот у Турској, па још у крајевима јерменским, пун патње и зулума.

У последње време раширило је „Удру-

жење“ још боље круг рада, уређењем летњих течајева за учитеље у Кликији и Ерзеруму, где се читају лекције из педагогике и економије. Друштво издаје сваке године 5.500 рубаља на уџбенике и друга учевна средства која поклања сиромашним ученицима како у својим школама, тако и у другим народним учевним заводима.

Годишње троши „Удружење“ на свој просветни рад 45.000 рубаља. А све то показује са колико љубави и пожртвовања теже напредни родољуби и у тим запемареним крајевима, да просветно подигну свој народ.

„Школа и Жизнь“.

## Учитељство.

### VII. Општи учитељски конгрес у Угарској.

Управа зем. савеза учит. друштава у Угарској решила је да се 3. 4. и 5. јула о. г. одржи у Будимпешти VII. општи учитељски конгрес. Управа је разаслала свима жуп. учит. друштвима ради избора ове теме: I. *Пишања о побољшању учитељских плаћа*: Дотација учитељска. Учитељ као „јавни звапичник“, као „држ. чиновник“. (Измена XXVI. и XXVII. з. чл. из 1907.) Мировина. Учитељске хуманитарне институције (конвикти, спротинта, учитељски домови и т. д.) — II. *Учитељске јавне институције*: Оснивање завода за очување учитељског здравља. (Помоћу државном општинском, црквеном.) Заштита болесних учитеља. Нега и издржавање орозуних учитеља (учитељске деце оснивање учитељских санаториума. — III. *Подизање угледа учитељском положају*: Учитељске академије. Учитељски течајеви, (семинари). Оснивање стипендија и фонда за даље образовање. Оснивање централне земаљске и покретних учитељских књижица. Централни завод за позајмицу школских листова и часописа. Оснивање жупанијских културних домована у вези са општ. жупанијским учитељским удружењима. — VI. *Педагошка пишања*. Реорганизовање осп. наставе. (Почетак настављања, непрекидна настава, проширење обвезности шк. похађања, 8 разредна осп. школа, омладинска кола, нар. универзитети. Евентуални предлози о наст. основи, о практ. настави, уметничком васпитању и т. д. Реформа XXXVIII. зак. чл. из 1868. Основна школа као посебно организована институција. — V. *Административна пи-*

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



ишања. Правилнија веза школске администрације са месном политичком општином. Школске вође у општинској администрацији. Веза општинских социјалних институција са осн. школом. (Сиротиште, чувалиште сиротињске и добротворне фондације и т. д.) Месни, срески и жупанијски надзор. Учитељ као надзорник школски. Веза учитељства и осн. школа са институцијама за нар. просвећивање. VI. *Социјална питања*. Социјалне идеје и учитељ. (Какво треба становиште учитељ да заузме у појединим социјалним питањима?) Учитељски национално економски рад у општини. (Месне, жупанијске и покрајинске организације). Учитељске организације. VII. *Остала општа питања*: Забавишта. Васпитање женскиња. Реформа моралног васпитања. Учитељ као грађанин. (Учитељска политичка права.) Основна школа и друштво. Уједињење домовинске педагошке штампе. Управни одбори појединих учит. друштва треба до 25. јануара да изабере, од ових тема оне које држе, да би било најпотребније узети у претрес на конгресу а евентуално могу и коју другу препоручити. Тек по саслушању свих учитељских друштва која су у Савезу установиће се дневни ред.

**Несразмерне плате немачких учитеља.** Тачно мерило за један сталеж и колико се он цени, то је њихова плата. Код свег чиновништва по разним државама постарано је увек боље, него за учитељство. У том није коракнула напред ни напредна Немачка, чак и од учитеља разних категорија увек је највећма запостављен учитељ са основне школе. Ево неколико примера: Надучитељи на свима великим школама имају једнаку плату, по код учитеља основних школа мери се плата према заводу на којем раде. Пруски народни учитељ који ради на основној школи има плату 1400—3300 марака; исти учитељ са истом предспремом добија на школи у казионици, поправилишту или шумарској школи 1800—3600 марака; на кадетској школи, подофицирској, војничком сиротишту или као технички или елементарни учитељ на неком вишем заводу без нарочитог испита, 1800 до 4300 марака. Таке неправилности има и по другим немачким државама. Баварска и пр. даје плату учитељу народне школе, у законитом минимуму од 1400—3000 марака са станом, по учитељи у казионицама, радионицама, државним заводима за васпитање, који

немају никаквог даљег испита имају 2400 до 4800 марака. У Саксонској имају учитељи на основним школама минимум од 1500—3000 марака, исти таки учитељи на државним заводима имају 2400—5100 мар. И нови школски закон у Виртембершкој даје учитељима основних школа 1600—3200 марака, а на другим школама те категорије 2200—3800 мар.

Те разлике постоје скоро у свима немачким државама, па све да се и узме у обзир, да је на тим заводима нешто тежа служба него у основној школи, ипак је разлика у плати несразмерна. Из свега излази, да се и тамо са основном школом још увек поступа мањички.

**Даље образовање шведских народних учитеља.** Централни комитет учитељског савеза, обратно се краљу и сабору с молбом, да се прошире учитељска права за образовање.

У молби својој наводи, да су до сад народни учитељи поцуњавали своје образовање на зборовима, расправама педагошких питања, на летњим академским течајевима, на течајевима за поједине предмете. Знатну улогу имала је и педагошка књижевност у издању Школског Савеза. Но све те мере, при свој својој важности нису довољне, према умноженим питањима народне школе, која су у вези с њеним развитком.

По уређењу своме школе се деле на два типа: 1. Допуњујуће школе више практично значаја; којима је сврха да даду практична знања ученицима народне школе, који ће по свршеној школи ићи на занат. 2. Учевни заводи са ширим теоретским програмом за најспособније ученике. Таквих завода било је до 1909. год. две врсте: старије одељење народне школе и виша народна школа. Год. 1909. отворена је и комунална средња школа. Према решењу сабора та школа својим наставним планом треба да одговара реалној школи и ученици њени полажу такав испит као реалци.

По томе и учитељи тих школа морају имати спрему која томе одговара.

Тражећи начине за даље образовање учитеља народне школе, централни комитет истакао је стање тога питања у Данској и Немачкој, где је опште уређење школе допекле сродно шведској школи. У Данској има виша учитељска школа у Копенхагену, која сасвим одговара својој сврси: по она стаје знатних

УНИВЕРЗИТЕТСКА БИБЛИОТЕКА



WWW.UNILIB.RS

жртва, јер већина становништва сматра преко потребнима обе такве школе у оба града где су универзитети. У Финској на хелсингфорском свеучилишту постоје нарочити течајеви за народне учитеље и учитељице. А и у неким немачким државама имају учитељи приступ на свеучилиште.

Заузимајући то становиште, Савез изриче жељу да се народним учитељима даде право да ступају на свеучилиште, а да би се учитељи могли користити таком науком, Савез тражи, да се уз свеучилиште или више школе отворе нарочити течајеви за учитеље.

## Практичне обраде.

### Кромпир и његова употреба.

Лекција за најстарије разреде.

**Напомена.** Овде се не иде за што свестранијим описом кромпира, него се хоће да се прикаже чему је све користан. Из тога излази да је потреба да се кромпир негује.

**Средство за очигледност.** Кромпир (биљка и гомољице), штирак од кромпира, шпиритус од кромпира. Уз то и слике да их деца уче разумети.

**Циљ.** Разгледаћемо једну биљку која је важна и као људска храна и као усељив и производ у домаћинству. То је кромпир.

#### 1. ПРИПРЕМА.

Деца на селу видела су кромпир, па знају о њему много шта рећи. Али ће ипак бити потребно да учитељ ставља главна питања којима ће управљати разговором и посматрањем. Н. пр. Опиши кромпир! Реци о сејању, вађењу и трапљењу кромпира! За чега се све употребљује кромпир у кући и у домаћинству? Кад се прешло све што је о њему познато, долази срећена обрада.

#### II. СЛОПШТАВАЊЕ НОВОГА.

1. *Гомољице у земљи.* Показати! Кромпир се каже и земљаника, кад видимо гомољицу она нас потсећа на цме земљаника. Опиши облик! (Округао или дугуљаст.) Шта значи о величини? (Велики и мали.) Погледајте површину! Шта има на њој? (Угнута места.) Како се зову та угнута места? (Очи.) Нацртај један кромпир! Чиме је гомољица замотана? (Танком лупком.) Шта има под њом? (Месо.) Ка-

кве је боје месо? (Бело и руменкасто; жућкасто или плавичасто, у старијих врста кромпира.)

### Опиши гомољицу у кромпира!

2. *Струк и лишће.* Шта је ово? (Струк и лишће.) Опиши структуру! (На четири је ношка, као зеље.) Шта стоји на струку? (Лишће.) Опиши га! (На једном дршци има мале листиће.) За такав лист кажемо да је пераст. Шта је између листића? (Празнине.) Како стоје кромпирове биљке на њиви — кромпиришту? (Учесто, наблизо.) Биљци треба светлости да може живети. Сви делови у биљке што су над земљом морају имати светлости. Зашто су, дакле, листови перасти? (Да светлост може свугде допрети.)

### Докажи зашто је у кромпира лишће перасто.

3. *Цвети.* Шта је ово? (Цвет.) Опиши боју цвета! (Бела, љубичаста.) Шта има у средини цвета? (Жуту тачку.) То су прашници, који су скупљени па изгледају као мала купа, клис (кегла). Цветови се виде из далека и исцветано кромпириште пријатно је оку. Шта би да намаме цветови? (Зарезнике.) Али ови не слећу, јер цвет нема меда, а од цветног прашка је слаба корист.

### Причај о цвету!

4. *Плод.* Како зарезници недозаде на цвет, то се цвет и неоплоди. Па неможе остати после њега? (Плод.) На лози, видите мало рода. Тек ветар што помало оплоди цветове. Опиши род на лози! Упореди га са гомољицама! Један кромпир се расече. Шта видите? (Мало срце, језгру, семенку.) Каква је то језгра (срце)? (Семе.) Чиме је окружено? (Питијастом смеом.) Помириши расечени кромпир! Шта си приметно? (Мирише непријатно.)

### Причај о плоду кромпирову.

5. *Нега, произвођење кромпира.* Кад се сеје кромпир? (У пролеће.) Којег месеца? (Марта, априла, маја.) Шта се прави у земљи за сејање кромпира? (Бразде или кућице.) Чиме? (Мотиком или плугом.) Шта опазити на кромпиришту отприлике после 14 дана? (Ниште.) А шта има и по свој њиви? (Отрави се.) Шта се њоме ради? (Утаманити се.) Како се то ради? (Окопа се или се пређе плугом.) Зашто се мора утаманити? (Јер ће загушити кромпир.)

У  
Н  
И  
В  
Е  
Р  
З  
И  
Т  
Е  
Т  
С  
К  
А  
  
Б  
И  
Б  
Л  
И  
О  
Т  
Е  
К  
А

Зашто? (Не да му светлости и ваздуха.) Шта се ради са лозом у кромпира кад са шаке пестера? (Окопа се или се још једном пређе с плугом.) Зашто? (Да се трава утамани.) Али то се још због печег ради. (Распусти се земља око жиља.) Зашто је то потребно? (Да гомољице већма нарасту, накрупњају, развију се.) После тога се пусти лоза да расте. Докле? (До јесени.) У којем месецу се вади кромпир? (У октобру.) Шта бива с лозом? (Угине.)

### Нажи о сејању и неговању кромпира.

6. *Вађење и чување кромпира.* Како се вади кромпир? (Раскопају се кућице мотиком или бразде плугом.) Има већ и машина којом се бразде изрију. Ко је видео таку машину? Шта се ради кад је кромпир повађен? (Пребира се.) Куда се носи? (У подрум.) Како се још оставља? (У трап.) Опиши трап! (Пошира јама сламом постављена. На то се успе кромпир, сламом покрије и земљом нагрне. Има и сталних трапова. Јама је до појаса, на четири ћошка даскама оплаћена сламом посута а на то сручен кромпир. Озго покривен сламом. На површини земље отвор даскама покривен. На сред дасака прорезан мали отвор да се и преко зиме може ући у њега. Оваки се трапови праве под шупом.) На што је отвор озго? (Да кромпиру не буде сувише топло.) Шта бива онда? (Ужеже се, труне.)

### Нажи о вађењу и о чувању кромпира!

7. *Непријатељи.* Рекли смо да кромпир може да труне. Ту његову болест изазове једна мала гљивица, која не иде на друге биљке. Споре од гљива, нарочито на влажном времену продру под љуску и својим ширењем покваре гомољицу. Кромпир са лебљом и рапавијом љуском не оштети та болест тако често.

### Причај о кромпировој болести!

Најгори је непријатељ кромпиру *колорадо буба*. Тај зарезник је дуг 13 mm, жућкаст, а на заклопцима од крила има 10 црних пруга. Пре 50 година опазили су га у Америци па је и у Европу унео страх. Немачка и Француска забрањиле су увоз кромпира из Америке у своје земље, да би спречиле унашање тога опасног зарезника. Колорадо буба презими у земљи. Како кромпиришта зазелене, појави се и тај зарезник, да се лишћем храни, а на наличју лишћа спесе као жуманце жућку, дугу-

љасту јајцад (35—40 комада). Кад се ларве излегу брсте даље лишће и тамане кромпир. У почетку се зарезник хранио неком биљком што се зове пасквица, али што се већма ширило сејање кромпира, зарезник је прешао на њега и веома се брзо шири.

### Причај о кромпировом зарезнику!

#### III. КОРИСТ ОД КРОМПИРА-

1. *У кући.* Реци на што се употребљује кромпир у кући? (Кува се, пече се, бари се и т. д.) Њега једу и богати и сиромаси и кад би једном кромпир омахнуо у свима земљама било би доста глади. Он се може зготовити разно и с тога се лако не доједе људима.

### Нажи на што се кромпир употребљава у кући?

2. *У домазлуку.* Кромпир се не троши само у кући него и у домазлуку. Реци о томе! (Свињи, краве, коњи једу кромпир.)

### Причај на што се троши кромпир у домазлуку?

3. *Штирак.* Видили смо шта има у гомољици. Понови то! (Љуска и месо.) Неколико кромпира нарибају се на ножевима. Шта буде од њих? (Бела каша.) Она се изгњечи кроз једну крпу. Шта тече из ње? (Бело млеко.) Кад то млеко оставим да постоји неколико дана, онда то млеко изгледа као ово у тањиру. (Учитељ је раније спремно то.) Шта стоји озго? (Вода.) Шта је оздо? (Талог.) Тај талог зове се штирак. Шта има, дакле, у кромпиру? (Воде и штирка.) У кромпиру има отприлике 75% воде и 20% штирка. Од кромпира се прави штирак и увелико. Где? (У творницама.) Како се зову такве творнице? (Творнице штирка.) На што се употребљава штирак? (Крути се рубље.) Какво онда постаје? (Круто, тврдо.)

### Причај како се добија штирак?

4. *Штиријус.* Од кромпира се добија и шпиритус. Кромпир се упари и тако уситни. Тада се помеша с млатом и загреје на 55—60 степени. Тада се почне сâм шећерисати, и за пд часа то буде готово. То се зове *кромпирово комина*. Кад се комина очисти од љусака преручи се у каце где ће врити и дода јој се квасаца. Тада почне врити и шећер се претвара у *алкохол* и *угљену киселину*. Врење се мора довршити по пропису најдуже за 72 сата.

Добивање алкохола или шпиритуса изводи се помоћу ове три промене: прво се створи течност у којој има шећера, што врн и одлива се алкохол. На што се троши шпиритус? (За горење и прави се од њега ракија.)

### Причај како се добија шпиритус!

5. Сушење кромпира. Иако се кромпир пажљиво чува у подруму или трапу, лако се догоди, да почне трунути. Израчунало се да од по милијона метерских цената кромпира, пропадне 10% са труљења. Да се од тога сачува, почели су људи да га суше и да га осушеног дају стоци. У вештијих и напреднијих људи има већ машина за то, а у нас људи баце кромпир у топлу белу, пех (али не јако топлу) да мало постоји.

### Причај о труљењу и о сушењу кромпира!

6. Употреба. На машини сушен кромпир раствори се у брашно. То брашно се меша у хлебац. Хлебац у којем има тога брашна врло је кусан, лако се вари и дуго остане свеж (влаш). Сувим кромпиром хране се свињи, коњи и краве. Свињи се њиме врло добро ухране, Нарочито је боље давати малим прасцима печен кромпир, него куван, јер од куваног добију глисте, а у печеном угине свака клица која би шкодила животињи. Покушали су људи да и коње хране таким кромпиром, па су у томе уштедили 40% зоби. Сушењем се још већма подигла вредност кромпиру.

### Причај на што се троши сушен кромпир?

#### За усмено и писмено понављање.

1. Опиши гомољницу што расти у земљи.
2. Зашто је лишће перасто?
3. Причај о најлешем делу биљке.
4. Како је плод удешен?
5. Производња и нега кромпира.
6. Вађење и чување кромпира.
7. Штеточине на кромпиру.
8. О животу кромпира,
9. На што људи троше кромпир.
10. Вредност кромпира у домазлуку.
11. Како се добија штирак.
12. Како се прави шпиритус од кромпира.
13. На што се троши штирак и шпиритус.
14. Како се суши кромпир.
15. На што се у најновије доба троши кромпир.

Поговор. У означеним задаћама има обн-

лато грађе за писмено вежбање. За ово треба дати ограпичене задатке. — При понављању дају се задатци и за цртање н. пр. Нацртај једну гомољницу кромпирову! Нацртај један цвет, лист! О машинерији којом се суши кромпир није потање говорено, јер је учитељ не може показати у слици, а речима је не може описати да опис буде довољно појмљив.

## Преглед књига.

*Vorlesungen zur Einführung in die Experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen*, von **Ernst Meumann**. Zweite Band. Leipzig, Wilhelm Engelmann, 1907. Стр. VII. + 467.

Ово је друга свеска епохалног дела у најповијој немачкој педагогији, дело, које је на површину истакло свога аутора, сада професора у минстербершком универзитету. Проф. др. Ернст Мојман данас је нема сумње у оном моменту, када свечано у јавност предаје оснуће научне педагогије, о којој су толико савњали велики светски педагози, као: Чех Коменски, Швајцарац Песталоци, Немац Хербарт и Американац Хол. Да је Мојманово подузеће научног карактера о томе говоре његови критичари, па били они ма којег соја и кроја, заступали они било коју педагошку и филозофску школу. Примедбе које му се стављају нису фундаменталне природе, већ појединости, које су посве разумљиве кад се узме у обзир да је експериментални део научне педагогије тако рећи у повоју свом.

Др. Мојман пошао је тешким али сигурним путем, пут, кој су досад преко главе претуриле све научне дисциплине. Професор Вунт у једном своме научном чланку („Чиста и примењена психологија“, у својим „*Psychologische Studien*“, 1909.) вели, да су Мојманова „Предавања“ прави феникс модерне, научне педагогије, науке, која се до данас налазила у добу, што је психологија преживела пред научном појавом Фехнера и Хелмхолца. И занста, Мојман се може назвати оцем пове педагогије, као што је Вунт то исто у психологији.<sup>1)</sup>

Ал на ствар. Према мом мишљењу ова друга свеска вреднија је и практичнија од

<sup>1)</sup> Сравни мој рад: „Увод у експерименталну педагогију, I. св. особито претпоследњу главу: „Оци модерне педагогије.“ Ово ће дело изаћи у три свеске, а у едисијама хрв. ред. књижевног збора у Загребу.

прве, она не би могла бити ништа вредна нити практична, ако у исти мах није потпуно теоретичка. И онда посве би на месту било, кад би се она описала више као експериментална педагогија него ли као педагошка (вапитна, узгојна) психологија. Јер за последње, *equipment* у науци је у главном пропедевтички: за први, *equipment* у протрактованом настављању деце. Док се прва свеска бави истраживањем духовног развића у школског детета, у колико се то може мерити методама, које др. *Бине* крсти као *extra — scolaire*, — то се ова, друга свеска бави актуалним школским проблемима, и показује нам, у колико то дозвољава стање садањег научног знања, како треба решавати та важна практична питања.

И нашој српској и хрватској педагошкој публици познато је, да је проф. Мојман и чувени експерименталиста и одличан научни књижевник; и не само да нам је дао дивни сумарни поглед на рад уопће, већ је при том у стању да нас детаљно упутује и на своје рођене радове о питањима о којима расправља.

Ова је свеска састављена из осам других секција или глава. У први мах жалио сам што немам довољно простора да сумирам садржај и конклузије ове свеске: но после дужег размишљања дођох до закључка да је боље упутити читаоца на сам текст. Због тога ћу се овде задржати само на неколико главних тачака, у намери да покажем на који начин помаже нам наш аутор да образујемо своје конклузије.

Глава о читању, четврта глава друге свеске а четрнајста читавог дела, најбољи је сумарни преглед о експериментима и резултатима о настави читања што је мени познато. То је више него ли глава: то обухвата 73 странице и слободно се може назвати једном књигом. Наш писац почиње са анализом духовних операција, што се употребљавају при учењу детета да чита. После тога он расправља о методи алфabetског срицања, о фонетичкој и вербалној методи. Прва метода, вели сам аутор, слаба је ради тога, што је глас сепаратних слова непознат деци; друга је слаба због тога, што је деци врло тешко да саставе гласове појединчаних слова — факат, који се мимоград речено, обично лако сузбија у теоретским књигама; а трећа метода оснива се на начелу да деца могу почети у оној

тачци у којој одрасли узимају „збогом“. Помоћу експерименталних испитивања др. Мојман долази до резултата, да помоћу вербалне методе (*Wortmethode*) деца врло брзо науче читати али и врло нетачно. То Мајманово тврђење могу и ја посве потврдити на темељу мог посматрања вербалне методе у чикашким и њујоршким школама. У нас Срба и Хрвата та се метода већ мање употребљава.

После овог др. Мојман описује методу у којој се учи читава реч без да се елементи — слова — претходно уче. Да ли би могао сугерирати да васколико питање лежи овде? Шта су елементи? Визујелни (видни, оптички) елементи јесу или могу бити слова; аудитивни (акустички или слušни) и вокални (моторички, покретни) елементи — изузев после стрљивог и продуженог настављања у аналисању гласова — зацело *нису* слова, већ слогови: због тога и настаје читава потешкоћа и неадекватност метода које се оснивају само на једној страни. Наравно, као што је већ истакнуто, ми не желимо да аналишемо ради саме анализе: много од тог анализења, ако не и све, нестаће: због тога би требало да се послужимо анализом, која се на темељу актуалног експеримента показује довољно валијана.

У 17. предавању, које се бави анализом дечијег цртања и наставних метода у томе предмету сусретамо се такођер са врло интересантном дискусијом. На темељу многих експеримената наш аутор долази до овог значајног закључка: „*Das Kind zeichnet was das Kind von den Gegenständen weiss; nicht eine bildnerische Darstellung dessen was es sieht*“ (Ја сам подвукао ове речи.) Према томе „осет“ (*Empfindung*, сензација) и „представа“ (*Vorstellung*), као што се то примењује у данашњој нашој и туђој психологији и у педагогијама, које се оснивају на њима више су него ли бескорисни појмови као експликаторни принципи — јест, више него ли бескорисни: јер, као и данашњи Фребелијанци, они нас силе да као имажинацију описујемо оно, што је уистину нетачна и конфузна перцепција (*Wahrnehmung*, опажај.)

Др. Мојман у овоме погледу ослања се и на рад минхенског школског саветника др. Кершенштајнера. И у својим аргументацијама проф. Мојманово адаптовање овога гледишта мање или више искључује све конклузије пре-

ђашњег рада. Наравно, прогрес се може постићи само свестраним експерименталним радом са сваког појединог стајалишта. Само ћу један критички миг да дадем. — Да ли је дететово цртање баш управо онако симболичке природе као што то мисли др. Кершенштајнер? Но, детаљније тачке диференције су безначајне; васколика глава о цртању је врло важна и пошто је сарамерно кратка — само 37 страница — добро би било да то предавање што пре угледа света у нашем, српском или хрватском руву.

Пре него се опростим са приказом ове Мојманове књиге, једну малу рефлексију. Ствар се тиче Мојманове критике некојих Лајевих погледа. Зар Мојманов критицизам на проф. др. Лаја не би исто тако био ефикасан кад би се он слабије изразио? И зар се не може ништа казати о другој страни? Наравно, у полемичком раду човек не очекива и ако се често пута може наћи потврђење, све јаке тачке у супротној позицији; но, у опћим предавањима, као што су ова Мојманова, апсолутно је сувишно да писац објективно излаже себе и своје сопствене погледе. Да је проф. Мојман у стању то успешно учинити, јесте баш оно, што образује срце ове књиге. Али, да ли он тако исто поступа кад се ствар тиче Лајевих погледа? Ево у чему је ствар: Проф. Лај придаје енормну важност осетима покрета (*Bewegungsempfindungen*) у опажању; проф. Мојман опет сматра да је важност незнатна, а можда, вели он, и да не постоји. Сваки који је помно посматрао своје ђаке, мора да је дошао до убеђења да се улога покрета у опажању све до јако врло прецењивала; и помни и егзактни рад, као што су Цедови експерименти о покретима очију и експериментална истраживања др. Риверса и Хикса о вертикално-хоризонталној плузији, доказаше црно на бело у чему је права ствар. Проф. Мојману познати су сви ти експериментални радови, а супротна школа о томе тешко да схваћа те непобитне чињенице.

Према мом мишљењу у случају друге стране не само да покрети, па били они покрети ока или руке, донашају објекте у оквир перцепције (наравно, мора се имати на уму да се ти покрети обављају прогресивно, део по део), већ и да сам покрет може бити фактор у перцепцији (опажају) објекта; објекат може *значити* толико много покрета. Прецизни ус-

лови у којима се може наћи последње стање ствари захтева, нема сумње, морају се спецификовати — они се не смеју узети па веру. Проф. Мојман, нема сумње, акценује прву улогу покрета, која је мало час спецификована. Али да ли он акценује другу улогу? Читава дискусија налази се у 15. глави, која говори о писању и правопису, глава, коју би сваки требао помно да прочита; но, ја се бојим да ће читаоци желети да знаду нешто више о *егзактним условима* некојих описаних експерименталних пре него што се увере у резултате. Наравно ја посве схваћам да се у опћим предавањима као што су ова Мојманова, морају испустити многе неопходне детаљности; то је, нема сумње, случајан дефекат у систему оваких предавања. Потешкоћа је тим већа што су та предавања држана на зборовима *немачких* учитеља, који се више баве експерименталном психологијом и дидактиком. Због тога је и посве умесна примедба бившег школског референта српских конфесионалних школа у Угарској и Хрватској, проф. *Ђорђа Појовића*, да би се ова предавања морала преудесити за наше прилике. Ја сам о томе одмах писао проф. Мојману и он ми је дао дозволу да припревања могу изоставити, надопунити или прерадити што нађем за добро.

Рад бих да изнесем сумарни преглед 12. главе, која се бави са *Die Geisteshygiene der Schularbeit* (духовна хигијена школског рада), што се обично односи на проблем духовног замора у школске деце, и ако је у истину то већа ствар него ли питање о замору. Нема ни једног школског питања, које је тако јако привукло дилетантске педагоге, особито ако они поседују медицински или физички бијас. Дискусија проф. Мојмана пуна је информације, помног тврђења, здравог суђења а особито мудрог закључивања. Резултати његових рођених радова у елементарним циршким школама у главном се подударају са резултатима проф. Др. Тојндајка у Њујорку и проф. Винча у Лондону.

Од особитог је интересовања и тринајесто предавање о односу између експерименталне педагогије и дидактике. Штета је што се проф. Мојман није осврнуо на рад проф. Адамсона о експерименталној педагогији, што је публикован у једном његовом раду (*Adamson, Practice of Instruction*).

У глави о писању наш аутор обухваћа

врло мали материјал. Врло интересантан рад што је пре неке године публиковао Chicago Bureau of Child Study проф. Мојман не помиње, рад, који би му врло добро дошао у његовој експерименталној интерпретацији психологије и педагогије исцања.

Глава о аритметици врло је кратка. Наш аутор такође се тужи на ту своју краткоћу, „weil uns bisher eine ausreichende Analyse der rechnenden Tätigkeit des Kindes fehlt“, и тако могу и ја изоставити више експлицитну референцију.

Узето све у целости, не могу а да не поновим оно, што сам рекао у приказу прве свеске: Проф. Др. Мојман много нас је задужно овим својим предавањима. Ниједан педагог, па био он теоретичар или практичар и пиједна педагошка књижница не би смела бити без овог дела. Оно је врло схватљиво и мудро написано, и нема сумње да ће убрзати сјајну будућност наше педагошке науке. Да је дело згодно и по стилу и по садржају доказује и то, што се оно превађа или је већ преведено на енглески, јапански и француски. Ја сам такође добио ауторову дозволу да у нашем народном руву изнесем ово његово дело пред наше српске и хрватске учитеље. Дело је скоро преведено, прва три предавања већ су отштампана у „Школском Гласнику“. Да ли ће то дело моћи изаћи у нашем језику још је ствар питања. На позив за претплату тог превода такорекућ није се нико пријавио „Натошевићу“, и због тога сам ја нешто клонуо у својој намери. Зар се не би ко други нашао за овај посао? Ја би уступио свој започети рад врло радо. У нас је већ створена публика за Мојманове педагошке назоре. Г. г. Др. *Стева Окановић*, П. *Илић*, *Сима Јеврић*, *Св. Брашован*, *Ђорђе Појовић*, *Ј. Беловић*, *Ђ. Михајловић*, *Кошћевић*, *Томашић Шилер*, *Јл. Томић*, *Д. Михајловић*, *Др. Душан Рајачић* и др. много су допринели својим преводима и рефератима у томе погледу. Дух модерне, експерименталне педагогије нека задахне и сједини раскомадано наше учитељско тело, па ма његови делови били под кровом основне, средње или више школе! *Come on, boys!* — кличе нам дух експерименталне педагогије проф. Мојмана.

**Др. Паја Р. Радосављевић.**

## Белешке.

**Побољшање плате новосадским учитељима** остављено је у скупштини варошког магистрата за боља времена. Нико се од представника није нашао побуђен да и једну реч рекне томе у прилог. Скупштина је стала па то становиште: Ако министарство прими на себе давање доплатака учитељима, магистрат ће повићи плату. Кад се такви услови стављају, онда се види какво је расположење за повишицу учитељских плата. А види се управо и то, шта би се управо желело да буде од вероисповедних школа.

**Каљање учитељства.** Срдита немоћ „Заставних“ журналиста хтела би поново да сугерира на-а-роду, да су му учитељи хтели да отму неко право и наметну неке терете. Та ракетла слабо упаљује и промашиће циљ као и до сад, те ће опрљити оне који се с њоме сингају, као што их је једном већ опрљила и то тако јако, да још и сад запомажу што су их сви свесни учитељи напустили и што су увидели њихово опсенарство како према народу тако и према учитељству, које их је подигло из прашине. Боље би било да рекну народу, да су му натоварили на леђа нов порез у виду прописева и да са тим њиховим глупостима морају сад учитељи да се боче.

**Течај експерименталне психологије.** По новој наставној основи за држ. учитељске школе, психологија се има предавати демонстративно и на основу експеримента. Да би професори што боље могли овој задаћи одговорити, министарство просвете приређује течајеве експерименталне психологије у Будимпешти. На сваки течај позивају по четворицу професора педагогије. Циљ је ових течајева да професори педагогије упознају разне методе експериментисања и садашње стање и успех еке. психологије. На течају који сад траје предају *Dr. Ranschburg* и *Dr. Révész* и *Nagy L.* Сва тројица су и ван Угарске припознати стручњаци. А слушаоци су професори бајске, суботичке, темишварске и шептицентђерђске државне учит. школе. У овим ће учит. школама идуће шк. године министарство установити психолошке лабораторијуме.

„*Néptanítók Lapja*“. За време коалиционе владе, Апоњи је укинуо издавање „*Nept. Lapja*“. Његов наследник Зичи, министар просвете, поново је наредио да излази, али само са информативном садржином. Доносио је две године само

наредбе, наименовања и стечајеве. Од нове године (1912.) излазиће недељно, по програму који му је одредио министар просвете. Доносиће осим важнијих закона и наредба школских и све остало што спада у круг васпитања и образовања, а тако и преглед рада свих учитељских друштава у Угарској.

**Нисам спао на вашу помоћ.** Ово је добадио гордо и горопадно Е. Шимон, посланик из странке рада изборног среза у Нађмартону (шопронска ж.) учитељима истог среза, када су га корпоративно замолили да се заузме за учитеље у парламенту. Г. посланик је прво изјавио, да учитељи не рачунају на његову помоћ, на реду је сад уређење свештеничке дотације. Када су му учитељи рекли, да ће они у будуће само оног посланика потпомагати, који ће и учитељске интересе заступати. г. посланик се ужасно наљутио и изјавио: *Нисам спао на вашу помоћ.* Учители су га на то оставили и договорили су се, да опробају, да ли баш заиста није спао г. посланик на њихову помоћ.

**Сепешка жупанија за учитеље.** Жупанијска скупштина за учитеље 13. децембра усвојила је овај предлог: Грађанство сепешке жупаније уверено је да учитељска дотација не одговара ни данашњем времену, а ни друштвеном положају учитеља. С тога грађанство ове жупаније узима на повољно знање изјаву министра просвете изречену у држ. сабору 9. децембра, да жели и он измену закона из 1907. год. и уређење учитељске дотације и меморандумом ће се обратити министру просвете, да обећану измену закона што пре спроведе. Уједно је усвојено, да се позову све муниципије да слично поступе.

**Реформе у католичким школама у Угарској.** По најновијем школском уређењу од 8. априла 1911. г. за римокатоличке школе надзор над осн. школама врше: дијецезални главни надзорник, помоћ. надзорник и окружне проте.

**Раденичка гимназија.** У Угарској се од неколико година оснивају у већим местима раденичке гимназије, чији је циљ да проучава, изражава и васпита шире слојеве народа. Учење траје три године. Прошле године је држава издала на ту сврху 38.156 К држ. припомоћи. Један сат учења стао је државу 4 К 7 филира.

**Број становништва у Угарској.** Ових дана је објављен званично резултат пописа из 1910. Број становника у Угарској је двадесет милиона 886.487. Од ових је 38 % аналфабета.

**Школа на Конгу.** Занимљиво описује свој разред на Конгу учитељ Pillods, управитељ школе на Шангу притоку Конга. „Морам кротити младе дивљаке, који су навикли да живе природно на ваздуху, на сунцу, где слободно јуре по шумама, међама и по води. Гоним их да оставе лук и стрелу, да не лове мишеве и птице. Моји ђаци имају боју од најзагаситије црне до светло чоколадине боје. Сви су тетовирани, бразда над носом дели им чело на двоје, на оба образа имају такве зарезотине. Нос им је прорезан и у њему носе прутућ, дрвце од жигице. На трбуху имају разгранате зарезотине, чије бразде чине симболички цвет или копље. Сви су намазани јако светлом и црном бојом, црњом него што им је кожа.

## С т е ч а ј .

Расписује се стечај на књиговојско место у Учитељском Д. Д. „Натошевић“ у Новом Саду са годишњом платом од 1200 К.

Књиговођа је дужан положити науцију у износу годишње плате.

Рок стечају је II. (24.) јан. 1912.

Управни одбор.

## Пријатељима „Школског Гласника“.

Година 1911. је завршена а међу читаоцима „Школског Гласника“ има доста њих, који нису послали претплату, или је нису потпуно измирили, а неколицина дугује још и за прошлу годину. Ми смо недавно сваког појединца известили колико дугује. Доста их се и одазвало плаћањем, али доста њих и није. Ко је пријатељ општој учитељској ствари, а тиме и својој, не сме заборавити на то да свој сталешки орган помогне осим читања и — претплатом. Ако ћемо се сваки час опомињати на претплату, каква нам је онда сталешка свест? Ми не опомињемо и не досађујемо скоро целе године никад, али је бар сад при крају године крајње време да се сети сваки да заосталу претплату пошаље.

Та наши би непријатељи једва чекали да овај лист престане. А смемо ли ми то допустити? Ко не шаље тачно претплату тај тера воду на воденицу наших непријатеља.

Уредништво и администрација „Школског Гласника“.

