

200 ГОДИНА СРПСКЕ ПРЕПАРАНДИЈЕ У СЕНТАНДРЕЈИ И СОМБОРУ



Зборник са Научне конференције са међународним учешћем
Сомбор, 22-23. децембар 2012. г.

Сомбор
2014.

200 ГОДИНА СРПСКЕ ПРЕПРАНДИЈЕ У СЕНТАНДРЕЈИ И СОМБОРУ



Зборник са Научне конференције са међународним учешћем
200 ГОДИНА СРПСКЕ ПРЕПАРАНДИЈЕ У СЕНТАНДРЕЈИ И СОМБОРУ
Сомбор, 22-23. децембар 2012. г.

Proceedings of the Scientific Conference with International Participation
200 YEARS OF SERBIAN PREPARANDIJA IN SZENTENDRE AND SOMBOR
Sombor, 2012, December 22nd – 23rd

Издавач

Педагошки факултет у Сомбору

Publisher

Faculty of Education in Sombor

За издавача

Проф. др Александар Петојевић

For Publisher

Prof. Aleksandar Petojević, PhD

Уредници

Проф. емер. др Првослав Јанковић
Милан Степановић

Editors

Prof. Emeritus Prvoslav Janković, PhD
Milan Stepanović

Рецензенти

Проф. др Ненад Сузић
Филозофски факултет Бања Лука
Проф. др Власта Хус
Педагошки факултет Марибор
Проф. др Тихомир Петровић
Педагошки факултет у Сомбору

Reviewers

Prof. Nenad Suzić, PhD
Faculty of Philosophy, Banja Luka (BiH)
Prof. Vlasta Hus, PhD
Faculty of Education, Maribor (Slovenia)
Prof. Tihomir Petrović, PhD
Faculty of Education in Sombor (Serbia)

Лектура и коректура

Сања Пантовић
Ивана Јарић

Proofreading

Sanja Pantović
Ivana Jarić

Дизајн

Растко Гајић

Design

Rastko Gajić

Тираж

300 примерака

Circulation

300 Copies

Штампа

„Симбол“ Петровадин

Printed by

“Simbol” Petrovaradin

Сомбор 2014.

Sombor 2014.

УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ
ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ У СОМБОРУ

UNIVERSITY OF NOVI SAD
FACULTY OF EDUCATION IN SOMBOR

200 ГОДИНА СРПСКЕ ПРЕПРАНДИЈЕ У СЕНТАНДРЕЈИ И СОМБОРУ

Зборник са Научне конференције са међународним учешћем
Сомбор, 22-23. децембар 2012. г.

200 YEARS OF SERBIAN PREPARANDIJA IN SZENTENDRE AND SOMBOR

Proceedings of the Scientific Conference with International Participation
Sombor, 2012, December 22nd – 23rd

СОМБОР
SOMBOR
2014.

ПРОГРАМСКИ ОДБОР

Председник

Проф. емеритус др Првослав Јанковић
Педагошки факултет у Сомбору

Чланови

Проф. др Милан Магијевић
Учитељски факултет Загреб
Хрватска

Проф. др Перо Спасојевић
Педагошки факултет Бијељина
Република Српска, Босна и Херцеговина

Петар Ластић
Српски институт, Будимпешта
Мађарска

Проф. др Слободанка Гашић-Павишић
Институт за педагошка истраживања Београд

Проф. др Светлана Шпановић
Педагошки факултет у Сомбору

Проф. др Жељко Вучковић
Педагошки факултет у Сомбору

Проф. др Ненад Петровић
Педагошки факултет у Сомбору

Др Данијела Прошић-Сантовац
Филозофски факултет у Новом Саду

PROGRAM COMMITTEE

President

Prof. Emeritus Prvoslav Janković, PhD
Faculty of Education in Sombor

Members

Prof. Milan Matijević, PhD
The Faculty of Teacher Education, Zagreb
Croatia

Prof. Pero Spasojević, PhD
Faculty of Education, Bijeljina
Republic of Srpska, Bosnia and Herzegovina

Petar Lastić
Serbian Institute, Budapest
Hungary

Prof. Slobodanka Gašić-Pavišić, PhD
Institute for Educational Research, Belgrade

Prof. Svetlana Španović, PhD
Faculty of Education in Sombor

Prof. Željko Vučković, PhD
Faculty of Education in Sombor

Prof. Nenad Petrović, PhD
Faculty of Education in Sombor

Danijela Prošić-Santovac, PhD
Faculty of Philosophy, Novi Sad

ОРГАНИЗАЦИОНИ ОДБОР

Председник

Проф. др Драган Савић

Чланови

Доц. др Наташа Бранковић

Доц. др Миа Марић

Доц. др Данијела Петровић

Проф. др Ненад Петровић

Проф. др Милован Мишков

Проф. др Тихомир Петровић

Проф. др Саша Марковић

Доц. др Драган Цветковић

Генерални секретар

Милан Степановић

Секретари

Доц. др Александар Јанковић

Мр Александра Трбојевић

Растко Гајић

Ален Милошевић

Младен Суботић

Милорад Дмитровић

Организатор скупа

ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ У СОМБОРУ

Подгоричка 4, 25000 Сомбор

www.pef.uns.ac.rs

ORGANIZATIONAL COMMITTEE

President

Prof. Dragan Savić, PhD

Members

Asiss. Prof. Nataša Branković, PhD

Asiss. Prof. Mia Marić, PhD

Asiss. Prof. Danijela Petrović, PhD

Prof. Nenad Petrović, PhD

Prof. Milovan Miškov, PhD

Prof. Tihomir Petrović, PhD

Prof. Saša Marković, PhD

Asiss. Prof. Dragan Cvetković, PhD

General Secretary

Milan Stepanović

Secretaries

Asiss. Prof. Aleksandar Janković, PhD

Aleksandra Trbojević, MA

Rastko Gajić

Alen Milošević

Mladen Subotić

Milorad Dmitrović

Organizer

FACULTY OF EDUCATION IN SOMBOR

Podgorička 4, 25000 Sombor, Serbia

www.pef.uns.ac.rs



Отисак печата Српске учитељске школе (Препарандије) из 1841. г.

ПРЕДГОВОР

У овом Зборнику сабрани су радови саопштени на Научној конференцији са међународним учешћем под називом „**200 година Српске препарандије у Сентандреји и Сомбору**“, која је одржана 22. и 23. децембра 2012. године, на Педагошком факултету у Сомбору. Те године навршило се два столећа од времена када је, захваљујући великом реформатору православних школа у Хабзбуршком царству Урошу Несторовићу, 1812. године у Сентандреји основана прва средња школа за образовање српских учитеља, под називом „Краљевски педагогијум народа илирског“, или „Препарандија“, како се у народу одомаћио назив ове школе.

Сентандреја је у то време била у просветном, културном и економском погледу једна од најразвијенијих насеобина Срба северно од Саве и Дунава, односно, у Угарском краљевству тадашње Хабзбуршке монархије. То је било од многоструког значаја за почетак рада и успешно четворогодишње деловање ове школе. Међутим, пошто је убрзо процењено да би деловање школе у повољнијем окружењу осим просветног могло да има и шири културни, научни и сваки други значај за српски народ школа је, на предлог Уроша Несторовића, као тадашњег управника свих православних школа, 1816. године пресељена у Сомбор, такође једно од снажних српских просветних, културних и духовних средишта у Хабзбуршкој морахији, у којем је, од 1778. до 1811. године, постојала и успешно радила школа „Норма“ Аврама Мразовића, са првим течајевима за оспособљавање српских учитеља, иначе претеча касније Препарандије.

Школа је током времена мењала називе, али је њена просветна мисија остајала непромењена. Мењано је и временско трајање образовања учитеља, временом је почело и образовање будућих учитељица, развијала се унутрашња организација, а сомборска Препарандија је заузимала најпрестижније место у актуелним системима школског образовања, посебно образовања српских учитеља. Тако на пример: школа је 1871. године постала трогодишња; 1896. године четворогодишња; од 1929. године до после Другог светског рата била је петогодишња; после Другог светског рата најпре четворогодишња, а онда петогодишња; од 1974. до 1992. године била је виша школа – педагошка академија; 1993. године постала је факултетска установа и до 2006. године деловала под називом Учитељски факултет; услед проширивања наставне делатности на образовање предшколских васпитача, дизајнера медија у образовању, домских васпитача, школских библиотекара и других занимања просветне струке, од 2006. године делује под називом Педагошки факултет.

Континуирани раст или напредак ове установе, односно њено постепено прерастање од троеместралне, а затим двогодишње средње школе (1812, 1814), преко више школе (1974.) у факултетску институцију (1993.) имао је част да, као њен наследник и баштиник дуге просветне традиције, посебним научним ску-

пом одржаним 2012. године обележи сомборски Педагошки факултет. Овај научни скуп је, за разлику од оног који је одржан 1978. године, када се навршило 200 година од оснивања Мразовићеве „Норме“, проблемски био фокусиран на осветљавање двовековног деловања ове институције као световне или неконфесионалне школске установе.

У најранијим временима образовања српских учитеља практично је остваривано у конфесионалним оквирима и у организацији цркве. Највише у тзв. богословским школама. Са увођењем тзв. „нормалних семинара“ (покренутих 1777. године од стране Т. Ј. Миријевског у Темишвару, а од стране Аврама Мразовића 1778. године при нормалној основној школи у Сомбору, а онда и у Петрињи, Пакрацу и Карловцу), у образовање учитеља почеле су да се укључују и световне власти, односно држава. Са оснивањем прве Српске учитељске школе у Сентандреји, па све до данас, образовање наших учитеља, као и учитеља свих осталих народа који су настањивали простор Хабзбуршке царевине (после тзв. Нагодбе из 1867. године преименоване у Аустро-Угарску – заједницу двеју држава) образовање учитеља остваривало се највише у надлежности световне или државне бриге и организације. Такво стање, тј. световни карактер припреме учитељских кадрова, углавном се задржало све до данас.

Независно од тога да ли је образовање наших учитеља било конфесионалног или световног карактера, ако би се оно посматрало у аспектима циљева, садржаја, услова и метода под утицајем којих се у двовековном постојању сентандрејског и сомборског педагошког училишта оно остваривало, могло би се констатовати: да су се на том плану догађали велики успони, у неким случајевима застоји, а понекад и падови. Дешавале су се и велике школске реформе (на пример оне у доба Уроша Несторовића и др Ђорђа Натошевића, као и оне које су, изведене у Југославији 1958. и 1974. године). Но, без обзира на све то, у овој институцији тестиране су бројне педагошке концепције по којима су се у разним временима образовали учитељи и други просветни кадрови широм Европе и света, провераване су многе од просветитељских и неких социополитичких и других идеја о могућностима националног ослобођења, политичке, културне, економске и сваке друге еманципације народа којима је то било неопходно и могуће под утицајем образовања. Ту су стицана и разноврсна искуства о мање или више ефикасним методама почетне наставе или елементарног народног образовања, искуства о различитим приступима састављању школских књига, развијане су идеје о могућој припреми учитеља за њихово изванпрофесионално ангажовање на унапређивању друштвене средине.

У прилог просветног и општекултурног значаја сомборске Учитељске школе и свих осталих школских институција у које је она каснијом еволуцијом прерасла могло би да сведочи мноштво података. Познато је, на пример, да је из ове школе изашло више хиљада учитеља који су службовали у свим крајевима где је наш народ требало изводити из незнања и заосталости. Због тога је поводом 175. годишњице ове школе наш велики књижевник Вељко Петровић написао: да је она премашила свој првобитни ужи професионални задатак и утицај,

тако да је у некој врсти наших релација она представљала оно што су у средњем веку и касније, у борбама напредних струја, националних, политичких, верских и других покрета, представљале школе у Саламанки, Павији, Јени, Кракову или протестантски колегијуми у Дебрецину и другим местима.

Сва ова достигнућа, као и много чега још што нам није познато или није довољно научно истражено, а што би могло да има важан значај у погледу ослањања модерне концепције образовања наших учитеља на оно што је најпозитивније из наше школске прошлости, било је у разним аспектима предмета истраживања у великом броју радова саопштених на научној конференцији коју је уприличио Педагошки факултет у Сомбору, поводом 200. годишњице ове институције. Међу ауторима тих радова или саопштења били су академици, еминентни универзитетски професори, афирмисани научни радници из појединих наших и страних научних института или факултета, већи број млађих колега из наставничког колектива ове институције, као и неки у пракси афирмисани наставници.

За критичку оцену значаја и домета приложених научних радова, најбоље може да послужи следећи тематски оквир, којег је у виду очекивања, односно подтематских целина, утврдио Програмски одбор конференције.

- Друштвено-историјске и друге околности у којима су настајали различити нивои и облици организације, услови и начини деловања на плану образовања учитеља, а касније васпитача и других просветних кадрова у Сомбору (државна политика, школске реформе, друштвени положај просвете и учитеља, односи између државе и цркве);
- Однос Српске православне цркве према Препарандији и Учитељској школи у Сомбору као педагошком центру за образовање и усавршавање учитеља;
- Почети школовања учитељица и проблеми одвојеног или заједничког образовања учитеља оба пола (мушка и женска одељења, две полно одвојене учитељске школе, поново спајање школа и сл. проблеми);
- Утицај друштвеног, односно социо-економског положаја учитељске професије (укључујући однос према ученицима у различитим временима, ученичку самоуправу, ђачке домове, „целибат за учитељице“, ђачки стандард, разлике у схватањима о томе да ли су бољи учитељи „богослови“ или „препаранди“ и др.) на селекцију, образовање и стручно усавршавање учитеља;
- Почети и досадашња искуства у образовању васпитача предшколске деце у Сомбору;
- Улога Српске православне цркве, просветних власти, донатора и других институција у стварању услова за рад, развој и опстанак Препарандије, односно Учитељске школе у Сомбору;
- Улога, организација и начин деловања вежбаонице при Учитељској школи у Сомбору;

- Улога библиотеке (при Учитељској школи у Сомбору) и издавачке делатности у образовању и стручном усавршавању учитеља и васпитача;
- Утицај Педагошког завода у Сомбору на образовање и стручно усавршавање учитеља и васпитача;
- Еволуција положаја појединих група наставних предмета (с посебним освртом на њихову сврху и садржај) у различитим програмима за образовање учитеља у Сентандреји и Сомбору;
- Уџбеници и друга дидактичко-методичка литература која је временом настајала, а била значајна у образовању и раду учитеља;
- Проблеми одређења назива за учитељску професију („учитељ“, „наставник разредне наставе“, „професор разредне наставе“) и одређења академског назива по завршеним последипломским студијама;
- Појава нових професија просветне струке на Педагошком факултету у Сомбору;
- Научна делатност Учитељског (касније) Педагошког факултета у Сомбору;
- Неговање традиције у виду сарадње са Сентандрејом и Арадом, са земљама сличног искуства из окружења, вођења и анализе података из летописа, активности на отварању педагошког музеја при Педагошком факултету у Сомбору, ликовних поставки, музичко-хорских и других активности;
- Проблеми на плану управљања и руковођења Учитељском школом у Сомбору, као и у обезбеђивању наставничког кадра за потребе Учитељске школе у Сомбору и вежбаонице;
- Еволутивни токови на плану образовне технологије, медија и наставних средстава;
- Позитивна искуства из прошлости као оријентира и основа за критичко сагледавање савремене праксе у образовању учитеља, васпитача и других кадрова просветне струке.

Из већег броја датих саопштења, које су на конференцији поднели аутори или коаутори из Србије и других земаља (претежно оних које су некада биле обједињене Хабзбуршком царевином, односно Аустро-Угарском државном заједницом), издвојено је 50 научних радова за које се сматрало да се складно уклапају у ширу предметну или тематску целину. То су радови чији су аутори у највећој мери успели дати научно утемељене одговоре на напред постављена питања. Истовремено, то су радови који, по оцени уредништва ове публикације, највише могу послужити сврси преиспитивања могућег утицаја позитивне традиције на даље унапређивање професионалне припреме и стручног усавршавања просветних кадрова који се тренутно образују или ће се ускоро образовати на Педагошком факултету у Сомбору.

Зборник радова одштампан је у виду књиге Б-5 формата и обима од 676 страница. Поред текста у неким радовима садржину представљају и илустрације

или прилози у виду фотографија, графикана или статистичких табела. Целокупни текст организован је у шест ужих тематских целина или поглавља.

Прво поглавље: *Трагом почетака и поглед у будућност* садржи радове општијег карактера. У њима се најпре критички разматра историјска перспектива институционалног развоја образовања српских учитеља у својству државне бриге и организације, каква је на просторима Јужне Угарске, Војне границе и Хрватске највише дошла до изражаја у времену отварања државних школа за образовање учитеља, каква је, на пример, била школа у Сентандреји. После тога, разматране су и неке могућности какве би у савременој пракси образовања учитеља могле резултирати добрим исходима.

Друго поглавље: *Сомбор као културно-просветно средиште* садржи радове у којима се обрађују утицаји школских реформи и других активности на праксу образовања учитеља и општи друштвени напредак.

Треће поглавље: *Образовање учитеља* је најобимније. Њиме су обухваћени радови у којима се са аспекта прошлости, актуелног стања и могућих развојних перспектива излажу проблеми садржајно-методичке припреме учитеља, везано за поједине предмете разредне наставе. Ту су најзапаженији радови која се односе на улогу школске библиотеке у образовању учитеља. На улогу појединих збирки школских учила, ликовних, сценских, музичких, спортских и других представа, као и стручних листова и научних часописа које су покретали и својим радовима попуњавали најугледнији директори и професори сомборске *Учитељске школе*. Исто тако, ту су и радови који се највише тичу савремених догађаја и трендова у променљивој професионалној улози учитеља. Највише с обзиром на то какве личне и стручне компетенције у процесу иницијалне професионалне припреме просветног кадра треба развојно подстицати.

С обзиром на догађаје који се тичу последње две деценије рада и постојања сомборског педагошког училишта, тј. проширене основне наставне делатности са образовања учитеља и на припрему кадрова других просветних професија, у четвртном поглављу – *Образовање васпитача и друге професије* садржани су научни радове у којима се критички у аспектима наставних планова, програмских садржаја, услова и поступака преиспитују професионалне улоге и функције нових професија у основној школи и установама предшколског васпитања.

Пажљивијим упоређивањем резултата истраживања на релацији задатог и оствареног стиче се утисак да су на већину напред постављених питања добијени релевантни одговори. На исти начин, може се стећи и увид у то са каквим су се тешкоћама методолошке природе суочавали аутори појединих радова, као и увид у то шта још није довољно истражено, а што може бити поузданија оријентација на путу припреме професионално компетентнијих кадрова просветне струке.

Овде треба истаћи и то да ова публикација никако не би могла настати да Организациони и Програмски одбор научне конференције нису имали ве-

лику помоћ и материјалну подршку од стране покровитеља јубилеја, а то су: Министарство за просвету, науку и технолошки развој Републике Србије и Покрајински секретаријат за образовање, управу и националне заједнице АП Војводине. Не мање значајну помоћ и подршку пружио нам је и Српски институт из Будимпеште.

Сомбор, децембра 2013. године

Проф. емеритус др Првослав Јанковић

ТРАГОМ ПОЧЕТКА И ПОГЛЕД У БУДУЋНОСТ

Првослав ЈАНКОВИЋ*
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
Данијела ПРОШИЋ-САНТОВАЦ,
Филозофски факултет, Нови Сад
Александар ЈАНКОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор

ДВА ВЕКА СРПСКЕ ПРЕПАРАНДИЈЕ У СЕНТАНДРЕЈИ И СОМБОРУ¹

Сажетак: Прва Српска учитељска школа, *Препарандија*, отпочела је са радом у Сентандреји 3. новембра 1812. године. Стицајем повољнијих околности, школа се 1816. године преселила у Сомбор да би, са мањим прекидима у раду, 2012. године напунила два века свог постојања. Ово педагошко училиште није било само школа за припрему учитеља који би се професионално ангажовали у основношколској настави, већ и, с обзиром на то из којих су се све крајева, тада настањених српским живљем, ученици похађали и шта су касније у животу постали, то је била и институција у којој су се развијале и практично проверавале напредне педагошке идеје, реформистичке школске концепције, образовали будући научници, уметници и остала српска интелигенција.

Да би такву функцију ова институција могла испунити, она се у свом двовековном постојању непрестано организационо, садржајно, методски и у сваком другом погледу мењала. На тај начин она је постепено, од двогодишње средње школе (у Сентандреји), подижући се касније на ниво трогодишње, четворогодишње и петогодишње средње школе, преко двогодишње више школе или *Педагошке академије*, прерасла у *Учитељски факултет*, и коначно у данашњи *Педагошки факултет*, у којем се осим учитеља сада припремају и кадрови за још неколико проsvетних занимања.

У овом раду аутори су, служећи се различитим историјско-педагошким и другим изворима, настојали да из угла различитих педагошких, професионалних, друштвено-политичких, социо-економских и других аспеката, сагледају еволутивни пут развоја ове институције, нарочито у годинама њеног најинтензивнијег развоја, а што се, по нама, највише уклапа у године деловања *Педагошке академије* (од седамдесетих година прошлог века), затим деловања *Учитељског факултета* (од 1993. до 2006. године) и, коначно, од 2006. године наовамо, тј. од оснивања *Педагошког факултета*.

Кључне речи: учитељска школа, *Препарандија*, учитељ, образовање, професија.

1 Израз „препарандија” раније се у Немачкој и Аустрији користио за трогодишње учитељске семинаре који су били припрема за упис ученика у четврти разред учитељске школе. Препарандије су обично отворане у местима у којима није постојала потпуна учитељска школа. Назив „препарандија” се (погрешно) изједначавао са учитељским школама (*Педагошки речник* 2, 1967: 192). Подизањем трогодишње препарандије на ниво четворогодишњег трајања (нпр. у Загребу 1888. године), назив „препарандија” излази из употребе и службено се уводи назив „учитељска школа” (*Енциклопедијски рјечник педагогије*, 1963: 649).

* prof@ptt.rs

Увод

Насељавајући се у просторе Паноније, односно у просторе Хабзбуршког царства, српски народ је са собом из старог краја носио и своју школску и просветну традицију. Тако су се прве српске школе на просторима северно од Саве и Дунава, у новом завичају, почеле отварати при манастирима и црквама, а током XVII века (када се испољила снажна тежња Хабзбуршког царства да се образовање стави у надлежност државе), и у свим насељима. Тако, на пример, прва српска школа отворена је још 1535. године при манастиру Хопово на Фрушкој Гори, док су знатно касније отворане школе при другим манастирима или црквама и, као световне школе, у насељеним местима. Те троразредне школе су у почетку биле формиране по узору на манастирске или грчке школе, какве су раније постојале у пределима где су Срби живели пре сеоба, у Старој Србији (Косово, Метохија, Рашка). Похађала су их углавном мушка деца, учило се по старим србуљским књигама, а од 1726. године, када се почела испољавати снажна русификација српских школа и цркава, и по књигама донетим из Русије. Настава се није изводила на народном српском језику, већ на тешко разумљивом славеносрпском језику. Учило се и из црквених књига, највише с циљем да се задовоље религијско-црквене потребе, а онда и да се на тај начин обезбеди свештенички кадар, слично као и код других народа. Школе је могао да похађа скоро занемарљив број деце, па је највећи део народне масе, ако се изузме оно што се могло добити домаћим васпитањем и самоучким образовањем, био лишен систематског школског образовања (Ж. Ђорђевић, 1958: 21). Такво стање у погледу српских школа и просвете задржало се све до почетка велике школске реформе у Аустрији, коју је покренула царица Марија Терезија².

Прва школска реформа и улога „Норме” у образовању учитеља

Као што је и Ђорђе Натошевић истицао, свака озбиљна промена на боље у сфери образовања започињала је променама и побољшавањем материјалног и друштвеног положаја учитеља. До прве значајније промене у стању образовања српског, као и осталих народа, у Хабзбуршкој монархији дошло је иницирањем прве школске реформе (1774-1777), када је царица Марија Терезија, под утицајем илуминистичких или просветитељских идеја, а с намером да изузме школство из надлежности цркве како би спречила даље културно-просветно заостајање, својом школском уредбом званом *Општи школски ред (Ratio educationis)* из 1774.

2 Ради лакшег увида у стање српских школа и просвете северно од Саве и Дунава обично се врши периодизација у следећа три раздобља: **прво раздобље** односи се на време од 1690. до 1726. године, тј. од велике сеобе под А. Црнојевићем III до појаве руских књига и учитеља у нашим школама; **друго раздобље** се односи на период између 1726. и 1776. године, што представља раздобље од појаве руских књига и учитеља до почетка прве велике школске реформе царице Марије Терезије; а **треће раздобље** се поклапа са временом велике школске реформе Марије Терезије и Јосифа II.

године наложила да се школе, за разлику од дотадашњег црквено-конфесионалног уређења, устроје на нов начин. Ту новину требало је да карактерише: обавеза локалних световних власти да отварају народне школе на матерњем језику (основне школе по типу тривијалних и нормалних државних школа); општа школска обавеза за сву децу; настава на народном говорном језику, а не на латинском или неком другом; осавремењени наставни садржаји; на посебан начин од стране државе институционализовано припремање световних учитеља, јер су, осим учитеља вере, сви остали морали бити световна лица.

Након што су завршили једногодишњи Фелбигеров течај у Бечу о томе како треба школе организовати, њима руководити, инспекторисати, припремати уџбенике и други дидактички материјал, а нарочито образовати учитељски кадар, за непосредно спровођење реформе српских школа, за православне школе (Српске, Румунске и Грчке) на простору Угарске, били су задужени Тодор Јанковић Миријевски (за Банат), Стефан Вујановски (за подручја Срема, Славоније и Хрватске) и Аврам Мразовић (за Бачку и Барању). Сваки од њих је у административном местиу за које је био надлежан покренуо и оснивање посебних летњих течајева (када многи од полазника нису били ангажовани у својим школама) за припрему световних учитеља, који би радили по новим школским правилима и по tzv. Хеновој методи. Ново устројство школа и савременија метода рада били су неопходни. Највише због тога што су се дотле ангажовани попови или калуђери у школама, услед њихове веће усмерености на свештенички позив, сматрали недовољно методички оспособљеним. Следећи разлог је био то што се Хенова метода, за коју се нарочито залагао опат Игнац Фелбигер, у пруским школама (Немачка) и касније у Сагану (Аустрија) показала веома ефикасном³.

Течај за образовање учитеља који би радили по Хеновој методи, популарно назван „Норма”, покренуо је у свом родном граду Сомбору 1. маја 1778. године Аврам Мразовић, при нормалној, тада трогодишњој, основној школи. Како је забележено у извештајима Аврама Мразовића, његова чувена „Норма” деловала је под његовим руководством (и под званичним називом *Краљевско славено-србско православног исповеданиа народно училиште сомборско*) пуне 33 године, све до 1811. године. „Норма” је оставила дубок културно-просветни траг у српском народу, јер то није била само институција за образовање учитеља

3 Тешкоће у почетној настави читања и писања, или уопште описмењавања, у то време задавале су тада коришћене наставне методе, које по правилу нису биле ефикасне, па су чак и веома даровита деца дуго година имала проблема док не савладају читање и писање, а нека су и поред велике упорности услед тога остала неписмена, али не и у животу неуспешна (пример су Карађорђевић истакнути устаник Миленко Стојковић, кнез Србије Милош Обреновић, црногорски јунак Марко Миљанов, начин на који се образовао В. С. Караџић у манастиру у Тршићу и многи други). Реч је о томе да је, уместо дотадашњег учења напамет и без разумевања (како је забележио Т. Ј. Миријевски у другој свесци своје *Ручнаје књиге*, састављене за српске учитеље према Хеновом методу), у заједничкој или скупној настави требало радити на следећи начин: слова не учити по азбучном реду, већ по сличности; у једном дану највише учити два слова, и то уз понављање претходно научених; упознавати слова заједно са вежбањем правилног изговарања и правилне употребе уста, језика и зуба; према одређеним упутствима вршити срицање слова, слогова и речи; после срицања ићи на читање, акцентовање и коришћење интерпункције; најпре учити штампана, а онда писана слова (П. Јанковић, М. Мишков, 2009: 62).

за потребе српских школа у Хабзбуршкој монархији, већ и за потребе школа у свим осталим местима, која је у то време настањивао српски народ изван Хабзбуршке монархије. Због тога се често истиче да је сомборска „Норма” отворена скоро сто година пре него што је отворена прва учитељска школа у Кнежевини Србији, што се догодило у Крагујевцу 1871. године.

Учитељска школа у Сентандреји

Хенову методу, за коју се у својој методици нарочито залагао опат Игнац Фелбигер, за потребе наших школа, а у духу славеносрпског језика, прилагодио је наш први педагог Т. Ј. Миријевски. Исту је, заједно са осталим општим упутствима о уређењу школа, изложио у својој *Ручнајој књизи* штампаној у две свеске у Бечу 1776. године. Но, без обзира на то, *саганска* или, како се још звала, *литерално-табеларна* метода није се у нашим школама показала толико ефикасном колико се очекивало. То је, као и друге тадашње прилике у друштву, имало за последицу да се образовање почетком XVIII века, према извештајима Уроша Несторовића, опет нашло у незавидном стању. Што се тиче српских основних школа (тривијалне, главне и нормалне), највећи проблем је, по речима Несторовића, био у томе што се у њима није користио „језик којим говоре родитељи са својом децом и на коме деца препознају и разумеју своје родитеље” (Н. Гавриловић, 2003: 19). Ако се ова чињеница има у виду то би могло да значи да је неусавршена метода наставе почетног читања и писања за нас била само додатно отежавајућа околност. Идући даље, наша деца су имала потешкоћа са учењем и због неразумљивих и незанимљивих религиозних садржаја на којима се, по правилу, учило читање и писање. Неодговарајући метод и садржаји наставе ситуацију су чинили сличном и у школама других народа широм Хабзбуршке монархије, без обзира на то што се у тим школама користио живи језик, а то је био случај у школама Чеха, Словака, Немаца, Мађара и других народа.

Како је схватање значаја образовања и просвете за шире народне слојеве увек било исправније од стране световних него ли духовних власти (с обзиром на чињеницу да, ако ништа друго, у једној држави увек постоји више вероисповести), тадашњи владар Франц II, новом уредбом *Ratio educationis II*⁴, издао је налог да се школе поново уреде. По тој уредби коренито су најпре реформисане хрватске католичке и румунске унијатске школе, а онда су дошле на ред и православне школе. За идејног и стручног извршиоца реформе православних школа декретом цара Франца I из 1810. године био је одређен тада веома учени Србин и царски саветник Урош Несторовић. Он је реформи приступио тако што је прво извршио целовит увид у стање школа, на основу чега је утврдио да учитељи, без обзира на ранији добар рад сомборске „Норме”, нису могли удовољити изазовима новог времена. Због тога је, као једну од

4 Она из 1774. године могла се сматрати првом.

најважнијих мера за поправљање лошег стања, предложио да се подигне ниво и квалитет образовања учитеља, или, конкретније, да се за потребе српских, румунских и грчких православних школа оснује по једна државна учитељска школа, препарандија – за Србе у Сентандреји, за Румуне у Старом Араду, а за Грке у Пешти. Пошто, према новим прописима, учитељи српских школа ни су више могли бити свештеници и калуђери, као ни друга дотле ангажована једва писмена лица, било је предвиђено да се у те школе упишу полазници који су завршили неку од општеобразовних школа или су се у служби затекли као учитељи. Када је предлог Несторовића био прихваћен, цар му је наложио да се посвети припреми и отварању учитељских школа. Захваљујући његовој учености, инвентивности и угледу који је имао на бечком двору, а упркос отвореном противљењу српског патријарха из Сремских Карловаца С. Стратимировића због изузимања образовања из надлежности Цркве, он је успео обезбедити све услове да на дан 3. новембра 1812. године у Сентандреји буде свечано отворена прва српска учитељска школа – *Краљевски педагогијум народа илирског, или Препарандија*. То се, како је истакао М. Нешковић сматрало „првим заводом те врсте не само за Србе, него и за цело подручје Угарске уопште” (према: Н. Поткоњак, 1999: 139). Сентандреја је у то време била прилично велика варош и, у економском, културном, просветном и сваком другом погледу значајна насеобина Срба у Угарској као административној јединици Аустријске монархије. Ту су се стекли и најповољнији услови за такву школу, односно за учење и живот њених 28 у самом почетку уписаних полазника, посебно због тога што је сентандрејска Црквена општина уступила одговарајући простор (три учионице), обезбедила потребну опрему, а крајем 1813. године отворила и неку врсту интерната (конвикта) за сиромашне ученике.



Урош Стефан Несторовић (1765–1825)

Још на самом почетку постојања школе, за професоре су одабрани и постављени веома угледни кадрови. Тако, на пример, за управника школе царским декретом био је постављен Урош Несторовић, који је уједно био и управник осталих двеју препарандија. Истим декретом за сениора, тј. декана Наставничког већа, постављен је Сомборац Козма Јосић, који је био и професор Граматике и српског, тадашњег славеносрпског, језика. За професора Педагогије, Методике, Историје и Катихизиса ангажован је Павле Атанацковић, услед противљења Стратимировића да се ангажује Лукијан Мушицки. Василије Булић био је постављен за професора Аритметике и Земљописа, док је касније, од 1813. године, Димитрије Исаиловић предавао Педагогију, Методику и Историју. Осим ових предмета, изучавани су и Географија, Аритметика, Калиграфија, Немачки језик и други предмети. Настава се изводила на латинском и српском, тј. славеносрпском језику, а као уџбеници користиле су се углавном књиге преведене са немачког језика: *Географија* Павла Соларића, Орфелинова *Калиграфија*, *Аритметика* од Јозефа Тригелија, Несторовићев уџбеник из педагогије и методике из 1817. године, одговарајуће књиге за катехетику и сл. (Н. Гавриловић, 1978: 31-80; 2003: 59-72; Ј. Косановић, 1994: 30; Н. Поткоњак, 1999: 139-156).



Благовештанска црква са зградом Препарандије у Сентандреји

Школовање је првобитно обухватало три петомесечна течаја, трајања укупно петнаест месеци, распоређених на три године, али су наставници 1814.

године предложили, што је и прихваћено, да траје пуне две године, па је тако од наредне, 1815. године, и следећих 56 година, све до 1871. године, образовање учитеља било двогодишње. Школу је на самом почетку похађало 36 ученика⁵, а на школовање су могли да се упишу аустријски поданици мушког пола, који су дотле завршили неку од постојећих општинских школа. Са завршена четири разреда гимназије било је предвиђено да се полазници уписују на курс за сеоске учитеље, а са завршених шест разреда гимназије на курс за варошке учитеље, али је такво подвајање убрзо укинато. Упис је био могућ и за полазнике који су по неком основу већ били учитељи, укључујући ту и оне који су претходно завршили богословију или били чак и ожењени људи.

Учитељска школа из Сентандреје прелази у Сомбор

Независно од тога што је Сентандреја тада представљала значајно српско духовно, културно и економско средиште, школу је било тешко омасовити ђацима, а још теже обезбедити наставнике, посебно због тога што се Српска православна црква противила постојању световне школе, па је одвраћала децу угледнијих породица од уписивања у ту школу, а стављала је и извесне забране ученијим Србима да се у тој школи ангажују као професори, што је, на пример, био случај са Лукијаном Мушицким. Такав став цркве био је највише изазван тиме што је држава на тај начин преузимала дотадашњу јурисдикцију цркве над школама и просветом српског народа, а што је по тадашњим схватањима Цркве могао бити својеврстан начин однарођивања и институционалне германизације Срба. Због таквих и других тешкоћа, на иницијативу Уроша Несторовића, сентандрејска школа је 1816. године пресељена у Сомбор, у зграду основне школе (у оно време тзв. „нормалне” школе), у чијем је саставу још од 1. маја 1778. па све до 1811. године деловала Мразовићева „Норма”. До пресељења школе у Сомбор дошло је и због тога што је процењено да ће она у већој и напреднијој сомборској средини моћи да одигра не само улогу припреме учитеља, већ и значајнију улогу у општекултурном препороду српског народа.

Како су стварани услови за рад и опстанак Препарандије у Сомбору

Сомборска *Српска учитељска школа* или, како се још називала, *Препарандија*, свечано је отворена 3. новембра 1816. године (Н. Гавриловић, 1978: 61)⁶. При овој школи, годину дана касније, залагањем Уроша Несторовића, отворе-

5 Прва класа (24 ученика) завршила је школовање 1814. године, а наредна (30 ученика) 1815. године.

6 Поређења ради, напомињемо да је 59 година после Сентандреје отворена прва учитељска школа у Кнежевини Србији (у Крагујевцу, 1871. године), а ако се томе додају и 33 године дотадашњег деловања сомборске „Норме”, онда се то десило чак 93, тј. скоро 100 година касније.

на је и библиотека. Са овим догађајем, од тада па све до 1920. године, то ће бити државна установа, али и нека врста конфесионално-националне српске педагошке институције. Међутим, без обзира на то што је ова школа све више постајала државном, а све мање национално-конфесионалном, Српска православна црква се ње никада није одрицала, већ ју је донаторством и на многе друге начине издашно помагала, а преко Школског одбора, са седиштем у Сремским Карловцима, све до 1920. године на одређен начин њоме и управљала.

На самом почетку постојања ове школе у Сомбору, велику улогу у стварању услова за рад и њено укоренивање у сомборској средини, поред Несторовића, имао је и њен управитељ Василије Ковачић (1779-1857). Он је, као њен професор и наставник, а у сомборској средини и као свештеник, без обзира на тадашње супротстављање митрополита Стратимировића, настојао да се у складу доследног спровођења царског *Рескрипта* о уређењу школа унапреди образовање по свим основама и да се са тим циљем оснује *Национални школски фонд*. У том смислу, нарочито значајну улогу одиграла је 1811. године његова чувена *Беседа о добровољним давањима*. Ту беседу је, због његовог гледања на значај школе и просвете, као и због начина на који је она изречена, касније Несторовић умножио и разаслао свим школским управитељима. Такође, Ковачић је за *Беседу* од цара Франца I добио златну медаљу за заслуге у устројавању православних препарандија, а признање од сомборске средине и својих колега, професора, добио је тако што је, после оставке 1853. године на место управника дотадашњег неомиљеног професора и директора Јована Чокора, био постављен за управитеља *Препарандије* од 1852. до 1857. године (М. Степановић, К. Селихар, 2010: 39).



Зграда у којој је од 1863. године радила Мразовићева „Норма”

Највећи успон сомборска *Српска учитељска школа* имала је у време педагошког деловања ученог Сомборца Николе Ђ. Вукићевића (1830-1910), који је у

овој школи провео пуних 50 година. Почетком школске 1853/54. године примљен је за професора, а од 1871. до 1904. године, тј. пуне 32 године, био је њен управник. Он је ову установу подигао на ниво тада најцењенијих српских школа, а у томе је имао несебичну помоћ и велико разумевање нашег, после Уроша Несторовића, највећег школског реформатора др Ђорђа Натошевића (1821-1887), затим Платона Атанацковића, патријарха Георгија Бранковића и многих других учених и имућних Срба оног времена. Тако, на пример, Натошевић је утицао на то да се 1863. године поруши стара школска зграда, у којој су дотле биле смештене најпре нормална основна школа и касније „Норма”, да би на њеном месту, уз помоћ Српске православне црквене општине, била сазидана нова школска зграда.

Платон Атанацковић, касније патријарх, заслужан је по својим бројним књигама педагошког садржаја, а Георгије Бранковић по донацији велелепне зграде у коју се 1895. године уселила сомборска *Српска учитељска школа*, и у којој су до 1896. године радила мушка одељења, а касније, све до 1948. године, мушка и мешовита учитељска школа. Формирана женска одељења која су 1910. године прерасла у *Женску учитељичку школу*, била су све до 1921. године смештена у стару, знатно неповољнију школску зграду. У време Првог светског рата обе зграде су коришћене за војне потребе, па је због тога *Мушка учитељска школа* привремено исељена у једну зграду основне школе, а *Женска учитељичка школа* у две собе Стојковићевог задужбине. Како је у међувремену и овај простор уступљен војсци, обе школе су биле смештене у кући трговца Милутина Бикара.



Зграда у којој је радила Српска учитељска школа од 1895. до 1948. године, донација Г. Бранковића

Пошто је учитељске школе похађала омладина из разних крајева, међу којом је било и доста сиромашних, још 1859. године покренуто је питање оснивања интерната, па су у склопу школске зграде за ту сврху издвојене и опремљене две со-

бе (Р. Макарић, 1978: 151). Исто тако, *Државним школским законом* из 1868. године било је предвиђено да се при свакој учитељској школи оснују интернати – конвикти са трпезом (алумнатом) и да у њима обавезно станују све ученице, што је, осим социјалне улоге, требало да има и одређени васпитни значај. У истом смислу, за отварање интерната zaloжио се и професорски Збор 1897. године. На основу оваквих настојања и залагањем *Добротворне женске задруге* да се добровољним прилозима прикупи потребан новац, као и уступањем од стране Црквене општине одговарајућег простора, 1900. године отворена је ђачка трпеза, у којој се тада хранило око 40 ученица. Интернат је отворен тек 1905. године, када је *Школски савет* одобрио *Статут о подизању и издржавању интерната* и када је била обезбеђена одговарајућа зграда од стране Црквене општине. Од тада су мушки полазници могли да станују у интернату (40 до 60), а да се хране у алумнату (Р. Макарић, 1978: 152). Када је 1910. године отворена *Женска учитељичка школа*, истакнута је и потреба за отварањем женског интерната.

Независно од тога што су се временом материјални услови све више побољшавали, школа је тридесетих година XIX века, после одласка Платона Атанацковића и Димитрија Исаиловића, имала озбиљну кризу због недостатка професора, коју је успела да преброди тек одзивом на место помоћног наставника Мојсеја Игњатовића, а на место професора Педагогије, Методике, Рачуна и Историје правника Трифуна Атанацковића. Такође, између 1831. и 1840. године правник Василије Лазић се прихватио да предаје Славенски језик, Српску стилистику, Немачки језик и Свеопшти земљопис, а угледни сомборски правник Ника Михајловић је почео да предаје Мађарски језик и граматику.

Ранији облици наставе

У време док је школовање трајало две или три године и када се осећала криза у броју ученика и професора, настава се углавном изводила заједно, за оба или за сва три разреда, а није тачно било утврђено ни трајање часова нити одмора. Активност професора и ученика на часу се највише сводила на професорово тумачење градива и бележење и одговарање од стране ученика. На такву организацију наставе и рада оштро је реаговано Наредбом Намесничког савета из Будима, којом је потврђен план предавања за 1862/63. школску годину, али не и таква организација рада. Наредбом је утврђено да се заједничка настава не може изводити из религијских предмета, Опште педагогије, Историје педагогије, Српског језика и књижевности, Рачуна и геометрије, и Земљоделства, а одобрена је само у случају предмета практичне примене. Тиме се отпочело са увођењем праве разредне наставе, али ће се тек деведесетих година XIX века заједничка настава свести само на практичан рад и вежбе. Када се прешло на четворогодишње школовање учитеља, заједничка настава се сводила само на Црквено појање и Гимнастику, али се и овде вршило раздвајање по полу, а такво стање се задржало све до почетка Првог светског рата.

У прилог извесног напретка *Српске учитељске школе* у Сомбору иде нарочито то што је 1870. године на Српском народно-црквеном сабору у Сремским Карловцима формиран Школски савет (чији је члан био и Н. Вукићевић), као највише српско школско управно тело, са седиштем у Сремским Карловцима. Исти је, пошто је за рад добио сагласност владара, већ 1871. године усвојио *Уредбу за српске народне школе (Школска уредба)* којом је било прописано: да се образовање учитеља у *Српској учитељској школи* у Сомбору продужи са две на три године; да право на упис у ову школу имају и ученице; да се установи вежбаоница за практичну наставу (у којој би се, по Вукићевићу, требало реализовати барем половина недељних часова); да се путем шестонедељних течајева уведе обавезно стручно усавршавање учитеља и да се од тада *Српска учитељска школа* у Сомбору ставља под управу Школског савета. На основу те уредбе од школске 1871/72. Године, школа је, у трогодишњем трајању, започела рад са 65 ученика и 20 ученица, а ученици који су те године завршили други разред одмах су прешли у трећи.⁷ Такође, идући у сусрет повећаним потребама у школском простору, Сомборска православна црквена општина доделила је школи још једну намештајем опремљену просторију у палати „Ин форо”⁸.



*Палата „Ин форо” у којој је сомборска Препарандија
1871. године добила школску дворану*

- 7 Када је 1875. године у Сомбору отворена трогодишња виша девојачка школа, по завршетку исте, ученице су се могле уписати на *Учитељску школу*, што је, такође, било могуће и у случају ученица из виших девојачких школа из Новог Сада и Панчева.
- 8 Колико су до тада, као педагошки самоуци и у стању потпуне неразвијености српске педагогије, успевали Вукићевић и Натошевић сведочи и податак да када је Српски народно-црквени сабор послао десеторицу најбољих српских учитеља у Немачку и Швајцарску, као тада најнапредније европске државе на пољу школства, да направе увид у тамошње стање и на основу тога утврде где су се налазиле наше школе и образовање учитеља, они су поднели извештај у којем је наведено да су тамошње школе биле само споља уређеније и материјалним средствима боље опремљене, док је унутрашњи ред и њихова организација по свему била на нивоу наших школа (А. Варађанин, 1910: 259).

Почеци практичног рада ђака у школи – вежбаоници

Практичан рад у школи, као посебан вид припреме будућих учитеља, ако се не рачуна време деловања Мразовићеве „Норме”, уведен је у школу још наставним планом из школске 1855/56. године и то у виду посебног наставног предмета под називом Похађање разреда, за који је било предвиђено 8 часова недељно током друге године школовања (Н. Поткоњак, 1999: 144). Установљена прва вежбаоница датира још из 1858. године, али се многим питањима у вези са конституисањем и радом вежбаонице касније посебно бавило Мађарско министарство просвете, јер су одређене обавезе у вези са тим произилазиле још из *Државног школског закона* из 1868. и *Школске уредбе* из 1872. године. У то време улогу вежбаонице вршиле су две постојеће основне школе у Сомбору, а рад тих школа – вежбаоница био је под управом Школског савета и управника школе. Управник је бирао учитеље задужене за праксу, утицао на то да они раде по одређеним дидактичким правилима и да свој наставни рад још на почетку школске године прилагођавају потребама праксе и практичних испита⁹.

Напретку школе на посебан начин допринело је и то што је Н. Вукићевић био посвећен и литерарно-педагошком раду. Тако, на пример, у циљу унапређења букварске наставе, што је у методичком погледу било од највећег значаја за учитеље, а у општем погледу и за ширење писмености, он је подржао идеју Ђ. Натошевића да, на основу рукописа који му је он послао, школска дружина „Венац”, по Вукићевићевим даљим упутствима, сачини три варијанте буквара: један за школе у Црној Гори, први пут објављен 1870. године, други за школе у Кнежевини Србији, а трећи за српске школе у Угарској¹⁰. Осим тога што је писао уџбенике, приручнике, студије и пажње вредне извештаје о раду школе, Вукићевић је објавио и бројне чланке у првом српском, његовим залагањем покренутом, педагошком часопису *Школски лист* и додатку *Пријатељ српске младежи*. У извештају о раду *Српске учитељске школе* у Сомбору школске 1902/03. године zaloжио се, заједно са другим професорима, и за оснивање интерната за женске и мушке полазнике са алумнеумом – школском трпезом.

Да је деловање сомборске *Српске учитељске школе* имало шири значај од свакодневне наставе за редовне полазнике, видело се и по томе што су у Сомбору још школске 1866/67. године одржавани семинари за учитеље, а касније су такви летњи семинари одржавани и по налогу Школског савета школске 1871/72. године. Тада је, на пример, одржан практичан течај за српске учитеље из Војне крајине, који је похађало 158 учитеља и 5 учитељица. Касније, слични семинари одржавани су за учитеље из Бачке, Барање, Славоније, Срема и Ба-

9 Уласком у XX век питању праксе ће се посветити нарочита пажња школске 1908/09. године, а до пуне афирмације вежбаонице доћи ће тек између 1945. и 1973. године.

10 У *Споменици (1853-1893) четрдесетогодишње прославе учитељског и књижевног рада Николе Ђ. Вукићевића*, поводом црногорског буквара, забележено је да се чувени јунак Марко Миљанов Вукићевићу захвалио следећим речима: „Дични и вредни Србине Никола Вукићевићу, прими моју топлу захвалу на *Буквару*, који си даровао црногорским школама, те из којег научих читати и писати, што ми данас ваља више но бритка сабља, хвала ти до неба” (1893:45).

ната, а предавачи су били Н. Вукићевић и Ђ. Натошевић. На крају семинара су сви полазници полагаали завршни испит, да би пред Ђ. Натошевићем показали своју учитељску стручност (М. Степановић, К. Селихар, 2010: 126-127).

Вукићевићева одбрана сомборске Препарандије

Пошто је школа радила у старој згради некадашње Мразовићеве „Норме”, саграђеној један век раније, у лошим условима, и пошто се у годинама од 1851/52. до 1852/53. број ђака свео на једва шест до седам полазника (М. Степановић, К. Селихар, 2010: 41), школске црквене и световне власти средином XIX века разматрале су могућност да се школа из Сомбора пресели у Сремске Карловце, Темишвар или у Нови Сад, а чак се предлагало и да се припоји Богословији у Сремским Карловцима. Поводом такве идеје, у бечком листу *Световид*, а што је пренео новосадски лист *Српски дневник*, изашао је чланак анонимног аутора у којем се тврдило да су сомборски предавачи били невешти у свом послу. Томе се Н. Вукићевић оштро супротставио, заједно са сомборским световним и црквеним властима. Својим успешним јавним ангажовањем у ондашњим новинским гласилима, а онда и уз пуно разумевање тадашњег врховног школског надзорника у Намесништву Српске Војводине и Тамишког Баната Ђ. Натошевића у Темишвару (од 1857. године), Вукићевић је одбранио сомборску школу, *Препарандију*, а тиме и неоправдано доведену у питање дотадашњу славну просветну прошлост Сомбора (М. Степановић, К. Селихар, 2010: 43).

Продужетак школовања и почеци образовања учитељица

У време када је школовање трајало две године, што се види из наставног плана из школске 1855/56. године (Н. Поткоњак, 1999: 144), изучавали су се, поред осталих, следећи предмети: Веронаука, Наука о васпитању и настави, Српски језик и стилистика, Старословенски језик, Немачки језик, Аритметика, Географија и историја, Лепо писање, Цртање, Црквено појање и правило и Похађање разреда. Наставним планом из школске 1862/63. године уведено је неколико нових педагошких дисциплина као што су: Педагогија општа и Дидактика, Педагогија наособна (посебна), Историја педагогије и Наука о устројству народних школа, Наособни метод учитељски, а први пут уведен је и предмет Гимнастика (Н. Поткоњак, 1999: 146).

Пошто су основну школу морала похађати и деца женског пола, Српски народни сабор при Карловачкој митрополији донео је 1872. године *Уредбу за српске народне школе* (касније потврђену од стране Угарске власти) према којој су и ученице стекле право да се образују за будуће учитељице. Том уредбом се подиже ниво учитељског образовања са две на три године, чиме *Српска учитељска школа* у Сомбору постаје школа „вишег реда”. То је у прак-

си требало да значи да су ученици из осталих препарандија (схваћеним у смислу *припремних* учитељских школа) били у обавези да своје школовање заврше у последњој години сомборске *Српске учитељске школе*¹¹. У прилог таквој квалификацији могло је ићи следеће: што се наставним планом из школске 1874/75. године први пут уводи и психолошко и филозофско образовање (Психологија и Логика); уведени су природни предмети (Физика, Ботаника и зоологија, Хемија са минералогijом и геологијом, Географија); због практичног значаја уводе се и предмети Народна економика за мушке полазнике, као и Пољоделство и Практично вртарство; наставни план се прилагођава женским полазницама, па се уводи Ручни рад и поука о кућанству; као језици изучавали су се Србски, Црквенословенски, Мађарски и Немачки, а значајно место у овом наставном плану заузимали су и предмети Свирка, Краснопис и Цртање¹². Међутим, таквој категоризацији учитељских школа – препарандија, између осталих, успротивио се и први српски доктор педагошких наука, др. В. Бакић, па се од ње убрзо одустало (Н. Поткоњак, 1999: 148–149).

Посебном уредбом из 1892. године школовање учитеља и учитељица продужава се са три на четири године и од тада се наставни предмети још више гранају у различите области верског, језичког, педагошко-психолошког, стручно-научног, економско-практичног и методичког образовања, а даје се и већи значај изучавању мађарског језика. Од 1896. године, када су се залагањем великог школског реформатора Ђ. Натошевића отвориле и препарандије у Петрињи, Пакрацу и Карловцу, у *Српској учитељској школи* у Сомбору дошло је до раздвајања женских и мушких полазника у посебна одељења, а идући у сусрет ранијим залагањима професора и Н. Вукићевића, 1901. године отворен је и алумнат, тј. школска трпеза за ученике.

Две учитељске школе у Сомбору

Почеци образовања српских учитељица сежу још у школску 1866/67. годину, када је Н. Вукићевић при *Српској учитељској школи* у Сомбору, упоредо са редовном наставом коју је изводио, за седам полазница из разних крајева организовао једногодишњи течај за „учитељичко оспособљавање”, на ком се

11 Пошто је 1867. године, након пораза Аустрије у рату са Пруском, дошло до тзв. Аустро-Угарске нагодбе, српски црквено-народни послови прешли су у надлежност Угарске. Године 1868. Угарски сабор је потврдио рад српског црквеног Сабора од 1865. године, као и *Уредбу о аутономном и целовитом законском уређењу српских школа*. Посебно интересантна је одредба уредбе, односно параграфи од 84. до 86. у којима се регулише рад трогодишњих нижих и четворогодишњих виших учитељских школа, односно препарандија „нижег” и „вишег” реда, питање одабира ученика, и наводи неопходност постојања интерната. Истом уредбом положена је и основа Школског савета, који ће од 1871. године па све до Првог светског рата бити врховна српска школска власт у Аустро-Угарској монархији (Р. Достанић, 1987: 88).

12 Пошто је већ постојала обавеза да деца женског пола похађају основну школу, а пре него што ће бити омогућено женској омладини да се уписује у *Српску учитељску школу*, по одобрењу Краљевског угарског намесничког већа у Будиму, још школске 1866/67. године при *Учитељској школи* у Сомбору био је ван редовне наставе организован једногодишњи течај за женске полазнице. На тај начин оне су, пошто су положили одговарајуће испите, постале прве српске учитељице.

похађала настава из Педагогије, Дидактике, Методике, Рачуна, Земљописа, Веронауке, Појања, Српског језика, Краснописа и Хармонијског појања, а полагао се и завршни испит. Редовно образовање учитељица започето је 1872. године, када је продужавањем школовања на три године први пут одобрен и упис ученица (Ј. Косановић, 1994: 82), што је било омогућено и касније, када је школске 1892/93. године школовање продужено на четири године (Н. Д. Петровић, 2006: 117). Утемељењу образовања учитељица допринели су догађаји у вези са критичким примедбама које су 1902. године на Народно-црквеном сабору изречене поводом стања у школи и на рачун њеног управитеља Н. Вукићевића. Наиме, када је Вукићевић поднео извештај о раду школе констатовано је: да су услови за рад и учење били лоши; да је владала строга дисциплина која је изазвала неколико ђачких побуна; да је била присутна отворена мађаризација; да су неоправдано били уведени додатни часови немачког језика и слично. Изнете критике резултирале су оставком Н. Вукићевића на место управника и поделе школе на *Српску учитељску школу* и *Српску учитељичку школу* (Р. Макарић, 1978: 114), а место управника обеју школа најпре је поверено Мити Калићу, а од 1904. године Божидру Борђошком (Н. Поткоњак, 1999: 153). Међутим, пошто је тек 1909. године свака школа добила свог управника, сматра се да је *Српска учитељичка школа* формирана тек 1910. године (Ј. Косановић, 1994: 82). Такође, изнете критике утицале су и на то да се 1907. године донесе „привремени” наставни план, који је на изванредан начин садржао оно што је требало да иде у прилог реформе образовања учитеља, а тај наставни план је тек 1913. године замењен „сталним”, који, међутим, због скорог почетка Првог светског рата, као и прекида рада обеју школа од 1915. до 1919. године, није уведен у примену.

Учитељске школе после Првог светског рата

Непосредно по завршетку Првог светског рата и слома Аустро Угарске Велика народна скупштине Војводине је 25. новембра 1918. године у Новом Саду усвојила резолуцију о присаједињењу Баната, Бачке и Барање Краљевини Србији, што се догодило 1. децембра 1918. године. Истим чином проглашено је и стварање Краљевине Срба Хрвата и Словенаца (СХС). Тим догађајем, за учитељске школе у Сомбору наступила су нова времена. Тако је, на пример, још 19. новембра 1918. године главни школски надзорник од Школског савета у Сремским Карловцима, у чијој су надлежности још увек биле школе, затражио да се обнови ратом прекинут рад *Мушке учитељске школе* и *Женске учитељичке школе* у Сомбору. Тако је у ове школе извршен упис ученика и обе су почеле са радом почетком 1919. године. *Женска учитељичка школа* у згради Мађарске државне гимназије, а *Мушка учитељска школа* у својој дотадашњој згради – задужбини Георгија Бранковића. Касније је *Женска учитељичка школа* премештена у зграду Црквене општине, а од августа 1921. године у зграду предратне римокатоличке Женске грађанске школе. Што се тиче интерната

Мушке учитељске школе, он је још од свог оснивања 1905. године био у згради Православне црквене општине, а интернат *Женске учитељичке школе* у згради где се, још од 1. септембра 1920. године, налазила и школа.

Обе школе су до школске 1919/20. године биле вероисповедне, односно под управом Митрополитско-школског савета у Сремским Карловцима, који је још на самом почетку обнове рада школа извршио извесне измене у наставним плановима и програмима¹³. Наредна промена, која је представљала изузетно значајну прекретницу у историји ових школа, догодила се када се у школама Војводине почео примењивати школски закон који је за школе у Србији донет почетком XX века, тј. 1920. године, када су све школе у Србији, изузев школа веронауке, проглашене државним, поставши од вероисповедних секуларне. Од тада су сомборске учитељске школе добиле назив *Државна мушка учитељска школа* и *Државна женска учитељска школа*. Од школске 1920/21. па надаље, на простору целе тадашње државе, радило се по јединственом наставном плану и програму, у којем је задржана Хришћанска веронаука и Грађанско право (у прва три разреда), а од осталих предмета изучавани су: Српски језик и књижевност, Руски (или Немачки) језик, Историја (општа и српска), Математика (са геометријским цртањем), Земљопис, Природне науке (Зоологија, антропологија и ботаника; Хемија, Минерологија и геологија; Физика са метеорологијом), Хигијена, Психологија са логиком, Општа педагогика, Методика, Школски рад, Историја педагогике, Цртање и лепо писање, Црквено певање, Нотно певање и свирање (на виолини), Пољска привреда (с основама народне економије), Ручни рад (женски и мушки) и Гимнастика (са народним играма и војним вежбама).

Обе школе у Сомбору имале су своје посебне вежбаонице, којима су руководиле управе учитељских школа. Добро су напредовале, па су њихови учитељи и учитељице били у друштву веома цењени. С друге стране, државни органи, притиснути финансијским недаћама, нису били таквог мишљења, па се још од 1920. године, слично ранијем времену из конфесионалног периода, почело поново потезати питање њиховог исељења из Сомбора. Међутим, и сада се од тога одустало, али је и даље због материјално-финансијских тешкоћа остало отворено питање потребе за постојањем две учитељске школе у Сомбору. За Кикиндску црквену општину одговор на ово питање био је да се женска школи пресели у Кикинду, а за Панчевачку црквену општину да се женска школа пресели у Панчево, па су са таквим захтевом обе црквене општине наступиле пред Школским саветом у Сремским Карловцима (Р. Макарић, 1978: 116). Међутим, пошто је тада на снази било опште подржављење школа, одговор на ово питање могла је дати једино држава, па је стога ово питање остало отворено. Независно од тог проблема, подржављење сомборских учитељских школа имало је и један веома позитиван исход, с обзиром на то да, чим су оне 1920. године престале бити национално-конфесионалне, у њима су се почели школовати, осим учитеља за школе српског народа, и учитељи свих осталих народа тадашње државе.

¹³ Тако су избачени предмети Мађарски језик, Опис Угарске, Историја Угарске и Земљопис Круне св. Стевана, а уместо њих унети Опис краљевине СХС, Историја Српског народа и Земљопис Краљевине СХС (Р. Кољеншић, Р. Васиљевић, 1978: 248).

Јединствена Учитељска школа у Краљевини Југославији

У Краљевини Југославији, која је настала 1929. године, преименовањем раније Краљевине СХС у Краљевину Југославију, поново су наступиле крупне промене у организацији и раду сомборских учитељских школа. Прва се односила на то да су обе школе, на основу *Закона о учитељским школама* из 1929. године, трајањем продужене на пет година (Љ. Димић, 2005: 218). У складу са одредбама закона, као и на основу одлуке из 1926. године, која је дотле била у стању мировања, обе учитељске школе су се 1932. године спојиле у једну мешовиту школу под називом *Државна учитељска школа*. По *Закону о учитељским школама*, у школу су се могли уписати ученици са завршена четири разреда гимназије или са завршеном грађанском школом, а у оба случаја кандидати су полагали пријемни испит, на којем се, између осталог, тражила и музикалност. У међувремену, на основу *Закона о учитељским школама*, донет је и *Закон о уџбеницима*, и из тих закона произашла је и потреба за променом наставног плана и програма, што се заиста и догодило 1931. године, с тим да је остала потреба да се они допуне након годину дана. Тако је у наставном плану из 1931. године у свим разредима била заступљена Веронаука, али је њен обим сведен на разумну меру. Поред садржаја путем којих су у методичком погледу уважавани захтеви тадашњих основношколских предмета, појачано је и педагошко и психолошко образовање учитеља. Тако, на пример, као педагошко-психолошки предмети изучавали су се: Психологија са логиком, Општа педагогија, Историја педагогије, Методика, Школски рад и Школска организација и администрација. Ту су били и предмети који су се односили на вештине певања, свирања, лепог писања, цртања и ручног рада, као и предмети од значаја за унапређење домаћинства и привреде, па се, тако, тридесетих година XX века, појавио проблем недостатка школског врта за потребе пољопривреде, јер га је школа по закону морала имати, што није био случај све до после Другог светског рата.

Иако се све до 1941. године, без обзира на неколико каснијих допуна, углавном радило по наставном плану и програму из 1931. године, поједини веома учени и своје послу посвећени наставници снажно су утицали на подизање квалитета педагошког рада у школи. Тако, на пример, неки професори су формирали богате збирке алата и наставних средстава, непрестано обогаћивали ђачке књижнице новим књигама, и претплатили школу на часописе *Српски књижевни гласник*, *Учитељ* и *Венац*. Такође, наставник Станојевић је 1937. године покренуо практичан часопис *Примењена уметност*, а изузетан музичар и педагог Антон Русњак је наставу музике подигао на висок ниво, а школски хор и оркестар је изводио најтеже композиције са којима су се истицали на међушколским такмичењима. Професор Војислав Плавшић је у наставу гимнастике увео гимнастичке справе и лаку атлетику, и на тај начин наставу физичког васпитања довео до нивоа да су ученици, као и у случају музичких активности, побеђивали на скоро свим такмичењима. Професор Константин Костић, који је истовремено предавао Веронауку, Националну историју и Књижевност, био је интересантан нарочито по томе што, када су веронаука и природне нау-

ке збуњивале ученике и доводиле у противречна стања, он им је говорио: „Ви на оним часовима учите онако, а на часу веронауке овако”. Такође, био је оригиналан и по својој методи, јер је радио тако што је садржаје делио по партијама, након чије обраде је испитивао ученике и тако обезбеђивао континуирано учење (Р. Кољеншић, Р. Костић, 1978: 284)¹⁴. Професор Милорад Павловић се у часопису *Пракса нове школе*, који је сам покренуо, залагао за то да постојећу школу треба преобразити у нову радну или активну школу, што се, по њему, могло постићи преко спонтаних и слободних активности ученика, преко активности које доприносе саморазвоју и преко поступака којима се развијају способности које су потребне у свакодневном животу човека. Исто тако, он се залагао и за смањење обима градива, за садржајну интеграцију и корелацију, за принципе самосталности и слободе, саморадње и доживљаја и још много чега што се и у првој деценији XXI века сматра актуелним.

За овај период рада школе карактеристично је и то да су педагошко-методички предмети били заступљени у наставном плану најповољније и са највећим бројем часова; док су у ранијој четворогодишњој школи изучавани само у четвртој разреду, у петогодишњој школи су изучавани током целе две последње године школовања. Исто тако, за будуће учитеље који су се школовали у овом периоду, значајно искуство било је и то што су ђаци вођени на праксу не само у градске, већ и у сеоске и салашарске основне школе.

Школа у времену Другог светског рата

У време Другог светског рата школа је радила под тешким околностима и нередовно, а такво стање се задржало током целог периода од 1941. до 1944. године. За тај период карактеристично је то што су окупационе фашистичке власти Мађарске, настојећи да врше мађаризацију, увеле као обавезан предмет Мађарски језик, а организација школе и поједине школске активности, од наставних до ваншколских и слободних, наметала је идеје о „великој” Светостефанској Мађарској.

Четворогодишња Учитељска школа после Другог светског рата

Непосредно по завршетку Другог светског рата школа је једну годину била, условно речено, петоразредна. Ученицима, који су се на крају рата затекли у петом разреду било је омогућено да путем ванредних испита заврше своје петогодишње школовање. Сви остали, као и новоуписани ученици од 1944. до 1953. године,

¹⁴ Он никада није изненађивао и препадао ученике испитивањем, а ученицама је дозвољавао да се саме јаве када су желеле да буду испитиване. Забележено је и то да је он могао овако да поступа, јер се радило о једном изузетно добром човеку (Р. Кољеншић, Р. Костић, 1978: 284).

похађали су четворогодишњу *Учитељску школу*. До 1949. године у школи се по свим основама осећао дух совјетске педагогије, који је нарочито уношен посредством совјетских педагошких уџбеника и других књига. Исто тако, осећала се и јака централизација по свим питањима, а тек после Резолуције III пленума Централног комитета Комунистичке партије Југославије (ЦК КПЈ), крајем 1949. године, школу ће захватити процеси децентрализације и демократизације.

У прво време, тј. по ослобођењу, школа је радила по сличном наставном плану и програму који је важио за гимназије, нарочито када је реч о општеобразовним предметима, а највећа разлика у односу на гимназијски наставни план и програм била је у погледу педагошких и методичких наставних предмета. До 1946. године, школа је радила по Привременом наставном плану и програму. Школске 1947/48. године уведен је предмет Филозофија, а када је 1949/50. године опет донет нови наставни план, уместо тог предмета почео се изучавати предмет Основе марксизма и лењинизма. Како су се наставни планови и програми у послератним годинама често мењали, већ за школску 1950/51. годину усвојен је нов наставни план, којим је изостављен предмет Основи марксизма и лењинизма и поново уведен предмет Основи филозофије. Такође, овим наставним планом били су предвиђени и предмети Државна изградња и Предвојничка обука, што је било у складу са тадашњом владајућом идеологијом.



Зграда у којој је радила Учитељска школа од 1948. до 1963. године

Поново петогодишња учитељска школа

Од школске 1954/55. па до 1973/74. године трајање школовања поново се вратило на предратни петогодишњи ниво, и тиме се у наставном плану интензивирало педагошко-психолошко и методичко образовање учитеља. У пету годину уведен је Семинар из матерњег језика и књижевности и Семинар из при-

родних наука, као и из ранијих времена добро познат предмет Пољопривреда и домаћинство. У овом периоду, осим што је у великој мери унапређена организација школе и образовно-васпитни рад, значајно је, са друштвено-педагошког аспекта, и то што је школа тада деловала и као посебан педагошки центар своје средине. Од 1963. године, када је завршена изградња спомен-школе са вежбаоницом у којој ће касније бити *Педагошка академија, Учитељски и Педагошки факултет*, трајно се побољшава педагошки рад на свим пољима.



Зграда у коју се 1963. године уселила Учитељска школа

Учитељска школа као педагошки центар

Следећи традицију када су још Н. Вукићевић и Ђ. Натшевић у Сомбору одржавали семинаре за српске учитеље из разних крајева Војводине, а у новонасталој ситуацији престанка рада Центра за стручно усавршавање наставника при Просветно-педагошком заводу у Сомбору, уследила је повећана активност школе у виду новог Центра за стручно усавршавање учитеља и наставника. Учитељска школа је, повезујући се са основним и средњим школама, школским стручним службама, стручним учитељским и наставничким удружењима, настојала да стручно усавршава учитеље и наставнике у својој средини. Са тим циљем развијена је разноврсна и интензивна активност у виду увођења младих учитеља — приправника у стручну праксу, њихове припреме за полагање стручних испита, организовања предавања на разне теме, одржавања угледних часова, отворених трибина, организације стручних посета и екскурзија, пријема у школу наставника када су се организовали „методички дани”, одржавања семинара

и слично. Због општег стања у којем се тада налазила настава, организација, интернат, па и због нивоа тако развијене педагошке делатности у друштвеној средини, школа је 1967. године добила републичку награду „25. мај” као друштвено признање за изузетне резултате у васпитању и образовању.

Педагошка академија као виша школа за образовање учитеља

На потребу повишења трајања и квалитета образовања учитеља у послератним годинама највише је указивано у време вршених припрема за опште реформисање школства, посебно због тога што се у реформисаној основној школи, према *Општем закону о школству* из 1958. године, њена делатност је постала значајно сложенија и проширила се на разне области васпитно-образовног рада. Исто тако, на потребу подизања нивоа образовања учитеља, односно на потребу отварања педагошких академија, указивало се и у документу под називом *Приједлог система образовања и одгоја у ФНРЈ* (Федеративној народној републици Југославији) из 1958. године. Међутим, тек од 1968. године почеле су интензивније припреме за отварање такве врсте школе, тако да је *Закон о педагошким академијама* у Војводини донет тек 1973. године (*Сл. лист САП Војводине*, Нови Сад 1973, бр. 10, 12. јун). Исте године је и Скупштина Покрајинске заједнице образовања донела Одлуку о оснивању *Педагошке академије „Мразовић”* у Сомбору, у којој би се настава изводила на српскохрватском, словачком и русинском језику. Утврђено је и да ова институција има своја истурена одељења у Бачком Петровцу на словачком језику и у Руском Крстуру на русинском језику¹⁵. Идући у сусрет томе, тадашња *Учитељска школа* у Сомбору исте године донела је одлуку да се комплетно, са свим материјалним средствима и кадровима, припоји *Педагошкој академији* у Сомбору, као и да затечени ученици могу завршити започето школовање по наставном плану и програму *Учитељске школе* најкасније до 31. августа 1975. године. Тако је *Педагошка академија* у Сомбору званично отпочела са радом 1. септембра 1973. године. У међувремену, путем конкурса је извршен и одабир пет наставника који су у почетку били ангажовани на двогодишњем студијском степену наставе.

У прво време, тј. док није дошло до подвајања средњег образовања и васпитања на заједничке општеобразовне основе (I и II разред) и тзв. усмерено образовање и васпитање (III и IV разред), у прва четири разреда (на „нижем” или средњошколском степену) настава се изводила по посебном наставном плану и програму који је био најсличнији гимназијском. На „вишем” студијском степену настава се изводила по посебном двогодишњем наставном плану и програму, у којем су доминантну улогу имали предмети педагошко-психолошког и методичког образовања, а онда и предмети који су садржајно представљали увод у основношколску наставу. Истовремено, *Педагошка академија* је, на студијском степену, радила по посебном једногодишњем наставном плану и програму којим је омогућено да

¹⁵ Касније ће се таква одељења отворити и у Кули, Бачкој Паланци, Оџацима и Ковачици (С. Јукић, 1978: 377).

се учитељи, који су имали завршену петогодишњу учитељску средњу школу, ванредно дошколују до нивоа вишег школског образовања. Школске 1975/76. године, када се отпочело радити по реформисаном систему средњошколског образовања и васпитања, тј. од како је у прва два разреда свих средњих школа уведен јединствени општеобразовни наставни план и програм (ЗСВО), наступиле су значајне организационе и садржајне промене у раду сомборске *Педагошке академије*. Прва два разреда су постала заједничка образовно-васпитна основа (ЗСВО) за наставак каснијег образовања у било којој средњој школи усмереног или позивног образовања, што је значило да су ученици после завршена прва два разреда могли отићи у било коју другу школу и тамо се позивно образовати за жељено занимање. Они који су се одлучивали да не мењају школу, прелазили су у III и IV разред средње школе, а после тога на двогодишње студије, а ученици који нису желели прећи на студије да би се образовали за учитеља полагали су завршни средњошколски испит и одлазили на студије у неку другу вишу или високу школу или на одговарајући факултет¹⁶. У каснијим годинама из *Педагошке академије* искључено је средњошколско опште образовање, јер је (изван академије) формирана нека врста средње четворогодишње школе педагошке струке, а на академији су задржане само студије, тј. двогодишње више школско образовање учитеља.

Све ове промене у образовању учитеља биле су велике само у формалном погледу, али не и у суштинско-педагошком, па уместо да се у садржајном и методичком погледу унапредило образовање учитеља, оно се у много чему уназадilo. Нарочито се назадовало са сувише закаснелом професионализацијом и развојем потребних способности на плану уметничких предмета, међу којима је, с обзиром на специфичност професије, музичко и ликовно образовање и васпитање требало имати нарочит значај. Исто тако, осетио се и велики недостатак са закаснелим увођењем учитељских кандидата у педагошку праксу. Све ово, независно од остварених позитивних резултата, за које је академија добила *Октобарску награду Сомбора* за 1977. годину, утицало је на то да у школама буде раширено мишљење да су некадашње петогодишње учитељске школе остале непревазиђене. *Педагошка академија* је, као и све друге више и високе школе у Војводини, 1980. године постала чланица Универзитета у Новом Саду, али је стање у погледу образовања учитеља изискивало промене.

Факултетско образовање учитеља и других кадрова просветне струке у Сомбору

На темељу успеха који је остварен у ранијим институцијама за образовање учитеља у Сентандреји и Сомбору, утврђеног *Закона о оснивању Учитељског факултета у Сомбору*, који су 1993. године усвојиле Влада и Скупштина Републике Србије, и других стечених услова за прелаз на факултетско образовање учитеља, на чему је највише радила дотадашња директорица *Педагошке*

¹⁶ На сомборској *Педагошкој академији „Мразовић“* било је омогућено да се ученици/студенти образују за три занимања, и то: наставник разредне наставе, медијатекар и организатор културних активности.

академије, проф. др Јелена Косановић, Учитељски факултет у Сомбору званично је формиран 1. јула 1993. године, а свечано је и отворен 10. октобра 1993. године. За првог декана, најпре факултета у оснивању, а касније и у редовном раду, постављен је проф. др Ненад Петровић, а прва генерација студената је започела своје студије школске 1993/94. године, по следећем наставном плану.

Табела 1: Наставни план Учитељског факултета из 1993/94. школске године

Студијски предмет/семестар	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
1. Српски језик	2+2	2+2						
2. Књижевност			2+2	2+2				
3. Књижевност за децу					2+1	2+1		
4. Математика	2+2	2+2	1+1	1+1				
5. Социологија	2+0	2+1						
6. Историја					2+1	2+1		
7. Екологија								2+0
8. Филозофија са етиком	3+0	3+0						
9. Општа педагогија	2+1	2+1						
10. Школ. и породична педагог.					2+1	2+1		
11. Развојна психологија	3+2	2+2						
12. Педагошка психологија			2+2	2+2				
13. Дидактика			3+3	3+3				
14. Култура говора са реториком			1+2	1+2				
15. Информатика у образовању			2+1	2+1				
16. Масовне комуникације							2+1	2+1
17. Социологија образовања			2+0	2+1				
18. Светски језик	0+4	0+4						
19. Метод. срп. јез.: Метод књиж. (мет. пракса)					2+1	0+3	2+1	0+3
20. Методика наставе математике					1+1	1+1	0+2	0+2
21. Методика наставе ППД (мет. пракса)							3+1	0+3
22. Музичка кул. са метод. наставе (мет. пракса)					2+0	1+1	0+2	0+1
23. Ликовна кул. са метод. наставе (мет. пракса)					2+0	1+1	0+2	0+1
24. Физичка кул. са метод. наставе (мет. пракса)					2+0	1+1	0+2	0+1
25. Рад са учен. благо омет. у разв.								1+2
26. Изборни предмети			2+0	2+0	2+0	2+0	2+0	2+0
27. Интердисциплинарни сем.			0+2	0+2	4+2	4+2	4+2	4+2
28. Физичко васпитање	0+2	0+2	0+2	0+2				
Укупно:	27	27	30	32	28	28	26	26

Истим наставним планом било је предвиђано и: по неколико изборних предмета у II, III и IV години студија (на пример из педагогије, психологије, и природних наука); неколико интердисциплинарних семинара (из географије, физике, хемије и биологије); практични течајеви (инструментална музичка

настава и хорске активности); разноврсне практичне активности, семинарски радови, усмено, писано и практично полагање одређених испита (нарочито из појединих методика) и, на крају, израда и пред комисијом јавна одбрана дипломског рада (по правилу истраживачког карактера).

У погледу *Наставног плана*, по којем су започеле четворогодишње основне студије битну новину у односу на раније двогодишње образовање учитеља на вишој школи представљало је следеће: удвостручено време трајања студија омогућавало је много ширу, потпунију и квалитетнију општеобразовну и стручну припрему учитеља; већи број повољније распоређених наставних предмета методичког карактера (на три године студија); уравнотежено оптерећење студената по појединим семестрима и годинама студија; уведено је неколико група изборних предмета распоређених на више година, којима су подржавана специфична општеобразовна и стручна интересовања студената; нудила се могућност факултативног изучавања одређених наставних дисциплина; значајно је био више заступљен интердисциплинарни приступ у теоријском и практичном делу наставе; уведене су разноврсне практичне активности у виду писања извештаја о емпиријским истраживањима, семинарских радова, извођења огледа, вежби, израде обимнијих дипломских радова, упражњавања разноврсне опште, дидактичке, методичке и професионалне праксе и слично. Основне четворогодишње или осмосеместралне студије почеле су да се остварују кроз предавања, вежбе, консултације, менторски рад, стручну праксу и испите. По истом наставном плану било је омогућено да се у више издвојених центара за стручно усавршавање (Бачки Петровац, Нови Сад, Сремска Митровица, Суботица, и Кикинда) дошколују или заврше факултет учитељи са раније стеченом средњом школском спремом, па чак и да се предшколски васпитачи и предметни наставници, под одређеним условима, образују за учитеље.

Редовни студенти, осим кандидата који су раније завршили *Учитељску школу* или *Педагошку академију*, могли су постати и сви они који су раније стекли четворогодишње средње образовање. С обзиром на општедруштвени значај, специфичност учитељске професије и посебних захтева у погледу личности учитеља, селекција кандидата спроводила се на основу две групе критеријума. Прву групу сачињавали су елиминациони карактеријуми, тј. здравствене, говорне и музичке способности. Под условом да је кандидат испуњавао претходне критеријуме, даље се вршило њихово рангирање с обзиром на раније остварен ниво академског постигнућа (успеха у школи), а онда и с обзиром на њихово постигнуће на тесту провере знања из матерњег језика и књижевности (по захтевима гимназијског наставног плана и програма) и опште информисаности.

Како се Факултет постепено све више профилисао, односно одређивао према професионалним компетенцијама савремено схваћеног учитељског занимања, наставни план и програм студија су се временом мењали и допуњавали новим наставним предметима и активностима. Исто тако, у циљу што квалитетније припреме будућих учитеља, факултет је још у првим годинама свога постојања развио широку сарадњу са истим или сличним факултетима

у земљи и иностранству тако што се укључио или је сам иницирао разноврсне научно-истраживачке програме или пројекте од значаја за унапређивање образовања учитеља. Тако, на пример, укључењем у пројекат „Корак”, у оквиру којег су се деведесетих година прошлог века ангажовале српска и финска влада, тј. сомборски Учитељски факултет и фински Учитељски факултет из Лапланда, Учитељски факултет у Сомбору је био један од наших првих факултета који је прешао на образовање учитеља на принципима Болоњске декларације. На тој основи извршено је одговарајуће прилагођавање наставног плана и програма, па је студентима било омогућено:

а) да студирају по тзв. кредитном систему (европски систем преносивих бодова), који је омогућио разноврсније и временски правилније распоређивање активности студената, као и правилније оцењивање и евалуацију њиховог залагања и постигнућа;

б) да студије протичу кроз циклус *основних* студија и циклус *дипломских* студија;

в) да стекну на светском нивоу лако упоредива знања, способности и стручне квалификација, а што се потврђивало у виду Додатка дипломи (*Diploma Supplement*).



Студентски дом „Др Зоран Ђинђић”

Наставно-научно веће *Учитељског факултета* у Сомбору, осим што је настојало унапредити образовање учитеља, имало је разумевања и за потребу образовања нових профила у просветној струци. Због тога су последњих година прошлог и почетком овог века извршене опсежне припреме у смислу проширења основне наставне делатности овог факултета, што је довело до преображаја *Учитељског факултета* у *Педагошки факултет* 2006. године, да би се и формално стекли услови за нове смерове, и то: дизајнер медија у образовању, домски васпитач, васпитач деце са посебним потребама, предшколски васпитач и школски

библиотекар. Испољавајући и даље осећај за друштвене потребе у појединим кадровским профилима просветне струке, факултет се сваке године уписном политиком нових студената равноа према захтевима тржишта рада. Због тога је, на пример, образовање предшколских васпитача са трогодишњег нивоа померено на четворогодишње образовање. Уследио је упис већег броја студената на учитељски и васпитачки смер, а привремено обустављен упис на смер за домске васпитаче, као и на смер за васпитача деце са посебним потребама.

У години када *Педагошки факултет* у Сомбору, као достојан наследник свих ранијих институција за образовање учитеља, прославља 200 година од почетка средњошколског образовања учитеља у Сентандреји, поред основне наставне делатности негује и веома интензивну научну и издавачку делатност, а посвећен је и многим другим културно-просветним активностима у својој средини. Тако, на пример, у самосталној организацији или у суорганизацији са другим факултетима из земље и иностранства, као и одговарајућим научним институтима, на овом факултету се сваке године одржавају научни скупови, стручно-научни и други сусрети у виду трибина, промоције нових књига, образовно-сајамских изложби и слично, док су сталне поставке на факултету у виду збирке учила (Педагошки музеј) и три сталне ликовне изложбе највећих актуелних сликара Сомбора свакодневно доступне најширој јавности.

Табела 2: Хронологија важнијих догађаја у образовању учитеља

Година - период	Д о г а ђ а ј
XVII век	Током XVII в., тј. након досељавања у просторе северно од Саве и Дунава, прве прве српске школе отворане су при манастирима и црквама, па су тако први наши учитељи били свештена лица (калуђери и попови).
1778–1811.	Почеци образовања наших световних учитеља сежу у време деловања Мразовићеве „Норме” у Сомбору, као летњих течајева.
1812.	По престанку рада „Норме” у Сентандреји је основана прва српска средњошколска установа или школа за образовање учитеља под називом <i>Краљевски педагогијум народа илирског</i> . Ова школа је називана још и <i>Педагогически институт, Српски педагогијум и Препарандија</i> . Од 1812. до 1814. године трајала је три семестра по пет месеци, а од 1815. и касније све до школске 1871/72. године била је двогодишња средња школа.
1816.	Када се из Сентандреје преселила у Сомбор, школа је наставила рад под називом <i>Српска Учитељска школа – Препарандија</i> .
1817.	На иницијативу Уроша Несторовића основана је библиотека при овој школи.
1862–1871.	Када се на челу ове установе налазио Ђорђе Георгије Бранковић, она се спомиње и под називом <i>Српски учитељско-приправнички завод</i> .
1871–1894.	У овом периоду школовање је трајало три године. Школа је и даље радила под истим називом, с тим што је од школске 1871/72. године омогућено да се школују и учитељице. У тим годинама у наставни план се уводе и природне науке.
1896.	Трајање школовања се продужава на четири године.
1903.	Школски савет је донео одлуку да се <i>Учитељска школа</i> у Сомбору подели на две школе. Тако су настале <i>Српска учитељска школа</i> и <i>Српска учитељичка школа</i> . Све до 1909. године обе школе су имале одвојене наставничке зборове, али истог управника (најпре Миту Калића, затим Божицара Борђошког, а од 1907. до 1909. године Павла Терзина) (Р. Макарић, 1978: 114). Због тога се та подела још увек није сматрала за формирање две одвојене школе, већ само отварање „женских” и „мушких” одељења у истој школи.

1910.	Потпуно се раздвајају ове две школе, тако што свака добија свог управника, па се због тога сматра да је <i>Женска учитељичка школа</i> основана тек 1910. године.
1910–1920.	У овом периоду управник школе био је Милан Мандровић, али је М. Калић у њој остао све до 1920. године. Он је значајан и по томе што је у школу унео педагошки дух хербартијанства, који је оспораван у време Н. Вукићевића, и што је, по угледу на Учитељску школу у Будимпешти, основао психолошко-педагошки лабораторијум.
1910–1932.	У овом периоду управник <i>Мушке учитељске школе</i> био је Павле Терзин.
1914–1918.	Обе школе нису радиле у време Првог светског рата.
1920.	Обе школе престају бити национално-конфесионалне, односно вероисповедне, па се од тада у њима, осим српских, школују и учитељи других народа, независно од националности и вероисповестси.
1920–1929.	У овом периоду, са истим бројем година трајања, и даље постоје две учитељске школе: <i>Мушка учитељска школа</i> и <i>Женска учитељска школа</i> .
1929–1932.	Обе школе раде по петогодишњем наставном плану и програму.
1931.	Обе школе се спајају у једну мешовиту школу и од школске 1931/32. године па све до краја Другог светског рата, ова петогодишња школа постоји под називом <i>Државна учитељска школа</i> .
1941–1944.	У време Другог светског рата, односно окупације, школа није редовно радила.
1945–1955.	Формира се четворогодишња <i>Учитељска школа</i> .
1948–1963.	Школа је радила у згради данашње Основне школе „Братство јединство”.
1954–1974.	Школовање учитеља је враћено на предратни петогодишњи ниво трајања.
1963.	Изграђена је нова двоспратна школска зграда, вежбаоница и дом ученика.
1973.	Петогодишња <i>Учитељска школа</i> прераста у <i>Педагошку академију</i> , у којој се на посебан начин комбинује четворогодишње средњошколско и двогодишње образовање учитеља на вишем школском нивоу.
1978.	Поводом 200-годишњице образовања учитеља у Сомбору (рачунајући време од почетка рада Мразовићеве „Норме“ 1778. г.) одржана је, и томе посвећена, научна конференција, а онда у 5000 примерака штампана монографија (са зборником радова) обима од 700 страна, која је уручена и тадашњем председнику наше државе.
1980.	<i>Педагошка академија</i> , као и све остале више и високе школе у Војводини, постаје чланица Универзитета у Новом Саду.
1993.	<i>Педагошка академија</i> , као дотадашња двогодишња виша школа, прераста у <i>Учитељски факултет</i> , са четворогодишњим основним образовањем и могућношћу последипломских студија у виду специјализације и магистратуре.
2004.	На двоспратну школску зграду дограђен је трећи спрат.
2006.	<i>Учитељски факултет</i> мења организацију и назив у <i>Педагошки факултет</i> , на ком се од тада, осим учитеља, образују и други кадрови просветне струке, и то на основним академским студијама или основним струковним студијама, основним дипломским студијама и на нивоу докторских академских студија.
2008.	Изграђен је Студентски дом „Зоран Ђинђић”.
2008.	Након преуређења зграде Георгија Бранковића, <i>Педагошки факултет</i> је формирао музејско-педагошку збирку учила и раритетних књига и установио три сталне ликовне поставке најзначајнијих актуелних сомборских сликара, па је тако и на овај начин остварен изузетан допринос подизању нивоа и квалитета припреме учитеља и других профила просветног кадра.
2012.	Педагошки факултет у Сомбору је научним скупом, са међународним учешћем, под називом <i>200 ГОДИНА СРПСКЕ ПРЕПАРАНДИЈЕ У СЕНТАНДРЕЈИ И СОМБОРУ</i> (ако се не рачуна време у којем је деловала Мразовићева „Норма”, у виду тромесечних летњих течајева – од 1978. до 1811. године) обележио две стотине година образовања српских учитеља на нивоу средњошколског, вишег школског и факултетског образовања.

Закључци

Скоро два и по века богату, у неким периодима компликовану, а изнад свега славну, сентандрејску и сомборску традицију образовања учитеља није могуће представити у неколико страница текста. Када је реч о покушају расветљавања историје сентандрејске и сомборске учитељске прошлости, а уз то и актуелног стања, потребно је истаћи и то да ми још увек немамо у неким аспектима продубљенијих истраживања прошлости образовања учитеља. Посебно у аспектима који би се односили на улогу и значај друштвених и других околности у којима су *Препарандија*, а касније *Учитељска школа* и *Педагошка академија*, деловале у годинама свога постојања. Исто тако, много је значајних и нерасветљених питања у вези са деловањем и улогом славних наставника и ученика из даље и ближе прошлости постојања ових институција, а нису довољно сагледана ни питања утицаја просветитељских идеја у образовању наших учитеља, улоге библиотеке учитељске школе, улоге вежбаонице, ученичких домова и, посебно, проблеми обезбеђивања наставничких кадрова за школу и вежбаоницу. Исто тако, има још много тога непознатог и у вези са деловањем ђачких дружина, односа између школе и цркве, донаторства, као и утицаја образованих људи из других земаља на догађаје у вези са просветом и образовањем учитеља у сомборској средини.

Сомборска *Српска учитељска школа – Препарандија* пролазила је кроз различите периоде већег или мањег успона, краћег или дужег временског трајања образовања учитеља, извесних прекида у раду, али је, без обзира на то, образовање учитеља највише зависило од законских уредби, школских реформи и општег напретка у погледу научно-педагошке мисли у одређеним временским раздобљима.

За ову педагошку институцију нарочито је важно истаћи да је она скоро у потпуности очувала континуитет рада и развоја. У прилог таквој оцени највише иду чињенице што је она у Сентандреји почела радити са тридесетак ђака и четири професора да би у години када слави своју двестогодишњицу (2012) имала око осамсто студената и више од једне стотине запослених професора, асистената, стручних сарадника и другог различито професионално профилсаног особља.

Захваљујући таквом успону, ова педагошка институција је за 234 године свог постојања успела да од Мразовићеве „Норме”, као течајева за образовање учитеља, преко двогодишње, трогодишње, четворогодишње и петогодишње средње школе, затим преко двогодишње више школе или педагошке академије, прерасте у савремени наставнички факултет са три нивоа студија (*основне студије, дипломске специјалистичке и мастер студије и докторске студије*). Тиме је не само до највишег нивоа унапређено образовање учитеља, већ је учињен и велики допринос повишењу друштвеног угледа и перспективе учитељске професије.

Изван наменског оквира деловања једне овакве школе, ова институција је одиграла и изузетно велику улогу у развоју наше музичке, сценске, ликов-

не, књижевне и сваке друге уметности, па и научне и духовне мисли. У прилог томе највише иду чињенице да су у овој школи, осим поменутих, као професори радили или се као ђаци школовали, личности као што су: наш први доктор педагогије В. Бакић и чувени педагог Јован Искруљев; наш први доктор психологије Паја Радосављевић; песници Јован Дучић, Лаза Костић, Исидора Секулић и Мирослав Вишњић; композитори Јосиф Маринковић и Петар Коњовић; владика Геден Петровић (покретач новосадске гимназије), владика Будимски и Бачки, књижевник и добротвор, Платон Атанацковић, као и патријарх Георгије Бранковић (једно време управитељ школе); оснивач Велике школе Јован Савић – Иван Југовић; сценски уметник Јоаким Вујић; оснивач Велике школе у Београду и Друштва српске словесности Димитрије Исаиловић, професор још у Сентандреји и један од оснивача и први председник Матице Српске, а касније 1842. године у Београду оснивач Друштва српске словености (претече Српске академије наука и уметности).

У овој школи покренути су бројни педагошки и књижевни часописи, листови и друга гласила. На пример, „Школски лист“, а од деведесетих година прошлог века и чувени часопис „Норма“ (који је још у првој деценији једне године био проглашен најбољим педагошким часописом у ондашњој Југославији).

За ову педагошку институцију ваља рећи и то да је, осим што је образовала наше учитеље и интелигенцију, одиграла и значајну улогу на плану профилисања наше националне идеје. Под њеним утицајем анахрони национализам (са призвуком ирационалне прошлости у епохи националног романтизма током XIX века) постепено се прилагођавао идеји модерног националног и грађанског идентитета, којег данас, у нашем случају, нарочито изражава космополитизам, толеранција и наш специфичан национално-културни идентитет.

Литература

- Варађанин, А. (1910): „Никола Ђ. Вукићевић (1830-1910)“. УЧИТЕЉ, св. IV. Београд: Учитељско удружење Србије.
- Гавриловић, Н. (1978): „Оснивање и рад Српске учитељске школе“. У: Р. И. Макарић, С. Васиљевић (ур.): *200 година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*. Сомбор: Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, стр. 31–80.
- Гавриловић, Н. (2003): *Урош Несторовић: живот и дело*. Сомбор: Учитељски факултет.
- Димић, Љ. (2005): „Две слике просвете у Србији двадесетог века“. У: С. Крњајић (ур.): *Два века образовања у Србији*. Београд: Институт за педагошка истраживања, стр. 213-244.
- Достанић, Р. (1987): *Натошевићева реформа школе*. Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.
- Ђорђевић, Ж. (1958): *Историја васпитања у Срба*. Београд: Научна књига.

- Јанковић, П., Мишков, М. (2009): „Теодор Јанковић Миријевски: Ручнаја књига”. У: М. Степановић (ур.): *Образовање и улога учитеља у српском друштву кроз историју (XVIII-XX век)*. Сомбор: Педагошки факултет, стр. 61–75.
- Јукић, С. (1978): „Педагошка академија 1973-1978”. У: Р. И. Макарић, С. Васиљевић (ур.): *200 година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*. Сомбор: Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, стр. 370–390.
- Костић, С. (1978): „Почеци образовања учитеља на „нормалним” течајевима у Сомбору (1778–1811)”. У: Р. И. Макарић, С. Васиљевић (ур.): *200 година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*. Сомбор: Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, стр. 11–30.
- Кољеншић, Р. и Васиљевић, Ј. (1978): „Учитељске школе између Првог и Другог светског рата”. У: Р. И. Макарић, С. Васиљевић (ур.): *200 година образовања учитеља у Сомбору 1778–1978*. Сомбор: Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, стр. 242–307.
- Косановић, Ј. (1994): *Од Норме до Учитељског факултета 1778–1993*. Сомбор: Учитељски факултет.
- Макарић, Р. (1978): „Учитељска школа у другој половини 19. и почетком 20. века 1848–1918”. У: Р. И. Макарић, С. Васиљевић (ур.): *200 година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*. Сомбор: Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, стр. 81–241.
- Петровић, Н. Д. (2006): *Патријарх Георгије Бранковић: Борба за очување народно-црквене аутономије*. Сремски Карловци: Српска православна богословија Светог Арсенија I Сремца.
- Potkonjak, N., Šimleša, P. (1989): *Pedagoška enciklopedija 2*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Поткоњак, Н. (1999): *Образовање учитеља у Срба*. Београд, Ужице: Учитељски факултет Београд, Учитељски факултет Ужице.
- Родић, Недељко – ур. (2000): *Универзитет у Новом Саду Учитељски факултет у Сомбору*. Сомбор: Учитељски факултет
- Службени лист САП Војводине* (1973) Нови Сад, бр. 10. 12. јун.
- Споменица (1853-1893) четрдесетогодишње прославе учитељског и књижевног рада Николе Ђ. Вукићевић (1893)*, Сомбор.
- Степановић, М., Селихар, К. (2010): *Никола Ђ. Вукићевић (1830-1910): Животопис и библиографија*. Сомбор: Педагошки факултет.
- Franković, D., Predrag, Z., Šimleša, P.– ur. (1963): *Enciklopedijski riječnik pedagogije*. Zagreb: Matica hrvatska.

Prvoslav JANKOVIĆ
Faculty of Education in Sombor, Serbia
Danijela PROŠIĆ-SANTOVAC
Faculty of Philosophy, Novi Sad
Aleksandar JANKOVIĆ
Faculty of Education in Sombor, Serbia

TWO HUNDRED YEARS OF THE FIRST SERBIAN TEACHER TRAINING SCHOOL – PREPARANDIA

Summary: The first Serbian Teacher Training School, *Preparandija*, commenced its work in Szentendre on November 3rd 1812. Due to favorable circumstances the school moved to Sombor in 1816, and, with minor interruptions in its work, it celebrated two centuries of its existence in 2012. This pedagogical institution was not only a school for the preparation of teachers who would be professionally engaged in primary school teaching, but also, taking into account the parts of the country inhabited by Serbian population from which the students who attended this school came, and what they became later in life, it was simultaneously an institution in which advanced pedagogical ideas and the reformist school concepts evolved and were put into practice, and in which future scientists, artists and other members of Serbian academic elite were educated.

In order to fulfil such a function, this institution had to be constantly changed in terms of organization, content, methods, etc. during its two-hundred-year-long existence. In this way, it was gradually transformed from a two-year-long secondary school (in Szentendre), rising later to the level of a three-year-, a four-year- and a five-year-long secondary school, over a two-year-long college or *Pedagogical Academy*, to the *Teacher Training Faculty*, which eventually became the modern *Faculty of Education*, in which, apart from class teachers, other staff employed in several educational professions are trained.

In this paper, using a variety of historical, pedagogical and other sources, the authors have examined the evolutionary path of development of this institution from various pedagogical, confessional, socio-political, socio-economic and other aspects, especially during the years of its most intensive development, which, in our opinion, mostly refers to the years when *Pedagogical Academy* (since the 1970s) and *Teacher Training Faculty* were active (from 1993 to 2006), and, finally, from the time *Faculty of Education* was founded (since 2006).

Key words: Teacher Training School, *Preparandija*, class teacher, education, profession.

Milan MATIJEVIĆ
Goran NIKIĆ
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska
milan.matijevic@ufzg.hr

SRPSKE UČITELJSKE ŠKOLE NA PODRUČJU HRVATSKE OD 1871. DO 1921. GODINE

Sažetak: Poznato je da je današnja Hrvatska teritorijalno bila tijekom 19. vijeka pod upravom Austrougarske Monarhije, zajedno s Vojvodinom te Slovenijom i Bosnom i Hercegovinom. Svi državni i školski propisi koje je donosila vlast u Beču vrijedili su i na području nabrojanih pokrajina. U skladu s tim saveznim propisima donesena su za područje Hrvatske dva školska zakona (1874. i 1888. godine). U skladu s tim hrvatskim zakonima, a posebno u skladu sa školskim propisima koji su vrijedili za čitavu Monarhiju, otvorene su za potrebe školovanja učitelja osnovne škole i dvije srpske učiteljske škole: Srpska autonomna učiteljska škola u Pakracu i Srpska učiteljska škola u Karlovcu.

Spomenutim je školama više puta dodjeljivano i oduzimano pravo javnog djelovanja. Glavne zasluge za osnivanje ovih škola pripisuju se pravoslavnoj crkvi i srpsko-pravoslavnim školskim odborima. Djelovanje tih škola moralo je biti usklađeno sa školskim propisima koji su regulirali osnivanje i djelovanje ostalih učiteljskih škola na području kraljevina Hrvatske i Slavonije.

Uz spomenute učiteljske škole osnivane su uz njih i srpske osnovne škole u kojima su učitelji imali osiguranu nastavnu metodičku praksu.

Ključne riječi: Srpska učiteljska škola u Pakracu, Srpska učiteljska škola u Karlovcu, povijest školstva, konfesionalne škole

Uvod

Historijska je činjenica da je područje današnje hrvatske tijekom 19. vijeka pa do svršetka 1. svjetskog rata bio pod vlašću i upravom Austro-Ugarske Monarhije. Također je činjenica da su u tom periodu pod istom vlašću i upravom bile Slovenija, Vojvodina te Bosna i Hercegovina.

U takvom državnom i pravnom sustavu svi državni i školski propisi koje su izdavale bečke vlasti vrijedili su i na području svih spomenutih teritorijalnih jedinica. Tako su u skladu s tim saveznim aktima za područje tadašnje Hrvatske 1874. i 1888. godine donijeti vrlo značajni školski zakoni koji su u velikoj mjeri utjecali na razvoj školstva i prosvjete na hrvatskim prostorima.

Na osnovi tih hrvatskih zakona i školskih propisa koji su vrijedili na teritoriju cijele Austro-Ugarske Monarhije otvorene su za potrebe školovanja osnovnoškolskih učitelja i dvije srpske učiteljske škole. Bile su to Srpska autonomna učiteljska škola u Pakracu i Srpska autonomna mješovita učiteljska škola u Karlovcu (Cuvaj, 1910; Frančković, 1958; Jurišić i dr., 2005).



Slika 1: Područje Austro-Ugarske monarhije krajem 19. i početkom 20. vijeka

Srpska učiteljska škola u Pakracu

Srpska autonomna učiteljska škola u Pakracu kao vjerskom i trgovačkom centru zapadne Slavonije, a u svojstvu prve srednje škole u tom gradu, započela je s radom 15. novembra 1871. godine. Svoju prosvjetno-pedagošku djelatnost pokrenula je u zdanju pakračke bogoslovije kao dvogodišnje učilište (Cuvaj, 1910; Tragovi..., 2010).

Prvi učitelji u toj srpskoj učiteljskoj školi bili su Dimitrije Josić (1845. – 1899.) i Petar Despotović (1847. – 1918.). Inače, obojica su rođeni u Somboru, bili su i učenici somborske Učiteljske škole, a kasnije i studenti u Bremenu i Beču.



Slika 87 – Srpska učiteljska škola (razglednica iz 1907. god.)

Slika 2: Zgrada Pakračke preparadnije 1907. godine

Nedvojbeno se može utvrditi da su prvi polaznici pakračke Srpske autonomne učiteljske škole učiteljski ispit položili u julu 1873. godine. Već sljedeće 1874. godine školovanje je u njoj produženo s dvije na tri godine. Kao trogodišnje učiteljsko učilište pakračka preparandija je radila do 1878. godine. Naime te godine je zatvorena zbog sudjelovanja nekih njezinih polaznika u bosanskom ustanku.

Zbog tog ekscesa pakračka Srpska autonomna učiteljska škola obustavila je svoje prosvjetno-pedagoško djelovanje čak na 16 dugih godina.

Nakon tog dugog neaktivnog perioda školu je u septembru 1894. godine ponovno otvorio novim učenicima Srpsko-pravoslavni narodni školski savjet. Tada je organizirana kao četverogodišnja muška učiteljska škola i kao takva je 1904. godine dobila pravo javnosti.



Slika 3: Zgrada Učiteljske škole u Pakracu

Treba naglasiti da se već nakon otvaranja pakračke Srpske autonomne učiteljske škole 1871. godine pojavila potreba smještaja njezinih polaznika koja je tada riješena smještanjem učenika u bogoslovijsko zdanje.

Tri godine nakon ponovnog otvaranja preparandije, 1896. godine osnovana u njezinu okrilju Literarna družina „Karadžić“, a poslije preseljenja u Trenkovu vojarnu u istom zdanju je otvoren „Internat za smještaj siromašnih učenika iz Bosne, Srbije, Crne gore, Like i Slavonije“.

Potrebno je naglasiti i da je prilikom preseljenja bogoslovije u dvorac baruna Franje Trenka bilo većih problema jer je iz njega najprije trebalo iseliti bolnicu. No, 1909. godine za preparandiju, odnosno njezin opstanak, ponovno nastupaju neprilike. Naime, te godine joj je, a zbog političkih nesuglasica, oduzeto 1904. godine stečeno pravo javnosti. Iz tog razloga njezini su završeni učenici u osnovnim školama mogli raditi samo kao privremeni učitelji. Oni su pravo stalnog zaposlenja mogli dobiti tek nakon što bi položili učiteljski ispit u javnoj zemaljskoj preparandiji.

Iste te 1909. godine pojedinim učenicima suđeno je u tzv. veleizdajničkom procesu vođenom na temelju optužbe za urotu protiv Austro-Ugarske Monarhije.

No, unatoč svim tim nedaćama, već sljedeće 1910. godine pakračkoj preparandiji je vraćeno pravo javnosti, ali je ona i dalje u suštini zadržala svoje vjersko-nacionalne atribute. U tom svojstvu ovo srpsko učiteljsko učilište radilo je do balkanskih ratova kada je svoja vrata zatvorilo novim polaznicima, jer su neki njezini učenici kao dobrovoljci sudjelovali u njima. Taj prekid u radu prouzročen balkanskim, a i Prvim svjetskim ratom, trajao je do 1917. godine, među ostalim i zato što su njezini prostori bili prenamijenjeni u vojnu bolnicu.

Po završetku ratnih djelovanja pakračka preparandija obnovila je svoje djelovanje, ali je 1921. godine izgubila svoj konfesionalni karakter. Tako je Srpska autonomna učiteljska škola u Pakracu postala državna ustanova nad kojom je nadzor obavljao prosvjetni povjerenik iz Zagreba i u koju su se mogli upisati i pohađati ju učenici svih vjeroispovijesti.

Srpska autonomna učiteljska škola u Karlovcu

Učiteljska izobrazba u Karlovcu proizašla je iz učiteljskih tečajeva koji su u tom gradu realizirani dvadesetih godina 19. stoljeća. Međutim, ti tečajevi su nakon utemeljenja realke 1863. godine preseljeni u Petrinju gdje je osnovana elementarna učiteljska škola. Taj nedostatak učiteljskog obrazovanja u Karlovcu otklonio je Srpsko-pravoslavni narodni školski savjet u Sremskim Karlovcima koji je zaključkom sjednice br. 104 od 4. septembra 1875. godine osnovao Srpsku autonomnu učiteljsku školu u Karlovcu. Ovo karlovačko srpsko učiteljsko učilište tijekom svoga postojanja često je mijenjalo ime i organizacijsku strukturu (prema Izvještaj...1903; Radulović, 1886).

Tako je ova školska ustanova svoje djelovanje započela kao mješovita ili „obospolna“ dvorazredna institucija da bi kasnije postupno prerasla u trogodišnju pa u četverogodišnju odgojno-obrazovnu ustanovu. Inače, karlovačka Srpska autonomna učiteljska škola započela je raditi 23. septembra 1875. godine. Njezino osnivanje je nedvojbeno predstavljalo jedan od oblika borbe Srba za crkveno-školsku autonomiju u vrijeme banovanja Ivana Mažuranića.

Premda je mijenjala nazive ova škola je u njima nastojala zadržati atribute „srpska“ i „autonomna“. Karlovačka srpska učiteljska škola je od svog osnivanja bila vrlo tijesno povezana sa srpsko-pravoslavnom osnovnom školom koju je 1795. godine osnovala karlovačka srpsko-pravoslavna općina.

Ta elementarna škola postala je kasnije vježbaonicom učiteljskog učilišta. Tada je dobila četvrti razred i drugog učitelja.

U njoj je u to doba poučavao poznati učitelj Manojlo Grbić koji je odmah nakon njezina otvaranja prešao u učiteljsku školu.

Već sam podatak da je karlovačka Srpska autonomna učiteljska škola od prvog dana rada imala i svoju vježbaonicu potvrđuje činjenicu kako je ona od početka djelovanja bila vrlo progresivno koncipirana. U nju su se u početku upisivali učenici i uče-

nice samo sa završenom četverorazrednom osnovnom školom ili samo s pripravnim tečajevima osnovanim uz učiteljsko učilište.

Zbog takvih početnih radnih uvjeta Srpska autonomna učiteljska škola morala je voditi dugu i mučnu prepisku s Kraljevskom zemaljskom vladom u Zagrebu. Upravo tom i takvom prepiskom ona je tražila ostvarenje prava javnosti koje je napokon i dobila 1911. godine.

U skladu s novim zakonima mijenjali su se i uvjeti upisa u ovu učiteljsku školu. Tako je prema Mažuranićevu zakonu od 1874. godine upis u nju bio dozvoljen pripravnicima sa završenom osmogodišnjim školovanjem koje je uključivalo osnovnu školu, nižu realku, gimnaziju, višu djevojačku školu i građansku školu. Tada je ukinut i pripravnici tečaj jer za njegovim postojanjem više nije bilo potrebe.

Potrebno je reći da je školske 1892/83. školovanje u karlovačkoj Srpskoj autonomnoj učiteljskoj školi produženo na tri, a sljedeće školske godine i na četiri godine. Iste te školske godine škola je postala muška, a zatim, nakon protesta srpskih građana, preustrojena je u žensku srpsku učiteljsku školu. Istodobno su muški polaznici prešli u već spomenutu pakračku Srpsku autonomnu učiteljsku školu.

Krizu je karlovačka prerparandija ponovno doživjela os 1907. do 1909. godine kada su zatvoreni prvi i drugi razred s namjerom da se škola potpuno ukine. No i od te namjere se odustalo ponovno zbog velikih građanskih prosvjeda. Nedaće su se pojavile opet već 1910. godine kada je donesen zaključak o zatvaranju na koji je direktor škole Vasilije Banjanin reagirao rekavši kako se taj saborski zaključak neugodno dojmio Srba, ne samo u Karlovcu, nego i u drugim krajevima jer je karlovačka srpska učiteljska škola tijekom svog tridesetpetogodišnjeg rada preko svojih učenika i učenica širila u srpskom narodu prosvjetu i jačala ga u vjeri u narodnosti. Nakon ovog Banjaninogovog protestnog slova škola je ipak nastavila s radom.

Međutim, škola se u sličnoj situaciji našla i školske 1912./13. godine kada je srpski patrijarh hitno zamoljen da školu ne zatvori, nego da joj hitno što više pomogne.

Nastavni plan i program karlovačke srpske učiteljske škole bio je istovijetan planovima i programima zemaljskih učiteljskih škola, a školske 1913./14. godine u četverogodišnjem razdoblju sadržavao je:

1. Nauk vjere
2. Posebnu metodiku i praktične vježbe
3. Srpski jezik
4. Crkveno-slovenski jezik
5. Njemački jezik
6. Zemljopis
7. Historiju i domaći ustav
8. Matematiku i geometrijsko crtanje
9. Prirodopis
10. Fiziku i kemiju
11. Ženski ručni rad
12. Kućanstvo i vrtlarstvo
13. Krasopis

14. Prostoručno crtanje
15. Crkveno pojanje i pravila
16. Teoriju harmonije i pjevanje
17. Muziku /sviranje na violini/
18. Gimnastiku
19. Francuski jezik.

Treba naglasiti da je nastavni program pedagogije i metodike s praktičnim vježbama u to vrijeme bio vrlo širok pa se tako u prvom razredu učila fizička antropologija s dijetetikom i higijenom, u drugom pedagoška psihologija i logika, u trećem teorijska i praktična pedagogija i metodika početne stvarne nastave, a u četvrtom povijest pedagogije i ponavljanje u ranijim razredima stečenog znanja.

Za naglasiti je da su učenice u trećem i četvrtom razredu prisustvovalе praktičnom radu u vježbaonici, ali i da su same izvodile satove, raspravljale o njima i o istima donosile ocjene.

Na kaju školovanja polagao se i završni ispit. Pismeni dio tog ispita sadržavao je pedagogiju, srpski jezik i matematiku. Usmeni dio obuhvaćao je znanja iz svih nastavnih predmeta propisanih nastavnim planom i programom.

Te školske 1913./14. godine školu je pohađalo 93 učenice od kojih su 23 bile kćeri svećenika, učitelja i profesora, 18 kćeri ostalih činovnika, 24 kćeri trgovaca i zanatlija, dvije seljaka ili ratara i 26 su bile kćeri osoba iz nekog drugog zvanja i zanimanja.

Potrebno je spomenuti i to da su učenice Karlovčanke u početku rada učiteljske škole bile u manjini, te da ih je bilo više iz okolice Karlovca, ostale Hrvatske, Bosne i Hercegovine, a neke od njih su došle na školovanje i iz Srbije.

Sve te učenice ili preparandistice su se nakon završetka školovanja kao učiteljice vraćale raditi u krajevima iz kojih su došle. No, činjenica je, da su osim pravoslavki ovo učiteljsko učilište pohađale i polaznice židovske i katoličke vjeroispovijesti i to uz posebnu dozvolu Zemaljske vlade.

Također treba istaknuti da su rimokatolkinje tu dozvolu rijetko dobivale jer je zagrebački Duhovni stol bio zabrinut za vjersku obuku svojih vjernica.

Osim Duhovnog stola za tu obuku bilo je zabrinuto i karlovačko katoličko građanstvo koje je o tom problemu pisalo priloge u karlovačkom listu „Svjetlo“.

Tako je u tom glasili br. 42 od 1892. godine među ostalim pisalo: „U ovdašnjju pravoslavnu preparandiju ne smiju se ove godine upisati katolkinje u prvi tečaj zaključkom zagrebačkog duhovnog stola zbog pomanjkanja u katoličkom vjeronauku.“

Inače je školarina u karlovačkoj Srpskoj pravoslavnoj učiteljskoj školi bila dosta visoka, osim za učenice rimokatoličke vjeroispovijesti koje su bile dužne platiti samo polovinu propisanog iznosa.

Njen prvi ravnatelj bio je dr. Milan Savić, a učiteljski zbor su joj činila dva učitelja: Petar Radulović i Manojlo Grbić.

Do školske 1914./15. godine direktorsku dužnost su obavljali Petar Radulović, Božidar Borđoski, Mita Gruić, Milan Manojlović, Vasilije Banjanin i Sava Diklić.

Do Prvog svjetskog rata u školi je radio 51 nastavnik, a njezinu direktoru i učiteljskom vijeću nadležni su bili mitropolit i Srpsko-pravoslavni mitropolitanski crkveni školski savjet koji su činili predsjednik, potpredsjednik, bilježnik i glavni školski referent. Svi oni su se starali da se riješe ideološki, pedagoški i materijalni problemi na koje je učilište nailazilo pri realizaciji svojih odgojno-obrazovnih ciljeva i zadataka, te nastavnog plana i programa.

Treba naglasiti da je u karlovačkoj srpskoj učiteljskoj školi bila vrlo razvijena društvena aktivnost. Tako je u njoj, među ostalim, vrlo uspješno djelovalo literarno društvo „Budućnost“. O radu tog društva u Izvješću za školsku 1906./7. godinu navodi se da je ono imalo zadaću dopuniti školsko obrazovanje svojih članica, potaknuti u njih volju i želju za samostalan rad, te interes za kulturu i gospodarski razvitak srpskog naroda kako bi shvatile svoje i narodne životne potrebe.

„Budućnost“ je, osim toga, svake godine u Zorin-domu (Karlovac) priređivala „Đurđevačko sijelo s igrankom“ čiji je prihod išao siromašnijim članicama društva. Društvo je također organiziralo i izlete među kojima se spominje i izlet u Beč realiziran školske 1913./14. godine.

Već je rečeno da je u Karlovcu uz srpsku učiteljsku školu radila kao vježbaonica i Srpska osnovna škola. Ta škola je prema navodima Milana Radeke osnovana kao crkveno-općinska škola namijenjena djeci Srba doseljenih u Karlovac.

Skoro stotinu godina u njoj su kao učitelji radili pravoslavni svećenici.

Još sedamdesetih godina devetnaestoga stoljeća ta srpska elementarna škola radila je kao trirazreda i s jednim učiteljem, a tek joj je 1881. godine Zemaljska vlada Hrvatske i Slavonije priznala pravo javnosti.

Od 1901. godine vježbaonica je imala dva odjeljenja i dva učitelja (učiteljicu Sofiju Pricu i učitelja Lazara Borđoskog).

Te godine nju su pohađale 62 učenice (1. razred – 21, 2. razred – 14, 3. razred – 14 i 4. razred – 12).

Praktične vježbe pripravnica u Srpskoj osnovnoj školi nadzirao je nastavnik metodike. One su u trećem razredu držale 5 do 6, a u četvrtom 11 do 16 sati godišnje.

U Izvješću karlovačke srpske učiteljske škole za školsku 1912/13. godinu stoji i podatak da su učenice praktičnu nastavu realizirale i u dječjačkoj i djevojačkoj školi, jer Srpsko-pravoslavna osnovna škola kao vježbaonica nije bila vezana za Srpsku učiteljsku školu pa se radi toga suradnja nije uvijek mogla uskladiti i ostvariti.

Posebno treba naglasiti da su iz karlovačke srpske učiteljske škole i njezine vježbaonice izašle mnoge izvrsne učiteljice. Također treba reći da su bogati Srbi zavještavali svoju imovinu na ime školovanja srpske djece, a od 1875. godine postojala je i Zaklada Srpske učiteljske škole u Karlovcu, te Zaklada Lukijana Mušickog i Danila i Julijane Banjanin. Iz tih su zaklada učenice pripale stipendije i pripomoći.

Srbe, učenike iz Bosne i Hercegovine pomagalo je sarajevsko društvo „Prosvjeta“, iz Vojvodine Matica srpska, a ostale srpskopravoslavna crkvena općina, dobrotvorne ustanove, te karlovačko društvo „Sveti Sava“ utemeljeno u Karlovcu 1893. godine.

Iz Izvještaja o Srpskoj vjeroispovijednoj učiteljskoj školi u Karlovcu školske 1902./1903. godine može se uočiti da su nastavničko vijeće činili: Božidar Đorđoški,

Vasilije Banjanin, Mita Grujić, Milan Jefremović, Milan Manojlović, Svetozar Pribičević, dr. Vjekoslav Židovec /kao profesori/ i Lazar Đorđoški, Milena Lapčević, Olga Radulović i Karlo Dobljček /kao učitelji/.

U toj školskoj godini školu je pohađalo 55 učenica koje su bile iz Hrvatske, Slavonije, Ugarske, Austrije i Bosne i Hercegovine (Sarajevo, Banja Luka, Žepče, Mostar, Bosanska Krupa itd.). Među ovim učenicama bilo je i 13 katolkinja.

U toj generaciji 17 učenica je došlo iz obitelji profesora i učitelja, 14 iz obitelji službenika, 12 iz obrtničkih obitelji, te 8 iz trgovačkih.

Stipendije za 15 učenica dodijelili su srpski narodno-crkveni fondovi, 7 fond Mušickoga, 8 bosansko društvo „Prosvjeta“, a društvo „Sveti Sava“ dodijelilo je po 200 kruna najsiromašnijim učenicama.

Treba reći i da je vježbaonica srpske učiteljske škole bila podijeljena na dva odjeljenja: prvo je obuhvaćalo prvi i drugi, a drugo treći i četvrti razred. Treći i četvrti razred vježbaonicu je pohađao tijekom cijele školske godine.

Из Izvještaja za školsku 1909./10. godinu može se vidjeti nadzor nad radom Srpske pravoslavne vjeroispovijedne ženske učiteljske škole u Karlovcu koju je otvorio 23. novembra 1875. godine gornjokarlovački episkop Teofan Živković (nazvan i narodni vladika) obavljali: dr. Đorđe Natošević, Nikola Vukičević, Dušan Stojić, Đorđe Popović, Milan Nedeljković, Pavle Terzin, a posjećivali su ju patrijarh Gregorije Branković, ban grof Pejačević i Khuen Hedervary.

Te godine u karlovačku srpsku učiteljsku školu bila je upisana 31 učenica (Banjanin, 1910; Vrbetić, 1979).

Zaključak

Na kraju može se utvrditi da su i pakračka i karlovačka srpska učiteljska škola dale značajan doprinos razvoju srpskog školstva i prosvjete te odigrale značajnu ulogu u očuvanju srpskog nacionalnog identiteta na području današnje Hrvatske krajem 19 i početkom 20. stoljeća. Te su škole osiguravale zadovoljavane potreba za učiteljskim kadrovima, ne samo na području današnje Hrvatske, nego i na području Bosne i Hercegovine te Vojvodine.

Za znanstvenike ostaje izazov proučavati programe učiteljskih škola, stečene kompetencije, komparaciju tih programa i kompetencija s ostalim školama na području Monarhije, napose na području Vojvodine, Hrvatske te Bosne i Hercegovine. Naravno, ostaje zanimljivim i otvorenim pitanjem obveze učiteljskih škola da slijede pedagoške teorije i didaktičke modele koji su službeno preporučivani u svim pokrajinama Monarhije.

Zanimljivo bi bilo i istraživanje vidova uvažavanja osnovnih ljudskih prava na području Monarhije, napose prava na školovanje na materinjem jeziku te multikulturalnosti i interkulturalnosti u osnovnoškolskim programima te programima učiteljskih škola.

Literatura:

- Cuvaj, A. (1910), Građa za povijest školstva (knjige VI, VII i X). Zagreb: Naklada Hrv. slav. dalm. zem. vlade.
- Banjanin, V. (1910): Izvještaj za školsku godinu 1909.- 1910., Karlovac.
- Franković, D. (Ur.), (1958): Povijest školstva i pedagogije u Hrvatskoj, Zagreb: PKZ.
- Izvještaj o srpskoj vjeroispovijednoj učiteljskoj školi u Karlovcu za školsku godinu 1902. – 1903., Sve misli. Karlovac 1903.
- Jurišić, I., Matijević, M. i Nikić, G. (2005), Srpske škole i istaknuti srpski učitelji u Hrvatskoj do 1941. Godine. Zagreb: Prosvjeta.
- Radulović, P. (1886): Izvještaj o srpskoj učiteljskoj školi u Karlovcu za školsku god. 1885./6.“, Karlovac.
- Tragovi zadnje generacije maturanata Učiteljske škole u Pakracu 1965. - 2010., (2010), Pakrac: Daruvarska tiskara.
- Vrbetić, M., (1979), 400 godina karlovačkog školstva. Karlovac: SIZ društvene brige o djeci i odgoja i osnovnog obrazovanja Općine.

Перо СПАСОЈЕВИЋ
Педагошки факултет Бијељина
Босна и Херцеговина

ИМАЈУ ЛИ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ ШАНСЕ ЗА БОЉУ БУДУЋНОСТ?

Резиме: Обиљежавање 200 година образовања српских учитеља, осим историјског значаја, добра је прилика да се сагледа актуелна криза основне школе и предшколства, да се покрене преиспитивање образовања васпитача и учитеља за будућност, како би, захваљујући томе, савремени вртићи и основна школа могли бити трансформисани у један од најбитнијих ослонаца развоја друштва. За разлику од времена у којем је основана Препарандија, „мисија школе“, већ одавно, није само описмењавање и просвјешћивање, већ далеко више од тога, општи препород „човјека“, његовог идентитета, моралности, мудрости и „моћи“ за вријеме које долази, изградње компетенција за укључивање у свијет брзих и неумољивих промјена у скоро свим сферама људског постојања.

Савремена основна школа све више је у знаку „сумњи и оспоравања“, са посљедицама које указују на озбиљну кризу теорије и праксе васпитања и образовања у цјелини, на слабљење повјерења у њену моћ код оних код којих је увијек уживала велико повјерење и уздизана до културних размјера. Очекивања од основне школе као институције друштва, без сваке сумње јесу да она на најбољи начин оствари своју мисију, да дјелује на „оспособљавање за живот“ и на развој личности дјете за „здрavo друштво“. Међутим, све указује на то да се ова криза само продубљује, посебно у односима између школе и породице, са озбиљним знацима супростављања, оспоравања и прибјегавања квалитетнијим и лакше доступним изворима учења. Разумије се, то захтијева брз и јасан одговор школске педагогије и свих научних дисциплина које се баве школом, захтијева да се истражи у којој мјери је одржив сасвим јасно изражен апологетски однос наставника према школском наслеђу и традицији и какве су рефлексije бројних и вјероватно некритички и рђаво припремљених промјена који ову кризу увећавају, како школе не би постале „музеји“, на шта увелико већ данас подсећају. Није ли, на тај начин, школа претјерано заснована на „мисији светости знања“, није ли криза генерисана инертношћу или непостојањем сигурне теорије школе и школске педагогије према овим појавама у пракси. Нису ли неки могући одговори у јачању наставника и значајно повољнијој структури њихових компетенција за рад у „школи будућности“, за напуштање још увијек јако наглашене дидактизиране функције школе и „бесмртног хербартијанства“. Овај рад посвећен је могућим одговорима на ове изазове, истраживању природе актуелне кризе, прије свега, и изградњи стандарда квалитета и „опште визије школе“, на којима могу бити засноване нове компетенције наставника, „нови курс школе“ усмјерен ка будућности.

Кључне ријечи: криза школе, концепције школског рада, будућност школе, нове компетенције наставника за школу будућности.

Уводна дискусија

Европска историја школства значајно је обogaћена постојањем Прве српске учитељске школе у Сентандреји (1812. године) и њеним премјештањем у Сомбор (1816. године), што ће опстајати и касније и бити један од најзначајних

центра за развој школе и учитељства на ширем балканском простору, код јужнословенских народа, са мисијом која није била само описмењавање већ и „просвјетљивање“, културни и духовни препород становништва ових карајева. Плодови тог дјеловања неспорни су и данас, шта више, они ће и у наредним епохама остати неизбрисиви и неутуђиви дио српске баштине у образовању и култури. Сљедбеници те историје (Педагошки факултет у Сомбору), осим поноса сопственом баштином, могу и морају и даље бити међу перјаницама у ширењу и продуковању идеја за осавремењивање предшколства и школе, у складу са захтјевима времена у којем живимо. Другим ријечима, одговорност ове институције не може се исцрпљивати само образовањем васпитача и наставника за савремени систем образовања. Одговорност је далекосежнија, она је антиципација за будућност јер, због чињенице да их образују за догледну будућност и непоречиве чињенице да ће се, њиховим дјеловањем, та будућност континуирано и даље мијењати и вјероватно бити знатно другачија у односу на данашњу, постојећу теорију и праксу образовања; да ће, попут својих претходника, и они стварати и градити идеје на којима ће се заснивати просперитет и развој бољег и хуманијег друштва.

Разумије се, такав приступ захтијеваће да се уобичајеним програмима у оспособљавању учитеља и васпитача додају и они елементи професионалног развоја и научне дисциплине које ће се бавити блиском и даљом будућношћу развоја „човјека“, као и институција које могу постати генератори развоја. Тиме се наглашава њихова просвјетитељска и културна мисија, али и нова развојна, „изграђујућа“ моћ функције. Учитељи и васпитачи никада не могу бити само добре „занатлије“ у својој професији, већ предводници нових идеја, „нове школе“ и „нових вртића“. Од њих би промјене у систему образовања као цјелини морале полазити, али би са њима морале бити и континуирано провјераване и усавршавање. Таква мисија није лака и не може се затомити брзо, већ постепено, првенствено одустајањем од свега што је сувишно и „непотребно“, од свега што је „прегазило вријеме“, а затим, грађењем властитог, новог научног и стручног кредибилитета установе, за шта Сомбор, као специфична средина, осим традиције, има и све друге битне претпоставке. Кренути тим путем значило би, прије свега, намјерно сучељавање са „изазовима“ свакодневнице предшколства и школе, континуирано бављење „кризама“ које су њихова реална константа и којима се промјене „провоцирају“ и рађају, којима се постојеће вреднује, преусмјерава и модернизује, а ново ствара. Другим ријечима, свака модернизација у овим институцијама биће могућа само ако се модернизује образовање наставника и васпитача, ако они буду стимулирани за „нову“ педагошку културу и праксу којом се подразумева помно истраживање сопственог рада, праћење и вредновање, усавршавање и мијењање, како њихов рад не би постао, претежно, рутинска „трансмисија“ свих претходних образовних добара људске цивилизације, јер се и он свакодневно, широм планете, увећавају до неслућених размјера, преиспитују, мијењају и модернизују. „Сва знања овог свијета“, на тај начин, постају све више недостижна, што већ одав-

но отежава „уобичајену мисију школе“, понегдје и понекад је чини толико „старом“, превазиђеном и немоћном пред изазовима свакодневнице да почиње да личи на „музеје“, али још увијек хваљене, што због насталгичних сјећања на прошлост, што због страха и несигурности о њеној стратешкој оријентацији у друштву данас, или чувања традиције на конзервативан начин. Уосталом, од великог је значаја „познавање прошлости“, јер другачије није могуће, на добар начин, оцјењивати оно што је данас на сцени, нити градити сигуран пут у будућност. Неке традиционалне вриједности, попут сомборске традиције образовања учитеља карање су неспорне и неопходно је сачувати их као „огледало“ онога што је наслијеђено, али првенствено у функцији успостављања континуитета са оним што је данас, са промјенама које су се догодиле или ће се догађати у догледној будућности.

О најбитнијим потенцијалним узроцима кризе школа

Крај прошлог стољећа обиљежен је интензивном кризом образовања са тенденцијама да се брже мијењају природа, структура и циљеви образовних система у цијелом свијету, што је, снажно дјеловало на брзе и понекада исхитрене реформе, бројна „прећутна“ одустајања од њих, са посљедицама које се могу и данас јасно уочити у институцијама. Крајем деведесетих, Херера и Мандић су упозоравали да „постоје три неспорне чињенице са којима образовање мора рачунати у данашњем свијету, док се приближавамо прелазу у 21. стољеће: *пораст и јачање мултикултуралног покрета, глобалне перспективе свих свјетских проблема и запањујућа брзина његовог технолошког развоја*“ (Herera, Mandić, 1989: 3). То се обистинило брже од њихових очекивања, шта више, изузев мултикултурализма који је у својерсној кризи, више је наглашен у политичким платформама и документима него у стварности, глобализација и њена дејства као и технолошки развој, убрзале су и институционалну кризу школа, нарочито у погледу онога шта сачувати као сопствену баштину, а чега се одрећи. Наша традиција није била наклоњена ефектима породичног васпитања, премало се вјеровало у моћ родитељства и његов допринос бољим ефектима школе, грађен је култ школе као супериорнијег фактора у васпитању и образовању, од којег су традиционално сва очекивања била знатно већа, за разлику од свијета у којем је повјерење у породицу било значајно веће. Бавећи се дихотомијом општег и заједничког, намијењеног свима у образовном систему, и диференцираног, којим је могуће задовољавати интересе појединца, Херера и Мандић говоре да, „још увијек нисмо открили алкемију која би помогла да се опће прихваћени концепти и стратегије окренуте ка постизању једнакости у образовању примјене у педагогији. Премда знамо да има разлика између школе и школе, још увијек у великој мјери оно што даје породица одређује успјех или неуспјех у образовању“ (Herera, Mandić, 1989: 16). То „признање“ утицаја породице на развој, за наше околности, је „откриће“ дугогодишњих заблуда, према којима

се поводом односа породице и школе можемо задовољити њиховим повременим укључивањем, само „кад нешто не иде“, кад смо ухваћени у сурову замку „беспомоћности“, или боље речено, некомпетентности да успјешно остваримо професионалну улогу. Можда је стратегија негирања дужности и „подијељених одговорности“ породице и школе прва на удару промјена, могла је опстајати у вријеме нижег образовног нивоа родитеља, да би, данас, упоредо са порастом образовног нивоа родитеља и развојем другачије „културе живљења породице“, раста технолошких могућности непрестаног комуницирања са свијетом, дошло до озбиљног међусобног удаљавања и неповјерења, са тенденцијом да тако настала незадовољства удаље школу и од њених примарних корисника, природних савезника у вршењу, изнад свега, капиталне функције, дјеловања на развојну перспективу друштва.

Основно обиљежје „савремене кризе школа“ код нас, и на ширем регионалном плану, вјероватно је дуготрајна конфузија и очигледан раскорак између стварног и прокламованог, изазван реформама система образовања, које, на жалост, нису пратиле стратешка истраживања, како би се избјегла, често непромишљена лутања, као и брзе и „сумњиве“ интервенције на врло осјетљивом систему какав је образовање. То се најприје може објаснити „сукобом новог“ са наслијеђеним, традиционалним, оним што је често некритички „одбачено“ у корист „новог“, оним које се тешко „пресађује“ у наш духовни контекст. Вјероватно је најкрупнији исход тог сукобљавања детабуизација школе као институције друштва, и слабљење повјерења средине у њену моћ без којег је она осуђена на „затварање у себе“, и одбрану „њене мисије“ општим и неразумним отпором било каквим „промјенама“. Заправо, оне се формално прихватају само до оне мјере која одговара стабилним искуствима наставника, јер се на њих не може дјеловати „брзим и кратким популарним саминарима“ (на бази „акредитованих програма“, којима је, ипак, тешко исконструисати цјеловито „професионално преусмјеравање“). Посебан проблем је што су наставнике, умјесто институција одговорних за њихово припремање за промјене, поучавали „администратори“ којима је то „привремено ухљебљење“. Њихов приступ обуци најчешће је увјеравање да учење треба и може бити „активност из задовољства“ субјеката који се укључују у програме учења, што се не може оспорити, Међутим, на жалост, ти примјери су ван „животног контекста школе“, ван свих културних и општих духовних вриједности средине са којима оне егзистирају и нису довољни за квалитетне одлуке о промјенама на нивоу образовне политике. Нису ријетке парадоксалне ситуације у којима се о најсложенијим питањима праксе одлучује у чиновничким „бироима“, у вези са којима, не само да нема „опште научне и стручне сагласности“, већ ни квалитетних прилика да се о њима уопште говори аргументовано и критички. (Осим данас доста раширеног „сајтовања“, „сајберског простора за комуницирање“, који више подсјећају на „лајање на звијезде“ него на активне и конструктивне дијалоге, јер проблем није у храбрости критиковања, „приговорима савјести“, већ у „селекторима“ који обрађују „сајт-комуницирање“,

они га увијек могу тумачити на њима прихватљив начин). Посебан проблем је и значајан недостатак критичке мисли у педагогији као науци и њена општа дезинтеграција, атомизација на дисциплине, предмете, теме и „модуле“, под пресијама тзв. „болоњског процеса“, тако да је све што настаје „као ново“, пуно хвалоспјева, слаткорјечивих високоумних конструкција, које су најчешће „довољне саме за себе“, иако, као такве, тешко могу постати квалитетан изазов за праксу. Па ипак, најзначајније „посртање образовања“ и сама „криза школе“, посљедица је својеврсног партикуларизма у прокламованом „јединственом систему образовања“, који је све друго осим „јединствен“. Како се и да ли се уопште могу објаснити мјере, којима се врше прилично радикалне промјене у предшколском, основном и средњошколском васпитању и образовању, а да су, из тог процеса потпуно искључене „институције које су одговорне за професионално оспособљавање“ актера тих промјена, васпитача и наставника, којима ће први додир са праксом, умјесто рада из задовољства, бити „сукоб новог и старог“, при чему је „ново“, по правилу, оно што ће затећи, а „старо“, оно што су донијели са тек завршених студија. Умјесно је и питање зашто су „научни радници“ из тих установа „искључени“, умјесто да буду „критичка савјест јединственог система образовања“ са одговорностима за промјене? Ма колико изгледало парадоксално, упитајмо се, да ли педагошки факултети образују учитеље за прошлост или за будућност? Да ли их, можда, неодговорно увјеравају у „моћ“ којој објективно нису дорасли, признају им компетенције које нису достигли и, на тај начин, њихов старт у професији чине ризичним, у најмању руку, обесхрабрујућим? Такав приступ неће бити могућ ни са становишта глобалних процеса мијењања образовања, процеса од којих се не може бјежати, нити се могу затварати очи пред њим, јер ће то, по правилу, значити само непрестано кашњење и заостајање. Дакле, „промјене“, ако су оне уопште важне и могуће, морају почети тамо гдје се образују наставници, и то неколико корака испред свих мјера које се стратешким документима уређују, јер су једини сигурни ослонац промјена у школама њихови људи и реална моћ брзог разумијевања и прилагођавања изазовима општег брзог мијењања, напредовања свијета у науци и технологији, а осим тога, бржег оспособљавања „у ходу“, оних које су промјене затекле неспремним и образованим за неко претходно вријеме.

У историји школства забиљежени су бројни успони и падови који, кад их посматрамо након „времена у којем су се одвијали“, указују на кризе система васпитања и образовања, школе као институционалног оквира тог система и, заправо, највише на континуиране промјене које су генерисане тим кризама. Могли бисмо се дакле лако сагласити са општом тезом да су кризама провоцирани наизмјенично и циклично периоди кризе и периоди обнављања и јачања. Међутим, промјене не могу настати саме од себе, „не падају с неба као божији дар“, не могу се у првобитном и изворном облику ни „преузети“ од других. Оне стратешки могу настати и опстати у животном контексту праксе, оне морају бити професионални стил са низом реалних моћи појединаца за брже одговоре изазовима „нове праксе“. Осим тога, оне морају бити систематски охра-

бриване, што, сасвим сигурно, подразумејива повољну климу разумијевања у школи, засновану на аутономији и „слободи стварања“, аутономији умјесто супростављања или систематског гушења самосталних покушаја иновирања. Савремена школа је вјероватно „ухваћена у сурову замку“ неефикасности и истрајавања на опробаним и добро знаним моделима из свог наслеђа, на рутинским методичким рјешењима наставе којима су најбитнија упоришта „садржаји учења“ и процедуре којим се долази до знања, на програмима који су најчешће засновани на доктрини хербартијанства, дидактичком и методичком формализму, без обзира на то што је у међувремену у свијету дошло до праве револуције у концепцијским оријентацијама и теоријама учења и развоја школе. „Стара добра школа“, коју носталгично брани и данас велики број појединаца, опстаје по инерцији, иако и ова, данашња, показује много разноврсније и сложеније симптоме кризе од оне са средине 20. вијека. Индиције кризе са којима ми располажемо су следеће: да је школа постала „неудобна за ученике“, да се занемарују њихове потребе, да се о њиховом школском статусу све „уређује без њих“ и „одозго“, све су чешћи и гласнији приговори родитеља на манифестације у понашању, прије свега, тенденција о значајно већем обиму и разноврсним видовима неадаптираног понашања младих, о изразитој учесталости насиља и „рђавог односа“, нарочито према јавним материјалним добрима итд. Како се другачије може објаснити „неконтролисан бијес“ и „рушилачки испади“ одређених група и „кланова“, осим изостајањем квалитетног васпитног дјеловања на ментално здравље младих, на изградњу „човјека у њима који је окренут другим људима“, умјесто ка драматичном „безнађу егоцентричности и самоизолације“ и све тежим видовима депресивних стања младих, у чему наша актуелна стварност не оскудијева. Ипак, једна од најдраматичнијих слабости о којој се говори у научним круговима, али и у јавном мишљењу, јесте та да се, скоро без изузетка, вјерује само у репродуктивно знање, што значи да школа својим дјеловањем не продукује трансмисивна и функционална знања и способности, она која ће дјеловати на промјене у животу, на моћ и самоизграђујући потенцијал човјека. Да ли је, поново, и по ко зна који пут, поред бројних реформи, изостала она најважнија, унутрашња, педагошка? Да ли је можда најважнија баријера у идејама оних који су „одговорни за школство“ и да ли је могуће убиједити их да нема другог излаза из кризе школа, осим да се оне саме „оснаже“ духом иновирања, који није обична авантура у непознато, већ „пријатан, занимљив изазов“, јер се, само на тај начин, може остварити педагошко начело да се најбоље учи кад ученици страствено желе да достигну „нову сазнајну вриједност“? Педагошки рад сомборских учитеља који су одлазили у далеке, у то вријеме заостале и „непросвијећене крајеве“, са оним што су из своје школе „понијели као моћ“, лично је, гледано са ове историјске дистанце, највише на авантуру, на изазове којима су они могли дати, прије свега, свој лични печат, и постати, по нечему, знаменити, врхунски интелектуалци и ствараоци свог времена. Они су, без изузетка, били принуђени да „посумњају у све што су затекли“, а затим, да се упусте у мукотрпно мијењање, откривање и изградњу новог и

бољег школства у односу на оно наслијеђено. Другим ријечима, њихово јачање „активним учењем“, истраживањем и критичким освртањем на оно што су постигли, представљају њихову највећу вриједност, којом су стално провоциране реформе и модернизација школства. Које ли ироније; можда би и данас, тек оспособљеним учитељима, на нашим савременим педагошким факултетима, та димензија моћи била најважнија, можда би и данас најважнија компетенција морала бити „да сумњају“, да истражују, да поштују постојеће, да се не упуштају у ризичне поступке прије него што имају цјеловиту замисао којој могу одговорити на најбољи начин, без обзира на „привлачност“ идеја које им се нуде?

Осим ослањања промјена на јачање наставника, потпуно једнако и паралелно с тим, намеће се проблем управљања школама и вртићима, (што није заговарање њиховог „школовања за менаџмент“, што се, данас, често и неодговорно чини). Менаџмент је постао популарна тема и највише хваљена, најбоља одступница од педагошких димензија и природе процеса у школи и њеног поистовјећивања са „трговином или економијом“, што је само бјежање од истине да је школи најнеопходнији добар „педагошки руководилац“, који није само „борац, страдалник“ у борби за повољније финансирање, или администратор у функцији контроле, већ један од најважнијих актера „мијењања“, иницијатор, са одговорностима „првог међу једнакима“. Није ли актуелна криза школе, у доброј мјери, провоцирана и лошим управљањем, бављења њеним функцијама по узору на „фирме“ које послују на принципима тржишне привреде и „профита“ као врхунског регуларотара „успјешности“? Менаџере у свијету одликује иницијативност и неупитна „моћ ауторитета компетенција и знања“, свима добро познатих на дјелу (а не по „моћи функције“, припадности или оданости „управљачкој структури система“, што је код нас најчешће „виђење улоге менаџера“). Осим тога, школе као специфичан „микро-систем“ којим се дјелује на „моћ човјека“, у свијету спадају у најбољу, скупу и највише цијењену дјелатност, а угледније, по својим успјесима, приватне школе, колеџи и универзитети (какви су Кембриџ, Оксфорд, Јел, Стенфорд, и др.) највише чине и одређују људи који у њима раде, њихова моћ стварања или управљања процеси-ма учења у смјеру будућности. За разлику од њих (нпр. од Стенфорда, на којем и данас активно дјелује 19 нобеловаца), „наш изум“ је да се на „приватним универзитетима“ докторати достижу „преко ноћи“, нарочито они у „менаџменту и економији“, и, умјесто јачања, развоја и просперитета привреде и економије, на основама тог „новопостигнутог“ научног сазнања, оне све дубље посрћу и тону. Било би неразумно противити се идејама о „успјешним менаџерима у школама“ са педагошким компетенцијама за будућност школе, или „педагошким тимовима“ који ће се бавити унапређивањем рада у школи. Међутим, разумно је упитати се да ли су примјењиви „општи индустријски модели“, да ли школски процес уопште може бити предвидив у оној мери у којој је предвидив у привреди? У педагогији је било и покушаја да се школа поистовјети са „кибернетичким моделима“, како би се јасно раздвојили „управљачки“ од „управљаног“ система и сваком од њих дале одговарајуће улоге, што је, ипак, кад говоримо о

школи, објективно отуђивање једних од других и њихово усмјеравање на независно дјеловање, иако се њихов крајњи циљ не може раздвојити, нити посматрати изоловано. Циљеви „доброг менаџера“ у школи, нису, нити могу бити ван оптималног дјеловања на развој њених ученика, јер, једини прави смисао постојања школе уопште, њени ученици и њихове развојне потребе. Разумије се, за управљање школама и вртићима као сепецифичним „микро-системима“ било би драгоцено адекватно оспособљавање, нпр. на мастерским и докторским студијама, са којима савремена пракса универзитета код нас свакако не зна шта ће. У сваком случају, поставља се питање смисла претежераног понављања истих, или мало боље дотјераних и модификованих програма образовања током првог циклуса. Зар они не би требало да, по својим циљевима, највише буду усмјерени на будућност, на нову развојну перспективу образовања, на цјеловито припремање и далеко разноврсније компетенције људи нове доби за удобан живот у блиској будућности?

Могући смјер опоравка школа и њених највиталнијих функција

Која би то идеја могла бити спасоносна и која стратегија би највише допринела процесу „опоравка школе“ и њеном јачању за будућност, или је све безизлазно до те мјере да школе треба одмах претворити у музеје? Гордон Драјден и Џенет Вос говоре да је „најновија револуција у историји: моћ мијењања властитог живота“ (G. Dryden и J. Vos, 2004: 19) која се заправо највише односи на учење, јер мијењање себе, дјеловање на себе корелира са учењем. Наиме, учење увијек иде испред, као генератор промјена са којима се човјек креће ка властитом остварењу. Истраживања неуролога доносе све већи број аргумента којима упозоравају да је „фантастична моћ“ мозга и ЦНС неискоришћена, највише због тога што учење није у директној функцији квалитетног ангажовања тј, физиолошке основе сваког учења, јачања и богаћења неуронских веза (синапси) у погледу њиховог квалитета и смјера ка функционалном и креативном мишљењу, знању и компетенцијама, умјесто стерилног јачања модела репродукције познатих и „утврђених система знања“. Они наводе да „лијева мождана хемисфера (предодређена за „мисаоне, логичке активности“; ријечи, бројеве, математику и логику) најбоље функционише у стању „опуштене будности“, што су директне импликације на начин рада, избор метода и поступака на којима је школски рад заснован. Тиме се доводи у питање и природа „мисаоног напора“ у традиционалном школском раду и да ли се он уопште може „изнудити“, „провоцирати“ у жељеном правцу, или је он могући искључиво у стању опуштене будности мисаоног потенцијала човјека. Да ли се морамо враћати нашем искуству са освртом на то да је мисаони напор дуго сматран посљедицом снаге воље, због чега су педагогија и дидактика више усмјерене на „јачање воље и мотивационих снага личности“ на које се може дјеловати, а које не морају у себи садржавати само „пријатност“ као битно обиљежје које бисмо могли приписати стању „опуштене

будности“? Да ли престаје да вриједи вјековно педашко гесло „без муке нема науке“ и да ли на било који начин „присиљу“ (муку, мучење) можемо довести у везу са „пријатношћу доживљаја учења“, са опуштеном будношћу, коју нам сугеришу неуролози? Очигледно је да нема довољно добрих одговора на ова питања, као и да је то простор за бројна истраживања без којих „наука о школи“ не може даље, без којих ће посртати све до свог нестанка, какву јој судбину све чешће приписују смјелији футуролози. Најдаље су отишли поменути Драјден и Вос са тврдњама да је „модел старе школе мртав попут индустријске револуције која га је изњедрила“, јер, како они тврде, прије педесет година имало је смисла образовати 20% људи за професионалце, 30% за трговце и службенике, а 50% осталих оставити, да би се међу њима регрутовали пољопривредници и физички радници. Сви ученици данас, тврде они, „треба да постану самостални, самопоуздани, креативни, управљачи властите будућности“ (G. Dryden и J. Vos, 2004: 31). То значи да је нужна оријентација учења у школи на будућност, као спасоносан излаз развоја човјека. Овдје морамо да се упитамо о значењу појмова „прошлост“, „садашњост“ и „будућност“ и о њиховом међусобном односу. Свакодневица, како обично разумијемо садашњост или савременост, само је „кратак тренутак“ на прелазу из прошлости у будућност, па је умјесно питање да ли уопште постоји садашњост, будући да се све што се сад дешава, већ наредног тренутка неминовно сели у простор прошлости, тако да је свакодневица далеко више само интенција, само ход ка будућности. Проблем „школе будућности“, у вези с тим, највише се односи на следеће: како учинити тај ход „пријатним и опуштеним“, како му вратити хумана својства. Сукоб међу концепцијама школског рада углавном се одвија између „присиљавања на учење“ (као типичног обиљежја „старе школе“) и „храбрења и активног подржавања“, стварања најбољег у човјеку током учења („школа будућности“), што се и данас у школској пракси веома јасно може разлучити. Може ли педагогија, као наука чији је предмет васпитање и образовање (прије свега методика као кључна педагошка дисциплина којом се обликују специфичне компетенције наставника), преузети одговорност и усмјерити се далеко више на „грађење“ будућности и брже усклађивање са промјенама које прате савремени свијет, умјесто понављања превазиђених и стерилних модела из прошлости? Докле ће се педагогија бавити евидентирањем слабости школе, у сврхе „дијагнозе стања“? Када ће се функционално ујединити у свом предмету све њене дисциплине и како ће се поново вратити „обичном животу школе“, како би постала водиља за наставнике, а не потцијењена и све чешће „оспоравана теорија“, и да парадокс буде очигледнији, највише од стране оних чија је професија суштински неодојива и зависна од предмета те науке? Много је слабости школе за које она сама не може бити одговорна. Јасно је да свако њено издвајање из научног оквира, којем неспорно припада, пријети њеном даљњем слабљењу и заостајању.

Међу евидентне слабости савремене школе најчешће се убрајају занемаривање статуса ученика у школском раду. Присутна је дилема да ли је ученик „актер школског рада“ или објекат на који су усмјерене мање-више ауторитарне педагошке мјере и поступци по избору одраслих, родитеља и настав-

ника прије свега; да ли се на „школске дужности“ гледа из перспективе дјетета и његових аутентичних могућности, или школа покушава своју „немогућу мисију“ – да укине „неједнакост прилика“ (Груден, З. Груден, В., 2006.) у којима дјеца живе и са којима долазе у школу. Осим тога, указује се често на „изоливаност родитеља од школе“, као и на негирање њихових компетенција да се уопште баве васпитањем и образовањем ако дјеца већ иду у школу. Поменуто доводи до дисфункционалних односа, маргинализације њихових објективних моћи дјеловања на квалитетнију школу, у којој се родитељи укључују са својим идејама, прије свега, са становишта користи за своје дијете и његов развојни просперитет. Ове тезе поткријепићемо емпиријским доказима из једног истраживања на „пригодном узорку“ у ставовима родитеља и наставника (101 наставник и 108 родитеља), на ширем подручју Бијељине и Источног Сарајева. Због природе овог рада не можемо користити бројне емпиријске чињенице до којих се дошло, већ само неке којима се може боље поткријепити „реалност кризе“ којој је највише посвећена претходна расправа.

У погледу „статуса ученика“ у школском раду, сасвим је очигледана наслијеђена пракса занемаривања потреба дјетета и грађења стратегија наставе према којима није важно „ко су они и шта могу“, већ далеко више „шта они треба да постану“ према мишљењу других, одраслих. Дакле, у име њихове будућности и „виших интереса“ друштва, они не треба да се међусобно разликују, како им њихово наслеђе одређује, већ да, што је могуће више, личе један другоме, што је, у старту, „велики неспоразум“ и скоро апсурдна, „немогућа мисија школе“.

Испитане су и компарирани вриједносне оријентације у ставовима, у којој мјери су о томе освијешћени и сагласни њихови родитељи и наставници, шта је за њих најкорисније и у којој мјери савремена школа суштински уважава развојне потребе дјетета, са циљем процјене какав је реални статус ученика унутар школских активности. Такође, истраживање је обухватило и следеће проблеме: да ли су родитељи пожељни као „активни помагачи“ у школским активностима; постоје ли стереотипи и предрасуде о неким битнијим функцијама школе које су покренуте актуелним промјенама; који су елементарни савремени проблеми школе који могу ометати њене функције, укључујући и дјеловање средине; постоји ли сагласност између наставника и родитеља о кључним упориштима наше савремене школе у њеним функцијама.

Уобичајеном Ликертовом петостепеном скалом ставова испитаницима је постављен идентичан инвентар ставова. Родитељи и наставници су се, унутар скалера, изјашњавали о 12 ставова у виду ајтема који се могу посебно анализирати, груписати и укрштати у погледу значења, како би се могло говорити о чињеничном стању, на основу којих су формулисани општа хипотеза, као и посебне *хипотезе*:

Општа: Нема разлика у ставовима између родитеља и наставника о битним функцијама савремене основне школе и њеној ефикасности у постигнућима ученика, при чему родитељи и наставници дијеле одговорност за васпитно-образовне ефекте који се остварују, и посебне:

1. Ученици савремене основне школе су, према мишљењима наставника и њихових родитеља, активни учесници и уважени као субјекти у школским активностима; поклања се одговарајућа пажња њиховим развојним потребама.
2. Родитељи су пожељни као реални партнери у активностима школе; школа је отворена за све њихове идеје и приједлоге у оквиру заједничке мисије дјеловања на развојне промјене код ученика.
3. Савремена школа као институција је заснована на модерној стратегији и новим концепцијама школског рада, те извршава своју улогу у складу са научним поставкама школског рада.

Иако су наша хипотетичка очекивања била да постоји сагласност између родитеља и наставника о пожељном, активном, „самоизграђујућем“ положају ученика као актера школског рада, чињенице указују на потпуну подијељеност оних који би то у пракси могли обистинити, на оштро изражене и опречне ставове испитаника, што је уједно доказ да се прва хипотеза одбацили:

Табела 1. Ставови наставника и родитеља о уважавању ученикових потреба у настави

Субскала (1,2,5,12)	Одговори	Укупно	Аритметичка средина	Стандардна девијација	Стандардна грешка	t-тест	Левинов F-тест једнакости варијансе
Положај дјетета у школи	Наставници	101	14.04	3.603	.358	8.339	4.191
	Родитељи	108	9.49	4.233	.407	8.384	

Сасвим је очигледно да су родитељи незадовољни положајем дјетета у школи, иако је варијабилност њихових одговора већа, док наставници то углавном негирају и нису спремни на било какву „дискусију о активном положају дјетета“, како се то у савременој теорији школе заговара. Вриједност t-теста (8.384) и његова значајност (.000,) указују да су разлике између аритметичких средина у ставовима испитаника о статусу ученика у школи статистички значајне, што може бити значајан генератор кризе школе, и њене опште друштвене мисије.

Ставови и мишљења наставника и родитеља о улози и положају родитеља у данашњој школи, провјеравани су једноставном и „провокативном“ тезом да „родитељи у школи немају шта да траже, да је довољно да се интересују о успјеху ученика“, те да они нису професионалци и да не морају бити укључени у процесе школског рада, већ само квалитетно информисани, како би могли „помоћи наставницима и школи“ да остваре програм учења. Испитаници су одбацили ову тезу, указујући на то да „постоји висока сагласност“ да се тај став не може прихватити, што је валидан доказ да другу хипотезу о пожељности активнијег укључивања родитеља у школу прихватимо као научну чињеницу. Ипак, тај неумољиви научни доказ у овом налазу, да су родитељи и наставници сагласни да је положај родитеља у школи повољан, сам по себи, није потпуно

прихватљив, ако ни због чега, оно због сасвим очигледене противрјечности са претходним, јасно испољеним незадовољством родитеља у вези са положајем дјете у школи. Такву противрјечност могуће је објаснити и већим конформизмом наставника, који су се о положају родитеља више изјашњавали из угла социјално прихватљивих и пожељних ставова. Вјероватно је још и да је више „сачуван“ наслијеђени модел „сарадње са родитељима“ у којима су наставници, не баш тако ријетко, заузимали доминирајућу, ауторитарну улогу неприкосновене одговорности „своје функције“, умјесто адекватног модела партнерства који се заговара.

Табела 2. Ставови наставника и родитеља о значају родитељског партнерства у школи

Субскала (???)	Одговори	Укупно	Аритметичка средина	Стандардна девијација	Стандардна грешка	t-тест	Левинов F-тест једнакости варијансе
Положај родитеља у школи	Наставници	101	3.62	1.377	.137	2.431	13.852
	Родитељи	108	3.12	1.599	.154	2.443	

Међутим, сасвим је јасно да су просјечне вриједности у ставовима о положају родитеља у данашњој школи процјењене као „прихватљиве“, иако је варијабилност одговора већа код родитеља него код наставника. Будући да је вјероватноћа Левиновог теста једнакости варијанси мања од .05 (овдје је .000), у анализи варијансе вриједност t-теста 2.443 и његова значајност на нивоу .015, упућује на закључак да разлике између аритметичких средина нису статистички значајне и да се наша друга хипотеза прихвата, што значи да су родитељи пожељни као партнери у активностима школе и да је школа отворена за све њихове идеје и приједлоге у оквиру заједничке мисије дјеловања на развојне промјене код ученика.

Сљедећи корак у овом истраживању био је да се утврди постоје ли разлике у ставовима и мишљењима наставника и родитеља о односу према учењу у данашњој школи, у смислу постојања сагласности око крупних питања као што су: „Да ли наша школа и даље гледа на учење као тежак и напоран рад, који ће се исплатити, да се не може довести у везу са игром?“, „Да ли су знања која се стичу животна и да ли развијају способности за примјену знања ван школе“. „Да ли се ученици подстичу на критичко размишљање код доношења одлука, ефикасно комуницирање, напредовање и продуктивност у раду па и у учењу?“. Резултат истраживања дат је у Табели 3.

Табела 3. Ставови наставника и родитеља у вези са заступљеношћу нових концепција наставе

Субскала (???)	Одговори	Укупно	Аритметичка средина	Стандардна девијација	Стандардна грешка	t-тест	Левинов F-тест једнакости варијансе
„Застарјелост школе“	Наставници	101	10.62	3.429	.341	7.904	2.004
	родитељи	108	7.68	3.733	.361	7.924	

Разумије се, наша поставка да видимо савремену школу као институцију у свјетлу новијих концепција рада и са модерном стратегијом школског рада, те да извршава своју улогу у складу са научним поставкама школског рада, хипотетички је била више него оправдана. Па ипак, овдје су испољене највеће противрјечности у ставовима. Стиче се утисак да испитаници у овој сфери виде најзначајније узроке „кризе школе“, те на њу недвосмислено указују значајним удаљавањем у својим ставовима о њеним функцијама. Ријеч је о неповјерењу таквих размјера, као и да треба много озбиљније провјерити која страна не функционише на добар начин, школа или породица, или и једна и друга. Надаље, треба се присјетити, не баш тако далеког времена, када је школа уживала неупоредиво већи углед у своме окружењу, када је слављена и уздизана на ниво култа, спасоносног излаза за бољи живот у перспективи сваког човјека.

Тај однос данас, према учењу у данашњој школи, у ставовима испитаника је веома битно измијењен, код родитеља је јасна скептичност и мање повјерење у школу и њену мисију, а варијабилност одговора иста у обје групе испитаника.

Сасвим је јасно, према аргументима до којих се дошло у овом истраживању, да је просјечна вриједност ставова о застарјелости данашње школе, уз мању уздржаност и резервисаност код родитеља него код наставника, што је прилично изненађујуће, уз већу варијабилност одговора код родитеља, свједочанство о веома оштрој супростављености најодговорнијих актера школске дјелатности. Величина т-теста (7.924) и његова значајност (.000,) говори да су разлике између аритметичких средина статистички значајне. То би могло бити довољно за закључак да се одбаци наша трећа хипотеза да је савремена школа, као институција, заснована на модерној стратегији и новим концепцијама школског рада, те да извршава своју улогу у складу са научним поставкама школског рада.

Сумирајући претходне аргументе, *општа хипотеза о прижељкиваним ставовима израженим јединством родитеља и наставника о битним функцијама савремене основне школе и њеној ефикасности у постигнућима ученика је одбачена*. Напротив, родитељи и наставници не дијеле одговорност за васпитно-образовне ефекте који се остварују, разлике су итекако видне и веома јасно указују на постојање сложене кризе савремене школе. С једне стране, ради се о врло опречним ставовима о најкрупнијим функцијама школе, а с друге, о типичном комформизму наставника, који негирају узроке конфронтације са родитељима, и који нису спремни да признају реалност кризе савремене школе. Објективно говорећи, ријеч је и о „лицемјерном“ и недобронамјерном односу „школе“ према укупним ефектима школског рада, а у вези с тим и на вриједности које се васпитањем и образовањем под утицајем школе и породице остварују у сваком појединцу. Ријеч је и о себичном признавању „хијерархијом“ уређене повољније и „одговорније“ статусне позиције и „мисије школе“, а потцјењивању улоге и одговорности континуираних, незаобилазних педагошких дејстава породице, која су, по настанку и по вриједностима, ипак највише у сфери фундаменталних и по дејствима на ефекте школских постигнућа, дугорочно гледано, непроцјењиве као укупан ослонац ефикасног система васпитања и образовања.

Закључно разматрање

Имајући у виду претходне аргументе, може се, са извјесним опрезом, указати на то да је савремена основна школа на удару значајног слабљења повјерења средине у њену моћ и ефикасност коју остварује, што указује на могуће продубљивање кризе школске праксе, али и на очигледну „удаљеност“ педагошке науке од најкрупнијих проблема школске праксе. Ријеч је о „два свијета“ који се баве „својим проблемима“, свако за себе и на свој начин, па се може говорити и о кризи научне мисли, изостајању сигурне теорије школе и „школске педагогије као примијењене науке“, али и породичне педагогије, којом би се снажно промовисало одговорно родитељство за ефекте васпитања и образовања, и признала равноправна, партнерска улога породице у васпитању и образовању. Иако постоје теоријски радови и обиље научних скупова који се баве школом и могућностима њене модернизације, више него икада, изгледа да они не допиру до оних којима су намијењени, што педагогију, умјесто примијењене науке, чини спекулативном, више него што се из суштине и значаја њеног предмета може и претпоставити. Бројни су могући разлози због којих изостаје моћ „ангажоване педагошке мисли“, али је сасвим сигурно да је један од најбитнијих управо негирање потребе за бржим усклађивањем са промјенама, научним достигнућима и општим технолошким напретком људске цивилизације. Предуго опстају наслијеђени односи и интенције да су „све промјене“ које се нуде „већ виђене“, да заправо теоретичари и не захватају оно што је битно за праксу већ гомилају „теорију“ коју је тешко разумјети и примијенити. Има истине у тим ставовима и треба их признати, ако ни због чега другог, оно због „великог помирења“ са праксом, због освјешћења о значају одговорности науке за добру праксу школе.

Могући узроци овакве кризе школе су више у слабљењу њене институционалне структуре и потцјењивању значаја наслијеђених пратећих савјетодавних и развојних функција система, неодговорним и врло често бахатим и потпуно опречним псеудонаучним поступцима појединаца на значајним позицијама у систему образовања. Дакле, никада није било у школи толико опречних и нејасних инструкција о њеном функционисању, нити је било мање поштовања властитих стратешких документа. „Политичка моћ“ појединаца, по правилу је и моћ одлучивања о највиталнијим функцијама система, па умјесто демократизације и далеко веће слободе стварања, веће је повјерење у „моћ уређивања и управљања системом одозго“. Ако је образовање „управљани систем“, а нужно је да то он истински јесте, онда у њему, а не изван њега, мора постојати „управљачки систем“, квалитетни механизми управљања у виду сасвим јасне стратегије развоја на дужи стазе. Слаби су изгледи за било какав успјех школе и система васпитања и образовања ако је „управљачки систем“ изван „управљаног система“, он мора бити свакодневно у њему и испред њега, посебно у погледу развојне перспективе.

На крају, иако недостају истраживања о положају ученика из њихове, ученичке перспективе, сасвим је сигурно да су они највећи губитници, иако, једино они не могу чекати промјене, нити могу активно утицати на њих. Није ли ту довољно јасна граница за подијељену одговорност праксе и научне мис-

ли на којој је она заснована? Неодрживо је да не треба да постоји добра теорија школе и добра теорија школске педагогије, активно синергијско дејство породичног васпитања, ако нисмо определијени да их замијенимо едукологијом и дидактизираним мјерама јачања „светости знања“, умјесто систематског јачања компетенција за успјешнији развој и животну перспективу сваког ученика, према ономе што он стварно јесте и што носи у себи. О могућим конкретним мјерама дјеловања на превазилажење ове кризе треба указати на сљедеће:

1. Неопходност брижљивог преиспитивања стратешких докумената са јаснијом дугорочном визијом о свим димензијама система, прије свега заустављања његовог даљег слабљења преко рђаво ријешеног иницијалног професионалног развоја кадрова за систем образовања, од вртића до универзитета. Наиме, сасвим је јасно да је то стални извор кризе образовања, а затим и јачања породице као незаобилазног фактора у свим ефектима васпитања и образовања, али у погледу смисленог подизања компетенција родитеља за педагошко дјеловање на развој дјете, а не само кампање у медијима о „очекивањима друштва“ да „породица дјелује“ равноправно са школом и институцијама система васпитања и образовања.
2. То подразумијева системска и дугорочна истраживања намијењена, прије свега, изради националних образовних стандарда, али и свим другим системским мјерама дугорочног уређивања развоја свих подсистема васпитања и образовања, затим јачање савјетодавних институција или „школских тимова“ који би их објективно могли замијенили, као и јачање институција науке чији је предмет „васпитање и образовање“;
3. Преиспитивање и уједначавање програма иницијалног професионалног развоја свих кадрова у васпитању (од васпитача до универзитетског наставника) са много строжијом селекцијом и критеријумима за избор оних који су „опређени за професију у образовању“, али и оних који ће их припремати за професију; озбиљније преиспитивање штетних посљедица генерисаних досадашњом рђавом припремом кадрова, са активним мјерама обавезног сталног стручног усавршавања, којима се дјелује на посљедице (али не са циљем да се оне формално санирају „обавезним проласком“ кроз тзв. „акредитоване програме обуке“, већ да се учинци акредитованих програма константно истражују и објективно провјеравају, подразумијевајући под тим, да се константно могу откривати и „одстранити“ они појединци који нису у стању да оптимално допринесе квалитетном образовању као виталном националном интересу);
4. Преиспитивање штетних посљедица удаљавања школе од породице са интенцијом да родитељи буду значајно више укључени, да преузму дио одговорности који им објективно припада, али одговорности коју могу носити у партнерству са институцијама образовања, јер је сасвим извјесно да они не могу бити педагошки оспособљени за одговорност која се очекује и која је, са разлогом, у њиховом најбољем интересу. Није ријеч о „професионализацији родитељства“ за функције система

образовања, већ о благовременом „оспособљавању младих за брак и породицу“, за родитељске компетенције у васпитању и образовању, већ од средње школе, али далеко највише у оквиру свих студијских програма у систему високошколског образовања, јер није логично да се занемари, у корист „ужег професионалног интересовања“, јако изражен „први животни проблем“ на који млади наилазе: брак, оснивање породице, рађање и подизање здравог потомства за „здрavo друштво“.

5. На крају, али не мање значајно, вјероватно би најбољи избор могао бити оснивање и јачање научних институција окренутих будућности система образовања. Њихова кључна улога не би била само „идентификовање и дијагноза“ актуелних проблема образовања, поготово када се на такве резултате науке преспоро или никако не реагује (има тврдњи да пракса тек данас „прихвата промјене“ које су нуђене прије 10 и више година). Оне би биле активне, „развојне научне институције“, чија би се „открића“ или, боље речено, „научна визија“ градила и провјеравала на прихватљив начин у пракси институција данас, за истовремену примјену у пракси и у науци, за шта Сомбор, са својом историјском баштином, сасвим сигурно има све важне претпоставке.

Литература

- Амонашвили, Ш. А. (1997): *Школа живота*, Учитељски факултет, Београд.
- Dauber, H. (koautor) (1994): *“Teorije škole”*, u redakciji Klausа Jürgen-a Tillmann-a, Educa, Zagreb.
- Greene, V. (1996): *Нове парадигме за стварање квалитетних школа*, Алинеа, Загреб.
- G. Dryden i dr J. Vos (2004): *Революција у учењу, Како променити начин на који свет учи*, Тимграф, Београд.
- Herrera, A., Мандић, П. (1989): *Образовање за XXI стољеће*, „Свјетлост“, ООУР Завод за уџбеника и наставна средства Сарајево, Завод за уџбенике и наставна средства Београд.
- Каменов, Е., Спасојевић, П. (2008): *Предшколска педагогија*, Педагошки факултет Бијељина.
- Каменов, Е., Спасојевић, П. (2012): *Методика васпитно-образовног рада са млађим школским узрастом и у припреми дјеце за школу*, Завод за уџбенике и наставна средства, Источно Сарајево.
- Miler, V. (Bonni Miller) (2001): *“Како ostvariti uspješan kontakt sa učenicima”* – Приручник за наставнике, Izdavač: S. Hadžimuratović, Sarajevska tribina, Sarajevo.
- Ратковић, М. (2007): *Школа – кризе и перспективе*, Мисао, Нови Сад.
- Ратковић, М. (2003): *Наставник у реформи школе*, Каирос, Сремски Карловци.
- Ратковић, М. (1996): *Школа у променама*, Учитељски факултет, Београд.
- Спасојевић, П. (2003): *Игра и рано учење – програми раног учења усмјерени на дијете*, Завод за уџбенике и наставна средства, Српско Сарајево.

Спасојевић, П. (2011): *Породична педагогија и одговорно родитељство*, ИП „Нова школа“, Бања Лука и Педагошки факултет у Бијељини.

Спасојевић, П. (2006): *Шестогодишњаџи у школи – теоријска основа и емпиријска истраживања*, Филозофски факултет, Бања Лука и ИП „Нова школа“, Бања Лука.

Pero SPASOJEVIC
Faculty of Education Bijeljina

DO THEY HAVE ELEMENTARY SCHOOL CHANCE FOR A BETTER FUTURE?

Summary: Celebrating 200 years of education Serbian teachers, other than historical significance, it is a good opportunity to discuss the current crisis elementary school, to initiate a review of education and teachers for the future, so that, thanks to this, the modern elementary school could be transformed into one of the most important pillars of development of society. In contrast to the time when it was founded Preparandija “mission schools”, for a long time, not only literacy and enlightenment, but, far more general revival of “man”, his identity, morality and wisdom for the time to come, to turn into a world of rapid and inexorable change in almost all spheres of human existence.

The modern primary school more in the realm of “doubts and challenges”, with the consequence that point to a serious crisis in the theory and practice of education as a whole, a weakening of confidence in her power to those who had always enjoyed a great deal of trust and exalted to cult proportions. Expectations of elementary school as an institution of society, without a doubt that she did the best accomplish its mission, to work on “training for life” and the personality development of children “healthy society”. However, it appears that this crisis has only deepened long time, especially in the relationship between schools and families, with serious signs of opposition, denial and resorting to higher quality and more easily accessible sources of learning. Of course, this requires a quick and clear answer school pedagogy and all scientific disciplines that deal with education, required to investigate to what extent is sustainable clearly expressed apologetic attitude towards school teachers heritage and tradition, and what are the reflections of many and perhaps uncritically and ill-prepared to change the crisis increased, both schools would become “museums” to which greatly resemble today. Is not it, in this way, the school is based on an overly “mission sanctity of knowledge,” not a crisis generated by inertia or lack of safe schools and academic theories of pedagogy for these phenomena in practice. Have not some possible answers in strengthening teachers and significantly more favorable structure of their competence to work in the “school of the future” for leaving still a strong theme didacticies school functions and “immortal hortatory.” This paper discusses possible responses to these challenges, above all, build quality standards to which they may be based new teacher competence, “a new program the school” focused on the future.

Key words: crisis of school, the concept of school work, the future of the school, “a school teacher competence for the future.

СОМБОР КАО КУЛТУРНО-ПРОСВЕТНО СРЕДИШТЕ

Саша РАДОЈЧИЋ
Универзитет уметности у Београду
Факултет ликовних уметности
sasa.radojic@gmail.com

ПРОСВЕТИТЕЉСКЕ ИДЕЈЕ КОД УРОША НЕСТОРОВИЋА

Резиме: Урош Стефан Несторовић, оснивач Препарандије у Сентандреји, био је сложена личност чије укупно деловање наилази на контроверзне оцене. Поред неспорне заслуге за унапређење образовања српских учитеља, указује се и на Несторовићеву делатност као агента у служби аустријског двора. Заступајући став о потреби да се приликом оцењивања историјских личности уважи реална разноврсност њихових мотива и поступака, у овом саопштењу аутор издваја и анализира неке карактеристично просветитељске идеје које се појављују код Уроша Несторовића.

Кључне речи: Урош Стефан Несторовић, просветитељство, просветитељске идеје, Препарандија у Сентандреји.

У овом саопштењу настојаћу да укажем на неке карактеристичне ставове које је заступао Урош Стефан Несторовић, и који допуштају да овог човека заслужног за развој српског образовања, схватимо као једног од оних прегалаца који су деловали на таласу идеја епохе просвећености. Иако Несторовић није био оригинални мислилац, способан да пружи и самосталан допринос развоју тих идеја и њиховој што адекватнијој артикулацији, сигурно је да је он, прихватајући просветитељске идеје и настојећи да се руководи њима у реалним социјалним и историјским околностима свога времена, успео да за собом остави важно и незаобилано дело у историји српске просвете. Не бисмо смели, међутим, да погрешимо у погледу оцене основног карактера тог дела. Несторовић није био мислилац, већ спретан организатор; подручје његовог рада нису биле теоријске грађевине, већ изградња установа. Али при тој изградњи, он је недвосмислено био ношен просветитељским мишљењем, и ово саопштење ће се усредсредити на то да укаже на неке аспекте просветитељског мишљења који се могу препознати код Уроша Несторовића.

При том свакако мора да буде узето у обзир и оно што јесте двосмислено у животу и делу Несторовићевом. Конкретно, та двосмисленост се може сажети у једно оштро питање, у једну напету дилему у погледу опште оцене Несторовићевог деловања. Да ли је он био пре свега просветитељ, предан и посвећен народној добробити, или човек од поверења аустријског двора – организатор школских установа или обавештајац? Оба аспекта Несторовићевог деловања су одавно позната и добро документована у литератури, а у новије

време је поново актуелизовано питање о њиховој (ре)евалуацији. Указаћу на то само у најосновнијим цртама.

Никола Гавриловић је 2004. године објавио студију о Несторовићу (Н. Гавриловић 2004), са тежиштем на ономе што је и непосредни повод овог научног скупа – на оснивању установе за образовање српских учитеља, сентандрејске Препарандије. Веома брижљиво спроведена реконструкција организације, унутрашњег устројства и делатности Препарандије није једина вредност ове студије. Никола Гавриловић је опремио књигу драгоценим текстуалним прилозима – пре свега је ту Несторовићев *Дневник обиласка школа из 1810. године* (Несторовић 2004а), као и три опсежна Несторовићева писма, чији су адресати аустријски цар Франц I, Јернеј Копитар и кнез Метерних, царски канцелар.

Потом је у *Зборнику Матице српске за историју*, академик Славко Гавриловић објавио оштро интониран полемички прилог (С. Гавриловић 2006), у којем се усредредио на оно „што је [Никола] Гавриловић пропустио да каже о Несторовићу као конфиденту бечке полиције у време Првог српског устанка“ (исто, 141). При том, позивао се на радове историчара Димитрија Руварца, Алексе Ивића и сопствене радове; у свима њима поуздано је документовано Несторовићево обавештајно деловање у служби аустријског двора. Постоје чак и индиције да је положај главног школског инспектора, који му је уопште омогућио детаљан увид у стање српских школа у Аустрији, и потом рад на оснивању Препарандије, Несторовић заправо добио како би лакше могао да врши своју конфидентску службу (исто, 149-151). Оно што Славко Гавриловић сматра спорним у студији Николе Гавриловића јесте то што овај – иако му је морала бити позната, с обзиром на грађу коју је користио – не говори о оној мање лепој страни деловања Уроша Несторовића, о његовим обавештајним пословима у годинама Првог српског устанка. О разлозима за то може се, наравно, дискутовати, али се стиче утисак да је, заобилажењем неких а истицањем других аспеката Несторовићевог укупног учинка, формирана једна само делимично истинита слика – или, ако тако може да се каже, једна делимично неистинита слика.

Такође, када употребљавам израз „просветитељ“ да њоме означим један од поменутих аспеката Несторовићевог деловања, то ни у ком случају не значи да овом оснивачу препарандијске школе приписујем улогу самосталног иницијатора за једно такво утемељење установе од далекосежног историјског и културног значаја. Треба имати на уму и то да Несторовићево просветно деловање долази на таласу крупних друштвених реформи у Аустрији, да је програм реформисања школства био државни програм царевине, те да је Несторовићу, као државном чиновнику, наложено да тај програм, у делу који се односио на српске и влашке школе, спроведе у дело. Он је имао задатак да најпре сагледа стање ових школа, а потом да предложи мере и средства за побољшање њиховог рада. Са друге стране, тај налог је, по свему судећи, наишао на одговарајући одзив у Несторовићевим личним склоностима и способностима, о чему сведочи то што је он између 1810. и 1817. године изнео аустријској

дворској канцеларији низ предлога за унапређење образовних установа Срба у Аустрији. Ови предлози су обухватили како питања оснивања школа, њихове организације и начина да се обезбеде средства неопходна за њихов рад, тако и питања њиховог спољашњег и унутрашњег уређења (уп. Н. Гавриловић 2004, 13. и даље).

Све ово у нашим очима, после пуна два века, чини личност Уроша Несторовића контроверзном и захтева да пажљиво нијансирамо своје оцене о њему. Али било би погрешно уколико бисмо мислили да се налазимо пред једноставном дилемом коју бисмо изразили речима – доушник или просветитељ. Тако уобличена дилема би се указала само под веома идеализованом претпоставком да су људи увек и свуда строго доследна бића, да се увек воде рационалним, систематским, непротивречним увидима и начелима хтења. А они су, у ствари, понајмање доследни, они су увек у отвореној противречности – са својим временом, својом околином, па и са собом самима. Зато и наше интерпретације треба да се потруде да обухвате ту противречност.

Уместо ексклузивног *или-или*, Несторовића ћемо много боље разумети уколико га тумачимо инклузивно: *и-и*; дакле, и оснивач препарандијске школе и агент царског двора. Када се у овом саопштењу бавим неким просветитељским идејама које се могу препознати код Уроша Несторовића, то не значи да се опредељујем за само једну страну његовог сложеног лика, а да другу заташкавам. Све што настојим јесте да бацити нешто накнадног светла на ставове које је Несторовић изричито износио – а да ли је у њих до краја веровао, или су они можда били само једна од многобројних маски којима се покривао, питање је које би увек могла да постави нека радикална херменеутика подозрења. Такав облик тумачења, међутим, овде нећу заступати. Бавићу се оним што је заиста речено (записано), а не могућом (и нама, уосталом, недоступном) мотивацијом за изрицање. Тиме се унеколико Несторовићев *текст* као повлашћени предмет тумачења осамостаљује у односу на личност свога аутора, али чини ми се да је то прихватљива цена ове методолошке претпоставке, која предупређује другачије и веће грешке у приступу историјским фигурама и њиховом деловању.

Није тешко издвојити карактеристичне просветитељске идеје из поменутих текстова Уроша Несторовића. То, пре свега, важи за његову најопштију, више пута варирану претпоставку, да ће се укупно стање (српског) народа суштински поправити његовим напретком у образованости и власти разума и искуства, „тог небеског светла ума“ (Несторовић 2004б, 167). Несторовић се на тај начин придружује дугој традицији просветитељства, оног крила европског мишљења које полази од оптимистичке претпоставке о могућности поправљања човекових животних прилика, а средство за то види у унапређењу образовања и знања о свету. Нововековна крилатица „Знање је моћ“, која потиче још од Френсиса Бекона, водила је и протагонисте епохе просвећености. Свакако, у тој крилатици се не исцрпљује хоризонт просветитељских идеја, а сама тежња за овладавањем природом и схватање знања као моћи били су у више наврата предмет филозофске критике (поменућу рецимо само-критику епохе

просвећености код Русоа у 18. веку, Ничеову радикалну критику целокупне европске културе у 19. веку, и подједнако немилосрдну критику просвећености и њене рационалности код Адорна и Хоркхајмера у 20. веку).

За просветитељско мишљење је од великог значаја да уочи и препреке које стоје на путу напретку у образованости. Те препреке је Имануел Кант сажео у ставовима који и до данас важе као најбоље одређење просветитељства; просвећеност је човеков излазак из духовне малолетности, а препреке за тај излазак нису у неким спољашњим, већ такорећи у унутрашњим околностима, у лењости и кукавичлуку који су прерасли у навику, у томе што се људи радије препуштају старатељима, него да бригу о себи узму у своје руке. Реч је о прихватању сопствене слободе, а са њом и одговорности. Отуда мото просвећености, по Канту, гласи: „Имај храбрости да се служиш властитим разумом“ (Кант 2004, 7).

Слично великом немачком филозофу, и Несторовић сматра да „главни узрок и разлог опадања установа за наставу и образовање, више него лоша управа и досадашње једнострано уређење, јесте гласно изречена несклоност народа који не жели да се прихвати и приклони култури и образовању“ (Несторовић 2004б, 169) и тврди да „без културе и образовања у грађанском друштву нити можемо да дођемо до сигурног благостања, нити можемо да будемо срећни, нити држава с обзиром на наша расположења, док год остајемо у том незнању, неће моћи да има сигурне грађане“. Његова намера је била да допринесе институционалном решењу које ће излечити последице, али у исти мах и отклонити узроке рђавог стања народног духа, које производе „предрасуде, властољубље и заблуде“ (Несторовић 2004в, 182).

Ништа мање, Несторовићев оштар и, могло би се без имало претеривања рећи, непријатељски став према клеру (уп. С. Гавриловић 2006, 148-150), такође спада у уобичајен и очекиван просветитељски репертоар. Код Несторовића, тај анти-црквени тон се ипак не заоштрава у смислу неког атеистичког основног става, већ остаје на равни моралистичке критике свештенства. Наћи ћемо ту одјеке Доситејевог поклича „књиге, а не звона и прапорце“, али и бројне директне оптужбе на рачун црквене хијерархије. Тако Несторовић оптужује црквену хијерархију да „сноси јединствену и највећу кривицу за запарложење народа“, као и да се његовим „садашњим настојањима супротставља свим замисливим сметњама, и различитим смицалицама се труди да омете очинске намере милостивог монарха“ (Несторовић 2004в, 183). Он позива „да се сународници не плаше жртава како би поклонили држави добре, моралне и вредне грађане, и заувек истребили фанатичне и против сваког заметка народног образовања окренуте заблуде“ као главне препреке напретку. Заблуде и лоши обичаји су, дакле, препознати као главне препреке на путу народног образовања, а као главни кривац за постојање и одржавање тих препрека, жигосано је свештенство, које, по Несторовићевом мишљењу ојачаном налазима до којих је дошао приликом обилазака школа (Несторовић 2004а), не поседује ни знања ни жеље да буде предводник народу на његовом изласку из

таме незнања и оскудне културе. Касније ће се показати да преображај школа неће бити могућ без помоћи и сарадње свештенства. Иако се Несторовићеве интенције несумњиво крећу ка једном облику лаичког школског система, образовање српских учитеља ће тек у 20. веку изгубити свој конфесионални предзнак.

Варијанта просветитељства коју Несторовић заступа спремна је да се усагласи са врховном влашћу, уколико је ова просвећена. Он хоће да помогне свом народу „да се полако уздигне из лавиринта занемарености и да се приближи срећи која приличи сваком добром и верном народу, и коју је оправдано да очекује од свога монарха“ (Несторовић 2004б, 163). Похвала просвећеном апсолутизму је код Несторовића веома честа и сликовита. Свакако, то не би требало да уписујемо у Несторовићеве недостатке – и један Имануел Кант заступао је такав умерени став (Кант 2004), који је усталом могао да се уобличи и као реакција на екстреме Француске револуције.

Несторовић је носилац умерених ставова и у неким другим питањима. Поменућу овде још само његово опредељење за два језичка стандарда, као неку врсту „средњег“ решења у настојању да се реши српско језичко питање с краја 18. и у првој половини 19. века. У време пре коначног успеха Вукове језичке реформе, у оптицају су биле различите концепције стандардизације језика, па и концепција по којој је потребно задржати како „високи“ славјански (свакако у ограниченом домену), тако и народни језик. О томе се Несторовић изричито опредељује у писму Копитару. „Шта сад треба да буде са језиком нашег порекла, словенским језиком? Он треба да остане писани језик, што и јесте, и да са страхопоштовањем буде читан у књигама наше свете цркве и нашим песмама; и омладина треба да га учи, али тек онда када сасвим усвоји свој матерњи језик, славено-српски. Ново устројство школа укључује и студије словенске граматике и учење тог језика, али у грађанским школама само се он предаје и поучава. Мора се помоћи народни језик, славено-српски, илирски; мора се увести и предавати језик на коме ће родитељи разумети своју децу, а деца родитеље. Далеко је још то време, али ми ћемо га досегнути када почнемо да користимо уџбенике и школске књиге писане и штампане на нашем матерњем језику, и тако ћемо настојати да оживимо национално образовање и национални дух“ (Несторовић 2004в, 177). Према томе, видимо да се Несторовић залаже за афирмацију народног језика, али своју умереност показује у захтеву да се и за „стари“ језик, за који погрешно верује да је „језик нашег порекла“, нађе место пре свега у црквеној употреби.

Занимљиво је како се стил Несторовићевих писама мења у зависности од адресата. Најслободнији је, и у изношењу идеја најсмелији, у писму Копитару; Несторовић овога назива „најуваженијим пријатељем“. Писмо адресовано на монарха обилује запажањима о стању српског народа и притужбама на клер, а писмо Метерниху, најсувопарније, садржи и предлоге и препоруке за конкретно организовање школских установа (ту је, на пример, и предлог да се тзв. „трећи тас“, добровољно давање новца у цркви, употреби као извор средстава за

рад школа; уп. Несторовић 2004г, 196-197; као илустрацију лепог одзива на који је у крајевима насељеним српским становништвом наишла ова Несторовићева замисао, в. недавно приређену *Беседу о добровољним прилозима свештеника Василија Ковачића*: Ковачић 2012).

Ових неколико примера требало је да покажу да је Урош Несторовић у свом раду на реформисању школовања учитеља био мотивисан идејама епохе просвећености које су учествовале у изградњи укупног духовног миљеа у Европи с краја 18. и почетка 19. века. Иако није био оригиналан као мислилац, његова заслуга није мала, јер је идеје у *оптицају* претварао у грађу институција које је утемељивао. С друге стране, та заслуга не може да поништи и оне аспекте његовог деловања који су мање вредни хвале. Оснивач Препарандије је сложена и контроверзна личност. Али бити такав, то је, када посматрамо не конструисане идеале и схематске представе о људима, него стварне људе и њихово стварно деловање у конкретним историјским условима, пре правило него иззетак.

Литература

- Н. Гавриловић 2004: Гавриловић, Никола. *Урош Несторовић: Живот и дело*. Учитељски факултет: Сомбор.
- С. Гавриловић 2006: Гавриловић, Славко. „Урош Несторовић као конфидент бечке полиције у време Првог српског устанка“, *Зборник Матице српске за историју* 74, 141-168.
- Kant 2004: Kant, Imanuel. „Odgovor na pitanje: šta je prosvetecenost?“, у: Kant, I., Fuko, M., Habermas, J., *O prosvetecenosti*. Zavod za kulturu Vojvodine: Novi Sad.
- Ковачић 2012: Ковачић, Василије. *Беседа о добровољним прилозима* (прир. Милан Степановић), Педагошки факултет: Сомбор и Српски институт: Будимпешта.
- Несторовић 2004а: Несторовић, Урош Стефан, „Дневник обиласка школа из 1810. године“, у: Гавриловић, Н., *Урош Несторовић: Живот и дело*. Учитељски факултет: Сомбор, 136-162.
- Несторовић 2004б: Несторовић, Урош Стефан, „Извештај Уроша Несторовића цару Францу I о стању српских и румунских школа у Хабзбуршкој монархији“, у: Гавриловић, Н., *Урош Несторовић: Живот и дело*. Учитељски факултет: Сомбор, 163-173.
- Несторовић 2004в: Несторовић, Урош Стефан, „Несторовићево писмо Копитару“, у: Гавриловић, Н., *Урош Несторовић: Живот и дело*. Учитељски факултет: Сомбор, 174-191.
- Несторовић 2004г: Несторовић, Урош Стефан, „Мемоаријал Уроша Несторовића канцелару кнезу Метерниху“, у: Гавриловић, Н., *Урош Несторовић: Живот и дело*. Учитељски факултет: Сомбор, 192-198.

Zusammenfassung: Stefan Uroš Nestorović, Gründer der normalen Schule in Szentendre, war eine komplexe Figur, deren Gesamtaktivität erfüllt kontroverse Ansichten. Neben der unbestreitbare Verdienst für die Verbesserung der Bildung der serbischen Lehrern, wurde auch Nestorovićs Tätigkeit als Agent im Dienste des österreichischen Gerichts ausgeschlagen. Unter den Standpunkt, dass es nötig sei, für die Beurteilung der realen historischen Personen, die Vielfalt ihrer Motive und Handlungen berücksichtigen wurde, in dieser Mitteilung der Autor isoliert und analysiert einige typische Ideen der Aufklärung, die bei Uroš Nestorović erscheinen.

Schlüsselwörter: Stefan Uroš Nestorović, Aufklärung, Ideen der Aufklärung, Normal-schule in Szentendre.

Summary: Stefan Uroš Nestorović, founder of the normal school in Szentendre was a complex figure, whose total activity meets controversy. Besides the indisputable merit for improving the education of Serbian teachers also was known Nestorovićs activity as an agent in the service of the Austrian government. Under the view that it was necessary to assess the real historical person, take into account the diversity of their motives and actions, the author isolated and analyzed some typical ideas of the Enlightenment, which appear at Uroš Nestorović.

Key words: Stefan Uroš Nestorović, Enlightenment, Ideas of the Enlightenment, Normal School in Szentendre.

Адам НИНКОВИЋ¹
Факултет педагошких наука, Јагодина
Гордана БУДИМИР-НИНКОВИЋ
Факултет педагошких наука, Јагодина

ВРЛИНЕ И ВАСПИТАЊЕ

Резиме: Врлине и васпитање су веома широки појмови. Њихови садржаји, значења и значај су у свим областима и облицима људског живота, рада и понашања. Сазнања о врлинама и васпитању систематизују се у бројним наукама (филозофским, педагошким, хуманистичким...). У овом раду се истражују, анализирају и објашњавају највише сазнања из етике и педагогије. При том је усмерење, првенствено, на настанак и развој врлина у породичном и школском животу и то путем моралног васпитања, уз уважавање значаја знања, слободe и одговорности за стицање, испољавање и усавршавање врлина.

Кључне речи: врлине, васпитање, морал, породица, школа, знање, слобода, одговорност.

Увод

Образовање учитеља српског народа започето је систематски, са одговарајућим плановима и програмима, пре више од два века (две стотине година), прво у Сентандреји, а затим у Сомбору. Обележавање тог јубилеја извршено је и одржавањем научне конференције „200 година српске препарандије у Сентандреји и Сомбору“. То је био добар повод и разлог да се на конференцији разматрају и питања морала, а посебно однос врлина и васпитања.

Врлине су добре особине човека. Стичу се током живота и испољавају у понашању. Понашање човека (као јединке) и људи (као друштвених група) веома је богато разним карактеристикама (добрим и лошим, моралним и неморалним – врлинама и манама). Резултат свега тога су вредности људског живота и правила (норме, прописи) за постизање и остваривање вредности. У вези с тим постоје и опште, трајно значајне вредности и нормe људског понашања. Њихово познавање је веома значајно за познавање и усавршавање понашања човека. Битан услов за то је и познавање општих друштвених вредности и норми људског понашања.

Понашање човека условљено је бројним детерминантама – чиниоцима (природним и људским; социјалним и индивидуалним; биолошким и психичким; историјским и савременим; трајним и повременим; општим и посебним; нужним и случајним...). У оквирима тих детерминанти (околности, усло-

1 budimirninkovic@yahoo.com

ва, узрока-последица итд.) одвијају се бројни и разноврсни процеси који карактеришу и, у глобалу, одређују постојање и развој људског друштва и човека.

Људско друштво као целина (човечанство), а у оквиру њега и сваки посебан народ, има(ју) - у својој структури и развоју – бројне појаве које су међусобно повезане, зависне. Међу такве, трајне и значајне појаве – које представљају, уједно, и вредности и норме – спадају и ове четири: **обичаји, веровања, морал и право**. Њихова међузависност је стална у смислу трајања, али променљива – различита по периодима историјског развика. Истовремено, те појаве су у зависности и од бројних других чинилаца. Ти чиниоци су: **економски, политички, технички, културни, васпитно-образовни, здравствени, заштитни** итд.

Да би се што потпуније и правилније схватили **обичаји, веровања, морал и право** одређеног народа, потребно је знати не само теоријска одређења (битне карактеристике) ових појава уопште, него и што веће богатство специфичних карактеристика настанка и развоја тих појава код одређеног народа. То је друштвена основа врлина.

Друштвена основа врлина

Обичаји су друштвени, устаљени (најчешће дуготрајни) начини вршења неких радњи у одређеним приликама, са степеном обавезности па и кажњавања прекршиоца. По устаљености су слични навикама, али се од њих и разликују, управо по обавезности; а због тога и по значају. Обичаји су најстарије па и најтрајније, те врло значајне норме друштвеног понашања људи. То је поготово важило за стара друштва, све до нововековних (грађанских) па и савремених друштава (народа, нација). Док се навике извршавају углавном несвесно – механички или са мало свести о њиховој обавезности, значају и слично, обичаји се извршавају свесно, са знањем о њиховој вредности, значају, потреби итд. Затим, у обичајима је више заступљена друштвена свест и традиција, а у навикама индивидуална привикнутост на неке врсте понашања, неке радње. У том смислу, обичаји делују као друштвене норме и утичу на формирање навика, те на привикавање људи (као индивидуа) животу, понашању, радњама, у складу са обичајима друштвених група у којима живе, чији су чланови.

Целовито гледано, обичаји имају општељудски (универзалан) карактер, али су веома богати и специфичним карактеристикама сваког народа, по периодима развоја. Зато, истовремено са универзалним постоје и парцијални (локални) обичаји, везани за одређени народ, његов простор и време. Наш народ је то сликовито изразио изреком – Сто села, сто обичаја.

Суштински гледано, обичаји су значајан облик друштвене (народне) свести и понашања, и као такви јесу вредности. Те вредности се повезују са другим вредностима (религиозним, идеолошким, моралним, естетским, економским, политичким, правним, здравственим, васпитним...). Неки обичаји снажно изражавају дух одређеног народа, његову колективну традицију, свест и

утичу и на њихово процењивање. Тада се обичаји третирају (уважавају) као значајнији од сродних вредности и норми. Рецимо, тако да се **усмено обичајно право** сматра за основу писаног права, правних норми које прописује држава. Резултат тога је тзв. обичајно право као скуп норми са карактером права итд.

Веровања су – као и обичаји – широк и вишезначан појам. Садрже, првенствено, позитиван став према нечему (бићу, радњи, тврдњи, вредносном суду). Зато се докази – засновани на веровањима, а у вези са одређеном тврдњом, судом, појавом, прихватају као оправдани, без посебног испитивања.

Веровања су саставни део личности (а посебно њене сазнајне, емотивне и вољне структуре) и најчешће су међусобно повезана у неке скупове или системе. Као таква, представљају основу за стицање знања, развој осећања, појаву мотивације, јачање – или слабљење воље: о нечему, за нешто итд.

За људски живот, поготово друштвени, посебно велики значај имају веровања у опште и трајне вредности (идеолошке, религиозне, политичке, моралне, економске, правне).

Битан резултат веровања је **вера** као начин човековог (како индивидуалног, тако и групног) везивања за нешто, првенствено изван себе, од чега је човек – према веровању, вери – судбински, суштински и животни зависан. А управо због везивања настао је и појам **религија**, као ознака посебне врсте веровања или вере. У вези с тим, треба имати у виду значења латинских речи: *religio* – вера, вероисповест; *religare* – везати, повезати се; и *reeligere* (поново изабрати).

Свака значајна религија има три компоненте: **сазнајну, емотивну и вољну**. Сазнајна се испољава као догматско знање (чију истинитост не треба проверавати), емотивна кроз осећања љубави, поштовања и друго, те вољна кроз добровољно вршење радњи-верских обреда итд.

Већ и на основу ових одређења, може се уочити да је религија најбитнији, најразвијенији, најтрајнији (у друштвено – историјском смислу) облик или врста веровања. На то указују и разне врсте веровања (анимизам, магизам, теизам: политеизам, монотеизам) а поготово савремене светске тзв. **објављене религије** (хришћанство, ислам, будизам) са својим врстама па и сектама и др. Због тога је вера=религија, итекако, вишеструко повезана са бројним другим друштвеним појавама (облицима свести: филозофијом, науком, моралом; областима живота: економском, културном, политичко – правном, васпитно – образовном; институцијама: државом, школом).

Морал је облик друштвене свести у којој су садржана усмена (евентуално и написана) правила доброг понашања. Та правила делују као полазишта, принципи, норме, заповести и слично, и за њихове прекршиоце постоје разноврсне казне. У битном, казне делују на свест (моралну свест = савест) као чиниоци (јаче или слабије) узнемирености, нелагодности и сл. и популарно се обухватају појмом **грижа савести**. Шире гледано, моралне казне (санкције) делују и од стране друштва, друштвене групе која појединца осуђује (опоменом, презиром, напуштањем, па чак и тучом – линчом...). Али, суштински, моралне

казне су резултат обједињавања свих битних делова структуре морала (савести, знања, осећања) те и познавања правила и свести о њиховом кршењу.

Морал је веома сложена и развојна појава, у којој се обједињују развој друштва и човека. Током историје морал се усавршавао, а усавршава се и у животу – развоју сваке јединке – личности. Ту су кључни психо-социјални процеси (социјализација, индивидуализација, персонализација) који су међусобно повезани у животним (друштвеним и индивидуалним) процесима људске (ре)продукције, не само људи већ и средстава за њихов живот и свега што је с тим повезано кроз облике свести, знање, потребе, вредности, организовање, деловање, делатности итд. Укратко, **морал и његови феномени су саставни део структуре и развоја и друштва и личности, на основима њихових потреба, способности и рада, односно укупне праксе.**

Мада је превасходно друштвена појава, морал може бити третиран и као лична особеност човека као јединке (као лични морал). У том смислу је илустративна наша изрека – Сто људи, сто ћуди.

Од психичких фактора, посебно су значајни: **способности личности** (нарочито умне – интелектуалне), **особине карактера** (стабилност, флексибилност, друштвеност), **емоције, мотивација, воља**. Укратко, на настанак и развој, усавршавање морала, готово да пресудно делују (кад је у питању **психички живот** – “душа човека”), **знање, осећања и воља**. Њихово дејство је најчешће синхронизовано, обједињено и одвија се кроз сложене психичке процесе (**сазнајне**: опажања, памћења, представе, мишљење, говор; **емотивне**: разноврсна осећања, и **вољне**: спремност за одговарајуће понашање – поступке, радње, односе).

На основу изложеног може се закључити да је морал повезан са бројним чиниоцима (областима, облицима) људског живота и развоја, те да је, као облик свести и начин регулације човековог живота у целини – а посебно његовог **односа према другим људима, према себи и раду** (средствима и резултатима рада) близак, првенствено обичајима, веровањима – вери (религији), а затим и **праву**. Могло би се рећи да морал израста из обичаја, навика и сл. и повезује се са битним веровањима (поготово тако снажним, систематизованим, трајним и утицајним - каква су религиозна), прожима их и мења, усавршава. Зато је **морал значајан регулатор, “оцењивач” и сл. обичаја, навика, веровања – вере**. У том смислу је, можда, и значајнији од свих њих. На то указује и његово прожимање са правом.

Право је, у најбитнијем значењу, скуп писаних друштвених норми о чијем извршавању брине држава као друштвена организација, физичка сила. Држава, органи власти (законодавне, извршне, судске; савезне, републичке, регионалне, локалне, месне) доносе правне прописе (устав, законе, уредбе, одлуке, решења, пресуде) и прате њихово извршавање, са могућностима награђивања и кажњавања (не)извршиоца (човека, организације, органа).

Свака правна норма – пропис има два основна дела: диспозицију и санкцију. Диспозиција садржи објашњење норме – прописа, а санкција предвиђа

награде или казне. Награде су, углавном, ређе (и састоје се у ослобађању од нечега), а казне су чешће. Јер: извршавање норми је битан део укупних дужности грађана, те њихово неизвршавање мора бити негативно санкционисано (кажњено).

Сходно томе, може се рећи да у **праву постоји унутрашња и спољашња структура**. Унутрашња се састоји у функцији права да регулише заједнички живот људи (задовољавање потреба и интереса; остваривање вредности и заштите), а спољашња је у физичкој принуди на то.

Најбитније функције права налазе се у областима материјалних услова живота људи (производње, расподеле, размене, потрошње), првенствено својине – власништва, рада и др. У том смислу, у тим областима, правни прописи изражавају потребе, интересе, вољу најмоћније друштвене групе (класе, слоја, расе, групе на основу вероисповести, националности).

Право повезује: **актере** (људе) и њихове потребе; средства и начине остваривања потреба, интереса и слично; **вредности** (како заједничке, тако и индивидуалне). На тај начин утиче на живот, рад и развој друштва и човека и усмерава их у све пожељнијем правцу, ка што више животних циљева и богатстава.

Најшире гледано, право са осталим скуповима правила, друштвених норми и слично чини целину правила понашања, рада, живота итд. у одређеном друштву, за одређено време (период). Неопходно је знати однос морала и права јер су у зависности.

Као најшира вредност, морал (добро, доброта) на посебан, такоређи директан, начин утиче на остале вредности а поготово на норме за њихово постизање. У том смислу је морал најдиректније везан за обичаје, као усмене норме, различитог трајања, које су учвршћене као добре, моралне. При том утиче и на право.

У вези с тим је посебно интересантан однос права и морала према принуди.

Као што је, углавном, познато: правна принуда је **физичка**, материјална (финансијска, затворска, радна) а морална је **психичка** (делује преко свести, савести; под претњом гриже савести, узнемирења, кајања, презира и сл.). Али, та разлика није апсолутна. И правне казне (затвор, плаћање новцем, принудни рад) делују и на свест, савест – доживљавају се и вреднују не само правно него и морално. И обратно - моралне казне могу бити физичке, материјалне. У недостатку права, група може – сходно моралним вредностима, судовима, нормама, санкцијама – физички кажњавати, принуђивати. Начини за то су различити: од благе физичке принуде, рецимо казне (батинања и сл.) до опасног, тешког линчовања.

Још потпунија анализа односа права и морала остварује се утврђивањем и разумевањем не само моралних већ и правних вредности, као што су: **правда, правичност, истина, слобода, људско достојанство...** као и моралних особина човека (врлина), као што су: **поштење, честитост, хуманост, солидарност,**

радиност, дисциплинованост, храброст, разумност, умереност, скромност, упорност и чисто правних вредности, као што су: делотворност, сигурност, целисходност, техничке правне вредности, остваривање врхунске правне вредности. То поготово постаје јасније кад се изврши анализа односа права и морала конкретног народа и његове државе. Рецимо: српског народа и Србије. При том је неопходно имати знање о укупној култури (материјалној и духовној). За морал је посебно значајна духовна култура, духовност народа.

Сазнавање врлина

Сазнавање, стицање и развијање врлина процеси су у којима се повезују и обједињују индивидуална и друштвена знања и понашања. Сазнања о врлинама су (много)бројна. Њихов зачетак је у човеку као разумном бићу, а увећавање, развијање, систематизовање се одвијало током читаве историје. Пошто је човек друштвено биће, та сазнања имају друштвено-историјски карактер и значај.

Сазнања о врлинама су, такође, у свим облицима и садржајима људске свести и понашања. Највише их има у битним врстама друштвене свести (филозофији, науци, религији, идеологији, моралу), те у значајним друштвеним делатностима (васпитним, образовним, васпитно-образовним, научним, културним, здравственим, заштитним, политичким, економским, еколошким).

Најзначајнија (најсистематичнија, најистинитија) сазнања о врлинама су у науци у целини, а поготово у појединим врстама наука (друштвеним, хуманистичким, педагошким, психолошким).

Најшира основа и општа методологија за стицање знања о врлинама налази се у филозофији у целини, а поготово у неким њеним посебним дисциплинама (онтологији, гносеологији, антропологији, аксиологији, етици). Филозофија – као најопштије људско знање о целокупној стварности (природи, друштву, човеку, историји...), уједно је и суштинско знање о људској стварности (свету и човеку), те о положају и смислу постојања човека. Као целовита, рационална и критичка свест, филозофија садржи и знања о суштини човека, о његовој „људској природи“.

Кад је у питању човек у целини, или нека компонента те целине, битна су сазнања која дају одговоре на питања: Шта постоји? Како се сазнаје? Због чега је значајно за човека? Шта је вредно? Шта је добро? Шта је лепо? Већ и формулације ових питања нас упућују на тражење одговора у филозофији, у њеним наукама: **онтологији, гносеологији, антропологији, аксиологији, етици, естетички** итд.

Сходно томе, **етика, као основна наука о моралу у целини (те и о врлинама), даје одговоре и на питања о томе како врлине: постоје, стичу се, сазнају се, вреде, зашто су добре** итд.

Најпотпунија (најсрећенија, најистинитија) сазнања о врлинама стичу се путем научних истраживања (теоријских, емпиријских, теоријско-емпиријских; повремених, трајних; (интер)дисциплинарних, (мулти)дисциплинарних).

Сазнања о врлинама су значајан део целовитих сазнања о човеку (појединцу, друштвеној групи, народу, нацији). Сва та сазнања су комплементарна, повезују се у целине, сходно повезаности делова стварности. Тако су сазнања о врлинама повезана са осталим (моралним и другим) особинама човека (способностима, темпераментом, карактером).

Дефинисање врлина

Дефинисање је одређивање суштине (садржаја и обима) неког појма, и то тако да му се одреди његово место у систему припадајућих појмова. Врлине (као појам) је тешко дефинисати кратко и јасно. Јер, врлине су општи појам (категиорија). Њихов обим је веома широк, а садржај разноврстан и, у том смислу, богат.

Врлине се дефинишу (најчешће) описно, повезивањем са сродним појмовима, као што су: **добро, доброта, морал, моралност**, те и **личност, карактер, нарав, ђуд** итд. Лако је уочити да прва четири појма указују, првенствено, на друштвени а следећа четири на психички живот човека. Коришћењем тих појмова, најчешће и најкраће, каже се – **Врлине су добре моралне (карактерне) особине човека**. Таква дефиниција је реална, суштинска. Она има виши родни појам: **моралне (карактерне) особине човека** и суштинску карактеристику: **добре**.

Међутим, у зависности од циља дефинисања, врлине се могу дефинисати и на још неки начин: **генетички** (ако се жели истаћи њихово порекло и развој), **операционо** (ако треба рећи начине њиховог стицања, усавршавања), **аналитичко-синтетички** (ако се жели указати на њихов састав).

Генетички: **врлине имају порекло у човеку** (његовом друштвеном и индивидуалном животу) и **током живота могу се мењати**. Операционо: **За настанак и развој врлина неопходне су активности личности и поштовање вредности и норми људског живота**. Аналитичко-синтетички: **врлине су састављене од свести (знања), осећања и воље за добро понашање**.

Приликом готово сваког дефинисања врлина, има се у виду и њихова супротност: лоше моралне (карактерне) особине – **мане**. То произилази из суштинских појмова (категиорија) морала: **добро** и **лоше** (зло). **Врлине су добре, мане лоше**. Њиховим разликовањем јасније их схватамо и идентификујемо.

Врлине и мане су присутне у читавом животу, а нарочито у ситуацијама које изазивају моралне дилеме – недоумице, у вези с тим како поступити у циљу остваривања врлина, превазилажења мана. Свака значајна животна ситуација има своје „за“ и „против“. Треба разликовати шта је добро а шта лоше. Због чега смо или „за“ или „против“. Треба „добро одвагнути“, одлучити се свесно, јасно, добровољно. Рецимо, приликом избора школе, занимања, брачног партнера, помагања другоме, примања помоћи итд.

Класификовање врлина

Основна, најједноставнија класификација је деоба по дихотомији на две врсте. **Моралне особине се деле на добре - то су врлине и лоше - то су мане.**

Класификовање моралних особина на **врлине** и **мане** (пороке) има историјски карактер и развој. У свакој историјској епохи, класификовање је било специфично, примерено духовној развијености епохе. Ево типичних и значајних класификација у три епохе: **старој** (античкој), **средњој** (средњовековној) и **новој** (нововековној).

Најзначајније класификације у старој епохи дали су филозофи (Платон, Аристотел, стоици). Према Платону, моралне особине се класификују по тријади, у складу са три дела човекове душе, а ти делови су у: глави, грудима и стомаку. У глави, мозгу као делу душе су врлине: **мудрост, храброст и умереност**. Оне су повезане и усклађене помоћу врлине **праведност**. Платон је из тога изводио и идеалну структуру људског друштва (државе) у којој су основа три друштвена слоја (сталежа): **владари** (краљеви, филозофи, мудраци), **чувари** (војници, ратници) и **произвођачи** (радници). У души владара доминира мудрост, у души чувара храброст, а у души произвођача телесна пожуда. Аристотел је све врлине поделио на две основне врсте: 1. дианоетичке (спознавалачке, сазнајне, логичке): **мудрост, расудност, разборитост** и 2. етичке (моралне, карактерне). Ове друге настају усклађивањем са првим. Резултат тога је **умереност** као основа свих врлина. Умереност је средина између две крајности, две мане (порока): недостајања и претеривања. На пример, врлина храбрости је средина између две мане: недостајања храбрости–кукавичлука, плашљивости и претеране храбрости – неустрашивости, „луде храбрости“.

Најзначајније класификације моралних особина у средњем веку биле су под утицајем вере, теологије. Рецимо у хришћанској етици, делимично и под утицајем Платона, постоје три главне врлине: **вера, љубав и нада**. Шира и потпунија класификација произилази из **Десет божијих заповести**. Свака заповест је и основ одговарајуће врлине. Насупрот томе су мане – пороци. Истичу се седам порока – „седам смртних грехова“: **охолост, похлепа, лењост, гнев, претерана телесна уживања, завист, штетност**. Хришћани су од стоика попримили особину прављења „каталога порока“. Најчешће су помињали четири порока: **неразборитост, плашљивост, неумереност и неправедност**.

У новом веку се критички преиспитују старе и постављају нове класификације моралних особина. Највише се то чини у филозофији (ренесансе, просветитељства, рационализма, емпиризма, немачкој класичној филозофији). Тако се у просветитељству јавља класификовање моралних особина по принципу корисности за друштвени живот. При том, неке мане (пороци) сматрају се корисним јер су противтежа неким (претераним) врлинама. Значајна је и Кантова класификација порока на „пороке сивости природе“: **ждерање, развратност, дивљачко безакоње** и „пороке културе“: **завист, незахвалност, злурадост**.

Врлине (као и мане) се могу класификовати и по значају: на **главне** и **споредне**. Главне (основне) се остварују (објашњавају и сл.) помоћу споредних, додатних. Све врлине (и мане) су у некој – већој или мањој – међузависности.

Пошто настају, развијају се, нестају, ниједан попис (списак) врлина није апсолутан, коначан, трајан. То важи и за човека као јединку и за друштвену групу (породицу, радни колектив, етничке, верске, политичке и друге групе).

Савремене класификације су, најчешће, у основи, дихотомије, што значи разврставања моралних особина на **врлине** и **мане**. Ево једног примера:

Моралне особине

ВРЛИНЕ

1. ЧЕСТИТОСТ, ЧАСНОСТ ПОШТЕЊЕ
 - искреност, истинољубивост
 - поузданост, испуњење обећања
 - принципијелност, доследност
 - алтруизам (несебичност), уважавање и помагање
 - часни ставови, поступци
 - поштено понашање
 - пожељне активности

2. ПРАВЕДНОСТ, ЈЕДНАКОСТ, ПРАВИЧНОСТ
 - правдољубивост
 - равноправност
 - непристрасност
 - објективност
 - поштовање (себе и другог)
 - међусобно уважавање
 - оптимално примењивање норми (моралних, правних, педагошких, демократских)
 - распоређивање-деоба (средстава, активности, надлежности, функција, дужности) на најбољи начин
 - еластичност

3. ХУМАНОСТ, ЧОВЕЧНОСТ, ЉУДСКОСТ
 - солидарност (помагање, подржавање у остваривању истинских вредности)
 - добронамерност
 - достојанственост
 - друштвеност, дружељубивост
 - слободољубивост
 - пријатељство
 - приврженост (ближњима, блиским, сроднима)
 - човекољубље
 - племенитост, благод

МАНЕ

1. НЕЧАСНОСТ, НЕПОШТЕЊЕ
 - неискреност
 - непоузданост
 - егоизам (себичност)
 - потуљеност
 - подмуклост

2. НЕПРАВЕДНОСТ
 - чињење неправде – трпљење неправде
 - неравноправност
 - препреденост
 - пристрасност
 - необјективност
 - непоштовање
 - неуважавање
 - завидљивост
 - славољубивост
 - похлепност
 - крутост

3. НЕХУМАНОСТ, НЕЧОВЕЧНОСТ
 - саможивост
 - шкртост – расипништво
 - злобност
 - љигавост, понизност, надменост
 - подаништво
 - конформизам
 - самотност – претерано “пријатељевање”
 - неприлагодљивост
 - мизантропија
 - мекуштво, гневљивост

4. РАДИНОСТ, ВРЕДНОЋА (У ПОСЛУ)

- економичност
- марљивост
- савесност
- пожртвованост
- уредност
- иновативност, стваралаштво

5. УЉУДНОСТ, ПРИСТОЈНОСТ

- учтивост
- пажљивост
- предусретљивост
- углађеност
- дотераност
- уређеност
- стидљивост
- складност
- скромност
- усмереност
- опходљивост

7. ХРАБРОСТ

- одлучност
- прекаљеност
- смелост
- доследност

8. САМОСТАЛНОСТ

- самопоузданост
- сналажљивост
- одговорност
- самоиницијативност
- (само)критичност
- отреситост
- досетљивост

9. РОДОЉУБИВОСТ, ПАТРИОТИЗАМ

- љубав према свом роду, народу, домовини држави
- национални понос
- жеља за упознавањем (прошлости, садашњости, будућности) свог народа
- жртвовање за свој род, народ

10. ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАМ,
КОСМОПОЛИТИЗАМ

- поштовање других (народа, нација, држава)
- залагање за равноправност (народа, нација, држава)
- приврженост упознавању и зближавању (народа, нација, држава)
- позитиван став према свему што је међународно

4. ЛЕЊОСТ

- неекономичност
- површност
- несавесност
- непожртвованост
- неуредност
- инертност
- ругинерство

5. НЕУЉУДНОСТ, НЕПРИСТОЈНОСТ

- неучтивост, непристојност
- уображеност
- снебивљивост – бестидност
- притворност
- разметљивост
- укрућеност – раскалашност

7. ПЛАШЉИВОСТ-НЕУСТРАШИВОСТ
("ЛУДА ХРАБРОСТ")

- неодлучност
- несигурност
- кукавичлук
- недоследност
- лакомисленост
- лакомост
- помамна смелост

8. НЕСАМОСТАЛНОСТ

- непоуздање
- несналажљивост
- неодговорност
- неиницијативност
- неинвентивност

9. БЕЗ РОДОЉУБИВОСТИ, БЕЗ
ПАТРИОТИЗМА

- равнодушност или чак мржња према своме роду
- без националног поноса
- одсуство жеље за упознавање свог народа (традиције, данашњице)
- неиспољавање спремности за жртвовање за свој род, народ

10. НЕУВАЖАВАЊЕ ДРУГИХ НАРОДА

- равнодушност или чак мржња према другима
- негативан став према међународном

Развијање врлина

Врлине се стичу од рођења до краја живота. Развијање врлина је веома сложен и дуготрајан процес. Догађа се у сваком понашању, а нарочито у раду и односима: човека према човеку, човека према себи, човека према раду. **За стицање и развој врлина неопходно је васпитање.** Јер, васпитање као процес формирања личности у великој мери утиче на младе и одрасле. Имајући у виду утицај који на личност детета имају средства масовних комуникација, различите везе и контакти са одраслим и вршњацима, његова активност и понашање, очигледно је присутна разноликост и комплексност васпитних утицаја. Полазећи од тога, знано је да породица, школа и друштвена средина утичу на морални развој и васпитање младих. При том, треба уважити констатацију да друштво поставља моралне захтеве према појединцу, а појединац у друштву усваја норме и захтеве и остварује их кроз понашање.

Будући да је васпитна функција морала заснована на организованом и усмереном раду са циљем да се код васпитаника формирају пожељни морални квалитети, нужно је да друштвени морални захтеви постану субјективне норме понашања личности. Да би то остварили, значјно је да васпитаници знају шта је исправно и праведно и како да поступе у одређеним ситуацијама. Због бројних промена друштва у транзицији, брзог и савременог темпа живота, многи људи, чак и одрасли губе осећај о томе шта је пераведно а шта неправедно, па су у забуну како да поступе на исправан начин. У дилеми су које вредности и принципе треба да уважавају те како да примене сопствене моралне вредности и начела у конкретним ситуацијама. Данас је очигледно да је на свим просторима изражен суштински васпитни проблем: криза морала. У циљу усмеравања моралног понашања, васпитање треба прилагодити новим потребама и захтевима и утврдити критеријуме понашања у савременом друштву и школи.

Међу ауторима који студиозно разматрају морално васпитање, истичу се проф. др Јован Ђорђевић и проф. др Босиљка Ђорђевић. За ову тему, посебно је значајно њихово дело: **Савремени проблеми друштвено-моралног васпитања.**

За што потпунија сазнања о стицању и развијању врлина, посебан значај имају објашњења принципа моралног васпитања. *„Морални принципи се разматрају као најопштији, основни захтеви моралног понашања, изражавају критеријуме формиране у свести друштва, или одређених класа, који се одnose на моралну суштину човека, његов духовни лик, смисао и циљ живота. Због тога нема и не може бити јединствених моралних принципа датих унапред и једном заувек, пошто је у њима садржан одређени начин односа између појединаца и друштва, личности и заједнице.“* (Ђорђевић Ј. – Ђорђевић Б. 2007). Најпотпуније су објашњени следећи принципи: **Активни карактер моралног васпитања, Васпитање у колективу, Ослањање на позитивно, Уважавање индивидуалних и узрасних могућности, Јединство захтева и поштовање личности ученика.** Називи ових принципа указују на начине њихове примене.

Кад је у питању развој морала деце – ученика, педагогија и психологија су повезане и формирају целовита и јединствена сазнања, изражавана кроз педагошко-психолошке науке, наставне предмете, области и облике васпитања и образовања. Значајно место у свему томе има морално васпитање, у циљу стицања и развијања врлина и осталих вредности.

У свету и у нашој земљи, све је више стручњака и њихових дела о развоју морала, те и врлина. Од страних, истичу се: Пијаже, Колберг, Маслов, Виготски итд. Од наших: Бошко Поповић, Јован Ђорђевић, Босиљка Ђорђевић, Љиљана Миочиновић, Александар Стојановић, Бисера Јевтић итд.

За што потпуније сазнавање и развијање морала уопште, те и морала деце – а у оквиру тога и врлина – веома је значајно дело Љиљане Миочиновић **Морални развој и морално васпитање – Когнитивно-развијно схватање**. У том делу приказана су схватања водећих научника о развоју морала деце на основу стицања њиховог (дечјег) сазнања о моралу (добру, злу, врлинама, манама). У складу с тим су и захтеви да се путем образовања васпитају и учитељи оспособљавају за морално васпитање деце које ће бити применено њиховим способностима, схватањима и разумевању моралних вредности. За то је значајна систематичност, развијеност и поступност. Пример је развој образовања учитеља током протеклих двеста година, од образовања у Сентандреји и Сомбору до данас.

Целовито гледано, питања и проблеми морала, а нарочито стицања и развијања врлина деце, сагледавају се све свестраније и решавају све успешније.

Закључци

1. Врлине су добре моралне особине човека у којима се испољава карактер личности. Стичу се и развијају током живота и највише су зависне од васпитања у целини, а посебно од моралног васпитања.

2. Врлине и васпитање су у међузависности на свим нивоима васпитања и образовања (предшколском, школском – основном, средњем, високом), те и доживотног учења. За стицање и развој врлина веома су значајни друштвени чиниоци и утицаји (породице, школе, вршњака, шире друштвене средине, културе, мас-медија).

3. У савременој кризи вредности у целини, те и морала (моралних вредности) веома је актуелно и значајно друштвено морално васпитање (породично, школско), тим пре и утолико више што савремено друштво има све више материјално-техничког **обиља** али и све више разних облика (врста) **насиља**, те и потрошачки менталитет који угрожава остваривање вредности поштеног рада и хуманих међуљудских односа.

4. Стицање и развијање врлина се постиже усавршавањем укупног понашања а највише у процесима рада (учења, образовања, професионалног рада, индивидуалног и групног, производног и стваралачког). Не треба занема-

риту понашање у слободном времену. Активностима у доколици такође се могу развијати врлине али и отклањати мане. Радиност као супротност лењости је општа врлина из које настају, и са којом се прожимају бројне друге: систематичност, дисциплинованост, упорност, истрајност, солидарност у групном раду. Чувена је Волтерова мисао: „Радам отклањамо немаштину, неморал и досаду“. У њој су обједињене три функције рада: економска, етичка и психичка.

5. На стицање и развијање врлина позитивно утиче прогресиван развој образовања у целини, а посебно образовање васпитача, учитеља, наставника итд. Систематско образовање учитеља Срба, траје више од два века и доприноси развоју образовања, васпитања, морала и врлина.

Литература

- Алечковић – Николић, М. (2002): **Аксиолошке претпоставке истраживања у васпитању и образовању**. Београд: Институт за педагошка истраживања. Зборник 34.
- Бабић, Ј. (1998): **Морал и наше време**. Београд: Просвета.
- Баковљев, М.(2003): **Основи педагогије**. Сомбор: Учитељски факултет.
- Барес, А. (2006): **Морал и живот у заједници - Радна свеска за грађанско васпитање**. Београд: Креативни центар.
- Белчевић, В. (2007): **Речник врлина**. Београд: Креативни центар.
- Бранковић, Д. (2000): **Педагошки аспекти формирања моралне личности**. Бањалука: Наша школа, бр. 3-4.
- Бранковић-Сутон Р, Гошовић Р, Гошовић В.(2007): **Филозофија с децом**. Београд: Креативни центар.
- Будимир-Нинковић, Г.(1995): **Моралне вредности деце основношколског узраста**. Београд: Педагогија, бр. 1-4.
- Будимир-Нинковић, Г. (2009): **Улога учитеља у моралном васпитању**, зборник **Етичка димензија образовања**. Јагодина: Педагошки факултет.
- Ђорђевић Б. и Ђорђевић Ј. (2007): **Савремени проблеми друштвено – моралног васпитања**. Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.
- Зборник (1995): **Моралност и друштвена криза**. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Маслов А. (2001): **О животним вредностима**. Београд: ИП „Жарко Албуљ“.
- Миочиновић, Љ. (2004): **Морални развој и морално васпитање**. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Миочиновић, Љ. (1988): **Начини проучавања моралности**. Београд: Педагогија бр. 1.
- Нинковић, А. (1993): **Филозофски аспекти циљева васпитања**. Београд: Педагогија бр. 1-2.
- Нинковић, А. (2009): **Школа и морално васпитање**. Београд: Зборник **Будућа школа**. Српска академија образовања.

- Поповић, Б. (1978): **Морални развој и морално васпитање**. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Поповић Б. и Миочиновић, Љ. (1977): **Моралне вредности деце и младих и њихов развој**. Београд: Просвета.
- Ромен Т. (2007): **Кланови, лажњаци и остали безвезњаци**. Београд: Креативни центар.
- Ршумовић, Љ. (2007): **Буквар дечјих права**. Београд: Просвета.
- Стојиљковић, С. (2000): **Морални развој и морално васпитање целовите особе**. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Тилман Д. Хсуд (2007): **Животне вредности**. Београд: Креативни центар.

Мара КНЕЖЕВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору
Сомбор

СОМБОРСКО ПЕДАГОШКО УЧИЛИШТЕ СТЕЦИШТЕ ОБРАЗОВАНИХ СРБА

Резиме: Сомборска учитељска школа изнедрила је бројне знамените личности. Прва институција за образовање учитеља, коју је основао Аврам Мразовић 1778. године у Сомбору, добила је 1812. године наследницу у Српској учитељској школи у Сентандреји, која је у Сомбор пресељена 1816. године под управом Уроша Несторовића.

Сомборско педагошко училиште није било само у функцији образовања српских учитеља, био је то центар српске културе, духовности, стедиште образованих Срба, који су, стварајући културни идентитет народа, стварали и национални као услов његовог опстанка. Наставници и ђаци Сомборског педагошког училишта (Мразовић, Несторовић, Натошевић, Вукићевић, Деспотовић, Благојевић, Стајић, Дучић, Секулић) утирали су пут националном идентитету народа окупљајући Србе на свим просторима где су живели. Српска учитељска школа, Текелијанум и Матица српска окупљали су образоване Србе у 19. веку.

Кључне речи: Српска учитељска школа, Сомбор, наставници, ђаци, Срби, идентитет, Текелијанум.

Српска учитељска школа у Сомбору није била само образовна институција, била је један од центара српске духовности. Уз Текелијин завод у Пешти била је стожер образованих Срба друге половине 19. и почетком 20. века.

Професори и ученици преносили су своја знања по свим крајевима где су Срби живели. Било је то време када је српска интелигенција удружила своје снаге, када су српски умни људи стремили заједничком циљу: очувању културног и националног идентитета Срба.

Оснивањем *Норме* (1778) Аврама Мразовића и пресељењем *Препарандије* (основане 1812) Уроша Несторовића из Сентандреје 1816. године, Сомбор, поред Сремских Карловаца, Новог Сада и Пеште, постаје духовни центар образованих Срба, професора и ђака. Били су ту: Никола Ђ. Вукићевић, Павле Платон Атанацковић, Козма Јосић, Иван Југовић, Георгије Бранковић, Петар Деспотовић, Јован Благојевић, Јован Дучић, Исидора Секулић, Васа Стајић, др Ђорђе Натошевић, Мита Поповић, Лазар Пачу, Лаза Костић, Вељко Петровић и многи други.

Оснивањем Матице српске 1826. и Текелијиног завода 1838. и Пешта постаје центар окупљања Срба који су живели и који су се школовали у њој: Сава Поповић Текелија, Јован Хаџић, Стеван В. Поповић, Светозар Милетић, Лаза Костић, Коста Руварац, Јован Јовановић Змај, Јован Ђорђевић, Мита Поповић, Исидора Секулић и други.

Норма

Сомборац **Аврам Мразовић** основао је *Норму* и руководио њом тридесет и три године, постављајући камен темељац образовању и култури свог родног града. Завршио је 1777. године. Флебингеров течај и исте године постављен је за надзорника српских школа у Толнајској, Барањској и Бачкој жупанији са седиштем у Сомбору. Радио је као надзорник српских школа у Банату и предавач *Норме* у Темишвару, када је Тодор Јанковић отпутовао у Русију. Заступао је Доситејеве мисли о школовању женске деце. Поред оснивања и организације српских школа, обезбеђивао је и пратеће уџбенике за наставне предмете. Написао је прву српску граматику и прву српску реторику.

Наставници и ђаци Препарандије

Наследница *Норме* је *Препарандија*, а пресељена је из Сентандреје у Сомбор 1816. године. Основна намера **Уроша Несторовића** је била да систем васпитања и образовања православних народа у Аустроугарској усклади са друштвеним променама. Залагао се да се црквенословенски језик у српским школама замени српским језиком. Да је био у праву сведочи запис из 1866. године: „У нечему много је овом злу крива и наша школа, која је нажалост у првој половини овога столећа, веома наличила на неку хаотичну учионицу страних језика, него на српску школу, јер у њој се осим црквенословенског језика учио немачки, мађарски, где што романски, па и латински, само не српски“¹.

Павле Платон Атанацковић један је од најобразованијих Срба свог времена, први је професор педагогије, веронауке и црквеног појања у *Препарандији* у Сентандреји. Био је епископ Бачки и Будимски и председник Матице српске. Основао је *Платонеум*, фонд за сиромашне ђаке. **Козма Јосић** први је наставник Несторовићеве *Препарандије*, претходно је завршио Мразовићеву *Норму*. **Иван Југовић (Милан Савић)**, Сомборац, ђак *Норме*, поред Доситеја Обрадовића, оснивач Велике школе у Београду и њен први наставник.

Развоју српске просвете својим радом и задужбинарством значајно је допринео и патријарх *Георгије Бранковић*. Био је управитељ *Српске учитељске школе*, а када је 1890. изабран за српског патријарха, постао је велики задужбинар. Подигао је 1895. године у Сомбору ново здање *Препарандије* за образовање српских учитеља, школу у родном Кулпину, школу у Белом Брду, помогао оснивање Учитељске школе у Пакрацу, као и опремање Карловачке и Новосадске гимназије.

Стеван В. Поповић о патријарху Георгију Бранковићу пише: „Српски народ је те ретке среће: да му је Бог милостиви увек дрвао људе, који ће га у тешким данима његова живота водити, радом својим бити му на углед, помагати

1 Народна школа и туђи језици, Школски лист, 1866, 7, 99.

му да подигне и занови своју клонулу снагу, и тиме допринети, да се у борби за свој посебни опстанак не само одржи него да напредује – упоредо са осталим просвећеним народима“².

Сомборац **Петар Деспотовић**, педагог, био је ученик Николе Ђ. Вукићевића. Као свршени учитељ радио је у женској основној школи у Сомбору, потом одлази за професора мушке Учитељске школе у Пакрацу. Учитељска школа у Пакрацу укинута је 1878. и поводом тога Деспотовић, који остаје без посла, пише:

“Српски национални карактер ове школе много је падао у очи представницима тадашње велико-хрватске политике, те је употребљено све, да се ова школа силом затвори, што је и изведено пред саму окупацију Босне и Херцеговине 1878. године“³.

Деспотовић се враћа у Сомбор и ради као наставник Више девојачке школе заједно са својим пријатељима Ником Грујићем и Јованом Благојевићем.

Основао је у Сомбору лист *Родољуб* 1880. године. Председник је Одбора за пренос костију Бранка Радичевића из Беча на Стражилово, о чему је писао Стеван В. Поповић у свом календару „Орао“. Деспотовић је држао говор на тргу у Сремским Карловцима. Као запажен националиста морао је да напусти Сомбор. Одлази у Србију и ради у Крагујевцу, Ужицу, Великом Градишту, а потом је управитељ Учитељске школе у Алексинцу.

Јован Благојевић је наставник и управитељ Више девојачке школе у Сомбору. Основао је 1879. године лист за српску младеж *Голуб*, заједно са Петром Деспотовићем.

За Сомбор је везан и **Васа Стајић**, професор Прве српске учитељске школе непосредно пред Први светски рат. Предавао је српски језик, земљопис и историју. У Сомбору се Стајић ангажовао у организовању српске националне омладине у Војводини, најпре у склопу Демократске странке, а потом у оквиру рада Српске народне одбране, која је своју делатност из Србије пренела и на просторе северно од Саве и Дунава. Стајић је у Сомбору 1912. године покренуо лист за средњошколску омладину *Нови Србин*. Издао је у Панчеву антологију *Родољубиве песме из нове српске књижевности* будући патриотским песмама националну свест Срба. Иако је био национални борац, пропагирао је међунационалну сарадњу, интернационализам, хуманизам и југословенство. Био је високо образован. Учио је школе у Паризу, Лајпцигу, Фиренци, Пешти. Радио је у Банату, у Пакрацу у Учитељској школи, у Пљевљима, у Сомбору, у Панчеву и Сремским Карловцима. Био је председник Матице српске 1935. и 1945. године.

Значајан допринос развоју Прве српске школе у Сомбору дао је др **Ђорђе Натошевић**, надзорник свих српских школа, идејни оснивач *Школског листа* и утемељивач књижевности за децу. Сарађивао је са Николом Ђ. Вукћевићем

2 Поповић, Стеван, В. (1902): *Српски патријарх Георгије Бранковић и његове задужбине*, Орао, Велики илустровани календар, Нови Сад, 9.

3 *Фуснота* Бербер, Стојан (2005): *Печатници*, Нови Сад, Прометеј.

и Стеваном В. Поповићем. Са Вукићевићем је сарађивао понајвише у педагошком часопису *Школски лист*, потом у уређивању школа, наставних програма, организацији семинара за учитеље. Са Стеваном В. Поповићем, надзорником српских школа Бачке и Будимске дијецезе, сарађивао је на организацији школа. Заједнички су наступали у односу на мађарске власти које су вршиле све већи притисак на рад српских школа, те је Натошевић размишљао о оставци. Тим поводом Стеван В. Поповић пише пријатељу Мити Нешковићу:

„Ја се не слажем са том намером и држим да обојица треба да останемо на својим местима – све докле се може на њима с чашћу опстати“⁴.

Др Ђорђе Натошевић је подржавао Стевана В. Поповића у издавању српских збирки за децу и подстицао Јована Јовановића Змаја да пише песме за децу. Поповић је у збирке за децу уносио највише Змајеве песме, народне песме и своје песме и приче за децу.

Текелијанум

Сава Поповић Текелија је у Араду завршио српску основну школу, гимназију у Будиму, а права студирао у Пешти. Дипломирао је и постао први *Dostor juris* „не само от Србаља него и от Маџара“.

Велики задужбинар и добротвор најпознатији је по Заводу који је основао у Пешти како би омогућио школовање сиромашној српској деци. Бринуо је о Заводу и о његовим питомцима. Текелијин завод постао је стециште српске омладине и расадник српске интелигенције. У њему је била смештена Матица српска, поседовао је Библиотеку, дворану у којој су држана предавања и у којој је радило друштво *Преодница*. Међу истакнутим текелијанцима били су: Коста Руварац, Јован Јовановић Змај, Мита Поповић, Јован М. Ђорђевић, Ђена Павловић, Стеван В. Поповић, Исидора Секулић, Никола Тесла. Поред Текелијанума је становао Лаза Костић, Вељко Петровић, и други. У Текелијануму је 1862. основано удружење *Преодница*, а потом покренут и лист *Преодница*.

„Иако највише помињан као задужбинар, дародавац и добротвор, што он и јесте био, Сава Текелија је имао великих заслуга за српски народ, за српску културу и шире, својим деловањем као политичар, историчар, фолклориста, језикословац, писац, колекционар и књигољубац“ (Бугарски 2011: 24).

Са честих путовања по Русији доносио је књиге, бележио казивања, песме и обичаје. Бележио је и српске народне песме, обичаје, цртао ношње и сцене из народног живота. Бавио се и питањем језика, познавао је народни језик и, како каже питамац Текелијиног завода Вељко Петровић, „Од Вукове реформе страховао је из националних разлога, да последица наметања начела ‘Пиши као што говориш’ не створи од „једног народа десет“ и да ће српски народ одвојити од своје источне браће, огромне већине Словенства“ (Бугарски 2011: 25).

4 Писма Стевана В. Поповића Мити Нешковићу, РОМС 6.271.

Изабран је за доживотног председника Матице српске. Своју богату личну библиотеку поконио је Матици српској, тако да је Библиотека Матице српске постала једна од најстаријих и најзначајнијих библиотека код Срба. Сава Текелија је целокупну своју имовину завештао Матици српској.

За Сомбор и за Текелијанум везан је својим стваралаштвом и српски песник **Мита Поповић**. Рођен је у Баји. Као гимназијалац писао је песме на мађарском језику и био награђиван. Студирао је права у Пешти као питомец чувеног Текелијанума у којем је добро научио српски језик. У Текелијануму је активан члан *Преоднице*, пише песме на српском језику и чита их на заједничким састанцима. Након завршених студија ради као познат адвокат у Баји. Присиљен је да напусти Бају након што су му Мађари пуцали у кућу (није истакао мађарску заставу када су Мађари победили Русе 1877). Преселио се у Сомбор 1878. године, ради као адвокат у Сомбору, пише родољубиве и љубавне песме, баладе, песничке приповетке, драме, бива омиљен у народу као „Браца Мита“. Сарађује у *Голубу*. На првој страни листа за српску младеж *Голуб* је његова песма *Голуб*:

„Ево вама на ручице
Белога голуба,
Али није с кућна крова
Ил' с граната дуба,
Већ из гњезда, већ из срца
Пламенита, жива,
Место жита, где се зраци,
Душе одхрањива“.

Поповићева песма „*Свети Сава*“ први пут читана је у Српској учитељској школи приликом прославе Светог Саве 1879. године. Надахнуто је писао о јуначкој Црној Гори. Поповићеве песме су биле веома популарне, будиле су национални дух Срба, па су их многи композитори компоновали, а највише његов најбољи пријатељ др Јован Пачу који је тада живео у Сомбору. У значајним српским листовима као што су *Даница*, *Летопис Матице српске*, *Голуб*, *Преодница*, *Стражилово* и *Јавор* објављују се песме Мите Поповића. *Јавор* и *Стражилово* су често за његове песме остављали место на насловној страни. Издао је четири збирке песама.

Текелијанац је био и велики српски песник **Јован Јовановић Змај**, који је био и управник Текелијанума (1863–1869). Студирао је медицину у Пешти. Змај је припадао Српској радикалној странци и долазио је у Сомбор да подржи националне зборове Срба.

Сомборац **Јован Хаџић (Милош Светић)** један је од оснивача Матице српске у Пешти 1826. године и њен први председник. Матица српска је 1864. године пресељена из пештанског *Текелијанума* у новосадски *Платонеум*, задужбину Платона Атанацковића. Постала је симбол високе културе, просветитељства и добротинства.

И **Светозар Милетић** везан је за Текелијанум у којем је 1866. покренуо лист *Заставу*, најзначајнији и најутицајнији дневни лист Срба у Аустроугарској. Био је дугогодишњи уредник листа и аутор многих текстова објављених у њему. Срби окупљени око *Заставе* одржали су 1866. године у Новом Саду оснивачку скупштину *Уједињене омладине српске*, која је имала за циљ учвршћивање и развијање свести о националном јединству српског народа и стварање једне српске државе. *Уједињена омладина српска* окупљала је Србе изнад 18 година и развила своју делатност од Пеште до Цетиња, од Задра до Арада.

Светозар Милетић 1869. године оснива први организовани национални покрет код Срба у Хабзбуршкој монархији – *Српску слободоумну народну странку*. Био је веома ангажован приликом пресељења Матице српске из Пеште у Нови Сад 1864. Организовао је прославу 100. годишњице Саве Текелије, са изразито антиаустријским карактером. Сомборци су поштовали и подржавали Светозара Милетића, његову странку и борбу за национална права Срба. Мита Поповић је испевао песму Светозару Милетићу, поводом његовог изласка из затвора, а Сомборци су је истог дана телеграфски послали Милетићу. Песма коју је компоновао др Јован Пачу пева се и данас.

За Сомбор и за Текелијанум везан је и **Лаза Костић**, српски песник, драмски писац, преводилац, посланик, позоришни критичар, филозоф, национални борац. Рођен је у Ковиљу, путовао у Црну Гору и Србију. Често је одлазио у Сомбор и од 1895. године остаје у Сомбору. Први је председник Српске читаонице у Сомбору. Опроштајни говор на сахрани Лази Костићу у Сомбору 1910. године одржао је његов пријатељ, дугогодишњи управник Текелијиног завода Стеван В. Поповић, који се у Угарском сабору борио за национална права Срба.

Школски лист и Голуб

За Српску учитељску школу у Сомбору везан је први педагошки часопис за учитеље *Школски лист* и лист за српску младеж *Голуб*.

Први српски педагошки часопис *Школски лист* почео је, на предлог др Ђорђа Натопшевића да излази 1858. године у Новом Саду (издавао га је Данило Медаковић, а одговорни уредник био је Ђорђе Рајковић). Часопис се угасио 1910. године. Објављивани чланци односили су се на рад школа, садржаје наставних предмета, методичка упутства, издања књига, одлуке просветних власти, као и на рад учитеља. Сарадници *Школског листа* у почетку били су само др Ђорђе Натопшевић и Никола Ђ. Вукићевић.

Године 1866. Никола Ђ. Вукићевић, на предлог др Ђорђа Натопшевића, преузима издавање и уредништво часописа у Сомбору, све до 1903. године. Уз *Школски лист*, Вукићевић је 1866. и 1867. године издавао и *Пријатељ српске младежи* као додатак намењен деци.

Голуб, илустровани лист за српску младеж са сликама, излазио је у Сомбору од 1879. године до 1913. године. Уређивао га је учитељ и управитељ Српске

више девојачке школе Јован Благојевић, уз сарадњу Петра Деспотовића. На првој страни, првог броја објављена је песма Мите Поповића *Голуб*.

Голуб је покренут у часу када Срби нису имали други лист за децу (*Радован* се услед недостатка средстава угасио исте године када је и основан 1876).

Излазио је једанпут месечно и доносио је књижевне прилоге и занимљивости из разних области, кратке прегледе нових бројева појединих српских листова и часописа, приказе нових књига, а неговао је и поуку и родољубиво осећање.

На својим страницама *Голуб* је окупљао српске песнике. У њему су радове објављивали: Мита Поповић, Владимир М. Јовановић, Војислав Илић, Јован Дучић, Алекса Шантић, Бранислав Нушић, Светозар Ђоровић, Борисав Станковић, Милош Црњански, Јаша Продановић, Вељко Милићевић, Ника Грујић Огњан, Ђена Павловић и други.

Сомборац **Никола Ђ. Вукићевић**, блиски сарадник др Ђорђа Натошевића, уредник и сарадник *Школског листа*, врсни педагог, национално опредељен, посвећен образовању, саветује своје ученике како да својим узвишеним позивом васпитавају српску децу: „Децу своју добро васпитавајте и то не у туђинском духу, него у духу своје вере и своје народности. Љубите језик свој, чувајте народност своју, потпомажите опште благо цркве и народа свога! Дижите на све стране просветне српске заводе! Па кад се српским именом поносите, а ви настојте да име то са ваше ваљаности и честитости од сада светло и дично, славно и поштовано буде међу народима, с којима у заједници грађанској живите!“⁵.

О *Николи Ђ. Вукићевићу*, дугогодишњем директору Учитељске школе у Сомбору, Петар Деспотовић, његов ученик, пише:

Удружив се с др. Ђ. Натошевићем, постао је оцем српске модерне педагогике а највреднијим наставником разумног рада у школи. Мало је наставника, који су своје ученике могли толико за свој позив одушевити, као што је он то могао. Крај истинске побожности, он је у својих ученика умео да развије и силно национално осећање, којим се и данас одликују сви његови старији васпитаници⁶.

Јован Дучић, ђак Учитељске школе у Сомбору, објављивао је песме у *Голубу*. Студирао је у Женеви и Паризу. Цео живот провео је у дипломатској служби: у Софији, Риму, Атини, Мадриду, Женеви, Будимпешти, Букурешту, Лисабону. Јован Дучић, „кнез српских песника“. Био је члан Српске академије наука.

Књижевница Исидора Секулић била је ђак Учитељске школе у Сомбору, студирала је математику и физику у Пешти и боравила три године у Текелијануму. Докторирала је у Немачкој и радила као професор у Панчеву. Смисао живота био јој је у путовањима и писању.

5 Вукићевић, Никола (1867): *Беседа на педесетогодишњици Србског Учитељског Сомборског о Св. Сави 1867. год.*, Школски лист, број 3, год IX.

6 Бербер, Стојан (2005): *Печатници, Петар Деспотовић – педагог, књижевник и национални радник*, стр.17, Нови Сад. Прометеј.

„Основна идеја која је покретала књижевнокритичарски рад и есејистички рад Исидоре Секулић може се свести на две речи: угледање и усвајање. Провевши детињство и младост у Аустроугарској, она је свој интелектуални лик формирала кроз отпор према држави у којој је живела уз осећање да је у њој странац. На тај начин, као и огромна већина Срба из те државе, живела је у два света: физички у њој а духовно у Србији. Србија пак није била само она земља преко Дунава која је могла да се види из Срема и Баната, Србија је била један духовни ентитет омеђен топосима за које је ретко ко и знао где су⁷.

Закључак

Сомборско педагошко училиште окупило је у Сомбору српску елиту која је радила на образовању и на националном јединству Срба, издавала педагошки часопис *Школски лист*, лист за српску младеж *Голуб*, националне листове *Родољуб* и *Нови Србин*, обједињавала српску интелигенцију, јачала културни и национални идентитет српског народа са циљем уједињења и присаједињења Матици Србији.

Сомборац **Вељко Петровић**, текелијанац, српски књижевник пише о Српској учитељској школи у Сомбору: „Ја се дубоко клањам пред Њом, и као Сомборац и као српски књижевни радник. Ни тај наш честити, просвећени град ни ми појединачно, његови синови и кћери, не можемо се ни замислити без Ње. Ко зна да ли би се народни дух у нашим срцима и главама и оволико сачувао и преобразио да није било Ње међу нама. Све заразе и навале надмене социјалне и националне туђинштине одбијале су се од Њене скромне, демократске лепоте и народносне чистоте“⁸.

Литература

- Бербер, Стојан (1998): *Васа Стајић, професор Учитељске школе у Сомбору*, Норма, 200 година образовања учитеља, Сомбор. Учитељски факултет.
- Бербер, Стојан (2005): *Печатници*, Нови Сад, Прометеј.
- Бугарски, Стеван (2011): *Сава Текелија*, Темишвар: Савез Срба у Румунији.
- Вукићевић, Никола (1867): *Беседа на педесетогодишњици Србског Учитељског Сомборског о Св. Сави 1867. год.*, Школски лист, број 3, год IX.
- Гавриловић, Никола (2003): *Урош Несторовић, Живот и дело*, Сомбор: Учитељски факултет.
- Кнежевић, Мара (2006): *Збирке за децу Стевана В. Поповића*, Сомбор: Педагошки факултет.

7 Секулић, Исидора (2011): *Избрани есеји*, Ђорђе Ј. Јанић, *Самоћа и мудрост*, 13, Нови Сад: Будућност.

8 *Споменица Учитељске школе у Сомбору (1778-1953)*, 161, Сомбор, Одбор за прославу, 1953.

- Кнежевић, Мара (2006): *Стеван В. Поповић у српској култури*, Сомбор: Педагошки факултет. Кнежевић, Мара (2007): *Стеван В. Поповић и Текелијанум*, Српска вила, Бијељина, Република Српска.
- Кнежевић, Мара (2002): *Књижевно дело Мите Поповића*, Сомбор: Учитељски факултет.
- Новаковић, Стојан (1867): *Историја српске књижевности*.
Народна школа и туђи језици, Школски лист, 1866, 7, 99.
- Писма Стевана В. Поповића Мити Нешковићу, РОМС 6.271.
- Поповић В. Стеван (1872): *Српска народна школа*, Пешта.
- Поповић, В. Стеван (1868): *Школа и живот, свеска за педагогију*, Пешта.
- Поткоњак, Никола (2006): *Образовање учитеља у Срба*, Ужице: Учитељски факултет.
- Секулић, Исидора (2010): *Изабрани есеји*, Нови Сад: Академска књига.
- Споменица Учитељске школе у Сомбору (1778-1953)*, Сомбор, Одбор за прославу, 1953.

Милован МИШКОВ
Биљана ЈЕРЕМИЋ*
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор

ДРАГУТИН (КАРЕЛ) БЛАЖЕК - МУЗИЧКИ ПЕДАГОГ СОМБОРСКЕ УЧИТЕЉСКЕ ШКОЛЕ

Резиме: Један од знаменитих професора хармонијског певања и свирке, у сомборској Српској учитељској школи, између 1871. и 1906. године, био је Чех Драгутин Блажек. Својим музичко-педагошким радом утицао је на своје ученике препарандисте, који су, захваљујући њему, постајали врсни учитељи и наставници у предметима музичке културе, а неки од њих чак и истакнути композитори и диригенти. Међу њима су Јосиф Маринковић и Петар Коњовић. У овом раду аутори су дали приказ његовог музичко-педагошког рада и стваралаштва, са посебним освртом на композиторску и диригентску делатност, као онда и на његов, у то време изузетно значајан, публицистички рад на писању музичких уџбеника, уметничко-стручних анализа, расправа и приказа.

Кључне речи: хармонијско певање, свирање, настава музичке културе, музичко стваралаштво.

Сомбор је одувек био део важног средишта српског духовног, политичког и културног живота у коме су се окупљали интелектуалци, који ће допринети уобличавању будућности национално-политичке и културне физиономије на просторима јужно-угарских Срба.

Учитељска школа у Сомбору основана је 1816. године у епохи преласка из феудализма у капитализам, у атмосфери свесловенског препорода народа у Аустријској монархији. То доба представљало је логичан резултат друштвено-политичког и културног напретка српског народа на свим пољима аутохтоне националне културе.

После крваво угушених буна 1848/49. године под окрутном влашћу Баховог апсолутизма и забране деловања **Уједињене омладине српске**, Срби су увидели да свој даљи опстанак на овим просторима најадекватније могу остваривати путем културног деловања.

У другој половини XIX века започиње нагли развој хорског певања прво у градовима, а нешто касније и у осталим местима. Због недостатка музичких кадрова у наше крајеве почињу долазити школовани музичари из Чешке, који ће дуги низ година представљати окосницу српске музичке културе (М. Милојевић, 1933, стр. 108).

Чехе и нас везивало је словенско порекло, сличност језика, као и поданичка судбина под влашћу исте царевине. Придошли музичари из Чешке сти-

* mrbiljana@gmail.com

цали су образовање у Прагу на Конзерваторијуму који је основан 1811. године, као и на Оргуљској школи која је са радом отпочела 1830. године. Чешка је носила славно име **Конзерваториј Европе**, а била је на далеко позната по својој култури и великој музичкој традицији (Brandenberg J., Praze, 1911.).

Ови неуморни музички посленици оставили су своју земљу трудећи се да своја знања саобразе потребама и могућностима нове средине која их је свесрдно прихватала (Звук, 1956, 490, 491).

Међу многима који су деловали по српским и војвођанским местима, поменућемо неколицину: Р. Толингера, Х. Доубека, Г. Хавласа, Д. Блажека, Ј. Цеа, А. Т. Освалда, А. Милчицког, С. Лжичара, Д. Покорног, В. Шистека, Е. Пихерта, Ф. Вимера, Х. Хартла, К. Направника, Ф. Ваха (Мишков М., 1984, 6.).

С обзиром на то да није постојао стручни кадар за вођење хорова, као и за извођење наставе певања и свирања у Сомборској препарандији, на расписани конкурс примљен је Драгутин (Карел) Блажек.

Драгутин (Карел) Блажек (Вележице 1847 – Сомбор 1922), завршио је учитељску школу и конзерваторијум у Прагу код А. Дворжака и Книтла. После краћег боравка у Вршцу, године 1871. долази у Сомбор за учитеља **хармонијског певања и свирке**, а музику је предавао и на Вишој девојачкој школи.



Драгутин (Карел) Блажек
(Извор: приватна колекција)

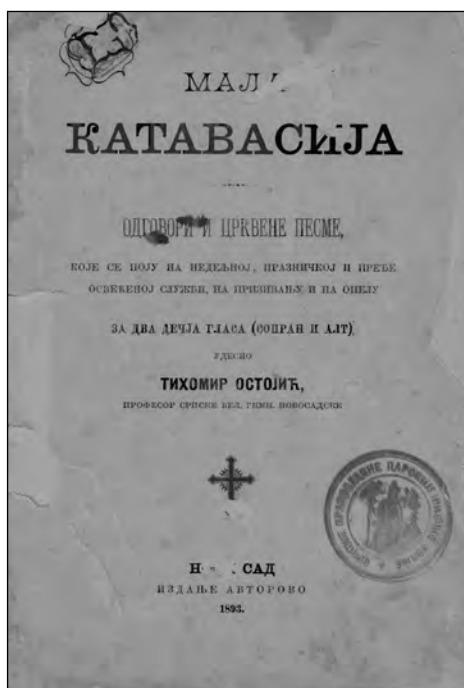
Поред педагошког рада био је хоровођа **Сомборског певачког друштва**, **Српског црквеног певачког друштва**, бавио се композиторским радом, а писао је и музичке уџбенике, чланке, критике и расправе о музици. У дугом периоду његовог свестраног деловања Сомбор је представљао богато и значајно културно средиште у овом делу Војводине. Поред учитељске и Више девојачке

школе, радило је неколико основних школа, читаоница, позоришних дружина, штампарија, књижара. Приметна је разграната публицистичка делатност, било је доста националних, струковних, хуманитарних и других удружења и организација. Било је и доста приватних музичких школа од којих је била најпознатија Школа браће Чавојац, а коју су похађали и многобројни имућнији ђаци препарандије. Сомбор је одувек био познат као стециште хорске музике. Овде су, између осталог, дуги низ година постојала многобројна певачка друштва, међу којима треба истаћи **Сомборско српско певачко друштво, Сомборску певачку дружину, неколико црквених, занатлијских и ратарских хорова**. Од 1911 – 1914. године Сомбор је био средиште **Савеза српских певачких друштава**, а у том периоду овде је штампан и угледан музички часопис „Гусле“ (Енциклопедија, Загреб, 613-614). Исте године (1871), када је Блажек постављен за учитеља музике у препарандији, Ђорђе Натошевић, као главни референт српских школа у Карловачкој митрополији, залагао се да се поред црквеног појања уведе настава певања и свирања световних песама и композиција, што је представљало огроман напредак у целокупном образовању и васпитању.

Дуги низ година учење световне музике датирало се као факултативно, док се црквеном појању поклањала велика пажња јер се сматрало да оно припада интегралном делу религиозног васпитања и да служи као моћно средство за очување националног идентитета код Срба.

Делокруг рада чешких диригената, између осталог, био је везан и за хорске наступе на црквеним богослужењима у православним храмовима. Ову дужност дуги низ година обављао је Д. Блажек у сомборској Светођурској цркви. Блажекови певачи у црквеном хору били су ђаци Препарандије и грађани.

То је време када је црква имала јак утицај на школство, као и на образовање учитеља који су се, између осталог, припремали за појце и хороваће певачких друштава. У овом мешовитом хорском саставу певале су девојке и мушкарци, а за певницом само мушкарци. Строго се водило рачуна о доласку ђака на богослужења. Према доступним подацима, ђаци су били обавезни да годишње око 500 пута буду присутни у Храму. Црквено појање и правило у трогодишњој учитељској школи учило се шест часова недељно у сва три разреда, а по наставном плану и програму четворогодишње школе од 1890. Године, у I и II разреду учило се по 4 часа, а у III и IV разреду по 3 часа недељно. Због великих група овај предмет учио се у групној настави, а предавали су га истакнути појци од којих је понајвише било свештеника и учитеља. У Блажеково време били су то: Ђорђе Петровић (1870–1884), Димитрије Живковић и Младен Борђошки (1884–1906), као и Радивој Бикар. Црквено појање учило се по слуху и по књизи **Мала катавасија** (одговори и црквене песме за два дечија гласа) од Тихомира Остојића, као и по истоименој књизи Димитрија Поповића (Х. Ђурић, 1977, 45,46).



Као дугогодишњи диригент црквеног хора, Блажек је на пољу српске духовне музике написао неколико духовних песама и литургију за мешовити хор.

Сомборска учитељска школа, као једна од најзначајнијих носилаца музичког живота у Војводини, радила је под доста тешким условима. Скоро пола века рада на овој школи Блажек је био једини професор музике, а предавао је и немачки језик. Поред инструменталне наставе и методике водио је школску праксу, дириговао је великим школским хором који је имао око стотину певача. Због недостатка музичких инструмената и других учила, из народних фондова 1873. године издвојено је 600 форинти за које је купљено 30 виолина, 2 клавира, а постојао је и хармонијум. Настава свирања и певања у трогодишњој школи била је заступљена свега са по два часа недељно, а у четворогодишњој само са по једним часом (К. Костић, 1938). На часовима инструменталне наставе девојке су биле обучаване да свирају клавир, а мушкарци виолину. Учење клавира радило се по школи Прокше и Черника, а виолине по првој свесци К. Чернија, школи А. Максимовића, а нешто касније и по В. Ђорђевићу.

У I и II разреду учила се теорија музике по Блажековој књизи **Теоријски појмови музике**, а постојао је практикум из солфеђа и ритмичких вежби.

У III и IV разреду певало се трогласно и четворогласно. Поред световних композиција певане су лакше литургије К. Станковића и М. Топаловића. За потребе школске деце и препарандиста, Блажек је издао збирку дечијих песама под називом **Песме за један и два гласа**. У овој збирци поред његових песама заступљене су и дечије песме Ј. Цеа, Хајдна, Звонаржа, Пачуа и других.



Блажекова композиција за четворогласни децији хор
(Извор: приватна колекција)

За школску децу Блажек је препоручивао збирку песама свог ђака Александра Јорговића под називом **Песмарица за православне народне школе.**

На пријемном испиту пазило се на то да кандидат има довољно слуха и солидан глас за појање и певање. Онај који није у потпуности одговарао овим захтевима и није се током прве године школовања поправљао, био је искључен из школе. (Извештај о српској учитељској школи у Сомбору шк. 1880 – 1903. године).



Драгутин Блажек са наставним колективом (седи први са леве стране у првом реду)
(Извор: приватна колекција)

Као искусан музичар и педагог, није се могао посветити и пратити рад многобројних ђака. Једино решење видео је у томе да се посебно посвети оним ђацима који су имали веће музичко предзнање, као и онима који су имали музичког талента. Многе од њих узимао је као своје сараднике који су му помагали у наставном процесу, били су оспособљени да воде разредне хорова, да диригују школским и црквеним хорovima, наступали су на беседама, забавама које су у то време биле многобројне како у школи, тако и за грађанство.

У четворогодишњој учитељској школи од 1896. године поново је уведена редовна настава свирања на виолини, а руковођење је поверено ондашњем ученику Петру Коњевићу, који је ову дужност обављао од 1898. године.

Блажеково име не везује се само за два наша музичка великана Ј. Маринковића и П. Коњовића, већ и за многе друге, нама мање познате музичке ствараоце. Доста Блажекових ђака успешно је деловало на многим пољима музике радећи као хоровађе, композитори, мелографи, музички педагози. Једном речју, били су носиоци музичког живота широм српства. Од неколицине поменућемо: Евгенија Кронина, Константина и Јована Травња, Николу Тајшиновића, Јована Борјановића, Александра Јорговића, Љубомира Лотића, Спасоју Томића, Ђорђа Цвејића, Ђоку Гајина, Бранка Јелачића, Косту Златанова, И. Мандукића, Јована Живојновића (С. Васиљевић, 1978, 2).

Златним словима у анале сомборске препарандије уписана су имена великана наше музике Ј. Маринковића и П. Коњевића.

Јосиф Маринковић (Враћево 1831 – Београд 1931). Учитељску школу у Сомбору похађао је од 1870. до 1873. године. Основна знања из музике добио је од професора Д. Блажека који га је прихватио као свог сарадника. На многобројним ђачким беседама наступао је као извођач, композитор и диригент, а на Блажекову препоруку одлази на музичке студије у Праг. Као студент, у време боравка код родитеља, био је диригент певачког друштва **Гусле** у Великој Кикинди, а после завршене **Оргуљске школе** године 1881. настанио се у Београду, где је цео свој радни век деловао као хоровађа, композитор и музички педагог.

Био је диригент **Београдског певачког друштва**, **Радничког певачког друштва**, **Српско-јеврејског певачког друштва**. Такође, радио је као професор у богословији, гимназији и учитељској школи.

Спада у последње романтичаре српске музике, ствара претежно хорска дела за потребе певачких друштава. У своја дела уноси нова оригинална хармонска решења. Познат је по правилној језичко-музичкој акцентуацији. На народне мотиве писао је хорске песме, патриотске песме, **Јуначки збор**, **Народни поклич**, **Славија**.

Значајна су његова хорска дела уз пратњу клавира: **Молитва**, **На велики петак**, **Јадна драга**, **Задовољна река**. Сматра се зачетником српског романтичарског лида. Познате су његове соло песме: **Кишица је пала**, **Ал је леп овај свет**, **Каж ми кажи**. Писао је духовну музику и музику за децу, мања инструментална дела. Добитник је многих одликовања. Године 1907. изабран је за члана Краљевске академије наука.

Петар Коњовић (Чуруг 1883 – Београд 1972). Од 1898 – 1902. године био је ђак сомборске Препарандије. Као ђак водио је наставу виолине, замењивао је Блажека као хоровођа а у овом периоду написао је своју прву оперу **Женидба Милошева (Вилин вео)**. После завршеног конзерваторијума у Прагу 1906. Године, извесно време бавио се педагошким радом, обављао многе значајне дужности у Загребу, Новом Саду, Осијеку, Сплиту. Ппише музичке критике, наступа као диригент. Био је професор, а од 1947. године ректор музичке академије, оснивач је и управник **Музиколошког института у Београду**.

Ослања се на традицију наше народне музике која представља полазну сферу у свим његовим музичким исказивањима. Својим делима уклапа се у савремене токове европских музичких стремљења. Најпознатији је као оперски композитор, писао је соло песме, инструментална дела за различите саставе и инструменте. Има богат хорски опус, а оставио нам је и дела камерне и духовне музике. Познате су његове опере: **Кнез од Зете, Максим Црнојевић, Коштана, Ђидо**. Соло песме: **Шансон, Ноћ**. Песме за глас и клавир: **Моја домовина**. Женски хорови са клавиром: **Враголан, За гором**. Инструментална дела: **Симфонија у це-молу, Синфонијске варијације на селу**.

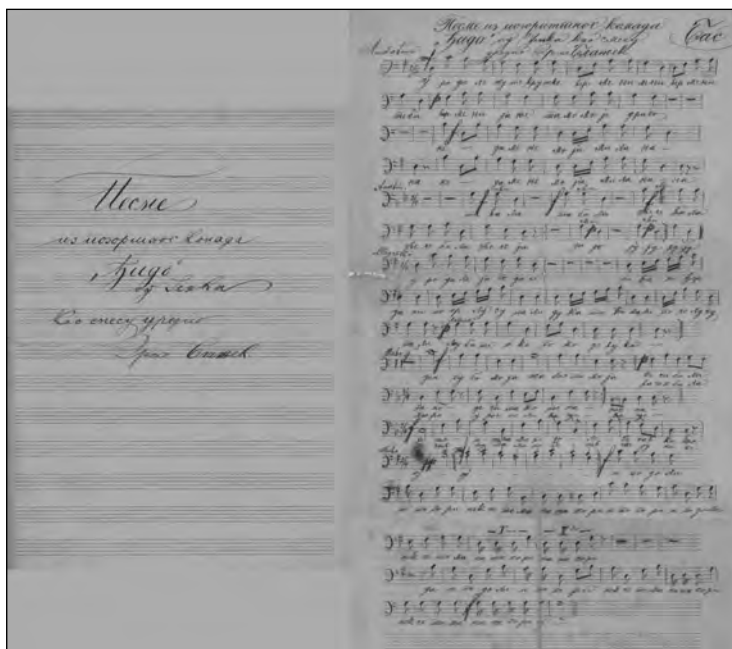
Писао је многе студије и списе. Био је члан Чешке и српске академије уметности, члан многих научних музичких институција. Добитник је многих одликовања и награда. (М. Мишков, 1998, 14, 15).

Уколико уважимо чињеницу да оријентацију стваралаца не одређује само генетска природа већ и у великој мери средина у којој су уметници стасавали, с правом можемо рећи да је њихов боравак у граду Сомбору позитивно утицао на формирање њиховог будућег опредељења. Не сме се заборавити да је у свему томе велики значај имао професор Блажек, од кога су добили како основна знања тако и велику љубав према музици која ће постати њихово животно опредељење. Професор Блажек водио је велики мешовити школски хор, а у црквеном хору били су и његови ђаци. Био је познат сомборском грађанству јер је са својим ђацима редовно учествовао на беседама, забавама и другим светковинама, по чему је Сомбор био познат. Певана су углавном хорска дела истакнутих композитора тога времена, као што је: С. Мокрањац, Ј. Маринковић, М. Топаловић, Ј. Це, Д. Блажек, Д. Јенко, А. Дворжак, Б. Сметана, Г. Хавлас, Крижовски, Товачовски, Соколов.

У оквиру грађанских и ђачких хорова постојале су и позоришне и тамбурашке секције за које је Блажек писао и приређивао музику.

Поред хорског певања, музичке потенцијале представљали су ђачки, тамбурашки и други мешовити оркестарски састави, који су давали значајне доприносе креирању друштвеног забавног живота, како у школи тако и у граду. Драгутин Блажек, писао је и аранжирао разне врсте музике за потребе својих ђака и музичара аматера. Новински извештачи оставили су нам записе о многобројним забавама, а нарочито о **Светосавским беседама, Приправничким беседама, Забавама са игранком**. Нарочито се истицала новосадска Застава, која је, може се рећи, редовно јавност обавештавала о ђачким гостовањима и наступима и по другим местима Војводине. Поред музичких турнеја, ђаци

препарандије са својим професором пружили су несебичну помоћ многим гостујућим ансамблима и другим извођачима који су гостовали и боравили у Сомбору. То се понајвише односило на **Ансамбл српског народног позоришта** из Новог Сада, јер се често дешавало да за одређене представе недостаје адекватан број певача и свирача (Гусле, 1913, број 5). Од нарочитог значаја било је учешће професора Блажека и Ђака препарандије на **Светосавским беседама**, које су увек имале непроцењив значај за духовно и национално васпитање и образовање српске омладине и грађанства.



Једна од партитура музике за позоришне комаде
(Извор: приватна колекција)

Захваљујући извештачима Заставе имамо сачувану неколицину програмских садржаја у којима се могу видети имена појединих извођача, критике и коментари, као и уметничка достигнућа у програмским садржајима.

Од свега тога подсетићемо на интересантне појединости које се односе на извођачке саставе, композиторе и њихова дела која су била на репертоарима професора Блажека и његових Ђака.

На приправничкој беседи од 29.01/10.02. 1886. године наступао је мешовити и мушки хор са композицијама: **Песма у зору**, **Бродарска песма**, **Сватовац од В. Хорејшека**, **Ноћни стражари**, **Укор И. Зајца**. Соло песма **Струнам** певана је у дуету уз клавирску пратњу Д. Блажека. Композицију **Еј Србине** певала су два квартета уз пратњу мушког хора, као и песму **Моја ружа** Д. Блажека. Од клавирских композиција посебно се истиче дело **Fantasia de Concert** од српске

композиторке Славке Атанасијевић. На овој свечаности професору Д. Блажеку предат је венац у знак захвалности и признања.

На приправничкој беседи од 22. 12. 1892. године забележено је: „Под диригентском управом Д. Блажека за мешовити мушки хор изведена су следећа дела: **Боже братимства** Д. Јенка, **Морнарева песма**, **Ко ће нама на пут стати** Г. Хавласа. Соло песму **О погледај** на клавиру пратио је Д. Блажек. Његов квартет **Сунце зађе**, такође, певан је уз клавирску пратњу аутора. На клавиру је свирана фантазија **Ми смо браћа** Ф. Кухача, а школски оркестар свирао је **смес српских народних песама**“.

На беседи са игранком, коју су ђаци српске учитељске школе приредили 20. 07. 1894. године, наступао је мешовити и мушки хор, а певано је следеће: **Црногорац црногорки**, **Ловачки збор** И. Зајца, **Ко ће с нама** Г. Хавласа, **Нек душман види** Д. Јенка. Соло песму **Черго моја чергице** пратио је на клавиру Д. Блажек.

Од многих гостовања сомборских ђака по другим местима поменућемо само нека. Године 1891. приређена је забава у Ђурђеву са различитим извођачким саставима. Мушки квартет извео је песму **Под прозором** Д. Блажека, а мушки хор отпевао је неколико композиција као што су **Бачки напеви** Ј. Маринковића, **Поход** од Кикена, **Убојну песму** М. Топаловића, **Падајте браћо** Г. Хавласа, соло песму **Растанак** која је праћена на клавиру. Ђачким хором дириговао је Иван Борђошки ученик Препарандије.

На великој забави у Тителу, одржаној 12. 07. 1894. Године, наступали су ђаци Препарандије у мушком хорском саставу, певајући дела Милчинског, Јенка, Зајца, а било је и неколико соло песама уз клавирску пратњу.

Успешан концерт приређен је 20. 07. 1900. године и у Новом Саду, а одушевљена публика срдечно је поздравила извођаче, нарочито свирање на виолини младог препарандисте Петра Коњовића.

Многе забаве, како сомборског тако и других певачких друштава и хуманитарних организација, увеличавали су, такође, ђаци Препарандије са својим професором. Блажек је наступао као хоровађа, корепетитор на клавиру и хармонијуму, а записано је да је волео да се публици представи и као певач. Врло радо је певао песме чешких композитора од којих нарочито Б. Сметане и А. Дворжака, као и арије из **Трубадура** и других популарних опера.

Своје уметничке креативности ђаци су редовно испољавали у оквиру дружина **Венац**, **Натошевић**, **Претходница** (Макарић Р., 184-203). Приредбе, забаве, беседе и друге културне манифестације одржаване су у сали Градске куће, Сомборске читаонице и у дворани **Ловачког рога**.

У Сомбору, који је с правом назван **градом ђака**, дуго се памтила ђачка посела, серенаде, позоришне представе, кућне славе, а понекад и свадбе у којима су ђаци тамбураши кришом наступали. Они су путем свирке и песме стварали у сомборској средини посебан штимунг весеља и задовољства.

Драгутин Блажек није био само позната, већ и омиљена личност у Сомбору. Уз подршку наставничког колектива учитељске школе и својих ђака, био

је креатор скоро свих збивања у овом месту. Писао је и аранжирао музику других композитора према својим расположивим извођачким снагама, и све то прилагођавао укусима публике. Без његовог ентузијазма и огромног рада ова средина била би у сваком погледу много сиромашнија. О томе нам сведоче и записи ондашње штампе као и коментари из записника учитељске школе. Блажек је врло добро знао да је грађанство било жељно да види младе препарандисте који су се редовно исказивали пред јавношћу, а што је свакако давало сигурност и вољу као и подстицаје да се сви они, као будући учитељи, угледају на свог професора. Захваљујући њему, учитељска школа кроз читаво једно столеће давала је добро музички обучене учитеље који су деловали са ове и оне стране Саве и Дунава.

Као искусан диригент уживао је велики углед код многих музичара који су деловали на нашим просторима. Почетком 20. века појавила се потреба за организованим оспособљавањем диригената певачких друштава. Под његовим руководством школске 1901/1902. године при учитељској школи организован је диригентски течај на којем су се полагали следећи предмети: Теорија музике, Хармонијско појање и певање, Свирање на једном инструменту и Вештина вођења хора (Застава 1870, број 79). Захваљујући овом јединственом течају оспособљено је доста младих хороваћа који су дали важан допринос развоју наше хорске музике као и музичке педагогије.

Композиторски опус Драгутина Д. Блажека обухвата углавном дела вокалне музике која су намењена певачким друштвима, а писао је и музику за децу. Поред његових оригиналних композиција одабирао је популарна дела других аутора која је прилагођавао за разне извођаче и укусе публике.

Његов хорски опус садржи дела за мешовите, мушке и женске хорске саставе углавном **a capella**, а постоје и дела којима је придодата инструментална пратња.

Као композитор који је био инспирисан српским фолклором стварао је популарне композиције у виду **потпурија** и **смеса** које је прилагођавао разним извођачима. У његовом опусу налазе се и **соло песме**, **дуети**, **квартети**, **октети**, **a capella** и са пратњом различитих инструмената.

Био је надахнут стиховима познатих наших песника као што су Ј. Ј. Змај, Б. Радичевић, М. Поповић, Ћ. Јакшић. Иако се као Чех трудио да у свом стваралштву унесе дух српског фолклора, ово му као и другим Чесима није баш увек полазило за руком.

За потребе школске деце, ђака и музичара аматера. Написао је теоријски уџбеник **Наука главних појмова музике** који је намењен превасходно описмењавању деце и музичара аматера. Примећујемо да се аутор суочава са музичким изразима на српском језику, као и да недовољно прецизно објашњава музичке појмове.

Приредио је две збирке песама за децу под називом **Песме од више композитора за два гласа** (1882) и **Песме за један и два гласа** (1897).

Поред Блажекових, заступљене су и песме других аутора: Ј. Цеа, Хајдна, Звонаржа, Пачуа, А. Јорговића. Према неким изворима, у Блажековом опусу налази се и опера **На студенцу**.

Ако Блажека као композитора сагледамо у оквирима плејаде чешких стваралаца, можемо рећи да се његов стваралачки опус ни по чему не може поредити са делима Р. Толингера, Х. Хартла, Ј. Цеа, Г. Хавласа и В. Хлавача.

Аналитички гледано, за Блажека можемо рећи да се базира на класичном романтичарском хармонском језику у којем је приметна извесна ритмичка монотоност и шематизам облика. Блажек доста инсистира на лирици и патетици, користи прекомерне секунде помоћу којих имитира српски фолклор, дајући својим делима одсјај оријенталног колорита. За њега као композитора можемо рећи да није поседовао већу композиторску ерудицију, што би се можда могло потврдити чињеницом да се његовом стваралачком опусу мало зна.

Чешки музичари који су деловали на нашим просторима углавном су били добри музички практичари. Због слабијег познавања српског језика имали су потешкоће са усклађивањем музичке и поетске акцентуације, а језичке баријере имали су и у писменим исказивањима од којих су се, најчешће, у извесној мери, дистанцирали.

Први међу њима писаном речју огласио се Р. Толингер (1859-1911), диригент и композитор који је водио славно певачко друштво **Гусле** у Великој Кикинди. Уз свесрдну помоћ председника друштва, адвоката Милана Петровића, покренут је први српски световни часопис **Гудало** (1886-1887). Петровића је био главни уредник, а Толингер једини сарадник (М Мишков: *Р. Толингер* – рукопис). Као добро обавештени читалац Блажек је био претплатник чешког музичког листа **Далибор** и кикиндског **Гудала**. На иницијативу Др. Ј. Пачуа, М. Поповића, Јустинијана Коњовића, Јоце Лалошевића и других сомборских интелектуалаца, Блажек почиње да се бави музичком историографијом.

У периоду од 1880 – 1897. Године, са неколико десетина својих написа, оглашавао се у значајним српским публикацијама које су имале педагошке, забавно-научне и друге намене.

Највише текстова објавио је у **Школском листу**, у којем се оглашавало доста професора и ученика сомборске Препарандије. Препознатљив је и у забавно-научном часопису **Јавор**, у недељном црквеном листу **Српски сион**, **Бранковом колу**, **новосадској Застави** (Д. Васић, 2011, 165 – 185).

Због немогућности да се овом обимнијом материјом детаљније позабавимо, у наредним пасусима укратко ћемо истаћи суштину значајнијих Блажекових публицистичких написа.

О певању у народним школама (Школски лист, 1886, XVIII, 85, 86)

„Учитељ треба да ради на томе да се деци кроз песму што више извежба слух. Песме треба певати после сваког одмора и преласка из једног у други предмет како би се деца музиком релаксирала. Поред развоја слуха децу треба постепено и неприметно музички описмењавати тако да кроз разне вежбе му-

зику што више заволе. За све ово потребно је имати доста очигледних средстава, искрености и љубави“.

О настави певања у народној школи
(Школски лист, 1897, XXIX, 9, 140-144)

„С радошћу примећујем да народни учитељи с вољом и трудом испуњавају своју дужност око певања, не само у школи него и ван ње, оснивајући у варошима и селима певачка друштва и да се види красан резултат њихова рада“. Блажек за певање каже да оно треба да пробуди, оплемени и да оживи душу и народне осећаје. На nižем узрасту треба певати само по слуху, на средњем по слуху и нотама, а на вишем само по нотама.

У даљем тексту, Блажек се труди се да методски прикаже обраду песама по слуху и по нотном тексту. Истиче да је присталица коректног једногласног певања, јер се двогласно и трогласно учи певати на вишем ступњу образовања у грађанским, вишим девојачким школама и гимназијама. Мелодије дечијих песама треба да су веселе, да су лако певљиве, а не сентименталне и жалосне; да су у обиму дечијих гласова, како би деци биле угодне и забавне. Неопходно је познавати теорију музике и имати одређено искуство у добрим школским песамама. Као добру збирку за наставу певања препоручује песмарицу Александра Јорговића, управника више девојачке школе у Новом Саду. Такође, инсистира на томе да је обавеза учитеља да даровиту децу открива, да их усмерава на даље образовање и да се што више посвети њиховом напретку у црквеном појању. Од литературе духовних песама за децу препоручује збирке Гаврила Бољарића и Николе Тајшановића, а од литургија Миту Топаловића и Тихомира Остојића. Ако хоћемо певање подићи на виши ниво то морамо почети од школске деце, која ће постати добра публика са развијеним музичким укусом.

Неколико речи о хоровођама
(Школски лист, 1880, XII, 17, 262-263)

Као искусан музички педагог и хоровођа, Блажек српској јавности износи план и програм из предмета **Хармонијско појање и Певање**, који се полажу на Приправничком заводу. Од духовне литературе препоручује литургије К. Станковића и Ј. Хајма, **Нотну појанку у два гласа** од Јована Борјановића, као и **Песме за децу у два гласа** од М. Топаловића и Ј. Цеа. У даљем тексту истиче да је тај предмет врло битан и да је сваки кандидат, који је певање с љубављу учио у Препарандији, може у својој пракси да обучава децу у двогласном певању, а ако му услови дозвољавају и хор да води. Са радошћу каже да је веома срећан што његови бивши ђаци са успехом воде хор и то чак и у четворогласном саставу. У даљем тексту даје упутства како треба да тече хорска проба на којој

се обрађује текст, мелодија, склапање гласова, динамика, агогика, фразирање. Овим завршујем жељу да се још више учитељи одаду неговању ове лепе вештине и да што више са своје стране доприносе развијању музикалног укуса.

**Српско православно пјеније – октоих
(Школски лист, 1890, XXII, 11, 187-188)**

„Религиозно чувство побеђује се и одржава лепим и складним појањем“. Сматрајући себе Србином који је прихватио православну веру, Блажек каже следеће: **Нама Србима се чини, а то нам и остали народи признају, да је наше православно како богослужење тако и црквено појање једно од најлепших.** Препоручује поменуте црквене литературе и наглашава да ништа у животу није тако важно као вера и поштење.

**Музичка уметност у моди и занату
(Јавор, 1889, Листак XVI, 14, 221 – 222)**

Блажек нам бележи драгоцене податке о свом времену и о томе како се на музику гледало и како је она третирана у грађанском друштву. О музици, као уметности и занату, пише следеће: **Уметност је извор генија, а занат само вир најпростије материјалне снаге.** Констатује да музика код нас ипак напредује и да се у свакој образованијој кући могу наћи клавири. Музика се користи и као средство за васпитање са циљем да се **мисли и чувство оплемене.** Спомиње њен значај код старих Грка и каже да је она служила за оплемењивање мисли, укуса и духа, а да код нас све више постаје модом. Деци се смањују часови музике, а многим родитељима је само циљ да се њихова деца оспособе да понешто одсвирају како би се пред гостима приказивали. Не гледа се на то да ли она имају воље и дара па настају муке, јер се све своди на механичке вежбе без осећаја, а ко има дара да може уметност схватити тај се узвиси и одушевљава. За музику каже да је она **„земаљска сестра вере, која нас к небесима уздиже и оплемењује“.**

**Неколико речи о композиторима
(др Јован Пачу, 1891, XVIII, 36, 571 – 573)**

Од наших музичких стваралаца највећи део текстова Блажек посвећује свом пријатељу др Јовану Пачуу (1847 – 1902), пијанисти и композитору. Са одушевљењем приказује неколико Пачуових композиција стављајући их у врхове српског музичког стваралаштва, што представља велику пристрасност и необјективност, па и сумњу у његову музичку стручност. У нашој музичкој

историји др Јовану Пачуу истакнуто место припада као врсном пијанисти, а најмање као композитору. Његов композиторски опус највише обухвата музику намењену клавиру, писао је вокалну и вокално-инструменталну музику. Надахнут српским фолклорним мотивима и занесен романтичарским идејама, као врстан пијаниста, стварао је под утицајем Франца Листа. Оставио нам је неколико значајних хорских песама као што су **Бранково коло из Ђачког растанка**, родољубиве песме **Праг је ово милог српства** (В. Живковић), **Онамо – намо** (књаз Никола Петровић). Из музике за позоришни комад **Наши сељани** Мите Поповића, за коју је Пачуу написао музику, и данас се пева песма **Саградићу шајку од сувога злата**. За клавирске композиције Ј. Пачуа, са данашњег гледишта, можемо рећи да су његова дела готово заборављена, и да се понекад могу чути у живом извођењу када се помиње српска музичка прошлост која се односи на стваралаштво намењено клавирском опусу. Ове композиције представљају само бледу слику неуспелих Пачуових великих замисли. Оне су створане са великом љубављу и заносом, а инспирисане су народним мотивима и надахнуте бравурозним виртуозним стилем који је био популаран по салонским круговима. То су углавном парафразе и обраде српских народних и грађанских песама у којима је грађанско друштво налазило одушке и задовољство. Можемо рећи да ова дела из Пачуовог опуса садрже у себи сиромашне хармонске поставке над којима се расплићу необуздане мелодије пуне препуних пасажа, арпеђираних акорда, украса, у којима се губе мотиви народне песме, а добија се утисак замагљене фактуре монотоног дела. Једном речју, Блажек ништа не каже искрено о Пачуовој стваралачкој ерудицији и свим оним компонентама које су потребне да одређена дела добију на квалитету и да себи сачувају постојаност.

Од жена композитора Блажек посебно истиче Славку Атанасијевић и Јулку Тајчевић, што је за ову професију у оно време била права реткост, а за које можемо рећи да нисмо никада чули.

Народна песма (Јавор, 1887, XIV, 11, 172 – 173)

О музици код словенских народа Блажек издваја Чехе, наводећи да је за велику музичку традицију код овог народа значајну улогу имала католичка црква и учитељство. Спомињући Русе, истиче богатство њихове вокалне музике на коју је утицало распрострањено црквено појање, али указује на мањкавост која се односи на инструменталну музику.

Што се тиче развоја музике код нас, Блажек говори о неповољним политичким ситуацијама, о непостојању школа и музичких завода. Сматра да наша народна песма све више пада под туђе утицаје. Веома похвално пише о певачким друштвима које сматра музичким заводима где се негује народна песма, а и даје се значај издавању музичких дела. Дискутијући о народној песми, он каже да се она **мора неговати и чувати**, исто као и обичаји или сам живот.

**Неколико речи о музици са естетског гледишта
(Јавор, 1885, XII, 10, 309 – 312)**

Блажек се труди да сагледа утицаје музике на човекову душу и осећање. Са одушевљењем уздиже њену моћ и значај, и подсећа да се о тој теми од давнина велики мислиоци расправљали. За музику свог времена каже да она за одређене социјалне слојеве представља видове забаве, за друге средство за зараду. **Једни је виде као забаву, други као весеље, трећи као меру разума, а четврти као потребну ствар.** Блажек констатује да музика код нас напредује и да је све више присутно кућно музицирање. Клавир је постао помодарство и представља друштвени престиж. Читаоцима указује на то да се музичка уметност мора неговати у родитељском дому јер она увек човеку највише враћа.

Драгутин Блажек обогатио је нашу музичку историографију драгоценим текстовима који нам и данас могу бити поучни. Велику пажњу посвећивао је музици у школама, музичким ствараоцима, народној, црквеној и уметничкој музици, а критичке односе упућивао је друштву које није могло да разуме и схвати величину ове уметности. Његови текстови били су права реткост, коју је ондашња штампа радо објављивала и који су имали велики културни, васпитни и образовни значај (Д. Васић, 2011, 182).

**Блажек као професор Учитељске школе
– Препарандије у Сомбору**

Учитељска школа у Сомбору, Препарандија, била је међу првим реформисаним школама, па је тако постала главни педагошки центар за усавршавање учитеља код Срба. Блажеков дугогодишњи рад као професора музике на сомборској Препарандији вишеструко је значајан. Он је уз подршку Ђорђа Натошевића и Николе Вукичевића био непосредни учесник унапређења започете реформе српског школства. Као свршени учитељ и професор музике, прихватио је савремене педагошке и методичко-дидактичке принципе новог васпитно-образовног процеса. Залагао се да се факултативна настава певања и свирања третира као обавезан предмет, што је било од великог значаја за музичко образовање учитеља, као и за развој музичке културе у Војводини. Радећи под отежаним условима, у својим ђацима нашао је најбоље сараднике које је посебно обучавао и са којима је учествовао у наставном процесу. Уз његово име, што смо већ нагласили, везују се имена многих наших музичких стваралаца, међу којима су и два истакнута композитора Ј. Маринковић и П. Коњовић.

Због недостатка музичких уџбеника и збирки композиција, један је од првих аутора који је написао теоријске уџбенике и који је прикупио и приредио две збирке дечијих песама по којима су учили ђаци учитељске школе и школска деца. Можемо га сматрати утемељивачем методичке наставе, као и наставе певања и свирања код нас. У његово време сомборска Препарандија постала је расадник не само хорске песме, него музике уопште. Његова целокупна де-

латност значајна је и за град Сомбор, који је у то време доживљавао културни успон. У време процвата српске хорске музике веома је имао високо мишљење о улози певачких друштава, која је сматрао стециштима музичке културе на овим просторима. Као истакнути хоровађа и музички педагог при Учитељској школи, држао је диригентске течајеве на којима је оспособљен изванредан број талентованих хоровађа који су на нашим просторима представљали праву реткост.

Блажекови написи о музици у еминентним српским публикацијама представљали су праву реткост за српску јавност. У њима нам је оставио драгоцене информације о многим збивањима тога времена, дао је поучне савете који се односе како на поље музике тако и на културу уопште.

Његов скроман композиторски опус обухвата углавном хорска дела и музику за децу. Иако на овом пољу стваралаштва није дао велике резултате, они ипак представљају драгоцену грађу за нашу музичку историографију која је свакако тиме обогачена. Захваљујући њему, сомборска Препарандија давала је добро обучене учитеље који су били пионири музичке културе код нас. Дугогодишњим радом допринео је неговању и очувању националне свести код Срба која је била тако неопходна под туђинском влашћу.

Закључак

Блажеков музичко-педагошки рад, као ни деловање осталих чешких музичара, не могу се никако мимоићи када је у питању развој наше музике, јер је све то значајно утицало да се и наша музичка култура приближи ондашњим европским токовима. Оно за чиме треба жалити јесте то што је њихова педагошка и уметничка делатност код нас мало проучавана и временом све ређе спомињана. Због тога када смо писали овај рад ми нисмо располагали са довољним бројем података о Блажековој педагошкој и уметничкој делатности. Све то произилази из тога што су се на овим просторима стално дешавала разна политичка превирања и ратови, а истина је и то да није било довољно бриге о нашој културној заоставштини, те је због тога доста документације нестало или пропало. Но, српска музичка прошлост била би сиромашнија да се Блажек није у право време и на правом месту нашао са службом баш у сомборској Препарандији.

На крају, морамо констатовати и то да овај рад сам по себи није довољан да осветли сву музичко-педагошку и културну заоставштину Чеха Драгутина Блажека, али је довољан да буде значајан подстрек будућим истраживачима Блажековог педагошког рада и музичког деловања у српској средини.

Библиографски попис дела

Мушки хорови:

- Зујте струне (рукопис),
- Химна дружине спас,

- Појмо песме,
- Еј Србине, квартет и мушки хор.

Женски хорови:

- Моја лађа (рукопис),
- Појмо богу (рукопис),
- Хајд у коло (рукопис),
- Опроштај од шумице (рукопис – Архив СЦПД у Зрењанину),
- Ђурђевдан, женски хор и клавир.

Мешовити хорови:

- Бог с тобом, октет и мешовити хор,
- Бачки напеви (рукопис),
- Мајка Југовића (рукопис) – народна песма, мешовити хор уз пратњу гусала,
- При венчању (рукопис).

Музика за децу:

- Песме од више композитора за два гласа (штампарија М. Каракашевића, 1882),
- Песме за један и два гласа (штампарија М. Каракашевића, 1897),
- Боже благи.

Соло песме:

- Мари (рукопис), сопран уз клавирску пратњу,
- Љубичице, тенор уз клавирску пратњу.

Дуети:

- Песма о песми (Ј. Ј. Змај), дует и клавир,
- При косидби (И. Л. Звонарж), два женска гласа,
- Молитва (Ј. Пачу), два женска гласа.

Квартети:

- Под прозором (Ј. Ј. Змај), мушки,
- Еј Србине, мушки хор и квартет,
- Моја ружа, мушки хор и квартет,
- Сунце тоне,
- Летња ноћ,
- Под прозором (М. Поповић), мушки.

Октети:

- Опроштај са шумом, дечији,
- Свраћања.

Инструментална дела:

- Смеса српских народних песама за клавир.

Сценска музика

Приређивао комаде са певањем:

- Дивљуша,
- Девојачка клетва,
- Крајишкиња,
- Ускочкиња,
- Ђидо,
- Музику на текст „Наши сељани“ , Мите Поповића,
- Ђурђевдан Ј. Ј. Змај, мелодрама с певањем,
- На студенцу, опера.

Духовна музика:

- Више духовних песама за децу,
- Литургија за мешовити хор.

НАПОМЕНЕ:

1. За означена дела (*) знамо да су извођена, о чему нам говоре записи из публикација.
2. При изради ове библиографије користили смо се следећом литературом и изворском грађом:
 - Ђорђевић В, (1969), *Оглед српске музичке библиографије до 1914*. Београд: Нолит;
 - Архив СЦПД у Вршцу;
 - Архив СЦПД у Зрењанину;
 - „Летопис Матице српске” 1939, књ. 338, 235-236;
 - „Застава”:
(1885), бр. 15, 29.1/10.2,
(1886), 29.1/10.2,
(1889), бр. 16,
(1891), бр. 9,
(1892), бр. 198 од 22.12,
(1893), бр. 25 од 14.2,
(1894), од 30.07,
(1895), бр. 2,
(1897), бр. 16,
(1898), бр. 94,
(1900) од 20.07,
(1905) од 28.04,
(1912) од 13.02.

Музички списи, чланци и расправе

- *Неколико речи хоровађама*, Школски лист, 17, 1880, XII, 262-263.
- *Бранково коло од др. Ј. Пачу-а*, Јавор, 1884, XI, 19, 601-604.
- *Књижевни прикази. Литургија за два гласа приредио Мита Топаловић ликовођа панчевачког српско-црквеног певачког друштва и учитељ певања и музике на панчев. вишој девојачкој школи. Наклчада књижаре браће Јовановића у Панчеву*, Школски лист, 1884, XI, 6, 93-94.
- *Српска молитва за мешовити збор уз пратњу два гласовира*, Јавор, 1884, XI, 30, 949-951.
- *Гајдашка песма, Пастирска песма и Сватовац од др. Ј. Пачу-а*, Застава, 1884, XI, 36, 3-4.
- *Др Јован Пачу, српски уметник на гласовиру*, Јавор, 1885, XII, 8, 251-252.
- *Неколико речи о музици са естетичког гледишта*, Јавор, 1885, XII, 10, 309-312.
- *Како људи различито музику слушају*, Јавор, 1885, XII, 50, 1595-1598.
- *О напретку Словена у музици*, Јавор, 1885, XII, 2, 636-638.
- *Концерт српског певачког друштва 6/18 IV, 1885 у Сомбору*, Јавор, 1885, XII, 509-511.
- *Народне химне и патриотске песме разних народа*, Јавор, 1885, XII, 185.
- *Може ли музичка и певачка вештина народну свест да подигне*, Јавор, 1886, XIII, 15, 467-470.
- *Димитрије А. Славјански и др Јован Пачу*, Јавор, 1886, XIII, 19, 597-602.
- *Важност појања и певања са педагошког гледишта*, Школски лист, 1886, XVI-II, 1, 9-10.
- *Певање у народним школама*, Школски лист, 1886, XVIII, 5, 85-86.
- *Народна песма*, Јавор, 1887, XIV, 11, 172-173.
- *Певачки јубилеј Славјанског*, Јавор, 1887, XIV, 303-304.
- *Приказ. Старо-карловачко пјеније у српској источној православној цркви за мешовити лик сложио Тихомир Остојић филозоф. Издао је велика гимназија Новосадска 1887*, Школски лист, 1888, XV, 3, 49-50.
- *Царски двор у Бечу као помагач музичке вештине*, Јавор, 1888, XV, 50, 796-798.
- *Музичка уметност у моди и занату*, Јавор, 1889, XVI, 14, 221-222.
- *О певачким друштвима*, Јавор, 1889, XVI, 18, 285-286.
- *Штраус и Ланер*, Јавор, 1889, XVI, 25, 399-400.
- *Женске као глазботворке*, Јавор, 1889, XVI, 28, 441-443.
- *Неколико речи о музици*, Јавор, 1890, XVII, 46, 729.
- *Српско православно пјеније*, Школски лист, 1890, XXII, 11, 177-178.
- *Шта одушевљава музичаре*, Велико позориште, 1890, XV, 115-116.
- *Корнелије и српска туга за њим*, Јавор, 1890, XVII, 49.
- *Кратке цртице о игрању уопште*, Јавор, 1891, XVIII, 364-366.
- *Народна песма*, Јавор, Нови Сад, 1891, XVIII, 3, 41-43.

- Др Јован Пачу, Јавор, 1891, XVIII, 36, 571-573.
- Наше народно црквено појање, Српски сион, 1891, I, 19, 298-300.
- Српске дечје игре. За женску децу скупио и у ноте ставио Александар Јорговић, Школски лист, 1894, XXVI, 11/12, 182-183.
- О настави певања у народној школи, Школски лист, 1897, XXIX, 9, 140-144.

НАПОМЕНА:

Као литература за састављање ове библиографије послужили су нам и следећи извори:

1. Крлежа, М. (1984): *Библиографија расправа и чланака*. Загреб: Југословенски лексикографски завод.
2. Васић Д. (2011): „Драгутин Блажек као музички писац” *Нови Сад: Зборник Матице српске за сценске уметности и музику*, бр. 44, Нови Сад.

Литература

- Brandenberg J. (1911), *Konzervator huoby v Praze*.
- Васић Д. (2011): „Драгутин Блажек као музички писац” . *Зборник Матице српске за сценске уметности и музику*, број 44, Нови Сад.
- Васиљевић С. (1978): „Из албума сомборске учитељске школе”. *Сомборске новине* 8. IX, Сомбор.
- Ђурић Х. (1977): *Настава музичког васпитања у српским основним школама и Учитељској школи у Сомбору у XIX веку*. Звук, Орган Савеза композитора Југославије, Београд.
- Енциклопедија*, Загреб, 1963
- Звук, 1959, број 30, Орган Савеза композитора Југославије, Београд.
- Костић К. (1938): *Из прошлости учитељске школе у Сомбору*, Нови Сад.
- Макарић Р. (1965): *Сомборска учитељска школа у периоду делатности Николе Ђ. Вукичевића*. Нови Сад: Матица српска.
- Музички часопис *Гусле*. Сомбор 1913.
- Милојевић М. (1933): *Студије и чланци, књ. II*, Београд.
- Мишков М. (1984): *Роберт Толингер* (I део магистарског рада - рукопис).
- Мишков М. (1998): „Истакнути (славни) ђаци учитељске школе у Сомбору Ј. Маринковић, П. Коњовић”, *Норма*, Сомбор.
- Школски лист* (1880), XII; (1886) XVIII; (1897) XXIX.
- Јавор* (1885) XII; (1887) XIV; (1889) XVI; (1891) XVIII.

Milovan MIŠKOV
Biljana JEREMIĆ
Faculty of Education in Sombor, Sombor

**DRAGUTIN (KAREL) BLAŽEK THE MUSIC
PEDAGOGUE AT TEACHER TRAINING COLLEGE
IN SOMBOR**

Summary: One of the memorable teachers of harmony singing and music playing in Sombor Teacher Training College, between 1871 and 1906, was a Czech Dragutin Blazek. His musical pedagogy influenced his students – preparatory school trainees – so that thanks to him they became excellent teachers in the subjects of music culture, and some of them even prominent composers and conductors, as for example Josif Marinković and Petar Konjović. In this paper the authors present both his educational and creative work, with special reference to his composing and conducting activities, as well as to the then extremely important publicist work related to writing of musical text-books, art-expert analyses, discussions, reviews, and the like.

Key words: harmony singing, instrument playing, music culture instruction, music creativity.

Наташа МАРЈАНОВИЋ
Музиколошки институт
Српска академија наука и уметности, Београд
natasamarjanovic@music.sanu.ac.rs
natasamarjanovic4@gmail.com

МЕЛОГРАФИ СРПСКОГ НАРОДНОГ ЦРКВЕНОГ ПОЈАЊА
- РУКОПИСНЕ РИЗНИЦЕ КОРНЕЛИЈА СТАНКОВИЋА,
НЕНАДА БАРАЧКОГ И БРАНКА ЦВЕЈИЋА

Резиме: Оснивање српских школа на подручју Карловачке митрополије у 18. и 19. веку, међу њима и Препарандије у Сентандреји (1812), било је подстакнуто бригом за очување духовности српског народа у Хабзбуршкој монархији. Као значајан вид религиозног и националног образовања, црквено појање је било и обавезан предмет у овим школама.

Стварано током 18. века, неговано у фрушкогорским манастирима, богословским и световним школама, *српско народно црквено појање* деценијама је преношено искључиво усменим путем. Први нотни записи српског појања настали су у периоду 1854–1863, са појавом Корнелија Станковића. У последњој четвртини 19. века и током 20. века значајно се повећао број музички писмених свештеника и добрих појаца који су наставили рад на бележењу српског појања. Међу њима су били и протојереј Ненад Барачки, учитељ појања и катихета учитељске школе у Сомбору, и Бранко Цвејић, професор латинског језика и веронауке.

Намера нам је да у овом раду представимо до сада најбогатије корпуре записа српског појања, које су сачинила поменута тројица мелографа. Указаћемо на садржај и основне карактеристике постојећих рукописних збирки, њихов значај за проучавање развоја српског црквеног појања, односно њихову практичну вредност.

Кључне речи: српско црквено појање, мелографи, Станковић, Барачки, Цвејић.

Поводом јубиларног окупљања на научном скупу *200 година Српске учитељске школе (Препарандије) у Сентандреји и Сомбору*, позвани смо да позитивна искуства из прошлости сагледамо као оријентире и основу за критичко посматрање савремене праксе у образовању. Имајући у виду значајну историјску улогу Сомборске препарандије у развоју музичке културе на нашим просторима и, посебно, улогу сомборских учитеља и ученика у неговању традиције српског црквеног појања, били смо подстакнути да говоримо управо о овој области српског духовног наслеђа.

Стварано током 18. века на основама старе српске појачке традиције и под различитим утицајима, *српско народно црквено појање* је неговано на подручју Пећке патријаршије и Карловачке митрополије, у фрушкогорским манастирима и богословским и световним школама. Пракса црквеног појања деценијама је преношена искључиво усменим предањем. Промене су наступиле тек средином

19. века, са појавом музички писмених појединаца, који су усмену традицију сачували од пропадања и заборавља. Први српски школовани музичар, Корнелије Станковић (1831–1865), сачинио је прве обимне мелографске записе српског црквеног појања. Његов труд је настављен радом многих професионалних музичара, али и свештеника и учитеља који су образовањем стекли вештине врских и музички писмених појаца. Међу њима су били и Ненад Барачки (1878–1939), професор-катихета Мушке учитељске школе у Сомбору, и Бранко Цвејић (1882–1951), баношторски парох, професор латинског језика и веронауке у Руми, а потом у Четвртој женској и Другој мушкој гимназији у Београду.

О делу Корнелија Станковића, Ненада Барачког и Бранка Цвејића детаљно је писано у студијама о историји српске црквене музике и познатим записивачима српске појачке традиције¹. У овом тексту смо покушали да представимо основни садржај рукописа и приступ који су тројица мелографа имала у свом раду. Наши извори су биле студије историчара и теоретичара црквене музике, објављена нотна издања и необјављени рукописи Станковића, Барачког и Цвејића. Поменута рукописна грађа била нам је доступна у Архиву Српске академије наука и уметности, Архиву Музиколошког института Српске академије наука и уметности и у Народној библиотеци Србије.

*

Прве нотне записе српског појања Корнелије Станковић је начинио у периоду 1854–1857. године. Пионирском мелографском послу приступио је на подстицај српског патријарха Јосифа Рајачића и руског протојереја Михаила Рајевског, инспирисан сакупљачким радом Вука Караџића и његовом борбом за српски народни језик и књижевност. У Сремским Карловцима и фрушкогорским манастирима, према певању врских појаца, Станковић је забележио мноштво напева из готово целокупног годишњег црквеног репертоара. Радећи на захтевном задатку у периоду када је и у Српској цркви постало актуелно питање увођења вишегласне музике у богослужење, Станковић је већину мелодија по записивању и хармонизовао за четворогласни хор². Овој етапи рада приступао је у Бечу, уз помоћ свог професора, уваженог аустријског музичара Симона Сехтера, и уз надзор патријарха Рајачића, који је помно проверавао исправност Станковићевих мелографских записа и њихове хармонизације. За Станковићевог кратког живота, у Бечу су објављене три књиге хорских литургијских песама (1862, 1863, 1864)³. Трудом Станковићевог пријатеља, академског сликара Стевана Тодоровића, у издању Српске краљевске академије, 1922. године објављена су *Блажена* (1–8 гласа)⁴. Двадесет три Станковићеве нотне свеске у рукопису, до данас необјављене, налазе се у Архиву САНУ у Београду.⁵ У току је обиман, вишегодишњи рад на припреми ових рукописа за објављивање у оквиру Сабраних дела Корнелија Станковића⁶.

Сачувано је седамнаест Станковићевих свезака са хармонизованим црквеним химнама и пет свезака једногласних нотних записа. Богати корпус хармонизованих песама, забележених на више од хиљаду и три стотине страница, сад-

ржи: 1) Осмогласник 2) Опште појање, 3) Пригодно појање, 4) Празнично појање – из Минеја, Триода и Пентикостара. Иако је уочљива композиторова намера да црквене химне бележи према унапред утврђеном плану, мноштво нотираних напева у Станковићевим рукописним свескама није увек распоређено тематски и хронолошки. У појединачним свескама примећујемо преплитање песама из различитих служби и празника. Нејасноће у појединим деловима рукописа, нечитак нотни текст уз разноврсне исправке, такође, одражавају први запис. Рускословенски текстови литургијских песама исписани су брзописом, црквенословенском ћирилицом. На неколико места у рукопису текстови су транслитеровани, или забележени и ћирилицом и латиницом (песме за празник св. Саве, и црквене химне из Општег појања *Спаси Христe Боже, Многаја љета*), вероватно за потребе извођења одабраних нумера са страним певачима у Бечу.

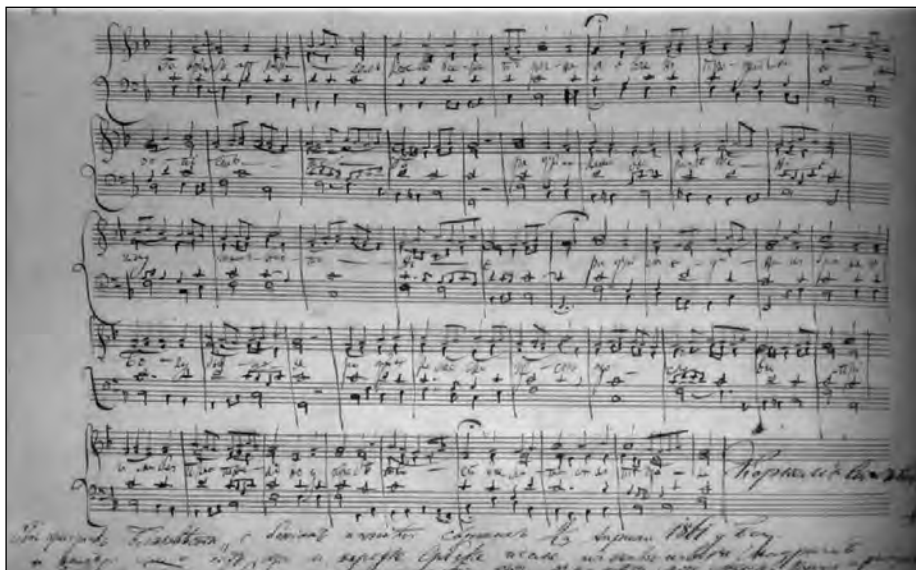
1. Станковићев рад на хармонизацији напева из Осмогласника текао је, према композиторским забелешкама на маргинама рукописа, током 1858. и 1859. године. У сваком гласу Осмогласника забележене су одабране песме на вечерњу, јутрењу и литургији. Прва композиторова рукописна свеска садржи недељна *Блажена*, кондак и прокимен на литургији у свих осам гласова; у другој су сабране васкрсне стихире на *Господи возвах* и стихире на „стиховње“, тропар и богородичан глас, док су у трећој забележени сједални, егзапостилари, јеванђелске стихире, стихире на *Хвалите* и *Преблагословена јеси*. Степена, прокимени на јутрењу, као и песма Богородице *Величит душа моја*, Велико славословље и тропари по Славословљу, забележени су у оквиру различитих свезака са напевима празничног појања.
2. Записи песама из Општег појања хармонизовани су у периоду од 1857–1858. године. Проналазимо их у свескама са песмама из Осмогласника (прокимен за суботу, за свете и преподобне, входно *Придите поклонимсја*, кондак *Предстатељство христџан*), као и у рукописним свескама чији је основни садржај празнично појање (*Свјете тихиј, Богородице Дјево, Богатиј обнишчаша, Хвалите имја Господње, Возбраној војеводје*, поједини општи тропари, прокимени, сугуба и молбана сугуба јектенија, *Алилуја, Достојно јест, Спаси Христe Боже*, многољетствије, *Тон деспотин, Ниње сили*). Нарочито је занимљив, јединствен у целокупној нототеци српске хорске црквене музике, Станковићев запис и хармонизација 50. псалма на јутрењу, по узору на традиционални напев песме *Блажен муж*. Издвајамо и две литургијске песме: *Свјати Боже* и причасно, *Хвалите*, означене посебним напоменама као ауторске, Станковићеве композиције.
3. Пригодно појање садржи песме на венчању (*Слава тебје Боже наш, тропаре Исаије ликуј, Свјати мученици, Слава тебје Христe Боже*), опелу мирјана (*Свјати Боже, Вјечнаја памјат, Господи помилуј*) и на рукоположењу (*Достојин*). На маргини рукописа, забележено је да се рад на хармонизацији песама на венчању одвијао у фрушкогорском манастиру Раваница, 1862. године.

4. Празнично појање чини највећи део укупног корпуса Станковићевих хармонизованих записа. Према белешкама које су овде знатно ређе, хармонизације празничних напева датирају између 1857. и 1865. године. У четрнаест свезака сабрано је тридесет празника из Минеја (Мала Госпоина, Усековање главе св. Јована, св. Никола, Божић, Сабор пресвете Богородице, Недеља св. Отаца, св. Стефан, Обрезање Господње, св. Василије, Богојављење, св. Сава, св. Три Јерарха, Сретење, Благовести, св. Георгије, св. цар Константин и царица Јелена, Рођење св. Јована Претече, Ап. Петар и Павле, св. Илија, Велика Госпоина), Триода (Недеља блудног сина, Цвети, Велики четвртак, Велики петак, Велика субота) и Пентикостара (Васкрс, Томина недеља, Недеља жена мироносица, Раслабљеног, Преполовљења, Самарјанке, Слепог, Вазнесења, Духова). Број нумера варира у зависности од празника, али најчешће је забележена већина песама на вечерњој, јутарњој служби и литургији. Као посебности из ове велике групе хармонизованих црквених мелодија, издвајамо четири Катавасије (Благовештенску, Божићну, Богојављенску, Сретењску) и целовити Канон Пасхе, неколико песама великог појања (велики свјетилни на празник св. Николе и Велики четвртак, велики сједални на Благовести) и божићну стихиру после читања Јеванђеља, *Слава во вишњих Богу*, забележену по напеву руског појања и хармонизовану у две различите варијанте. У оквиру празничних записа нотирани су и хармонизоване и духовне песме за Божић, *Слава во вишњих Богу* и *Ликуј днес Сионе*, светосавска химна *Ускликнимо с љубављу* и песма св. Николи *О, кто, кто*.

Пет свезака Станковићевих записа који су остали у једногласном облику садрже више од 400 страница нотног текста. И у овом богатом корпусу рукописа, који већином датирају из 1857. године, забележени су многобројни напеви празничног појања из Минеја (Мала Госпоина, Усековање главе св. Јована Крститеља, св. Никола, св. Три Јерарха, св. Георгије, св. Цареви Константин и Јелена, св. Петар и Павле, Рођење Јована Претече, св. Илија, Преображење, Успење пресвете Богородице), Триода (Велика субота) и Пентикостара (Недеља мироносица, Раслабљеног, Самарјанке, Слепог, Вазнесења, Светих Отаца, Духова, Свих светих)⁷.

Могућност да поједине Станковићеве записе празничних напева сагледамо у једногласној и хармонизованој варијанти, прилика је за упоредне анализе, односно за разумевање Станковићевог мелографског поступка и потоњег рада на хармонизацији једногласних мелодија. У предговору објављеном у првој књизи *Српског народног црквеног појања*, Станковић је писао о великој одговорности бележења и хармонизовања народних напева и значају очувања народне музичке традиције⁸. Приликом рада на хармонизацији, изворни облик народне мелодије је, по правилу, задржавао у деоници сопрана, а хармонску пратњу осмишљавао тако да буде подобна духу „сложно“, хармоничног, народног појања које је помно ослушкивао на богослужењима⁹.

Записи на маргинама Станковићевих рукописа засебно осликавају уметников однос према црквеној музици и стваралачком раду. У првим свескама наилазимо на прецизно забележене датуме и место рада на хармонизацији одређених песама. Станковић бележи разноврсне напомене о процесу рада, али и интимна сећања на личности и догађаје које нарочито памти. Са великим поштовањем и љубављу пише о свом професору, Симону Сехтеру, сећајући се њиховог заједничког рада, али и периода професорове болести. На маргини записа песама Осмогласника на вечерњој служби, Станковић бележи нежно сећање на тренутке када га је мајка успављивала уз песму *Господи возвах* 4. гласа, док се уз напеве на празник св. Георгија опомиње и очевог имендана. Ова сведочанства су драгоценца за разумевање Станковићевог односа према црквеној музици, као и њене улоге у сфери приватног живота у 19. веку¹⁰. Однос верника и уметника према народном појању огледа се и у најчесталијим Станковићевим напоменама, на крајевима појединачних песама или целих служби: „с Божијом помоћу свршено“.



Пример бр. 1. Корнелије Станковић, рукопис, Стихира на стихове, Благовести, Архив САНУ, збирка бр. 7888, св. Н, стр. 48.

Запис на маргини: Овај празникъ „Благовести“ с божиомъ помоћи сврших 11/23. Априла 1861. у Бечу. И намера ми е садъ, да и народне Србске песме из живог извора нацртане всевишне и Боже, буди ми у помоћи да намеру мою сретно концу приведемъ.

Идући стопама Корнелија Станковића, првих деценија 20. века, Ненад Барачки и Бранко Цвејић су сачинили нове, богате ризнице напева српског

црквеног појања. Упоредни преглед музичких активности и музичког дела заоставштине двојице свештеника показује мноштво сродности. Обојица су своју мисионарску делатност вршили као врсни појци и музички педагози. Познато је да је Барачки поучавао црквеном појању не само сомборске ђаке, богослове, већ и све заинтересоване вернике, док је Цвејић био активан као наставник црквеног појања на Православном богословском факултету у Београду. Такође, Цвејић је дириговао хором Српског певачког друштва, гимназијским хором у Руми и ансамблом Југословенског академског певачког друштва у Земуну¹¹. Према сопственом појању, Ненад Барачки је појање бележио између 1923–1935. године, у Сомбору и Врњачкој Бањи, а Бранко Цвејић 1905. и током окупације, 1941. године, у манастиру Раваница, Баноштру, Руми и Београду.

Као катихете и активни учитељи појања, и Барачки и Цвејић су сачинили прегледне појачке збирке, подобне за систематско изучавање и савладавање сложене области црквене музичке праксе. Приложили су значајне аналитичке, теоретске прегледе, као и практична упутства за процес учења појања и тумачења одабраних правила која су о појачкој пракси прописана типиком.

Богата рукописна заоставштина Ненада Барачког налази се у Музиколошком институту САНУ. Музички део ове грађе садржи тридесет нотних свезака, један посебан зборник и појединачне записе једногласног српског црквеног појања, као и неколико хармонизованих црквених песама за хор. Целокупна збирка обухвата напеве из Осмогласника, Пригодног и Празничног појања – из Минеја, Триода и Пентикостара¹². Посебност представљају напеви из Требника, који су овде забележени први пут у историји српске црквене мелографије (црквене песме на опелу свештеника, опелу младенца, водоосвећењу, освећењу црквеног темеља, освећењу храма, освећењу новог дома)¹³.

Овом приликом нарочито истичемо сведочанства о посвећеном катихетском раду и просветном деловању Ненада Барачког. Његов *Нотни зборник црквеног појања* Министарство просвете Краљевине Срба, Хрвата и Словенаца и *Бирилометодски вјесник* из Загреба оценили су као изузетно значајну књигу за учење појања¹⁴. Новије издање овог нотног зборника, као и зборник *Српско народно црквено појање. Божић, Велики петак, Ускрс*, и данас налазе примену међу црквеним музичарима¹⁵. За почетнике у процесу учења појања, нарочито је погодно што је Барачки фонетски транскрибовао црквенословенске текстове. Резултат богатог практичног, појачког знања и искуства Ненада Барачког су и *Обрасци осмогласног појања за један глас* (1936), још један својеврсни уџбеник за учење црквеног појања. На основама тог детаљног аналитичког прегледа појединачних гласова и забележених коментара о врстама напева српског појања, настављена су теоријска и историјска разматрања историје српског појања¹⁶.

Када је осмишљавао уџбенике веронауке за ученике четири разреда основне школе, врсни појач и педагог, Ненад Барачки имао је на уму значај познавања црквених химни. Као важан додатак штиву о црквеним празницима прилагао је, осим из примера области црквеног сликарства, и одговарајуће примере црквеног појања. Нацрти уџбеника садрже тропар и химну св. Сави, тропар и духовне песме на св. Николу и Божић, тропаре за празник Богојављења,

св. Георгија, Цвети, Васкрс, Спасовдан, Духове. Забележене су и мелодије на читању Апостола на Божић, св. Саву и Водоосвећење. Уџбеник за четврти разред основне школе допуњен је песмама из Литургије св. Јована Златоустог.

П РА В О С Л А В Н А
Х Р И Ш Ћ А Н С К А Н А У К А О В Е Р И ,
за I ~~разред~~ разред основних школа
са сликама и нотним црквеним песмама

ЦРКВЕНЕ ПЕСМЕ
1) Рождество твоје
- *Божик* -

Умерено полако

Пример бр. 2. Ненад Барачки, Православна хришћанска наука о вери, за I разред основних школа, са сликама и нотним црквеним песмама
Рукопис, Музиколошки институт САНУ

Богато рукописно наслеђе Бранка Цвејића похрањено је у Народној библиотеци Србије¹⁷. У оквиру десет укоричених рукописних књига, на више од две хиљаде страница, сабрано је мноштво педантно забележених напева, из свих богослужбених, појачких књига: из Општег појања (књ. 1, 2), Осмогласника (књ. 3), Пригодног (књ. 2) и празничног појања из Минеја (књ. 6–10), Триода (књ. 4) и Пентикостара (књ. 5).

Појединачни делови Цвејићевих рукописних књига прецизно су систематизовани: у оквиру Општег појања засебно су забележене: 1) песме на вечерњем, великом повечерју, полуноћници, јутрењу, часовима, изобразитељној, 2) Стиховник – стихови псалама као уводни одломци песама на вечерњем, јутрењу и литургији, 3) катавасије, 4) литургијске песме, 5) песме из требника, 6) општи тропари и отпусни Богородични. У посебној књизи Цвејић је издвојио стихире из Осмогласника, ексапостиларе и јеванђељске стихире. Посебно је занимљив велики корпус забележених катавасија (Благовештенска, Крстовданска, Преображенска, Успенска, Божићна, Богојављенска, Сретењска, у недеље блудног сина,

месопусну, сирну, прву и трећу недељу поста, у Лазареву суботу, Цветна, на Велику Суботу, Преполовљења, Спасовска, Духовска), као и садржај нотираних чинова из Требника (мало водоосвећење, резање колача, призивање св. Духа, почетак школске године, благодарење, благодарење на Краљев рођендан, *Тебе Бога хвалим*, опело и парастос, опело младенаца, *Посљедованије Обичаго молебна*).

Јединственост Цвејићевог мелографског опуса огледа се у изузетно великом броју забележених напева празничног појања. Цвејић је, до данас, једини српски мелограф који је сачинио записе литургијских песама за сваки дан у години. Притом су најчешће бележени стихови *Блажена*, тропар и кондак, а у оквиру средњих и великих празника са бденијем одабране црквене химне на вечерњем, јутрењу и литургији (стихире на *Господи возвах*, стихире на литији и „на стихове“, тропари на паримејима, прокимени, сједални, величанија, стихире по 50. псалму, стихире на *Хвалите*, свјетилни, ирмоси итд)¹⁸. У појединачним случајевима посебно је назначено да за дан празновања одређених светитеља типиком нису прописани посебни стихови *Блажена*, тропари и кондаци.

В децембар

бѣла-же-ла, са-га-де-ла-стѣмъ двѣ-бѣла-то-ле-спѣ-а,

сам-же-бѣла-а-е-ли-а-ста-дѣ-иже-ту-за-а-ле-пѣ-е,

глад-да-сѣ-же-ау-сѣ-иже-иже-до-сѣ-же-ла-ле-спѣ-а,

же-до-бѣла-ста-ра-зуб-са-Савѣ-бо-ста-а-

бо-ка-ста-

Св. НИКОЛА

На Господи возвахъ стихире, п. 2

Въ мѣсѣхъ рождѣствъ живъ святе иже нѣси на ра-вѣсѣхъ...

ис-ста-пу-ра-вѣ-са-вѣ-се,

иже-ро-ждѣ-ста-на-за-са-ста-иже-сва-ста-иже-ко-

ма-е, свѣ-ста-ста-иже-до-ста-

и бѣла-то-у-ста-е-иже-иже-ста-

ста-ста-иже-ста-ста-иже-ста-ста-иже-ста-ста-иже-ста-

Пример бр. 3. Бранко Цвејић, Карловачко појање, књ. VII, Минеја за децембар
Рукопис, Народна библиотека Србије, РМ 31/7

Из богате заоставштине Бранка Цвејића, до данас су, у фототипском издању, објављене три књиге: *Србљак* (1970), *Триод* (1973) и *Пентикостар* (1973)¹⁹. Није случајно што су у датом периоду за штампање одабрани управо ови сегменти мелографовог опуса. Цвејић је први и једини записивач српског појања који је нотама забележио црквене химне посвећене скоро свим српским светитељима (уз то и словенским светитељима Ђирилу и Методију и Јовану Владимиру). Свака служба у Цвејићевом *Србљаку* садржи песме на вечерњем, јутрењу и литургији. У *Триоду* су сабране литургијске песме током припремних недеља пред Велики пост, током Велике четрдесетнице и Страсне седмице, док *Пентикостар* садржи службе Васкршег јутрења и Светле седмице, Томине недеље, Недеље мирносица, Раслабљеног, Преполовљења, Самарјанке, Слепог, Вазнесења, Светих отаца, Духова и Свих светих.

Све Цвејићеве рукописне књиге исписане су врло прегледно, са јасно назначеним насловима литургијских нумера и драгоценим напоменама за учење појања, односно за лакше сналажење за певницом (нпр. ознаке испред стихова стихира на *Господи возвах*: „на 10, на 8, на 6, на 4“, насловом одвојене различите варијанте мелодија на *Слава*: самогласна, антифонска и тропарска, катавасијска). Литургијски текстови су читко забележени црквенословенским, штампаним ћириличним писмом. Врхунац Цвејићевог мелографског и просветног рада представља његов последњи рукопис, *Уџбеник црквеног појања и правила* (1950), јединствени приручник за учење српског појања уз сродну, такође необјављену студију Ненада Барачког²⁰. Из мноштва нотне и текстуалне грађе сабране у овом уџбенику, издвајамо теоријско-аналитичка поглавља о гласовима и врстама напева српског осмогласника и многобројна корисна упутства за процес учења појања: објашњења поретка у појединачним црквеним службама, тумачења црквеног правила – типика, преглед богослужбених књига и песама²¹.

Поменути збиркама тројице мелографа поједини појци и истраживачи српског црквеног појања приступили су као значајној историјској и практично корисној музичкој грађи. У широј појачкој и педагошкој пракси, међутим, вредност ових богатих нотних ризница до данас није препозната. Поједине објављене литургијске песме Корнелија Станковића налазе се на богослужбеном и концертном репертоару црквених хорова, док је већина овде поменутих композиторових записа непозната црквеним музичарима. Усуђујемо се да приметимо да је мали број појаца који активно користи доступне нотне зборнике Ненада Барачког и Бранка Цвејића.

Сведоци смо да млади појци, чак и у нашем времену, појање најчешће уче напамет. У богословским школама број часова појања је драстично смањен, чиме је, такође, ускраћена могућност да ученици овладају техникама читања нотног текста, као и да упознају значајне мелографске збирке српског појања²². Сучени смо и са последицама до којих је довело избацавање наставе црквеног

појања из програма основних и учитељских школа, на које је Ненад Барачки упозоравао још почетком прошлог века. Без институција за школовање црквених музичара (са изузетком Одсека за црквену музику на Музичкој академији у Источном Сарајеву), учење појања се одвија парцијално, на кратким курсевима, летњим школама, кроз семинаре и саму литургијску праксу.

Време дигиталних технологија отворило је мноштво нових могућности за прикупљање и обраду рукописне нотне грађе. Верујемо да ће резултати рада на објављивању Сабраних дела Корнелија Станковића допринети активнијем упознавању и учесталијем извођењу хорских, али и једногласних литургијских песама забележених његовим пером, као и да ћемо у будућем периоду имати нова, штампана издања мелографских записа Ненада Барачког и Бранка Цвејића. Надамо се да ће ово кратко представљање резултата посвећеног рада наших претходника и упознавање са збиркама бисера српске црквене мелографије бити подстрек за нова размишљања о значају учења и неговања српске црквене музичке традиције.

Напомене

- 1 Види: Димитрије Стефановић, Уводна реч, у: *Карловачко појање – Србљак*, ставио у ноте Бранко Цвејић, Београд 1970, I–V; Исти, Уводна реч, у: *Карловачко појање – Триод*, ставио у ноте Б. Цвејић, Београд 1973, I–II; Исти, Уводна реч, у: *Карловачко појање – Пентикостар*, ставио у ноте Б. Цвејић, Београд 1973, I–II; Даница Петровић, *Српско народно црквено појање и његови записивачи*, у: *Српска музика кроз векове*, Галерија САНУ, књ. 22, Београд 1973, 251–292; Иста, *Карловачко појање и дело Корнелија Станковића*, у: *Корнелије Станковић и његово доба*, Научни скупови САНУ, књ. XXIV, Одељење ликовне и музичке уметности књ.1, Музиколошки институт САНУ, Београд 1985, 137–146; *Појци и мелографи српског црквеног појања*, Црква 1997. Календар Српске православне патријаршије, Београд 1996, 77–82; *Традиционално српско народно црквено појање у XX веку. Пут неговања, замирања, страдања и обнављања*, Црква 2000. Календар Српске православне патријаршије, Београд 1999, 104–111; Иста, *Појци и мелографи српског црквеног појања – духовни мисионари и музички посленици. Поводом рукописне музичке заоставштине свештеника Ненада М. Барачког*, у: *Споменица епископу шумадијском Сави*. Зборник радова поводом 40-годишњице архијерејске службе др Саве (Вуковића), епископа шумадијског, Нови Сад 2001, 147–158; *Традиционално појање у Српској православној цркви и његова карловачка варијанта*, у: *Срем кроз векове – Слојеви култура Фрушке горе и Срема*, Београд – Беочин 2007, 175–186; Иста, *Учитељска школа у Сомбору и ширење музичке културе међу Србима у 19. веку – са посебним освртом на улогу црквених музичара*, у: *Образовање учитеља у српском друштву кроз историју (XVIII–XX век)*, Универзитет у Новом Саду, Педа-

- гошки факултет у Сомбору, Сомбор 2009, 191–205; Романа Рибих, *Уџбеник црквеног појања и правила Бранка Цвејића у развоју новијег српског црквеног појања*, дипломски рад, рукопис, Факултет музичке уметности, Београд 1995; Милица Андрејевић, *Осмогласно свакодневно и празнично појање на примеру службе за Божић, у записима српског појања*, магистарски рад, рукопис, Академија уметности у Новом Саду, Нови Сад 2008; Предраг Ђоковић, *Српско црквено појање – теоријске основе и практична примена*, магистарски рад, рукопис, Академија уметности у Новом Саду, Нови Сад 2010.
- 2 Vidi: Danica Petrović, *Počeci višeglasja u srpskoj crkvenoj muzici*, Muzikološki zbornik, XVII/2, Ljubljana 1982, 111–122.
 - 3 Види: Корнелије Станковић, *Српско народно црквено појање I–III (Беч 1862, 1863, 1864.)* Поговор и редакција Д. Петровић, САНУ – Народна библиотека Србије – Матица српска, Одбор за фототипска издања, књ. 16, Београд 1994.
 - 4 *Српско црквено карловачко појање*, забележио и хармонизирао за мешовити хор Корнелије Станковић, Свеска прва, *Блажене 1–8 гласа*, Српска краљевска академија, Београд 1922.
 - 5 Види: Мирка Павловић, *Заоставштина Корнелија Станковића*, у: *Корнелије Станковић и његово доба...*, 147–170.
 - 6 Овим пројектом руководи др Даница Петровић, научни саветник Музиколошког института САНУ.
 - 7 Види: Наташа Марјановић, *Erhaltene einstimmige Aufzeichnungen des serbischen kirchlichen Volksgesangs aus der Feder des Kornelije Stanković (Сачувани једногласни записи српског народног црквеног појања из пера Корнелија Станковића)*, Internationale wissenschaftliche Tagung “Theorie und Geschichte der Monodie”, Wien 2012, рад у штампи.
 - 8 Корнелије Станковић, Предговор, *Српско народно црквено појање I*.
 - 9 О Станковићевом приступу бележењу и хармонизовању народних мелодија види: Петар Бингулац, *Корнелије Станковић и проблеми записивања црквених мелодија*, у: *Корнелије Станковић и његово доба...*, 105–121.
 - 10 Упор. Даница Петровић, *Будим и Пешта у историји српске музике*, у: *Друштвене науке о Србима у Мађарској*, САНУ, Српска самоуправа у Мађарској, Будимпешта 2003, 55–66.
 - 11 Димитрије Стефановић, *Уводна реч*, у: *Карловачко појање – Србљак...*, II.
 - 12 О заоставштини Ненада Барачког детаљно је писала Д. Петровић, у: *Појци и мелографи српског црквеног појања – духовни мисионари и музички посленици...; Учитељска школа у Сомбору...*, 193–204.
 - 13 Д. Петровић, *Појци и мелографи...* 154.
 - 14 Исто, 155.
 - 15 Ненад Барачки, *Нотни зборник црквеног појања по карловачком напеву*, фототипско издање, прир. Даница Петровић, „Каленић“, Крагујевац, Музиколошки институт САНУ - Београд, Матица српска – Нови Сад 1995; Ненад М. Барачки, *Српско народно црквено појање. Божић, Велики петак, Ускрс*, прир. Д. Петровић, „Каленић“, Крагујевац 2000.

- 16 О напевима српског појања види: Весна Пено, *Православно црквено појање на Балкану у XIX веку – на примерима српске и грчке традиције*, магистарски рад, рукопис, Нови Сад 1999; Иста, *О напеву у православно црквеном појању – прилог типологији црквених напева*, у: *Музикологија*, 3, Београд 2003, 219–234; Ивана Перковић, *Музика српског Осмогласника између 1850–1914. године*, Факултет музичке уметности, Београд 2004; Милица Андрејевић, нав. дело; Предраг Ђоковић, нав. дело.
- 17 Бранко Цвејић, *Карловачко појање*, рукопис, Народна библиотека Србије, РМ 31/1–10.
- 18 О типологији црквених празника види: Лазар Мирковић, *Хеортологија или историјски развитак и богослужење празника православне источне цркве*, Београд 1961.
- 19 Бранко Цвејић, *Карловачко појање, Србљак, Триод, Пентикостар*, фототипско издање, Београд 1970, 1973. Све три књиге издао је, захваљујући прилозима предуписника, Димитрије Стефановић.
- 20 Бранко Цвејић, *Уцбеник црквеног појања и правила*, рукопис, Београд 1950, Народна библиотека, РМ 32.
- 21 Види детаљније у: Романа Рибич, нав. дело.
- 22 Упор. Предраг Ђоковић, „Методологија наставе појања у прошлости и данас“, нав. дело, 113–126.

Горан МАРАВИЋ
ОШ „23. Октобар“
Сремски Карловци
23.oktobar@gmail.com

ПОГЛЕДИ ЦРКВЕ НА СВЕТОВНО ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА

Резиме: До 1774. године школе су имале потпуни црквени карактер, као и надзор над њима. Искључиво су се предавали верски предмети. Реформом школства, 1774. године, постају државне као и надзор над њима. Народне вероисповедне школе су још увек под надзором цркве, већим делом. Митрополит Стратимировић био је велики покретач и борац за образовање српског народа. Крајем XVIII века почињу се одржавати препарандијски течајеви, а реформа школства почетком XIX века. Српска православна црква је борби са државом око језика и надзора над школама. Бахов апуслитизам и борба за очување привилегија. Српски језик улази у школе. Удаљавање државе од цркве почетком XX века. Српска православна црква и социјализам. Српска православна црква данас у реформи образовања.

Кључне речи: црква, Митрополит Стратимировић, реформа, надзор, течајеви.

Српска православна црква, накалемљена на родно дрво православља, вековима води бригу о просвећивању и образовању народа. Рад наших предака на овом пољу је немерљив. Ми смо народ који је прву писменост и добио од хришћанских мисионара. Средњовековно свештенство је много учинило на образовању. Мисионарство Српске православне цркве се не гаси ни за време турског ропства, напротив, оно се појачава. Иначе, не би ни нас данас било. По ослобађању од Турака, црква наставља свој рад. Увођење државног школства у нашој земљи прати и црква. У школама се предаје „хришћанска наука“. После Другог светског рата, 1946. године у нашим школама укинута је веронаука. Данашњи истраживачи описују укидање веронауке као насилни антицрквени чин осиног режима. Данас, после више од пола века црква се враћа у школе, где јој је и увек било место.

Срби су пре три века у ове крајеве пренели веома мало материјалних добара, али је пренето културно наслеђе и свест о државности и припадности источној православној цркви. Сачувано је и даље неговано традиционално музичко наслеђе старог завичаја, црквени и световни мелос. Сачували су свој национални идентитет. У новој средини, у сталној борби за добијање гаранција за очување националног идентитета (привилегије, патенти, дипломе, писма). Постављен је основни циљ: да се организује црква и школство које би требало прилагодити приликама у новој средини. Још на Народно – црквеном сабору у Крушедолу 1706. године, српски народ је молио аустроугарски двор да му допусти подизање малих и научних школа, као и оснивање штампарије. Народне

школе су се тешко оснивале у варошима и градовима, а учитеља је још теже било наћи. Крута централизована власт била је неповерљива према покушајима окупљања Срба, старих и младих.

Српски митрополити су увидели велику опасност од страног католичког клера због чега су тежили, не само економском јачању, него и подизању просветног нивоа народа. Великом упорношћу нашег свештенства 1727. године објављен је Рескрипт којим се Србима одобрава отварање нижих и виших школа. Власт није помагала српске школе. Оне су зависиле искључиво од воље и савести српских митрополита и владика. Државна власт је хотимично размештала народ у разне крајеве да га ослаби и да обећане повластице не би морала спровести. С друге стране, стално је постојала опасност од унијаћења преко образовних институција. Митрополит Исаија Ђаковић оснива прве школе на овим просторима, а црква и даље води беспштедну борбу за отварање нових и тежи отварању виших и значајнијих школа за српске потребе. Радослав М. Грујић о важности ове борбе говори: „генеза српског националног бића кроз историју била је тесно повезана за српску православну цркву. После турског освајања Смедерева, српска православна црква остала је као једина српска институција која је преживела слом српске државе. Карловачка митрополија остаје чувар традиције српске духовности и моралних вредности народа, пружајући упориште за борбу против денационализације и агресивног наметања и асимилације других националности и религије. Она је сачувала и представљала државност српског народа, часно испунила своју просветитељску и хришћанску мисију и учинила то упркос тешкоћама и препрекама“¹. Прве школе су биле у самим манастирима и храмовима, а први учитељи били су свештеници и монаси. Главни проблем је био недостатак образованих људи који би у школама радили. Ово је време кад Срби нису имали ни једну вишу или високу школу. Због тога су Срби одлазили у стране земље како би стекли неопходну образованост и могућност да своје знање искористе за добробит целокупног српског народа.

Основно образовање стицало се учењем црквеног појања као традиционалног блага које се чувало и неговало усменим предањем. На овом пољу је највише радио Јован Рајић – архимандрит ковиљског манастира, како би сачувао српску традицију. На истом месту је отворена и прва школа 1609. године. У школи се користио српскословенски језик, онакав каквим су писане „Србуље“. Тадашња школа је само задовољавала насушну потребу у црквенобогослужбеном погледу. Верски карактер наставе објашњава нам у многоме друштвени карактер, културни и политички живот нашег народа у 18. веку. Митрополит Павле Ненадовић у једном распису од 25. 9. 1759. године упућеном народу, написао је: „Јесмо вам много крат наручивали и совјетовали да своју децу у школу на наук дате, знајући и видећи како учени људи благо получно живе“².

1 Грујић, М. Радослав, Српске школе од 1718. до 1739. године у Београдско – карловачкој митрополији, Београд, 1908.

2 Руварац, Димитрије, О историји катихизма архимандрата Јована Рајића, Српска манастирска штампарија, Сремски Карловци, 1912.

Сврха тих првих школа била је да деца и млади науче читати и писати, као и да утврде читање Дамаскинова октоиха, псалтира, чаславца с петокњијем и пророчких књига. Уз то се још предавала и аритметика и изучавало појање.

Наше школство је полако излазило из манастира и све више се окретало просветитељским идејама и неким страним, новијим искуствима, углавном руским. То је још увек било недовољно и далеко од правог напретка, којег није било ни у другим самосталним државама. О просвећивању и школству искључиво се бринула црква, која је према својим могућностима, потребама и назорима издржавала, организовала и креирала све то под врло тешким и неповољним условима. То су били услови апсолутног материјалног сиромаштва и духовне заосталости, иначе разједињене нације, без своје сопствене државе и државне самосталности. Од свих притисака и негативних деловања на наш народ, митрополити и патријарси су били обазриви људи који су добро сагледавали ствари, а народ је био неповерљив према новинама из Беча. У 18. веку било је много притисака на српско свештенство и њихово образовање. То није случајно, јер су управо они били ти који су одвраћали своје вернике и децу учили да не смеју прећи у унију и римокатолицима. Учили су их да не подлежу владајућем туђинском патриотизму, који је ишао на штету српског народа и његовог националног опстанка.

Учитељи, са спремом коју су имали, а преоптерећени црквеним дужностима, нису могли стићи да размишљају о свом раду у школи и свом усавршавању. Спремање за учитељски позив није било систематско ни стручно. Скоро сви учитељи своје знање нису стекли учењем и студирањем, већ посматрањем и копирањем рада других и то оних који нису знали ни умели објаснити зашто у свом наставном поступку нешто чине када са ученицима обрађују одређено градиво. Учитељи нису читали никакве стручне књиге, јер их није ни било, а осим свог језика, други нису ни знали. Црквене књиге биле су њихов свет. Нису знали ништа о педагошким дидактичко-методским принципима Јана Амоса Коменског, Џона Лока, Жан Жака Русоа и других великана просветитељског доба.

Полако се ствара надзор над школама, а митрополит је за то одредио своје помоћнике, док је врховно право надзора оставио себи. У школама у којима су се школовали свештеници и калуђери, главни надзорни орган била је црква. Под њен надзор потпадали су и учитељи, световњаци црквених и епископских школа, а у већем делу и општинских школа. У Карловцима су постојали и школски надзорници световњаци, али црква је водила главну реч у надзору. Средином 18. века митрополит Павле Ненадовић је запошљавао само српске учитеље и тиме је примао похвале од аустријског двора који није волео видети руске учитеље у српским школама.

Великом реформом 1774. године наше школе су постале праве народне школе које постају државне установе. Аустријске власти су одувек тражиле начин и метод да уреде школско питање код српског народа, а уједно су се трудиле да смање руски утицај на српски народ у царевини. Овај процес је вре-

меном довео до јачања и преваге немачко-аустријског утицаја на школе. Већ 1776. године за врховног надзорника свих српских школа постављен је Аврам Мразовић. Он је завршио „Нормални течај“ код Фелбигера. Још од 1774. године приређивали су се течајеви за учитеље који нису били упућени у овај метод, а касније и за надзорнике. Касније су ови течајеви били одржавани по свим покрајинама. Овај метод се врло брзо угасио јер се увидело да само отежава учење. Овакав начин рада и деловања ставио је Српску православну цркву у тежак положај и све мање утицај на кадрове. Ипак, црква је још увек била главни носилац вероисповедних малих школа и школа које су обучавале свештенике и калуђере. Због великог угледа цркве у народу и веровања у њихова начела и правилан избор пута, народ је чврсто стао уз цркву и делио с њом судбину у тешким временима.

Илирска дворска депутација је 2. 11. 1776. године у Бечу израдила Школски устав под називом „Устав илиричке депутације за илиричке мале школе“. То је први закон за српске основне школе донесен на српском језику. На основу ове уредбе организују се и делују српске православне школе у Угарској и њеним покрајинама. Овим законом је утврђено да се у свим школама изводи обука на један начин и да су све под државним надзором. До тада су иницијативу за отварање српских школа доносили само Срби, а њихово одржавање је зависило највише од случаја да ли се на митрополитској и епископској столици налазио човек који је схватао значај добрих школа за један народ. Међутим, сада се брига о српским школама преноси у Беч и оданде се даје директива о њиховом уређењу. Никада до тада није се обраћала толика пажња на школе. Јачала је државна администрација која није могла бити без реформисаних школа, које ће бити ван домаћаја црквеног утицаја.

Наши митрополити су схватили методе деловања државе као још један покушај асимиловања српске културе и просвећености кроз хумане тежње да се деца световно образују, али и да временом забораве традицију и корене. Колико нас ово данас може подсетити на покушаје увођења европске историје у наше школе почетком 21. века. Дворски војни савет залагао се да се свуда подижу немачке тривијалне школе, које ће похађати сва граничарска деца, без обзира на верске разлоге. „Те школе имају да је издржавају из земаљских доходака, а само Слободним милитарним комунитетима (...) где има више Срба да се постави о земаљском трошку један Србин учитељ...“³. Због великог утицаја митрополита при поништењу „Регуламенте“ из 1777. године Беч се изненадио оваквом храброшћу и укорио митрополита. Новим Рескриптом од 16. 7. 1779. године митрополиту је одузета јурисдикција у световним стварима, иако га је бирао Народно-црквени сабор, а Владар потврђивао. Ако не би био једногласно изабран, владар би именовао митрополита, што се касније и догодило са Јосифом Рајачићем и Германом Анђелићем.

3 Деспотовић, Петар, Историја српских школа у Угарској: доба Марије Терезије од 1740. до 1780. године, Матица српска, Просветни гласник, 1885. године, свеска 22, први део, страна 722

Полако се у српској јавности истиче потреба за побољшањем квалитета наставног рада у основним школама. Дотадашњи слаб квалитет рада у школама могао би се поправити пре свега, бољим учитељским кадром. Због тога Мразовић, 1778. Године, у Сомбору отвара „Норму“ у којој су се сваке године одржавали тромесечни течајеви за учитеље. Касније је Норма прерасла у Учитељску школу која је непрекидно припремала учитељски кадар за српске основне школе. Њен значај за културни и просветни живот војвођанских Срба је велик. Да би се поправио квалитет учитеља, Теодор Јанковић је превео Фелбигерову „Методику“ и прилагодио нашим потребама. Главни задатак ове методике био је да упозна учитеље са „Нормалном методом“ коју је Фелбигер усвојио од Хена. Један од захтева је био да се у исти мах са свом децом обрађује градиво и да се учење врши помоћу питања и одговора.

У ово време црква свесна свог положаја, али и обавеза које је имала у свим областима живота и рада српског народа, посвећује већу пажњу клирикалној школи у Карловцима, а митрополит Мојсије Путник показује да изузетно цени науку и просвету. Слао је омладину на учитељске течајеве како наша деца не би заостајала у образовном погледу. Митрополит је искористио посету цара Јосифа Карловцима, 11. 7. 1788. Године, како би га одобровољио да допусти отварање Семинаријума у Темишвару. Беч је свим силама покушавао да истисне ћирилицу из наших школа.

Још је Лазаринију стављено у задатак да своју читанку напише латиницом, али је он то избегао. У наводној жељи да отклони разлике између појединих народа у држави, Марија Терезија је донела наредбу 1779. године да се српске и румунске књиге световног садржаја штампају латиницом. Може се поставити основно питање: Да ли толики различит број народа у монархији дели само постојање ћирилице да би њеним нестајањем сви народи били ближи? Митрополит Викентије Јовановић – Видак, схватајући праве намере нове администрације, дуго се одупирао овој наредби бранећи ћирилицу и црквени језик. Срби су на тај начин бранили веру од унијаћења. Такозвани разлог за увођење латинице је то што школски директори нису знали ћирилицу и нису могли да врше своје дужности. На крају ове рововске борбе цар је одлучио да све остане по старом, до неке нове прилике.

После смрти Марије Терезије, Јосиф II је наставио исту политику, а затим и разне покушаје елиминисања ћирилице. Теодор Јанковић – Мирјевски је на седници Школске комисије 1782. године бранио ћирилицу. За њега је она била боље и савршеније писмо, а за Србе светиња. Срби су волели свој народни говор, јер су на њему испеване најлепше песме српске прошлости, а њом се служе већ девет векова. Митрополит Стратимировић води беспштедну борбу на три фронта. Захваљујући његовом угледу и везама добио је царску повељу Леополда II да се отвори Прва српска гимназија 1791. године у Сремским Карловцима и у Новом Саду 1810. године. Тадашњом гимназијом руководио је митрополит и патронат који је бирао директора и професоре, а новцем су располагали старатељи (куратори). Први директор био је Јован Грос. Одмах затим,

1794. године, отвара се Српска православна богословија, а до тад је радила само Кијевска. Сви епископи отварају клирикалне школе по узору на Карловце. Митрополит води прави дипломатски рат са Бечом по многим питањима која су мучила српски народ, а на све то на сцену ступају Вук Караџић и Јернеј Копитар који се залажу за увођење српског језика у школе. Митрополит је одбио овај предлог као неоснован. Сам митрополит је знао на које све начине је бечки двор покушао да наметне своје погледе и циљеве српском народу и зато је био сумњичав у намере Вука Караџића. На све начине је бранио ставове цркве јер се бојао да ће то нанети велику штету Српској православној цркви. То би потпуно изоловало цркву од световног образовања и она не би могла да утиче на одумирање српске свести и полагањем стапање Срба са осталим народима, услед губљења духовности и светосавских корена. Знао је да ће држава подстицати све оне који се залажу за њене интересе, без обзира на веру и националну припадност.

Почетком 19. века Аустрија је приступила коренитој реформи школства коју је иницирао гроф Штадион, који се прихватио реформе сеоских школа с намером да их осавремени и усклади са новонасталим напредним друштвеним схватањима. Године 1810. за врховног инспектора српских, комуналних и грчких школа у Аустрији био је постављен образовни Урош Несторовић. Вук и Копитар су пресудно утицали на главног надзорника српских основних школа да предузме све да уџбеници на српском језику уђу у школу. Несторовић у писму Копитару (27. 2. 1813) каже да је главна сметња напретку ученика наставни језик. „Тридесет година уче наши учитељи, тридесет година живи у нади наш народ. Па шта ми видимо зато време? Време – које је у нереду протекло... И не треба да читамо и пишемо ко што говоримо! Ми треба да се служимо скоро туђим језиком којим не говори нико од виших или нижих учитеља, који наша деца неће никад научити, а очеви и матере њихове ниједну речцу не разумеју“⁴. Вук је припремио и буквар, али није имао одобрење за штампу. Ту привилегију држала је Српска православна црква. Право на издавање ћилирских књига имала је пештанска Универзитетска штампарија, а њен цензор је био митрополит Стратимировић. Вук је успео издејствовати преко Беча да му се штампа аламаном Даница, а Вук искористио је право на посебно издање књижевног додатка и већ 1827. године издао Први српски буквар. Бечки двор је на споредан начин утицао на брже уклањање старословенског писма и удаљавање цркве од школе.

Не може се бранити чињеница да је у првој половини 19. века настава стагнирала због тога што су се учитељи служили застарелим уџбеницима на црквенословенском језику. У једном запису из 1866. год. стоји: „У нечему је овом злу крива и наша стара школа, која је, на жалост, у првој половини овог столећа веома наличила на неку хаотичну учионицу страних језика, него ли на српску школу, јер у њој се осим црквенословенског језика учио немачки, мађарски, где

4 Магарашевић, Ђорђе, Из прошлости српске школе, Летопис Матице српске, Нови Сад, 1898. године, свеска Прва (књига 193), 19 и књига 184 (свеска 2) 25.

што румунски, па и латински, само не српски⁵. Пошто су се све српске школе издржавале из прихода Клирикалног фонда, представницима Српске православне цркве признат је удео у управљању школама. Због тога је, осим државног, школског надзора, постојао још и тростепени црквени надзор:

1. „Првостепени или месни надзор над српским основним школама врши месни парох са сеоским кнезом. Они су у обавези да најмање једном месечно обиђу своју школу и виде у каквом је стању и шта се у њој ради.
2. Другостепени надзор врши протојереј са још једним чланом. Њихова дужност је да свака три месеца обиђу школе које им припадају.
3. Врховни црквени надзор врши епископ са једним саветником. Њихова је дужност да једном у години посете све српске школе у својој дијацези⁶.

Почетком 19. века у Аустрији није било сталних установа за стручно усавршавање учитеља. Убрзо су основане две препарандије, српска у Сент Андреји 1812. године која 1816. прелази у Сомбор. Друга је отворена у Араду – Румунији. Ово је урађено после постављења Уроша Несторовића за врховног инспектора свих православних (српских, румунских и грчких) школа у монархији. Образовање стручног учитељског кадра за тривијалне школе код Срба и Румуна представљао је велики проблем властима. Обе препарандије су обучавале много мањи број учитеља него што је било потребно. На самом почетку долазили су они који се нису могли уписати у клирикалну школу. Нормално да је митрополит био противник школовања учитељског кадра за тривијалне школе које су форсиране од стране Бечког двора као добар пример ширења немачке културе и њених интереса на читавој територији монархије. У тим школама је немачки језик био главни предмет. Митрополит је имао могућност преко својих помоћника и других епископа да бира најбоље кадрове који ће завршити клирикалне школе и тако ојачати квалитативну структуру свештенства. С друге стране, борио се за изучавање што више црквених предмета у препарандијама. За то су постојали и објективни услови у слабо образовном кадру и недостатку кадрова за нове науке које су се већ почеле изучавати по европским центрима. Проблем је био и у томе што је мали број ученика могао отићи далеко од куће и несметано се школовати. Овај проблем Натошевић решава организацијом течајева при седиштима школских дирекција на територији граничарских регименти и војних комунитета у духу параграфа 117. Школског устава из 1805. године.

Занимљиво је да је Дворски ратни савет био руковођен мишљу да што је могуће више подигне стручни ниво учитеља националних школа у овим крајевима. Нови ударац цркви било је обавезно учешће на течајевима свршених

5 Народна школа и туђи језици, Школски лист, бр. 7. године 1866.

6 Борђевић, Живојин, Васпитање Срба, Уџбеник националне историје Срба, Научна књига, Београд, 1958. стр.26.

теолога који су сматрали да су изнад ранга препарандијских учитеља. Они то и јесу били што се тиче свеукупног образовања и спреме за свој позив, али у инспекторату су били мишљења да педагошка знања, умења свршених теолога из области педагогије и методике, нису таква да би их могли ослободити праћења наставе на препарандијским течајевима, тим пре што наставним планом и програмом клирикалне школе нису биле обухваћене свим предметима који су се предавали у тривијалним школама.

Након течајева кандидати су полагали испит пред дистрикуталним школским директором на чијој се територији налазила школа. Кандидати су добијали сведочанство у којем је стајала клаузула „Може се употребити као учитељски помоћник“. Радиле су после најмање годину дана као помоћници учитеља. Кандидати који нису показали задовољавајући успех отпуштени су или упућивани да понове течај. Предмети који су се предавали на течајевима били су следећи: Наука о вери, Немачки језик (говорни и писани), Рачунање, Методика наставе познавања слова: срицање, читање, краснопис, правопис и диктатно писање. Државне и школске власти чинили су све да побољшају учитељску општу и стручну спрему, па су због тога директори школа у својим седиштима при учитељским школама одржавали шестонедељне, тромесечне и полугодишње педагошке течајеве за образовање граничарских учитеља. На препарандијске течајеве примани су кандидати који су завршили најмање троразредну тривијалну школу и од завршетка редовног школовања били доброг моралног владања. Кад су напунили 20 година живота могли су се пријавити на испит за стицање знања сталних учитеља код свог дистрикуталног школског директора. Након положеног „ригорозума“, овај би их препоручивао надлежним конзисторијама, пред којима су кандидати морали да понове испит. Тек тада би добили сведочанство од директора са клаузулом „Може се препоручити за учитеља“.

Кад се увидело да се на течајевима не може квалитетно побољшати образовни систем, 1820. године неколико младића је послато у учитељску школу у Љубљану. Ни на овај начин се није могло добити већи број добрих учитеља. Отворене су прво једногодишња па двогодишња Учитељска школа у Панчеву и Митровици. У Панчеву су српски директори школа држали предавања учитељскоим кандидатима, а и оним учитељима који у својим школама нису постизали жељене резултате. Тако су и њих систематски оспособљавали за што бољи и успешнији рад у српским граничарским школама.

Несторовић је искључио свештенике и богослове из школског рада, јер нису имали одговарајуће школске спреме. У то време ово је био врло смео подухват у школству. Очекивано је да се митрополит Стратимировић овоме противио, али у том тренутку Несторовић је био у бољој позицији. Стратимировић ће искористити његов одлазак и залагаће се да се још дуго не изабере његов наследник. Он је тактизирао око новог постављења, и цара обавестио да тренутно српски народ нема тако квалитетног човека који би могао заменити Несторовића. Православна црква није могла знатно утицати на овај закон, а

остарели митрополит Стратимировић је преко својих помоћника 1835. слао окружнице упозоравао заинтересоване учитеље на одредбе Рескрипта Дворског ратног савета у вези са похађањем препарандијских течајева. У прогласу стоји да ће они учитељи који не буду похађали препарандијски течај и који буду одбили да се подвргну испиту бити отпуштени из службе. Стратимировић није био поборник световног школског надзора, јер је тежио да се сва просвета концентрише у духовној власти. Митрополит је ипак чувао учитељски кадар и финансирао течајеве као допринос цркве просвећењу српског народа. Осим тога, митрополит је помагао и директоре школа и са њима заједно подизао нове школе. Црква је остала уз свој народ, и даље проналазећи начине да се одупре свеобухватној политици монархије, која се увек држала својих принципа који су у већини случајева, били супротни интересима цркве и српског народа.

На фунцију врховног надзорника српских школа постављен је Никола Темишвари, Србин из Будима који је био секретар Краљевског конзилијума у Будиму. Пензионисан је 1840. године. Од 1841. до 1848. године врховни надзорник био је Евгеније Ђурковић, адвокат. Он није ништа урадио за школство.

До 1836. године на подручју Угарске латински језик је био службени, а онда то постаје мађарски. Од 1840. године матичне књиге у општинама се воде на мађарском језику што је црква пропратила са великим негодовањем. Овим потезима црква се налазила у још већим проблемима, и сад просвећивање учитеља није једина брига која стоји пред митрополитом Стефаном Станковићем. Од 1844. године мађарски језик је обавезан у школама. До револуције 1848. Године, постојала је у Аустрији, као врховни надзорни орган целокупног школства, такозвана „Судијска дворска комисија“ која је укинута 23. 3. 1848. године и основано министарство јавне наставе, а од 1. 8. 1849. године Министарство вера и јавне наставе. У септембру 1848. године изашао је министарски распис којим се регулише рад постојећих препарандијских течајева у привременом својству, а пре доношења „Уредбе о регулацији основних школа“ у монархији за 1849. годину. Митрополит Јосиф Рајачић доста је учинио да се подигне ниво образовања, а трудио се да заинтересује надлежне државне службенике за отварање свештеничког семинара, уздизање Карловачке и Новосадске гимназије и поправљању стања у постојећим учитељским школама (сомборска, арадска, пакрачка). Митрополит је увидео да се мора много више улагати у учитељске кадрове који би могли још квалитетније подићи ниво школа и однеговати нове генерације које ће се још снажније и сврсисходније одупрети унијаћењу и све више мађаризацији свих видова српске културе и образовања. Када је почела револуција, митрополит је стао уз народ речима: „Ми ћемо с народом, па шта Бог да“. Исте године проглашен је за патријарха и то је потврђено царским манифестом 15. 12. 1848. године. Имао је велике планове у погледу потребе за културним и образовним програмом за Србе у Хабзбуршкој монархији. Желео је да иде у корак са развојем осталих европских народа, јер судбина српског народа и православних светих предака била је тешка како у својој, тако и у туђој земљи. Чувајући веру својих светих предака, трудио се да буде ослонац српског образовања у тешким временима. Указом мини-

стра просвете 1850. године за врховног надзорника именован је Тоша Павловић, адвокат. Ни он ништа није урадио за просвету.

После револуције многе школе су порушене, многе нису радиле више година. Патријарх је, поред свега што се издешавало, желео у Карловцима 1854. године да отвори универзитет. То му није успело. Као и много пута до сада, новац није био главни проблем остварења вековног сна. Иако после револуције црквена хијерархија није непосредно управљала школством, њен утицај на све школе и просвету није био умањен. Склапањем Конкордата 1855. године између Аустрије и Римокатоличке цркве, утицај црквених кругова је чак и ојачао. Мада се Конкордат није односио на православне школе, аустријско министарство просвете, у духу њихових одредби, донело је 1859. године наредбу о поверењу управе надзора над школама црквеним лицима. Са једне стране, црква је добила још више могућности да руководи и усмерава све школе у српском народу, али је, са друге стране, добила великог противника у могућности унијаћења српског народа. Тај процес се донекле и остварио перфидном политиком и двоstrukим аршинима државе према интересима српског народа који ће кулминирати 1867. године.

После смрти Уроша Несторовића, пуних тридесет година школе су стагнирале. Тек 1857. године на чело долази др Ђорђе Натошевић и почиње нови и квалитетнији период развоја школа. Таворење и уназађивање рада препарандије је стало. Знао је којим путем би требало кренути како би се лоше стање и углед школе подигли на виши ниво: „Учитељ поред свега што зна мора бити добар хришћанин. Мора темељно да познаје догмате вере и све прописе своје вере тачно да извршава. Никома учитељско звање није толико неприлично колико људима који чине рђава дела и проводе саблажњив живот. Његова дела су од јачег утицаја него речи. Ако ученици не виде дела учитеља, никада њихова воља неће бити подстакнута да извршавају оне речи које чују од својих учитеља. Из уста учитеља никад се не смеју чути ружне речи, лажи и клевета. У понашању према свештеним лицима и световним властима деца треба да се угледају на свог учитеља. Учитељ је дужан да се према својим ученицима очински понаша. У љубави према деци не сме се поводити за материјалним стањем детета. Само вредноћа и лењост могу давати повода неједнакој наклоности учитеља према њима. При предавању, учитељ мора да је увек свеж, крепког духа и лишен свих мисли које би га расејавале. Он треба да је стрпљив, јер има различите деце. Осим свега овога, учитељ треба да је још задовољан својом наградом, вредан и скроман. Четири годишња поста дужни су да држе учитељ и ученици“⁷.

У оквиру унутрашње еволуције наших школа, у овом периоду истичу се два значајна момента: победа народног језика и примена најмодернијих педагошких средстава до којих је дошла педагогија у Аустрији. На течајевима 1858. године па надаље, учитељи су упознавани са основама васпитног рада. Све је то афирмисано кроз натписе у Школском листу и кроз Натошевићево „Упутство за предавање

7 Натошевић Ђорђе, Упутство за предавање букварских наука.

букварских наука“. У току реформе, схватање учитеља о васпитној вредности наставе и о њеној усмерености потпуно је измењено. Одбацавањем учења напамет, без разумевања садржине и прихватањем посматрања (наука гледања, мишљења, говора, рачун, природопис и друго), као значајног извора сазнања у настави, створени су основни услови за квалитативно другачији рад на развијању интелектуалних снага ученика кроз очигледну наставу. После Вукове победе у реформи, славеносерпски језик са старим правописом није се могао одржати у нашим школама. Тек од тада школа престаје да буде верска институција, а постаје права народна школа, слободна да шири просвету у народу.

Водећи стално борбу са спољњим мудрим и на све спремним непријатељем, црква је морала да се помири и са унутрашњим ударцима за које није била спремна. Црква је и даље помагала школство и трудила се да буде од помоћи Српском народу који је пролазио кроз најтеже тренутке своје историје. За време патријарха Самуила Маширевића проблем је био што је статус школе био нерегулисан, тако да су на њу полагаале своја права и црквено – школске и војнополитичке власти, чији су ставови понекад били супротни, па управа школе није знала како да се постави и кога да слуша. Некада неприкосновена црква сучава се са новим чиниоцима који преко државе и војне силе покушавају одредити нове правце деловања школе које су далеко од црквене традиције српског народа.

Упркос напретку реформе, у овом периоду бечка влада је поштрила надзор над деловањем српских школа, како би омладину „излечила“ од национализма који је био штетан при васпитању у духу јединствене Аустрије. Од политичких момената који су у том периоду утицали на развој школства у овим крајевима најважније су укидање Српске Војводине 1861. и „Поравнање“ између Беча и Угарске 1867. године.

Године 1867. на Сабору у Карловцима који је био основ за доношење првог закона о школама у облику „Рескрипта“ из 1868. године, донешена је Уредба за директне надзорнике којом се предвиђа обавезна педагошка и методичка спрема, чиме је практично искључено свештенство из овог процеса. Др Ђорђе Натошевић је изнео прогресивне идеје у развоју школства, али је ипак изгласан став да надзор и управа над школама имају црквене власти. Томе се противио највише Светозар Милетић. Ова уредба је потврђена Краљевским рескриптом 10. 8. 1868. године. Он утврђује аутономни положај српских школа и разрађује школски систем у целини.

Наставни план и програм учитељских школа имао је наглашено верско-религиозно обележје. Ученици учитељских школа обрађивали су седам предмета из области религије, а из области природних наука нису ништа учили. Као што се може видети, црква је и даље била главни чинилац одлучивања у образовању, а вековни труд залагања за оснивање школа на свим нивоима дали су јој позицију и уверење народа да се без ње још увек не може. На тај начин, аутономност школства је могла и даље бити очувана и бити главни ослонац у борби српског народа против унијаћења и све агресивније мађаризације. Већ 1869.

Године, Натошевић, уз помоћ Стевана Н. Поповића и Николе Ђ. Вукићевића, приступио је изради „Уредбе о основним и учитељским школама“. На Сабору 1871. године поново је вођена расправа о питању да ли српске школе треба да имају вероисповедни карактер. Највећа расправа је вођена око питања да ли учитељ може да предаје веронауку. Оштра расправа вођена је и око тога да ли ученице могу уписати учитељске школе. Сабор је ово одобрио. Уредбом је обједињен рад препарандије, гимназије и богословије. Школски надзор се поверава другом одсеку епархијских конзисторија и одсека административно – школске управе при митрополитском црквено-школском савету. У овим органима преовладавају свештена лица, али значајан напредак представља ангажовање стручњака на дужности надзорника и референта, који морају бити теоријски и практично образовани школски људи. Овом наредбом постављене су основе Школског савета, који ће од 1871. године па све до почетка Првог светског рата бити врховна школска власт код Срба у Аустроугарској монархији. Сабор је донео одлуку да основним и учитељским школама управљају и врше надзор месни, епархијски школски одбор и школски савет. Епископи су истовремено и председници епархијских школских одбора, а представник школског савета је по положају патријарх. На овај начин црквена хијерархија обезбедила је свој утицај на школе, а самим тим и могућност правовременог деловања према политици Аустроугарске монархије која се мешала у организацију наших школа. Школска уредба се морала заснивати на угарским државним законима, а пре свега на 38. законском члану о народним школама.

Крајем 19. века јавни испит о учитељској способности садржавао је многе области које је сваки учитељ морао познавати да би могао радити у школи: хришћанска наука, психологија, логика, педагогија, педагогијска повесница, дидактика и методика, српски језик, немачки језик, геометрија, земљопис, повесница, отачествено, наука о земаљском уставу, природопис, физика, хемија, практично вртларство, наука о народној привреди, црквено појање, музика, краснопис, цртање, гимнастика и практичан рад у народној школи. Након полагања испита, учитељ је проглашен слободним за обављање учитељског звања у српским народним школама. Један од највећих добротвора био је патријарх Георгије Бранковић који се веома бринуо о српској просвети. Он је 1894. године осветио темеље и подигао нову зграду Учитељске школе у Сомбору која ће врло брзо постати расадник српских просветитеља у основним наукама тадашњег доба. Натпис на школи „Захвално потомство“ скинуто је после Другог светског рата.

Оштре критике изречене су на Сабору 1902. године због недовољне активности у борби за српска аутономна права у области школства. Осуђен је и рад школских референата, јер нису учитељима дали никакву подршку. Црква се и даље несебично борила за учитељски позив како би се преко њих одбранила вековна традиција и дух светосавља. Друштвене прилике и све агресивнија политика државе сужавала је могућност цркве, а и световних институција да несметано раде и баве се просветом. Сукоби око избора патријарха и главних

школских надзорника доказују да су угарски владари непрекидно кршили самоуправна права војвођанских Срба и диктирали она решења у Сабору, школском савету и другим школским управама која су одговарала њиховим економским, политичким и националним интересима. Патријарх Бранковић је штампао књиге за све школе, а за његово време штампано је више књига него од Чарнојевића до њега. Због тога треба признати да је црква и даље била на челу српског народа у неравноправној борби која је полако водила до неизбежног Првог светског рата. Политика цркве и њен однос према држави није био рушилачки. Мудри Милан Кашанин је једном рекао: „Није вероватно да има другог примера да су нечији историчари тако умањили величину прошлости свог народа као српски историчари“⁸.

Све су чешћи сукоби Земаљске владе у Загребу и Српског Сабора у Карловцима због хапшења 53 православна Србина, а Српска православна црква је оптужена као саучесник у пропаганди. Народ је био огорчен због непризнавања православне вере и цркве, имена Србин, словенске и српске ћирилице, грба Српске православне митрополије карловачке и тробојне заставе. На све то, доношењем Апонијевог закона 1907. године, мађаризација српског народа доживљава кулминацију. По овом закону свака српска школа и сваки учитељ је морао код ученика да развија свест о припадности мађарском народу, као и приврженост Угарској држави. Сви српски учитељи који су на мађарском језику предавали историју, земљопис, рачун и друге предмете по наставном програму, плану и уџбеницима одобреним од угарског Министарства просвете, добијају посебан додатак на учитељску плату. То је била материјална стимулација српских учитеља за њихов допринос ширењу мађаризације. Како би још додатно отежало Србима, Угарско министарство доноси 1908. године законску одредбу о бесплатној настави у вероисповедним школама. У то време држава је убирала највећи порез у Европи, а српски народ је осим овога плаћао и порез на издржавање српских школа. У овом тешком периоду црква је помагала у сваком погледу образовање учитељског кадра који је могао у том тренутку највише да помогне српском народу у очувању свог идентитета. Тадашњи сукоби државе и српских аутономних органа водили су се у вези са питањем карактера српских школа и одлучујућег утицаја на њихову политику. Угарске власти су захтевале и предузимале мере да се српске основне школе претворе у „комуналне школе“ како би биле под директном управом и надзором Угарске власти.

„Стално спутавање слободе и спречавање друштвено-политичке и стручне активности учитеља ограничило је и готово онемогућило њихово непосредно учествовање у управљању и решавању бројних школских проблема. У тој борби за друштвени прогрес, савременији педагошки рад и бољи друштвени положај, српски учитељи су у тесној сарадњи нашли заједнички језик са учитељима Хрватске. За то време број стручних прегледа српских школа и инструктивна делатност од стране епархијских школских референата је био мали“⁹.

8 Петровић, Н. Душан, Патријарх Георгије Бранковић, Сремски Карловци, стр. 223.

9 Маравић, Горан, Знањем ка вечности, Каирос, Сремски Карловци, стр. 183 - 186

Распадом Аустроугарске монархије српски народ је коначно могао да има своју школу и свој програм. Проблеми и задаци Одсека за просвету били су не само обимни него и сложени, с обзиром на етичку и језичку шароликост. Најважнији задатак био је обнављање рада школских институција, али то није могло проћи без тешкоћа и проблема. Школе су најчешће биле затворене јер је војска била у њима. Крајем школске 1919/1920. године извршено је подржављење школа, што је у школском систему Краљевине СХС представљало крупне и далекосежне промене јер у спречи са Видовданским уставом, подразумевало је и одвајање школа од цркве. Закон о народним школама 23. 7. 1919. године доноси одлуку да све школе постају државне, а учитељи државни службеници. Свака општина је била дужна да оснује Месни школски одбор ради управе и надзора над основним школама. Због проблема у земљи краљ Александар 6. 1. 1929. године уводи диктатуру, а те исте године доноси се закон о основној и учитељској школи. Наставни план и програм за основне школе донет је 1934. године.

У овом раздобљу црква није имала више оне проблеме са државом, али ни могућност већег утицаја на учитељске школе. Своје деловање усмерила је на квалитетније школовање свештеничког кадра и делимични утицај на спровођење катихизиса у свим школама. Црква се ујединила и дигла на патријаршијски ниво уз сагласност Васељенске патријаршије. Црква је и даље имала велики утицај у народу и држави.

После Другог светског рата новоизабрана Уставотворна скупштина 29. 11. 1945. године прогласила ФНРЈ и тиме укинула монархију. Друштвене реформе су донеле побољшање животног стандарда грађана, а отворане су нове школе на свим нивоима. Унапређена је и образовна структура, а у свим деловима земље отворане су учитељске школе које су изнедриле нове учитеље са усвојеном марксистичко-лењинистичком идеологијом и ослобођене од Бога, по наредби партијских секретара. Тадашње мишљење елите било је да је земља била оптерећена тешким наслеђем културне заосталости коју је за собом, по њима, оставила буржоазија и црква. Проблем су им стварале и разне западне пропаганде, остаци капиталистичког схватања у селима и градовима, борба против неписмености, сујеверја, примитивизма и остале субверзивне радње које су отежавале њихов концепт ширења масовне културе и просвете. Већина културно – просветних радника је активно учествовала у просвећивању и културном уздизању народа. Одржавани су течајеви за масовно васпитање радника који су се одржавали једном недељно. „У самом почетку власт је допустила у школској 1944/45. и 1945/46. да се одржавају часови веронауке у основним школама како би показали великим силама да су демократски настројени и да ће поштовати резултате избора свог народа. Након победе комуниста, веронаука је избачена из школа, а црква је одвојена од државе, а да би показали велику штетност цркве, воде се многи монтирани процеси против свештених лица. Многи се и нису могли вратити у земљу после рата као наводни симпатизери фашизма“¹⁰.

¹⁰ Маравић, Горан, Знањем ка вечности, Каирос, Сремски Карловци, стр. 302.

Црква је имала једино могућност сопственог образовног развоја, али тек средином педесетих кад су могле да се отворе богословске школе. Црква се поново нашла у ситуацији странца у сопственој држави. Светосавски дух свештенства и монаха поново се уздизао уз тешке услове деловања и рада, уз сталне притиске и ниподаштавања која су трпели од свих званичних структура власти. Осиној власти ни то није било довољно већ је забрањивала народу да иде у цркву. О кречењу фресака и скрнављењу Божјих храмова небројено је примера. Како се нова држава полако разједињавала, црква се поново почела уздизати и тражити своје место у државном систему које и заслужује. Крајем 20. века почињу све гласнији захтеви за повратак веронауке у школе. Родитељи се, забринути за своју децу, поново окрећу традицији, а преко ње спознају и Српску православну цркву. Повећава се и интересовање за хришћанство. У прошлим временима православље је било у кризи, јер како је још Достојевски упозоравао „ако Бога нема све је дозвољено“, а српска интелектуална елита дуго је била окренута атеизму. Исти су се почетком осамдесетих прошлог века вратили вери. Србија не сме да се одрекне целе своје историје, да започне све изнова, копирајући при томе Запад.

У доба југословенског разлаза, црква је једина могла премостити јаз између политичких елита и народа. Године 1991. у нашим школама обнавља се прослава Светог Саве – Школске славе у којој учествује и свештеник. Јер, српски свештеник само захваљујући Светом Сави и његовом благослову, после свега, опет је ушао у наше школе. Недостатак кадрова био је велики проблем Српске православне цркве почетком 21. века који се до данас у потпуности решио изласком стручних кадрова са Богословског факултета, изучених за рад са школском децом. Сарадња цркве и школе данас је задовољавајућа, а многе активности везане за обичаје, славе, значајне датуме се заједнички организују и прослављају. Црква самостално планира и израђује наставне планове за рад вероучитеља у школама, а епископи бирају стручни кадар за рад у школама. Људи се поново враћају вери, јер презасићеност политиком, осећајем немоћи што се демократија претворила у обичан ритуал и виртуелну игру за потрошаче, живот у коме се историја данас пише у потпуно другачијем стилу.

Наша историја је оптерећена многоструким међународним и међунационалним сукобима. У овим крајевима дошло је до масовних исељавања нашег народа и до жалосног одливања у свет наше образоване младости, нашег ума и наше снаге. Ово наше време постало је доба разних клонућа и беспућа, па чак и духовне и моралне агоније. Умножава се свакодневни број људи који живе у страху и којима следе очи од образовне садашњице, а срце стрепи од поновне промашености. Не треба да се бојимо зла којег су нам чинили и које нам чине, већ зла које ми чинимо прихватајући све курикулуме Запада.

Српска православна црква никад није имала претензије за освајањем политичке власти, иако смо видели да је често у историји морала да преузме руководећу улогу у образовању свог народа, кад му је непријатељ одвајао државу, па је с тим народом у најчвршћој повезаности ступала у борбу за слободу

под познатом паролом „за крст часни и слободу златну“. У извојеваној слободи црква није за себе тражила изузетан положај у образовању, већ је препуштала народу да на демократски начин одлучи с ким жели напред да иде. Зато је црква остала национална у сваком погледу и државотворна. Она није никада буквално схватала да је „свака власт од Бога“, већ је делила осећања свог напаћеног народа и увек је разликовала туђу од наше власти. То јој даје право да поносно стане иза свих прошлих векова и каже да је она образовала и просвећивала народ, сачувала њен образ, и с поносом носи име народне цркве.

Зато српски народ треба да се уздигне, усправи, да и њега Бог погледа, јер уздицање и морални преображај у заветну заједницу је наш задатак и наша историја, верност Светосавском завету. Тај преображај у образовању требало би да донесе, пре свега, ново схватање историје, битно различито од схватања које су нам наметнули не само марксизам, Тито – комунизам, него и сама метафизика и метафизичка традиција Запада.

Извори и литература:

- Грујић, М. Радослав, Српске школе од 1718. до 1739. године у Београдско– карловачкој митрополији, Београд, 1908.
- Деспотовић, Петар, Историја српских школа у Угарској: доба Марије Терезије од 1740. до 1780. године, Матица српска, Просветни гласник, 1885, свеска 22, први део, стр.722.
- Ђорђевић, Живојин, Васпитање Срба, Уџбеник националне историје Срба, Научна књига, Београд, 1958. стр. 26.
- Зборник за друштвене науке, Гавриловић, Никола, Препарандијски течајеви у Војној граници у првој половини XIX века, бр. 76, 1984. стр. 149 – 156.
- Зборник за друштвене науке, Макарић др Радомир, Српска школа у Српској Војводини и Тамишком Банату за време Баховог апсолутизма, бр. 62/1977. Матица српска, Нови Сад.
- Летопис Матице српске, Вукићевић Никола, Педесетогодишњица учитељства српског, бр. 5 1867. стр. 101.
- Магарашевић, Ђорђе, Из прошлости српске школе, Летопис Матице српске, Нови Сад, 1898. године, свеска прва (књига 193), 19 и књига 184 (свеска 2) 25.
- Маравић, Горан, Знањем ка вечности 8Триста година основног школства у Сремским Карловцима), Каирос, Сремски Карловци.
- Народна школа и туђински језици, школски лист, бр. 7. године 1866.
- Натошевић, Ђорђе, Упутство за предавање букварских наука.
- Педагошка стварност, Кириловић др Димитрије, испит у српским школама крајем XVIII века, Матица Српска, Нови Сад, 1955.
- Петровић, Н. Душан, Патријарх Георгије Бранковић, Сремски Карловци, стр. 223.

Руварац, Димитрије, О историји катихизиса архимандрата Јована Рајића, Српска манастирска штампарија, Сремски Карловци, 1912.

Сава, епископ шумадијски, Српски јерарси од IX до XX века, Евро, Београд, Унирекс, Подгорица, Каленић, Крагујевац, 1996.

Goran MARAVIĆ

THE VIEW OF THE CHURCH ON THE SECULAR EDUCATION OF THE TEACHERS (18TH TO 20TH CENTURY)

Summary: Up to the year 1774, the schools were under the control and supervision of the church and were clerical in character. Exclusively religious subjects were taught in schools. After the reformation in 1774, the schools become secular and under the supervision of the state. So called denomination schools were still mainly under the influence of the church. Archbishop Stratimirovic was a great reformer and someone who fought for the education of the people of Serbia. At the end of the 18th century, preparation courses for the teachers start taking place. The reformation of education at the beginning of the 19th century. The struggle of Serbian Orthodox Church with the state authorities over the language and supervision in schools. Bach's absolutism and the struggle to keep the privileges. Serbian language enters the schools. The alienation of church from the state at the beginning of the 20th century. Serbian Orthodox Church between two world wars. The church and the socialism. Serbian Orthodox Church in the reformation of education today.

Keywords: Church, mitropolit Stratimirović, reform, jurisdiction, courses.

Саша МАРКОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору
Сомбор

СРПСКИ УЧИТЕЉ У УГАРСКОЈ – У ПРОЦЕПУ НАЦИОНАЛНОГ ДОСТОЈАНСТВА И НАЦИОНАЛНЕ УОБРАЗИЉЕ

Апстракт: У раду ћемо, на основу историографског тумачења историјских извора и постојеће литературе покушати да одредимо карактер учитељског позива у период од настанка Норме до 1914. године. Значај учитељске школе се пре свега огледао у образовању народа, али је та фундаментална улога модерне еманципације имала и значајну потпорну улогу. Ова потоња огледала се у остваривању три битна сегмента учитељског позива. Најпре у покушају, дотад спорадично успешном, повезивања потребе модерног образовања и традиционалних вредности, затим у прихватању универзалних вредности и њиховој хармонизацији са аутохтоним културним достигнућима и одговорном приступу националне еманципације. Први сегмент односио се и на однос према хришћанским садржајима наставног градива. Он је често у интерпретацијама каснијих секуларизованих времена био ригидно конзервативан. Други сегмент се односи на покушај превазилажења специфичног друштвеног аутизма који је, врло често, модернизацију доживљавао као империјални атак и трећи сегмент се односио на однос учитеља према националном егоизму који је у мултинационалој монархији значио конфронтацију и наметљивост. С обзиром на то да су Срби у Угарској били заступљени са свега 3% становништа са нимало охрабрујућом тенденцијом смањења и тог броја, њихово снажно упориште национале идеје била је Краљевина Србија али и компромисна стилизација свог националног положаја. У том контексту просветна делатност као апотеоза одговорне културне политике била је најпостојаније упориште идентитета Срба.

Кључне речи: просвета, учитељ, образовање, Срби, школа, настава, историјски контекст.

Разложност тематског истраживања

Историографска дела која у средиште својих истраживања стављају развој просветне, односно педагошке мисли код Срба у Угарској, у оквиру Хабзбуршке, а потом и Аустро-Угарске монархије не могу да се похвале својом бројношћу нити, осим понеких, значајним квалитетним донетима. С правом указујемо да је најсистематичније и најдоследније ова тематика проучавана у оквиру осветљавања прошлости учитељске Норме, а потом и Препарандије у Сомбору која је неколико година, од оснивања била у Сентандреји. С тим у вези свакако да је најзначајнија литература настала поводом расветљавања прошлости ове школе. Више монографских дела, чланака али и зборника радова сведочи о овом истра-

живачком подвижништву.¹ Релативна бројност радова условљена је и постојањем респективног материјала изворне грађе која се, везано за овај период, највећим делом чува у Архиву САНУ-а у Сремским Карловцима, Фонд Школске депутације, Школски Савет и др. Занимљива преписка чува се и у Рукописном одељењу Матице српске. Драгоцено сведочанство представљају и оригинални исписи савременика и круцијалних личности, а чија дела су незаобилазна у стварању и проучавању педагошке традиције код Срба.² Постојање грађе, ставови савремених актера као и доступна литература, без обзира на њено геополитичко и скрајнуто, али ипак присутно, идеолошко органичење значајно су исходите за нова истраживања која треба да употпуне постојећу слику али и да укажу на новоотворене проблемске аспекте који до сада нису разматрани.

- 1 К. Костић, *Из прошлости Учитељске школе у Сомбору*, Нови Сад, 1938; А. Матић, *Саборски одбор и српске школе у Угарској*, Нови Сад, 1901, Р. Макарић, *Сомборска учитељска школа : у периоду делатности Николе Ђ. Вукићевића*, Нови Сад, 1965, Р. Макарић, *Просветно-школска питања у преписци др Ђорђа Натошевића и Николе Ђ. Вукићевића*, Педагошка стварност, број 4, 1974, стр. 504-515; Р. Макарић, *Педагошка и друштвена улога учитељске школе у Сомбору*, Педагошка стварност, број 7, 1978, стр. 629 – 656; Р. Макарић, *Поводом стогодишњице „Мисли“ од Николе Вукићевића*, Педагошка стварност, број 5, 1965, стр. 326-332; Р. Макарић и С. Васиљевић (уредници), *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору : 1778-1978*, Сомбор, 1978. Ј. Косановић (уредник), *Просветна повесница Сомбора : од Норме до Учитељског факултета : 1778-1993*, Сомбор, 1994; Ј. Косановић, *Урош Несторовић и прва српска учитељска школа у Сентандреји и Сомбору*, Норма, број 3, 2001, стр. 171 -178, и др.
- 2 А. Мразовић, *Ръководство къ науцѣ числителной во употребленіе славено-сербскихъ народныхъ училищъ*, Беч, 1794; Н. Вукићевић, *Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору : за школску 1887/8. годину*, Сомбор, 1878; Н. Вукићевић, *Гласник из српског и словенског света : свечана прослава 75-годишњице Српске учитељске школе у Сомбору*, *Летопис Матице српске*, свеска 4, 1887, Нови Сад, стр. 112-125; Н. Вукићевић, *Мисли о начину, како да се у духу православне вере и према потребама народним у ред доведу црквено-просветни одношаи Срба у Аустрији*, Нови Сад, 1865; Н. Вукићевић, *Огледало христіјанске добродѣтели [састављено из Житія светыхъ кои се у православној источној цркви и у србскомъ народу особито почитуемо Николѣ Ђ. Вукићевића, учителя у Србскомъ учительшишту Сомборскомъ]*, Беч, 1863; Н. Вукићевић, *Огледало христіјанске добродѣтели : састављено из Житія светыхъ кои се у православној источној цркви и у србскомъ народу особито почитуемо Николѣ Ђ. Вукићевића, учителя у Србскомъ учительшишту Сомборскомъ*, Беч, 1867; Н. Вукићевић, *Угарска отачаствена повесница : са особитим обзиром на прошлост Србаља у Угарској, Хрватској и Славонији : у 30 приповедака : за српску децу*, Панчево, 1876; Н. Вукићевић, *Огледало христіјанске добродѣтели : састављено из Житија светихъ који се у Православној источној цркви и у српскомъ народу особито поштују*, Панчево, 1884; *Говор о заслугама Дра Ђорђа Натошевића на школској свечаности у спомен његов у Срп. учитељској школи сомборској : 25. октобра 1887. године*, Нови Сад 1887; *О стану српских школа године 1813 и раније : писмо Уроша Несторовића, врховнога насорника школског*, В. Копитару, слависти у Бечу, Српски летопис, 1870-1871, стр. 253-293; Беч, 1872, У. Несторовић, *Слово приликою воздвиженнаго образа его величества императора Франца-Перваго*, Будим, 1817, У. Несторовић, *Педагогіа и меводіка либо Руководство къ науки воспитанія и наставленія : за Употребленіе Славено-Сербскихъ Восточнаго Исповѣданія неунітскихъ Наставниковъ Всевъсочайше одобрено и къ Преподаванію Предуготовническія Юности благоутробно прописано*, Будим, 1817, Ђ. Натошевић, *Зашто наш народ у Аустрији пропада*, Српски летопис, 1865, стр. 77-129; Ђ. Натошевић, *Кратко унутство за србске народне учитеље*, Темишвар, 1857; Ђ. Натошевић, *Науке из Светог писма (за писање и на изузт учење) у основној школи*, Нови Сад, 1878; В. Ковачић, *Беседа о добровољним прилозима = Слово о добротныхъ даяніихъ*, (приредио Милан Степановић), Сомбор, 2012; А. Варађанин, *Културне појаве у српскомъ народу*, *Летопис Матице српске*, број 1, 1895, Нови Сад, стр. 138-142; А. Варађанин, *Културне појаве у српскомъ народу : женске учитељске школе*, *Летопис Матице српске*, број 4, Нови Сад, 1896, стр. 161-165; А. Варађанин, *Сомборска Учитељска школа*, Алманах, Сомбор, 1998, стр. 71-77. В. Гавриловић, *Делатност Аврама Мразовића као инспектора Печујског школског округа 1791. године*, Зборник Антика, савремени свет и рецепција европске културе, Београд 2012, 108-117; В. Гавриловић, *Разматрања др Ђорђа Натошевића о професорима у Српској православној великој гимназији 1857. године*, Годишњак историјског архива града Новог Сада, бр. 3, Нови Сад 2009, 67-82. (Ово је део опуса наведених аутора, које смо са нашег становишта тематски истраживања, користили у овом раду – примедба С.М.).

Укрштање карактера учитељског позива са потребама националне перцепције стварности била је спорадично проучавана тематика. Делом је та запостављеност била условљена подразумевајућим и супституционим контекстом историјског проучавања развоја школства у Угарској, а делом и идеолошком суздржаношћу која је према овим садржајима постојала. Новија све бројнија истраживања, која имају и свој континуитет током 20. века указују на достигнућа и других научних дисциплина која употпуњују историјску науку. Реч је пре свега о антропологији, филозофији и социологији. Дефинисање идентитета веома је комплексна активност која, у зависности од временске епохе и вредности које их обележавају, дефинише и свој став. Оно што остаје као константа у покушају дефинисања идентитета је да се он ствара у односу индивидуе и друштва. Њихов однос ствара тзв. „симболички универзум“ односно уврежену слику друштва и појединца о времену у коме живе, токовима и вредностима које га опредељују као и о сопственој перцепцији понуђених друштвених садржаја са могућношћу прилагођавања датости или креирања нових импулса који утичу на промену друштвене слике различитим интензитетом. Социјализација појединца и индивидуација друштва су процеси који се овом приликом одвијају и који остварују специфичност која опет даје садржај идентитету.³ У овом појединца није само социјално адаптиван друштву већ је и актер друштвених кретања и има потенцијала да дезинтегрише⁴ постојеће и оствари нове друштвене постулате. Концепт идентитета предпоставља очигледну и присутну потребу да се побегне од несигурности. Она опет може бити условљена бројним чиниоцима, у случају Срба у Угарској у оквиру дунавске монархије она је била условљена концептом могућег утапања у снажнији, агресивнији и асимилативнији најпре германски, а потом и мађарски идентитет. Тако условљена криза има своју културну парадигму јер се једном идентитету у изградњи намеће већ формирано вредносно идентитет који чини све да поремети постојеће садржаје оног идентитета којег подчињава.

Синкретизам научних и религијских садржаја у откривању националног идентитета

У 19. веку најзначајнији начин идентификационог сврставања била је припадност нацији.⁵ Њен политички промискуитет отпочиње са грађанским

3 „Формирање идентитета је процес који, ако није заустављен про-гресивно напредује од просте физичке идентификације до схватања индивидуе као носиоца одређених квалитета, вредности и активности. Тај процес је тесно повезан са развојем мишљења и интелигенције.“; З. Голубовић, *Антропологија*, сабрана дела, Београд, 2007, стр. 536.

4 „Живимо у времену када само приватно искуство о персоналном идентитету који откривамо, о персоналној судбини коју треба да испунимо, постаје субверзивна сила великих размера.“; A. Gidens, *Central Problems in Social Theory, Action, Structure and Contradiction in Social Analysis*, University of California Press, Berkeley, 1979, str. 50, 53, цитирано према З. Голубовић, *Антропологија*...стр. 539.

5 „...Национални идентитет се ствара историјски са настанком и развојем нације као културне и политичке заједнице...Нација је историјска категорија и треба је посматрати као резултат историјског развоја људи/народа.“; З. Голубовић, *Антропологија*, стр. 565; Ph. Poutignat, J. Streiff-Fenart, *Теорија о етницијету*, Београд, 1997.

револуцијама од 1789. а темељи се на историјски препознатој етичкој припадности. Трагови али и оживљени њеног присуства сежу до савременог тренутка са амплитудом успона и падова друштвене конзумације, али са константном модерног чиниоца.⁶ Временом, искристалисала су се два типа поимања нације: етички и грађански. Етнички је заснован на осећању припадности народу који је повезан: идентичном прошлости, обичајном блискошћу, конфесионалним заједништвом, геополитичком упућеношћу, митском представом и јединственим језиком. Овај појам је примордијалног карактера и исходи из немачког романтизма, филозофске мисли и из филолошких истраживања Јохана Хердера.⁷ Други тип је грађански или културолошки који заједницу одређује културним и политичким идентитетом са снажним импресом инструментализоване прошлости и елементима ирационалне слике о њој.⁸ И са једним и са другим типом, с обзиром на географско присуство, Срби су се правовремено упознали са намером да створе свој препознатљив став о нацији који би опет одолео постојећим искушењима перманентне асимилације. Последица развоја и усавршавања појма нације, која је неминовна услед динамичког историјског процеса, је стварање националног осећања које гради дигнитет утемељене припадности на вредносним судовима са једне стране, и, са друге стране, стварање национализма у чијој редакцији нација добија искључиву форму са конфликтним последицама сусрета са другим народима.⁹ Национално осећање је пролегомена патриотског става¹⁰ који, на основу: веровања у заједничко порекло, епистемолошке заснованости и културних вредности које ствара подстиче солидарност и повезаност и обезбеђује стратешки континуитет егзистенције нације. Са друге стране национализам инфичиран искључивим ставовима о 'безгрешној прошлости' ствара стереотипе о сопственој идеалности, револуционарног је карактера, есхатолошки посвећен и имун је на потребу дијалога о постојећим неспоразумима.¹¹ Успех таквог национализма је и остварив, али су домети временски ограничени и најчешће су импресивна увертира дубље друштвене кризе чији се излаз, услед самозаслепљености, не назире. Последица

6 „Парадигма национализма која је до данас најшире прихваћена јесте парадигма класичног модернизма.“ То је концепција по којој су на Smith Anthony, *Nationalism and Modernism: A critical survey of recent theories of nations and nationalism*, London and New York, 1998, стр. 3, цитирано према: Милан Суботић, *На други поглед, Прилог студијама национализма*, Београд, 2007, стр. 113.

7 „Трећи закон природе - Као што ни цели људски род није могао остати један чопор, тако није могао ни задржати један језик. Дакле, настаје образовање различитих националних језика...Национални језик у свакој нацији.“; Ј. Г. Хердер, *Расправа о пореклу језика*, Сремски Карловци, 1989, стр. 90, 92.

8 „Нација је душа, духовни принципи...нација предпоставља прошлост, али се оваплоћује у садашњости опипљивом чињеницом – пристанком који јасно испољава жељу да се настави заједнички живот.“; Ернест Ренан, *Шта је народ?*, 1883, стр. 58.

9 Ближе види и: Д. Кеџмановић, *Масовна психологија национализма*, Београд, 1995; Д. Кеџмановић, *Рационално и ирационално у национализму*, Београд, 2004.

10 „Патриотизам, по нашем мишљењу, несумњиво припада позитивној сфери, сфери љубави...“ Јохан Хајзинха, *Национализам и патриотизам у Европи на крају XIX века*, Прометеј, Нови Сад, 1996, 88.

11 Примена популизма у идеји нације ствара од њеног елитног типа масовни тип. М. Екмеџић, *Стварање Југославије, 1790-1918*; књига 2, 1989, стр. 476.

оваквог приступа може да буде и друштвена стагнација нације са тенденцијом њеног нестанка.

С обзиром на карактер могућег изгледа националне експресије и њеног опсега од прихватљивог осећања до антагонистичке и наметљиве опције,¹² а имајући у виду контекст у којем се српски национални идентитет стварао у Аустро-Угарској монархији, улога учитеља је имала можда и пресудни значај за очување националног достојанства и за избегавање шкодљиве уобразиље. На овај начин ми сугестивно предочавамо карактер учитеља. Он је особа која поседује темељно образовање, посвећена је традиционалним вредностима али и отворена за модерне садржаје, одмерена у ставовима, опрезна у констатацијама, обучена да подучава али и спремна да буде научена, емотивно стабилна, несклона ирационалним афектима, стварност посматра епистемолошком визуром, неповерљива је према револуционарном идентитету друштвених промена, склона дијалогу и упућена на компромис. И на овај начин утабана стаза има своје рукавце, сужене делове, изненадне рупе, странпутице и захтева вештину која, савременим терминима може да се поистовети са ставом о 'доживотном образовању.'

Грчка култура и хеленска мисао, иако су у кунтинуитету у прилагођеној форми егзистирали и током прошлих векова, од средине 18. века генеришу потребу окретања према разуму и хуманизацији личности. Појаве се преиспитују у каузалном редоследу и експеримент је постао окосница истраживања. Друштвене науке демистификују социјалне појаве и дезинтегришу склоност ка објашњењу на основу божје провидности. Рационални приступ је отворио пут ка егзактним наукама које су своју методичност ослонили на дедукцију. И енглески емпиричари и француски енциклопедисти писали су о држави као људској творевини и указивали на темељност и завидну обимност људског сазнања. Био је то пут новог начина сагласности откривеног ума и постојеће стварности. Човек је био виновник сопственог напредовања кроз сазнање – почела је епоха просвећености. „Просветитељство је излазак човека из стања самоскривљене незрелости. Незрелост је немоћ да се употреби разум без туђег вођства.“¹³ Ова епоха створила је обресе сопственог надахнућа које је раскинуло са бројним сакралним и митским мотивима погледа на свет. Епистемолошки приступ стварности кроз остварена научна достигнућа, дезинтегрисао је и обесмислио многе теолошке расправе и довео је у питање ригидни догматски систем уоквирен у религијске садржаје.¹⁴ Просветитељство је покрет против ентропије,

12 Појам нације је „замамно двосмислен“; С.Ј. Н. Hayes, *Essays on Nationalism*, New York, 1966, стр. 6.

13 И, Кант, *Одговор на питање шта је то просветитељство*, цитирано према М. Ђурић, *Утопија измене свет, мит, наука, идеологија, Београд, књига 6*, стр. 283.

14 Констатација да је „...просветитељство до краја секуларизовало људски живот, тако да се мора означити као највиши домет умног ослобођења, чак као потпуно безерје.“ (М. Ђурић, *Утопија измене света...стр. 285*) илуструје једно уверење да је дошло до искључивог реза са религиозним ставовима без обзира да ли су они утемељени на догматској ригидности или на духовној потреби и етичкој узорности. На основу последица које су настале услед продора Просветитељства, духовни правац имао је и карактер догматске редукције али не и религиозне изопштености. О томе сведочи и позив учитеља.

а разум је био замајац уобличавања стварности. У таквим околностима, постојала је процена да религија као стимуланс духовног изражавања нема више оправдања за своје постојање. Ипак црква као организација имала је своје одговоре на духовне изазове који су уобличени у рационалистичком приступу. Још од реформације, почетком 16. века, западноевропска црква је, кроз унутрашње расправе, трагала за оправдањем своје еклесиолошке улоге. Отуд се током наредних векова појављује више смислених хипотеза о новој или редефинисању улози запостављене рановековне цркве и религијског садржаја. Уврежено мишљење да је антропоцентричност хуманизма и ренесансе ишла упоредо или пролазила поред теолошке промисли губило је, своје оправдање кроз синкретизам вредности. У време појаве просветитељства генерише се и покрет унутар цркве који је веру и науку све мање стављао у контекст антагонизма. Научни постулати тражили су своју друштвену сврсисходност, а то им је омогућила истовремена све снажнија апстракција политике. Сусрет таутолошког приступа природи и иманенте потребе човека стварао је нове слике у којима се стварност редефинисала и прилагођавала новим вредностима. Научна достигнућа нису заобишла ни религијски иступ, штавише утицала су на њега и поспешила његов излазак из класичног херметизма, односно из алхемијске магије у експерименталну радозналост.¹⁵ У таквој атмосфери сатисфакцију и сигурност пружали су нови митови и симболи о нацији – конструкту политичког јединства народа. То је уједно био и мост науке и религије. Просветитељство је успоставило нови квалитет контакта са вером преко пијетизма – покрета унутар католичке цркве који је редефинисао заједништво кроз романтичарски¹⁶ позив на истраживања¹⁷ о људској упућености на изворни морализам Исуса Христа¹⁸, а што је у теолошкој разини подсећало на православну доследност у Богочовеку.

Нови хришћански лик човечанства остваривао се, у овом контексту, кроз припадност и оданост нацији. Тако је водећи пијетиста Јустус Мезер 1774. Године ускликуно: „Ко не воли своју отаџбину, коју види, како онда може да воли небески Јерусалим, којега не види.“¹⁹ Љубав је промовисана као поново откривени

15 „...Једна таква метода требало је да у хришћанство неконфесионалног типа укључи херметичку традицију и егзактне науке, то јест медицину, астрономију и механику. Том синтезом настала је у ствари једна нова хришћанска творевина, која се могла поредити са блиставим резултатима постизаним раније, интегрисањем платонизма, арисотелизма и неоплатонизма. Та врста сањаног 'знања', а делимично разрађеног у 18. веку, представља последњи подухват предузет у хришћанској Европи у циљу постизања 'потпуног знања.'; М. Елијаде, *Историја веровања и религиозних идеја*, књига 3, Београд, 1991, стр. 222.

16 „Овде је дошло до пијетистичке синтезе романтизма и просветитељства.“; Ц. Мос, *Историја расизма у Европи*, Београд, 2005, стр. 32.

17 „Заједно са другим критичким историчарима просветитељства у осамнаестом веку, Арнолд (Готфрид Арнолд) и Мошеим (Јохан Лоренц фон Мошеим) су, својим истраживањем 'историје завета' од Новог завета, увели у постојање једну од главних интелектуалних и верских снага која је суштински преобразила саму дефиницију хришћанског учења у модерној култури.“; Ј. Пеликан, *Хришћанско предање, Историја развоја догмата*, 4. Том, Београд, 2011, стр. 502.

18 „Завет благодати извршен је кроз оваплоћење; јер ако је требало Бог и човек да постану једно у завету, Бог и човек су морали постати једно у личности Христовој.“; Ј. Пеликан, *Хришћанско предање, Историја развоја догмата*, 4. Том, Београд, 2011, стр. 499.

19 G. Kaiser, *Pietismus und Patriotismus im Literarischen Deutschland*, Wiesbaden, 1961, стр. 43; Цитирано према: Ц. Мос, *Историја расизма у Европи*, Београд, 2005, стр. 31.

мотив хармоније живота. Могућност њеног остварења пружала се кроз идеал унутрашње и спољне лепоте. Њена хармоничност заснивала се на умерености, реду, и поретку. Тако се стварао потребан карактер мислећег појединца доба просветитељства - човек са достојанством, образован, одмерен и склон функционалности и реду.²⁰ Скрећемо пажњу да је овај идеалистички концепт перцепције интелектуалца трпео озбиљне ударе током владавине ригидног готово анахроног конзервативног друштвеног поретка насталог на конгресу у Бечу 1815. Од тада је политичка стварност било и стварање странака са религиозном конотацијом у циљу очувања „моралног угледа друштва“. Иза такве врсте модерне социјализације и партикуларизације хришћанског универзализма често је стајала и црквена организација.²¹

Осврт на искуство идентификације Срба

Почетком 19. века талас промена из западне Европе премешта се ка Хабзбуршкој монархији. Коперникански преокрет у одабиру вредности као последица продора нових антрополошких и рационалних идеја била је цивилизацијска неминовност која се обијала о главу оном ко је каснио или је одлагао њено прихватање. И српски народ није остао изван ових тектонских друштвених промена. Историјске околности у којима се налазио, почетком 19. века биле су веома комплексне. Сврстан у два царства, Турско и Хабзбуршко, он је покушао да одмери свој начин постојања. У таквим околностима чувар народног идентитета била је Српска православна црква²² и народно предање. Књижевност која је настајала у оквиру цркве нудила је својеврсно историјско памћење које је неговало хришћанску мотивацију догађајне прошлости. То се нарочито односило на поглед у вези са тековинама Косовског сукоба. Емотивни ореол и недостатак епистемолошког присутпа створили су ирационалну представу књижевности које је била „књижевност судара“²³. Слика је надоместила реалност, а предање је заживело у народу. Трагични исход и незаобилазна жртва неговани су кроз боголике актере већ створеног мита.²⁴ У оквиру институционалне вере код Срба конзервиран је народни идентитет и брижно је чуван са намером да се верници генерацијски, кроз традиционално прихватање, идентификују са својом прошлшћу и тежњама које су се уобличавале.

20 „Акцнат који се стваљао на морал, а у чијој су се основи налазили умереност и уздржаност одговарао је просветитељском идеалу лепоте и поретка.“; Ц. Мос, *Историја расизма у Европи*, Београд, 2005, стр. 31.

21 Ближе види и: E. Renan, *Studies of Religious History and Criticism*, New York, 1864; <http://archive.org/stream/studiesreligiou00renagoog#page/n8/mode/2up>.

22 Ближе види: Ђ. Слијепчевић, *Историја Српске православне цркве*, Београд, 2002.

23 Д. Богдановић, *Књига о Косову*, http://www.rastko.rs/kosovo/istorija/knjiga_o_kosovu/bogdanovic-kosovo_1.html#1_VII, Д. Богдановић, *Историја старе српске књижевности*, Београд, 1980.

24 Р. Михаљчић, *Српска прошлост и народно сећање*, Београд, 2001; *Лазар Хребељановић : историја, култ, предање*, Београд, 2001.

Она је била нит или прелаз која је повезала модернизацију и очуване традиционалне тековине. На тај начин црква је код Срба, попут православне цркве код других балканских народа, омогућила продор просветитељских идеја. Иако је чувала догматски интегритет и светоотачко учење, Српска православна црква није спречавала развој рационалистичког приступа научном развоју како природних тако и друштвених наука. Отуд није затечена чињеница да је ослободилачку националну еманципацију Срба 1804. године државотворно осмислио митрополит Стефан (Стеван) Стратимировић.²⁵ „Ви не смете никад имати пред очима своје посебне и приватне интересе, већ оне опште, интересе целе нације и државе у којој живите.“²⁶ Осмишљени план ослобођења и стварања самосталне државе препознат је, од стране интелектуалне и прогресивне Европе, као одговоран и историјски оправдан контекст националне идеје која је ишла у корак са националном и грађанском еманципацијом бројних европских народа.²⁷ Недостаци црквене организације, непримерена снисходљивост, схематизован догматизам, ритуалност насупротив религиозности, наметнута дисциплина насупротив духовне креативности, масовност испред саборности верника били су понеки од недостатака са којима се црква као организација суочавала. Она није бегала од проблема, често је и била подложна искушењима, али своју мисију није обустављала. Њена конзервативност могла је да, у искључивом приступу, онемогући развој науке, али је доминантан правац био широка подршка новим сазнајним достигнућима уз консеквентан приступ препознатим вредностима.²⁸ „Сазнање је исто тако циљ религије као и науке, и ту не постоји никаква супротност. Наука хоће да објасни свет, да га разуме. Религија такође хоће да разуме и објасни свет. Једна и друга представљају трагање за истином о свету. Зашто би нам Бог иначе оставио да разијамо ум изнад раума, ако не да веру срца допунимо мудрошћу.“²⁹ На овај начин препознат темељ духовног напретка³⁰ српског народа имао је потенцијала да избегне и талас ригидне ксенофобије чија је последица зацементирана конзервативна идеја али и талас револуционарних активности за промене чији је идеолошки исход био историјски неизван. Оваква улога цркве није био аскиом већ постулат који је у процесу историјског развоја имао и своје успоне и падове.

25 Ближе види и: Ђ. Слијепчевић, *Стефан Стратимировић*, Београд, 1936.

26 Ч. Попов, *Велика Србија, стварност и мит*, Сремски Карловци, Нови Сад, 2007, стр. 41, 42; Ближе види и: Ст. М. Димитријевић, *Стевана Стратимировића митрополита карловачког план за ослобођење српског народа*, Београд, 1926.

27 Ближе види: Л. Ранке, *Српска револуција*, Београд, 1991.

28 „Ниједна друга светска религија није у свом ширењу изван места рођења прешла толики пут као хришћанска, нити је иједна друга показала такву способност прилагођавања у новим условима, као и толику снагу и жилавост истрајавања у томе.“; М. Ђурић, *Србија и Европа*, Бигз, Београд, 2003, стр. 165.

29 В. Јеротић, *Нови човек у новом добу*, Група аутора, *Религија и епистемологија*, Београд, 2007, стр. 43.

30 „Пошто је раније потребно свему доцнијем и пошто ранијем не треба ништа доцније, то је све раније услов свега доцнијег...што је нешто раније, то има мање услова, што је нешто доцније, има их више... Све раније не зависи ни од чега доцнијег; све доцније зависи од свега ранијег.“; Б. Кнежевић, *Принципи историје*, Досије, Београд, 2007, стр. 342.

У потрази за карактером српског учитеља у Угарској

Хабзбуршка монархија, односно њени владари су још средином 18. века започели реформе у постојећем школском систему који је био, по мишљењу политичке елите монархије, под доминацијом крутих ставова цркве и тиме су утицали и на њихово кориговање. Тенденција је била да се сруше наводно препознате стеге уприличеног комформизма, а конзистентност је трагала за модернијим иступима. Српска православна црква је, на овај начин промовисан политички програм власти, доживљавала као директан атак на тековине црквеног школства који је отпочео још почетком 18. века³¹. Већ више деценија, пре него што су реформе отпочеле, школство у организацији цркве имало је своју славеносрпску односно русофилску тенденцију. Терезијанство и Јозефизам били су синоними за просвећени апсолутизам државне политике на свим нивоима. Врло често су ове реформе, у оквиру СПЦ-а тумачене, као нарушавање кредибилита успостављених просветних норми и удар на русофилско православље. Ипак, не мали број свештених лица прихватио је модернизацију, изумеђу осталог и зато што је држава заштитник Русија већ дубоко утонула у реформске процесе.

Промене у просветној организацији отпочеле су са доласком Немца Јохана Фелбигера у Монархију.³² Он је израдио Општу школску уредбу (Allgemeine Schulordnung) која је ступила на снагу 6. децембра 1774. и Школски устав (Schulsystem) од 2. новембра 1776. Оба документа је потписала царица Марија Терезија. Овим законским актима основна школа је постала обавезна и учитељ је постао државни службеник, а не црквени представник. Тиме је био отворен пут за продор антрополошких садржаја и истраживачких метода у обликовању образовног поданика. У складу са овим је и Илирска дворска депутација, у чијој је надлежности био положај православних поданика, израдила упутство за поправљање стања школа. Упутством је упозорено да свештеник, због својих верских обавеза, не може да буде и учитељ. Секуларизација организације образовања није истовремено значила и секуларизацију настаних садржаја, али је захтевала одговоран реформаторски приступ будућности школства. Митрополити Викентије Јовановић се прихватио овог посла и именован је реформатор српских школа које су дотада биле црквене. Одговорност овог подухвата била је велика, требало је држати под контролом промене, очувати вредносна достигнућа прошлости, али и не склонити поглед пред новим изазовима. Уравнотеженост је била одсудна потреба. Међу најзначајнијим српским реформаторима били су и: Теодор Јанковић Миријевски³³ и Аврам Мразовић. Након завршене

31 „Сва је прилика да су у Шанцу сомборском већ пре 1700. године постојале неке основне школе, али су ове школе биле само за ону децу која су се спремао за свештенички, трговачки и чиновнички сталеж.“; Н. Вукићевић, *Црте из прошлости*, Сомбор, 2007, стр. 101.

32 „Велика царица и краљица Марија Терезија, по савету свога сина и престолонаследника Јосифа, желећи поправити и у добар ред довести основне школе код свију народа и језика у пространом своме царству, призове Игњата Фелбигера у Беч.“; Исто. Стр. 110.

33 С обзиром на контекст рада и узимајући у обзир обим, овом приликом скрећемо пажњу на иступ Теодора Јанковић који се односи на аргументовану, истрајну и доследну одбрану опстанка ћириличног писма у школским уџбеницима за Србе. Ближе види: Исто. стр. 122 – 132.

просветне обуке они су кренули у народ како би их спроводили. Повољан став Хабзбуршке монархије да и у вези са образовањем православних треба предузети реформе био је проузрокован и жељом државног врха да се супротстави утицају царске Русије код својих српских поданика. „Будући да је грчко несједињено свештенство стално показивало наклоност према Русији, гледајте да изнађете које су личности из вишег свештенства нарочито русофили, и да ли, можда, у каквој ужој вези с Русијом или с дипломатским или другим каквим лицима из земље стоје.“³⁴ Један број Срба у овом није видео опасност по народни опстанак већ прилику да оствари каријеру, а да реформа коју спроводи, уз респект намере да се ухвати корак са модерним цивилизацијским вредностима, буде и контролисана и цензурирана из Беча.³⁵

Доношењем *Ratio educationis*-а 22. августа 1777. реформе су се прошириле и на Угарски део Монархије где је живео највећи број Срба. Након тога Аврам Мразовић се вратио у Сомбор и 1778. отпочела је са радом нормална школа тзв. Норма са течајем за учитеље.³⁶ Уџбеници који су били у употреби настали су под утицајем како Беча тако и дотадашње српске педагогије.³⁷ Тако је Јован Рајић, тада већ познати писац и историчар написао уџбеник за веронауку и историју српског народа.³⁸ Већи део уџбеника штампан је и на српском и на немачком језику. Најбитнији уџбеник била је методика направљена према Фелбиргер/Јанковићевој ручној књизи и уједн је представљала први српски уџбеник из педагогије. Први учитељи који су завршили нормални течај били су из Сомбора и околине. Међу њима било је и оних чија ће улога бити значајна у догађајима који следе. Тако су Норму завршили и Јоаким Вујић, наш угледни културни радник, затим Јован Савић – Иван Југовић оснивач Велике школе у Београду, дипломата и министар просвете у Правитељствујушћем совјету, након смрти Доситеја Обрадовића. Мразовићеви ученици били су и професори будуће Препарандије Платон Атанацковић и Козма Јосић.

Норма је опстајала све до Мразовићевог пензионисања 1810/1811, и у том периоду Сомбор је био јединствено жариште просветног живота Срба. И поред тога, институционално образовање се сусретало са бројним проблемима и било је под утицајем ширих друштвених околности. С обзиром на то да се радило о периоду Наполеонове експанзије у Европи, порази које је Хабзбуршка монар-

34 Ђ. Слијепчевић, *Стефан Стратимировић*, Београд, 1936, стр. 125. Ово је цитат из инструкција које је цар Франц први дао Урошу Несторовићу 4. Марта 1810; Д. Руварац, *Прилози за историју Препарандије у Св. Андреји*, Архив за историју Карловачке митрополије, II, 1912, стр. 105.

35 Ближе види: С. Гавриловић, *Урош Несторовић као кофидент бечке полиције у време Првог српског устанка*, Зборник Матице српске за историју, број 74, Нови Сад, 2006, стр. 141-168.

36 „У томь е зданију безсмртный Мразовић као управитель народныхъ школа у Бачкой и у Бараньи завео године 1778 нормално Училиште...“ Н. Вукићевић, *Бесѣда, приликомь свечаногь освећеня новогь зданія српскогь учительшита*, Сомбор, 1864.

37 А. Мразовић, *Руководство къ славенскому правочтению и правописанию, въ Будимь градѣ*, 1806; А. Мразовић, *Руководство к науцѣ числительной во употребленіе славено-сербскихъ народныхъ училищъ, въ Виѣнѣ*, 1794.

38 Ј. Рајић, *Исторія разныхъ славенскихъ народовъ наипаче Болгаровъ, Хорватовъ, и Сербовъ*, в Будим граде, 1823.

хија доживљавала утицали су и на статус српског народа у тој држави. Након пораза Наполеона у Русији 1812. ситуација је постала повољнија. Следбеници ослобођене мисли код Срба били су и носиоци обнове и промена у педагошком и просветном раду. Њиховим залагањем Срби су покушали да избегну запећак историје и, насупротив томе, ухватили су се у коштац са изазовима времена. Свакако да је најзначајнији међу, сада већ новом генерацијом образовних подвизника био Урош Несторовић³⁹ већ истакнути друштвени радник. Именован од цара за врховног школског инспектора свих православних школа у Монархији, српских, румунских и грчких, Несторовић се одговорно посветио овом послу. Током обиласка територија, још 1810. констатовао је врло лоше стање у школству. „Нашао сам непоредак у сви дјели...паденије и очајаније у височајшем степену.“⁴⁰ Не улазећи у мотиве за овакву констатацију, а с обзиром на то да црквеношколска традиција постоји већ дуже од једног века, а и грађанско образовање није било на издисају, тек, у својој визији, Несторовић је тако тешку ситуацију доживео као својеврстан изазов и њено превазилажење је сматрао као темељни услов за модерну афирмацију српства

Систематичан и посвећен послу, Несторовић је припремио аналитичан план за који је добио подршку цара и којим је отпочела ревитализација православног школства у Монархији. За одредиште српске школе одабрао је Сентандреју, место које је имало посебно историјско место у свести српског народа још из времена Велике сеобе 1690. Учитељска школа, односно Препаранднија отпочела је са радом 3/15. Новембра 1812. уз сагласног власти. Упркос повременим неслагањима, сусретима ауторитативне склоности⁴¹ и приметне суздржаности услед опасности од разуздане германизације и католичког утицаја⁴², значајна подршка Несторовићу стизала је од Српске православне цркве и већ поменутог митрополита Стефана Стратимировића. Професори Препарандије, међу којима су, уз Несторовића, били и Павле (Платон) Атанацковић, Димитрије Исаиловић и др. Имали су велику улогу у формирању идентитета Срба и с обзиром на њихов утицају креирању рада Матице српске у Новом Саду и Друштва српске словесности у Београду. Већ тада, с обзиром на став о просветном раду појављује се кредо о перманентном образовању као једином и јединственом кљу-

39 Н. Гавриловић, *Урош Несторовић, живот и дело*, Сомбор, 2004.

40 Група аутора, *200 година образовања учитеља у Сомбору, 1778-1978*, Сомбор, 1978, стр. 32.

41 „Покойни митрополит Стратимировић, коме велике заслуге за цркву и просвету народну неогричемо – имао е ту слабост да се клонио синода и самодржавно е почео управљати црквом, као што се више манђ и после нђга чинило“; Н. Вукићевић, „Мисли о начину како да се у духу православне вере и према потребама народним у ред доведу црквено-просветни одношаи Срба у Аустрији“; Нови Сад, 1865, стр. 14. Склоност Стратимировића ка ауторитарности приметили су и други истакнути интелектуалци. Тако га В. Петровић описује као „први и ортодоксни и самовласни црквени поглавица.“; В. Петровић, *Стоседмдесетогодишњица Учитељске школе у Сомбору*, Времена и догађаји, Нови Сад, 1954, стр. 501.

42 Стратимировићев лични отклон према Несторовићу потиче и из времена његове посете цару када је овај већ, захваљујући Несторовићу био обавештен о митрополитовим склоностима сарадње са протестанитима. С. Гавриловић, *Урош Несторовић као кофидент бечке полиције у време Првог српског устанка*, Зборник Матице српске за историју, број 74, Нови Сад, 2006, стр. 146.

чу успеха појединца и народа у настојањима за остварење садржајних вредности, а тиме и државноправне идеје.

Важно је истаћи да је руководство школе основало и Конвикт,⁴³ односно интернат за материјално неситуиране ученике. Тиме је истакнута холистичка намера и брига за образовањем народа, без обзира на његов социјални статус. Директор Конвикта је био Јефтимије Попанешковић, врло солидаран и осећајан човек, особине какве су се, од самог покушаја стварања обрасца за идентитет учитеља, неговале и доживљавале као предност. Настава је отпочела са четири професора и двадесетипет ученика, на латинском и славеносрпском језику. Упркос оптимизму, чуеном тзв. „трећем тасу“⁴⁴ који је уведен као добровољна материјална подршка раду школе и исказаној амбицији, школовање у Сентандреји није било дугог даха. Постојало је и више разлога за то, али одлучујући су били удаљеност места језгра живљења Срба у Угарској, као и трошкови школовања упркос бројном финаснијском меценарству. Школске 1815/16. Препарандија је бројала свега четрнаест ученика од којих су само четворица били новоуписани. У то време румунска Препарандија је имала преко двеста ученика. Оптерећујућа околност био је и неспоразум, све шири и све дубљи са Карловачком митрополијом због тенденције прекомерног лаицизирања наставе. Сви ови разлози утицали су на одлуку Уроша Несторовића да школу премести у Сомбор и с обзиром на то да су сомборци понудили зграду основне школе у којој се налазила Норма Аврама Мразовића.

Царским декретом број 6318 од 17. маја и интиматом Угарског намесничког већа број 16407 од 11. јуна 1816. одлучено је да се српска Препарандија премести из Сентандреје у Сомбор. Свечано отварање сомборске Препарандије обављено је 3 /15. Новембра 1816. уз пригодно и народно славље. Наставни кадар се такође преселио у Сомбор и наставили су да предају: Павле Атанацковић Катихетику, Димитрије Исајловић: Педагогију, Методику и Историју Краљевине Угарске; Василије Булић: Аритметику, Географију (математичку, физичку и политичку) и Мађарски језик и Јован Живковић: Словенску граматику, Епистографију и Немачки језик. У почетку је Мађарски језик учен факултативно да би од 1830. тзв. Угарском Дијетом он проглашен државним језиком и тиме постао обавезан. Од тада почињу и несугласице јер је увођење мађарског језика доживљавано као пресија чији је крајњи циљ било однорађавање. Нарочито је, све до почетка Првог светског рата, Угарска национална политика била усредсређена на асимилатив-

43 На овај начин, превасходно путем задужбинарства основан је, већ тада, један знатан број просветних и социјалних институција. „Крајем 18. Века и почетком 19. Века већ се све чешће појављују тачно опредељена завештања. Крајем 18. Века карловачки грађанин, јужносрбијанац Атанасијевић Сабов оснива прву српску гимназију и митрополит Стратимировић ‘благодијаније’ за исхрану, ‘препитаније’ сиромашних гимназиста и богослова.“; В. Петровић, *О нашим просветним завештањима, Времена и догађаји*, Нови Сад, 1954, стр. 314, 315.

44 Ближе види: В. Ковачић, *Беседа о добровољним прилозима = Слово о добротныхъ даяніихъ*, приредио Милан Степановић, Сомбор, 2012; В. Ковачић, *Слово о добротныхъ даяніихъ вслѣдъ Благоутробно проистекшаго Указа Придворнаго имже Восточнаго Греко-Неунітскаго закона народи Славено-Сербскій, Валахійскій и Греческій на собираемый Школскій Націоналный Фундуѝ всевысочайше позвани суть*, Будим, 1811.

не активности у оквиру школских закона.⁴⁵ „Мађарски државници, на челу са Апоњијем⁴⁶, веровали су да ће се на основу овога школског закона све националне мањине Угарске у времену од 40 година потпуно помађарити.“⁴⁷

Профил учитеља, на основу побројаних предмета, оствариван је кроз један уприличен и озбиљан рад. „Учительско званіе естъ таково, отъ кога люди скоро найвише очекую и найстрожіе извершеніе дужности захтеваю, и зато су учители внимателномъ примѣчанію, обшемъ суду и протерсаню найвише подвергнути.“⁴⁸ Наставни програм био је посвећен идеји о стварању одговорног и предусетљивог педагога који је требао да избегава непримерен бунт и оствари националну експресију у оквирима лојалности, на чије је границе издржљивости стално кидисао. „Знанѣ матернѣгъ свогъ езыка нудно е свакомъ народномъ Учителю; ербо на овомъ мора онъ све друге науке ученикомъ своимъ сообщавати, и нїовъ вкусъ у говору полегшати. И немецкїй езыкъ мора Учитель знати; ербо е ово црствующїй езыкъ Монархіе наше...“⁴⁹ Такав идентитет државног службеника, учитеља је стављао у врло специфичну позицију с обзиром на то да је време у којем живи било време националног буђења и романтичарског заноса о величини и историјској улози свог народа.

Негде на раскршћу свог цензурисаног и самоконтролисаног позива и околности новонасталих потреба народног освешћења које од учитеља захтевају једну од носећих улога, српски учитељ је трагао за одговором како да својим широким образовањем, које позива на еволутивност, стрпљивост и постепеност, укроти хаотична и необузdana екстремна исчекивања националног заноса.

Револуционарна епоха, која је отпочела са 1789. годином у свом домино ефекту, ломила је кичму уравнотежености и куљала као необузdana енергија псеудомодерног које потапа прошлост. Европа је тонула у ковитлац револуција и националних конфликта из којих су се рађале модерне нације. Као парадигма остварења овај модел наилазио је и на присталице у српском народу. Исхитрени потези и несмотреност увреженог циља подстицали су карактер неразумевања и комуникацију су сводили на наметљиву силу. Таквом генерацијском, рекли би смо епохалном типу људи од дела било је тешко уподобити слику човека од пера.

Настала је својеврсна ситуација друштвеног вакуума за професију учитеља уколико је његова улога опстајала у разини флексибилног амортизера стварности. Намера да учитељ онемогући додир традиционалних вредности и модерних идеја као конфликт већ да уприличи њихов сусрет била је у великом искушењу и ишла је до границе заборава. Епоха друге половине 19.века, која је универзалне либералне идеје о слободи претварала у национални егоизам,

45 „...Нас се много погуби одрађањем, прелазећи другом народу, или цркви. Ми се влашимо, маџаримо, немчимо, талијанимо, турчимо само што се још не чивутимо и не циганимо.“; Ђ. Натошевић, *За што наш народ у Аустрији пропада*, Нови Сад, 1867, стр. 33.

46 Реч је о закону Угарског министра за веру и образовање грофа Алберта Апоњија из 1907. године.

47 Димитрије Кириловић, *Помађаривање у бившој Угарској*, Нови Сад, 1935, 58.

48 У. Несторовић, *Педагогиа и меводика либо руководство къ науки воспитанія и наставленія за употребленіе Салвено – Серспкихъ Восточнаго Исповеданія неунітскихъ Наставниковъ Всевысочайше одобрено, и къ Прподаванію Предуготовническія Юности благоугодно прописано*, въ Будимѣ, 1817, стр. 10.

49 Исто, стр. 203.

захтевала је нову улогу учитеља као промотера вредности сопственог народа без обзира на могућу понекад чак и пожељну дискриминацију према другим. Национална окупљања била су више извор нових конфликта међу народима него образац превазилажења већ постојећих супротности.

Революционарна 1848/49. година показала је све узлете националне идеје али и стрмоглаве падове разочаравајућег неуспеха. Још једном ригидно конзервативно опстало је јер се окористило међусобним неразумевањем модерних. Национални покрети Срба и Мађара у аристократској монархији били су изиграни и за неко време поражени и потиснути.⁵⁰ Централизам у виду клерикалног легитимизам је постао сегмент идентитета друштва и каналисао је образовни процес. Порази угарског а потом и аустријског национализма условили су међусобну упућеност и договор или нагодбу која је уподобила селектовани либерализам одабраном национализму. Остали народи били су на маргини избора али и у процепу опстанка. Отуд је улога учитеља тиме и образовања код Срба постајала још сложенија јер су изазови били рафиниранији али опаснији.

Постојале су две могуће околности. Једна која је на национализам одговарала национализмом и нудила судар револуционарног духа пуног антагонистичког неповерења и друга улога учитеља која је трагала за смелијим тумачењем стварности која је пожељну националну уобразиљу доживљавала као фатаморгану бахатог популизма иза које се крила реалност оптерећена примесама митоманије и гордљиве идеологије. У овом контексту тумачења одговорног учитеља, основ његовог односа према модерном морала је да буде традиција често прозивана као непотребни и оптерећујући конзервативизам. Упркос критици, у Препарандији у Сомбору трагало се за, на овај начин, формираним идентитетом учитеља. Корифеји овог новог таласа насталог на усклађивању препознатих вредности у прошлости и савремених националних потреба били су Никола Вукићевић⁵¹, нови вишедеценијски управник школе и његов надзорни инспектор Ђорђе Натошевић. „Изображени люди су конзервативни, и не дају се лако ни револуционарним идејама збунјивати, ни социјалистичним и комунистичним претераностима и лудостима азаносити. Изображени люди задобивају себи права и слободу мирним реформама, а не оружјем ни крви проливаном. Само изображени народ кадар е слободу задобити и одржати е, и само он доволно вештине, снаге и одушевљенја има, да е зна ценити, бранити и сачувати... *Vis consilii expres mole ruit sua.*“⁵² (Без памети не вреди ни снага.)

Био је то искорак у супротну страну од водеће политичке идеје Срба коју је у национално-револуционарном духу интерпретирао Светозар Милетић и његове присталице и делом и наследници. Отуд је у историографији, која је баштинила револуционарност као прогресивну тековину овакав став био подложен крити-

50 С. Гавриловић, *Срби у револуцији 1848-1849*, Истраживања, 1976, стр. 231-294.

51 „Тај заслужни муж, тај једини преставник целокупне педагошке и методичке науке у оностраном Српству, тај Нестор наше скромне, школске књижевности и учитељ учитеља...“; *Споменица 1853 – 1893. Четрдесетогодишњице прославе учитељског и књижевног рада Николе Ђ. Вукићевића*, Сомбор, 1893, стр. 11.

52 Ђ. Натошевић, Народна школа, чланци из српског дневника, 1860 и 1861.

ци.⁵³ Неприхватљиво је било да модерна времена краја 19. века и почетка 20. века буду окренута вредностима из прошлости које је сачувала црква. При том се најчешће заборављала или свесно пренебегавала пресудна улога институционалне вере у очувању идентитета у преднационалним временима. „Свештенство е душа народ у религиозном и моралном погледу: оно е чувер вере и народности. – Што е у ком народу свештенство боле и честитие то е народ срећнии.“⁵⁴ Такав став није значио да је приступ просветних институција према цркви био безрезерван. Напротив афирмативност њиховог става огледала се у критици бројних пропуста које се нису либиле оштрих начелних оптужби али и истовременом прихватању хришћанске етичности и провереног морализма.⁵⁵ „...Али то не значи да се икада покушало да се клерикални дух унесе у саму наставу и у одгајивање учитеља. Дух је те школе (односи се на Препарадонију – примедба С. М.), од почетка искључивао сваки верски фанатизам и нетрпељивост.“⁵⁶

Један део свештенства то није разумевао у контексту бриге за побољшање услова образовања народа, већ као атак на цркву, односно минимизирање њене просветне улоге. „Овакова самодржавна и деспотична управа није принела цркви нашој добра плода, и ја би рекао да смо више изгубили са садшњим неуредним и аномалним станџм наших установа, него што смо добили са ученошћу духовних пастира наших, која ученост, - буди међу нама речено, - више светска него духовна... И стара и новија историја показује да архиереи као и остали људи могу погрешити.“⁵⁷ Подробна анализа значаја цркве и хришћанства у просветном раду, била је последица препознате улоге коју је она имала у стварању идентитета српског народа у Угарској. Карактер српског учитеља, у тадашњем становишту, био је заснован на хришћанским врлинама и националној посвећености. И једна и друга вредност биле су међусобна потпора. „Наша народна школа мора имати значај православия и народности наше. Она е чисто професионална и национална школа.“⁵⁸ То је уједно био темељ грађанског интелектуалца који је требао да се носи са изазовима модерних времена и врло тешким стањем у српском народу. „Ми пропадамо морално и материјално, и нестаје на, што се нераћамо и што се одраћамо.“⁵⁹

53 „Сукобом на Благовештенском сабору (1861) око питања како треба решавати положај српског народа заоштrena је борба између новог грађанског покрета предвођеног Светозаром Милетићем и цркве заједно са конзервативним дело војвођанских Срба...Иако су каснији сабори све мање имали политичко обележје, њихов значај је нарочито у томе што се наставља започета борба између грађанства и црквене хијерархије.“; Група аутора, *200 година образовања учитеља у Сомбору, 1778-1978*, Сомбор, 1978, стр. 83.

54 Н. Вукићевић, *Мисли о начину како да се у духу православне вере и према потребама народним у ред доведу црквено-просветни одношаи Срба у Аустрији*; Нови Сад, 1865, стр. 111.

55 „Народ који е туђинством обколџн, може се само силом вере у више идее одржати, да непропадне.“; Н. Вукићевић, *Мисли о начину како да се у духу православне вере и према потребама народним у ред доведу црквено-просветни одношаи Срба у Аустрији*; Нови Сад, 1865, стр. 30.

56 В. Петровић, *Стоседамдесетпетогодишњица Учитељске школе у Сомбору*, Времена и догађаји, Нови Сад, 1954, стр. 500.

57 Н. Вукићевић, „Мисли о начину како да се у духу православне вере и према потребама народним у ред доведу црквено-просветни одношаи Срба у Аустрији“; Нови Сад, 1865, стр. 14.

58 Н. Вукићевић, „Мисли о начину како да се у духу православне вере и према потребама народним у ред доведу црквено-просветни одношаи Срба у Аустрији“; Нови Сад, 1865, стр. 168.

59 Ђ. Нагошевић, *За што наш народ у Аустрији пропада*, Нови Сад, 1867, стр. 1.

Исхитреност у подухвату, императив за решењем свих „проклетих“ друштвених питања „сада и одмах“ будили су неверицу код широкообразованог учитеља у изглед на успех и смисао његове праве суштине. За Вукићевића и његове следбенике и тиме српске педагоге у Угарској, учитељ је морао бити чувар друштвене хармоније, узор суживота, хришћанин, национално посвећен, традиционално удомљен и космополитски отворен.⁶⁰ „Српско учитељство ! Ти које одгајаш народу чланове а цркви њене верне; ...које народни подмладак васпитаваш у религиозно-моралном духу, развијајући у њему хришћанске и српске врлине...“⁶¹

Врло често у дневнополитичкој реторици и националистичком импулсу таква визија улоге учитеља представљена је као анационални галиматијас расрбљене грађанске елите. Она је, по том тумачењу, желела да Срби постану лојални грађани угарске домовине а ту њихову националну издају дефинисала је као спремност да се без отпора прихвати друштвену стварност.⁶²

Временом, услед економско-политичке консолидације монархије и у вези са тим промашене процене српске политичке елите у Угарској да ће се ригидна монархија дезинтегрисати, и страначка политичка борба прекомпоновала је свој иступ од неприхватања државе до државноправне опозиције која има намеру да побољша политички положај српске националне заједнице.⁶³ У таквим околностима лојалност просветних институција, по мишљењу Вукићевића и Натошевића, био је априорни став у намери да се просветни идентитет Срба у Угарској очува а потом и побољша.⁶⁴ Даља доградња идентитета народа, у том контексту, била је последица развоја процеса образовања и хватање корака са идејама модерног света⁶⁵. „Најизображенији народи били су и биће увек најбогатији, најснажнији и најслободнији, а неизображен и није ни зашто, но туђ слуга и роб да буде.“⁶⁶ Подршка ово процесу представљало је и штампање новина са просветном тематиком – „Школски лист.“ Он је на својим страницама доносио

60 „Учитељ је...добротвор човештва...који...једино љубављу кроти и стрпљењем припитомљава...Љубав и стрпљење јесу рајски кључи, којима се Богочовек грешном сету небеса отвори....љубав и стрпљење јесу оне недокучне силе што учитељу занетом за будућношћу човечјом чине, да на своју садашност заобрази...“; *Споменица 1853 – 1893. Четрдесетогодишњице прославе учитељског и књижевног рада Николе Ђ. Вукићевића*, Сомбор, 1893, стр. 29.

61 *Споменица 1853 – 1893. Четрдесетогодишњице прославе учитељског и књижевног рада Николе Ђ. Вукићевића*, Сомбор, 1893, стр. 9.

62 „Имајући свагда ово пред очима он је из детињства свога, поштовао и љубио све народе простране нам домовине Угарске, која је од старине за пример служила вероисповедне толеранције и религиозне слободе.“; Исто, стр. 25.

63 Ближе види и К. Василије, *Из историје Срба и Српско-хрватских односа*, Београд, БИГЗ, 1994.

64 „Шта је отачаство ? Отачаство је држава, у којој ми под заштитом грађанских закона и под управом законитих власти као грађани живимо....Ми треба да владоаца љубимо и поштујемо као свога отца; да се за њега, по уставу свете наше цркве, Богу молимо; да смо њему верни и послушни...“; Н. Вукићевић, *Пространи катихизис православне цркве*, Панчево, 1880, стр. 76.

65 Утицај на ставове о образовању и школству Николе Вукићевића имали су западноевропски педагози припадници протестантске вероисповести. Швајцарац Јохан Хајнрих Песталоци и Немац Август Херман Нимајер. Њихови ставови, који се темеље на већ представљеним пијетистичким вредностима, односе се на приврженост породици, народу и држави уз неговање моралног живота који је препознат у хришћанству. Ближе види и: М. Степановић, К. Селихар, *Никола Вукићевић, животопис и библиографија*, Сомбор, 2010, стр. 61-76.

66 Ђ. Натошевић, *За што наш народ у Аустрији пропада*, Нови Сад, 1867, стр. 44.

текстове који су се бавили развојем и савременим положајем просвете, школе и народа у целини. Носиоци и овог посла били су Натошевић и Вукићевић као одговорни уредници.⁶⁷ С обзиром на то да је сучељавање српског патриотског става и грађанске дужности врло често ишло танком линијом, било је и примера када су се обавезе према држави званично поштовале али је у исту пору било другачије. То се могло забележити у оквиру наставних предмета историјског садржаја. Доминирала су предавања из историје Угарске са тек дотакнутим секвенцама из прошлости Срба и то уколико су имале догађајну упућеност према мађарском народу. Како су ова два народа живела у суседству и на готово јединстеном геополитичком простору, такви догађаји у прошлости нису били малобројни. И поред тога они су били маргинално заступљени у уџбеничкој литератури, а најчешће као сегмент шире историје Мађара. „Кад српско царство на Косову паде, Жигмунд осети, да ће скорим и његова држава од Турака страдати....Краљ Матија је Србе са њихове верности и јунаштва као своје синове љубио и свагда их је као врсне јунаке одликовао.“⁶⁸ Предавања су, за разлику од уџбеника, а по казивању многобројних сведока, ипак снажно антиципирала прошлост српског народа а често је случај био обрнут – прошлост Мађара поменута је контекстуално у вези са националном прошлошћу.⁶⁹ То су били врло смели иступи и опрез је био пожељна мера одговорног приступа поучавању о националном идентитету. Угарска просветна власт није, у овом сегменту осврта на прошлост, неговала искључив став. Српска деца су се могла упознати и са прошлошћу народа коме припадају истина у мањем обиму⁷⁰ и, у хронолошком погледу, до пада српске средњовековне државе под Турску власт.⁷¹ Фактографски подаци у овоме издању, са аспекта историјске науке, имају бројне недостатке и многи су нетачни. „Сад је требало по ратном договору, да Вук Бранковић са одморном војском од 12000 оклопника на поље борбе ступи. Али Вука већ није било ту. По договору с Турцима Вук у одсуд-

67 „Школски лист ће доносити чланке о школи, учитељима, и о воспитаванију и ученој деци из Педагогике, Дидактике, Методике и Историје ових наука...“; Н. Вукићевић, *Објава за Школски лист за 1866. годину*.

68 Н. Вукићевић, *Угарска отачаствена повесница са особитим обзиром на прошлост Србаља у Угарској, Хрватској и Славонији*, Панчево, 1874, стр. 20, 27.

69 „...Атмосфера је погодвала да се развије у младим душама интерес за јавне послове, за јавни живот, да се национална свест прекали до самопрегорења, до ‘слатког пожртвовања, рода ради, човечанства ради’. Тај ‘предмет’ није постојао у наставним програмима а био је најважнији предавали су га, ма и не сасвим вољно и смело, ма и у извесним наговештајима, примедбама и пречуткивањима, безмало сви наставници, уз граматiku, чак и уз туђу, будно надзирану историју, језик и књижевност, тадашњих мађарских власника, узорних шовиниста.“; В. Петровић, *Стоседамесетпетогодишњица учитељске школе у Сомбору, Времена и догађаји*, Нови Сад, 1954, стр. 503.

70 *Угарска отачаствена повесница* имала је 30 приповедака, односно тематских наслова а *Повесница српског народа од најстаријих времена до пропасти на Косову* имала је 15 приповедака, односно тематских наслова.

71 О савременој српској држави Вукићевић је своје ученике упознавао на часовима земљописа. Уџбеник који је за ту сврху штампао говори о географским специфичностима Монархије са задршком на просторе где Срби живе у Аустро-Угарској монархији али у екскурсу о друштвено-географској обради Балканског полуострва он пише и о другим српским земљама при чему је јединствени значај дат Кнежевини Србији. „Србија се јунаштвом својих синова ослободила од Турака на почетку овог столећа...она је само један део некадашње српске државе коју су припадале још стара Србија и Рашка, Босна, Херцеговина и Зета, Приморје и велики део Арбанашке и Македоније.“; Н. Вукићевић, *Отачаствени и општи земљопис за српску децу, са особитим обзиром на земље у којима наши народ живи*, Панчево, 1874, стр. 94.

ном часу заведе своју војску за Голеш планину, те срамно побеже са бојног поља, и издаде српски народ и свога таста славног кнеза Лазара.⁷² Они одражавају историографска достигнућа тог времена и тематски садржаји су обојени и емотивним иступима која су преузета из народног предања. Флексибилна политика државних органа Угарске омогућила је штампање овог уџбеника али је и легислативно била у складу са Законом о народностима из 1868. који је намеравао да уреди културно-просветна права немађарских националних заједница.

Упознавање са културолошким вредностима старог века, примерена хришћанска етика, православни катехизис нудили су контуре карактера личности за којим је трагала епоха предренесансе и ренесансе. Природне науке, математика, физика и др. заинтриговале су сваког учитеља наклоњеног природи и истраживању њених тајни. Изучавање језика омогућило је полиглотски развој интелектуалца. Историја мађарског народа била је знак лојалности одговорног домаћина али су творци наставног програма користили и сваки погодан моменат да се прошлост свог народа што боље упозна.

Отуд не може деловати изненађујуће да је научно преиспитивање прошлости и суочавање са мистификацијом и стереотипијом народног предања покренуто управо од Срба из Угарске, односно радом Илариона Руварца који је упркос обрнутим очекивањима био свештеник.⁷³ Порука да је косовски мит богатство народног стваралаштва, а да је косовска митоманија усуд српског идентитета, потекла је из такве промишљајуће атмосфере коју је неговала и школа.

Била је ово потрага, на моменте и неуспешна, али кадгод и успешна за културним обрасцима који су се стварали кроз надвременске речи оних који су били и ученици ове школе. Једна од њих била је и Исидора Секулић која је у време уврежене националне еуфорије након победа српске војске у Првом балканском рату, указивала да „српски национализам није, као што се обично мисли загађивање и мржња на све ненаше...пун епског певања и запевања, пун ситних жеља и немоћних претњи...већ је широк и...човечански националан.“⁷⁴ У таквим околностима и познати учитељ ове школе, у овом периоду, Васа Стајић је могао да родољубље дефинише као одговорност према свом народ и уздизање не у мржњи већ у образовању. ’Треба бити наиме, свестан разлике између родољубља као елементарног инстинкта, који је само један облик инстинкта самоодржања, те између родољубља као вишег осећања одређеног искуством и идејом о народу... Нација се воли не као јемство за самоодржање, него као идеја.’⁷⁵

72 Н. Вукићевић, *Повесница народа српског, од најстаријих времена до пропасти на Косову*, Панчево, 1874, стр. 34-35.

73 Ближе види: И. Руварац, *О кнезу Лазару*, Нови Сад, 1887.

74 И. Секулић, *Културни национализам*, Нови Србин, јануар-јуни 1913, Сомбор. Ближе види и: С. Марковић, С. Бесермењи, *’Културни национализам’ у политичкој мисли код Срба почетком 20. века*, Српска политичка мисао, број 4, Београд, 2011, 377 – 394.

75 В.Стајић, *Песништво и родољубље*, Летопис Матице српске, св. 288, стр. 4, 1912; ”Ми у родољубљу налазимо и лепо и културно једно, племенито осећање...”, Васа Стајић, *Нови Србин*, Панчево, број 4, 5, 6, 7, 8, стр. 249.

Овој идејни континуитет је подржала и делатност Матице српске, односно њена културна политика почетком 20. века. „Српска би интелигенција више него икоја имала разлог да се о том послу бави. Сада, кад се цео свет око нас, па и велики народи, свом вољом и снагом бацио на просвећивање и образовање најширих слојева народних, кад се највећи научници, универзитетски професори и академици, не стиде држати предавања за народ, за раднике и писати популарне књиге, сада би српска интелигенција требала неуморно и књигом да просвећује свој народ, који је заостао у много чему.“⁷⁶ Недостатак овог става о националном идентитету са неконфликтним и афирмативним карактером и епистемолошком идејом био је у његовом неуспеху на пољу политичког реализма, а што је почетком двадесетог века било итекако уочљиво на простору Балкана, Европе и читавог света.

У потрази за закључком

У неким друштвима псеудоелита чини се да зна да говори о томе што јесмо, али све чини да то нисмо. Уколико следимо препознату традицију о улози учитеља, да је био или бар требао да буде моделатор, а можда и кормилар националног идентитета, спремни смо да прихватимо констатацију да је он први педагог који покушава да нам каже шта јесмо и чему да стремимо. У холистичком приступу о идентитету друштва, учитељ је мост са вредностима које стварамо и вредностима које спомињемо. Он је веза многоликости како саме личности, тако и народа. Он окупља, а не разједињује. Учитељ је универзални војник просвете који је опет опстајао упркос томе што је често у судару са афектима и анахроним био потучен јер је био усамљен.

Наша намера није била да створимо идеалистичку парадигму карактера учитељског позива. У томе би нас демантовали бројни примери где су људи, учитељи по образовању били управо најистакнутији носиоци националне борбе и револуционарних идеја. Међутим, у концепту образовања учитеља, каквог смо желели да дочарамо, епистемолошки приступ стварности био је носећи елемент и као такав он је био предодређен да афирмише знање као услов стварања елите једног народа. С обзиром на то да је, код човека, и емотивни иступ корифеј амбиције и акције, знање је врло често могло да стимулише и емотивну уравнотеженост али и емотивну исхитреност. Врло често људи који су се сматрали делом друштвене елите, били су убеђени да је њихов став патриотизам, а заправо је дубоко зашао у национализам чија је искључивост, поготову успешна, спречавала повратака назад. У том случају можемо да констатујемо препознат историјски образац – национализам. Он је, без обзира на све илузије о успеху, усуд и путоказ за национални неуспех и то и до неповратних катастрофалних последица. Улога учитеља можда је и у томе да се овом обрасцу српски народ не препусти, бар не без опозиционог става.

⁷⁶ Т. Остојић, *Извештај референта Редакцијског одбора, Конференција у Матици српској о књигама за народ*, Нови Сад, 1902, стр. 6.

ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА

Mila BELJANSKI¹
Pedagoški fakultet u Somboru, Sombor

ŽENSKA UČITELJSKA ŠKOLA U SOMBORU OD 1910. DO 1932. GODINE

Rezime: Rad predstavlja analizu nastanka i razvoja Ženske učiteljske škole u Somboru u periodu od njenog nastanka, 1910. godine, do njenog ponovnog spajanja u mešovitu učiteljsku školu 1932. godine. Na tragu Radne škole razvijali su se planovi i programi za rad u Ženskoj učiteljskoj školi u Somboru. Ukratko je prikazan istorijski razvoj pedagoškog rada u tom periodu. Cilj rada je da se prikaže veza između izučavanja opštih i stručnih predmeta, što utiče na kvalitet profesionalnog osposobljavanja učitelja. S tim u vezi, dat je pregled korišćenih planova i programa, kao i broj i školsko postignuće učenica u okviru nastavnih predmeta koji su proučavani tih školskih godina. Posmatrano iz ove perspektive, disciplina učenica je bila na zavidnom nivou, naročito gledajući kroz prizmu ocena koje su učenice dobijale. Veći broj učenica zapaža se od školske 1925/26. godine, što može biti rezultat popularizacije ovog poziva i poboljšanja materijalnog stanja koje su učitelji uživali u prošlosti. U radu su navedeni i uslovi u kojima se razvijala, kao i organizacija, metode i oblici rada i nastave u Ženskoj učiteljskoj školi.

Ključne reči: Ženska učiteljska škola, Sombor, profesionalno osposobljavanje, nastavni plan i program.

Uslovi i prilike pre nastanka Ženske učiteljske škole u Somboru

U periodu pre Mrazovićeve „Norme“ nastale 1778. godine, škole koje su tada obrazovale mladi naraštaj bile su u dosta lošem stanju. U njima su radili popovi, bogoslovi i ostala sveštena lica koja su se dovijala na različite načine, da obrazuju buduće generacije učitelja u Srbiji toga doba. Nije postojala pripremljenost za učiteljski rad, a ni motivacija za takav posao jer se od učiteljskog zanimanja nije moglo živeti. Avram Mrazović (1756-1826) je uočavao značaj obrazovanja učitelja za dobru profesionalnu osposobljenost za rad u školi. On u Somboru 1778. godine otvara Normu za obrazovanje učitelja, kao prvi svetovni institucionalizovani oblik obrazovanja srpskih učitelja. U tim godinama otvorila se kao i u Somboru pri „normalnoj“ osnovnoj školi i tečaj za učitelje u Temišvaru i Osijeku, ali te škole nisu radile bez prekida i sistematično kao Mrazovićeve „Norma“ (Potkonjak, 2006).

Mrazovićeve „Norma“ je prošla različite faze razvoja i organizovanja ali je u narednom periodu bila stub i osnov za unapređivanje rada srpskih škola i obrazovanje učitelja u Srba. Nakon prekida rada „Norme“ i predloga osnivanja „Preparandije“ Uroša Nestorovića u Sent- Andreji 1812. godine kao i preseljenja te „Preparandije“ u Sombor 1816. godine, Uroš Nestorović i dalje bio upravnik ove značajne instituci-

¹ milabelj@gmail.com

je. Naravno da preseljenje nije značilo i odobravanje Pravoslavne crkve za potrebom osnivanja i postojanja ovakve državne institucije koja bi obrazovala srpske učitelje. I dalje je vladalo mišljenje da su bogoslovi bolji učitelji od „preparandista“ (produženi sukob Bogoslovije u Sremskim Karlovcima i Pešte oko Preparandije u Somboru). U narednim godinama somborska Preparandija je živela teške dane, suočena sa brojnim problemima u vezi sa malim brojem učenika, teškim materijalnim stanjem (Crkvena opština Sombor pomaže materijalno školu kao i donacije uglednih građana), škola je često bila bez nastavnika a posle smrti Uroša Nestorovića škola je bila šesnaest godina bez upravnika. Učenici Preparandije u Somboru bili su različitog uzrasta od 17 do 30 godina starosti. Takođe, njihovo predznanje je bilo različito, najčešće su imali završenu malu – trivijalnu školu; dolazili su iz različitih krajeva Austro-Ugraske naseljenih Srbima. Nastavni plan i program po kome su budući učitelji radili bio je isti onaj kao u vreme dok je Preparandija postojala u Sent-Andreji. Uvidom u najstariji sačuvan nastavni plan i program koji se tada izučavao (za školsku 1855/56) i koji se i posle toga upotrebljavao, može se uočiti da je izučavano svega deset nastavnih predmeta koji su bili opšteg karaktera (nemački jezik, aritmetika, geografija i istorija), da je stručnih predmeta bilo malo (Nauka o vaspitanju u nastavi sa dva časa nedeljno obe godine) a najviše je bilo časova Veronauke i crkvenog pojanja i pravila (Dostanić, 1987; Spomenica, 1953).

Nakon ovakvog stanja u somborskoj Preparandiji godine 1871. glavni upravnik postaje Nikola Vukićević koji je svojim iskustvom, prvo kao učitelj 20 godina, a zatim kao direktor uneo mnoge promene. Te promene nisu se ticale toliko modernizacije nastavnih planova i programa kao i metoda rada u školi nego više uvođenje reda i strukture u školske zidove i klupe. Od 1872. godine obrazovanje učitelja produženo je na tri godine. Pojačani su pedagoški predmeti u obrazovanju budućih učitelja nastavnim planom od 1874/75. godine (Nauka o vaspitanju, Didaktika, Naosobna metodika, Psihologija i logika i drugo). Veliki korak je napravljen kada je 1871. godine, na osnovu „Uredbe za srpske narodne škole“, u školu u Somboru počele da se upisuju i učenice, buduće učiteljice, jer su po toj uredbi i ženska deca bila obavezna da pohađaju osnovnu školu i to na maternjem jeziku a učitelja je na osnovu te uredbe birala crkveno-školska opština (Potkonjak, 2006).

U somborskoj Učiteljskoj školi veliki preokret je nastao 1896. godine kada je novom Uredbom školovanje sa tri produženo na četiri godine i te iste godine se odvajaju muška i ženska odeljenja u okviru iste škole.

Takvo je stanje trajalo sve do 1910. godine kada su se podelom uprava formirale dve škole – Ženska učiteljska škola i Muška učiteljska škola (Koljenšić i Vasiljević, 1978). One su počele sa radom 1. 9. 1910. godine.

U ovom radu nas zanima upravo razvoj Državne ženske učiteljske škole, odnosno vrlo često se navodi skraćeni naziv Ženska učiteljska škola. U izveštajima koje smo imali na uvid od školske 1910/11. pa do školske 1931/32. godine do kada je ova škola radila (imala je pauzu za vreme I svetskog rata), predstavlja težak ali i značajan period za razvoj ove profesije.

Pedagoška teorija koja je prethodila nastavnom radu u Ženskoj učiteljskoj školi

Početak pedagoškog rada u Ženskoj učiteljskoj školi označavao je ostatak nekadašnjeg vremena i nekadašnjih shvatanja stare, herbartovske škole. Novostvorene političke i državne prilike posle I svetskog rata istakle su u prvi plan mnoge ideje i potrebe za razvojem i nastankom drugačijeg rada u školama. Tada je nastala reorganizacija školskih i prosvetnih prilika u duhu tada savremenih shvatanja i zahteva. U to vreme uočavaju se začeci savremene Škole rada, koja ni tada nije bila potpuno novo gledište jer su i Frebel, Pestaloci i Komenski bili preteče Pedagogije rada, pošto su i oni u prvi plan isticali rad. Naravno da se nametalo pitanje „Zar dosadašnja škola nije radila? Ako se pod radom ima da razume spontanost, inicijativa i energija – onda se u današnjoj školi zaista malo radilo. Nastavnici su samo tražili načina, da učenicima nešto razjasne, da bi oni mogli odmah acercepirati. Ovo je bila više pasivnost (...) a učenik mora da radi svojim vlastitim silama, snagama, svojom samostalnošću, a nastavnik treba samo da ga upućuje“ (Izveštaj za 1923/24. školsku godinu: 6).

Tako se na ovim osnovama pokušavala u Ženskoj učiteljskoj školi organizovati nastava, naravno da se nije mislilo na jednostranost u telesnom radu jer škola rada ne zanemaruje ni intelektualne funkcije. Time je osnovna preporuka koja je učenicama davana a u cilju ulaska u duh radne škole bila: „Učitelj mora da se spusti među decu, da govori njihovim jezikom, da uđe u njihov duh, u njihova srca, u njihovu fantaziju. On mora dobro da promatra decu, i da je u stanju da zapaža njihovu vlastitost, originalnost po njihovim pitanjima, odgovorima i pričanjima, po njihovom celokupnom životu, i onda će i sam mnogo što šta naučiti od dece“ (Izveštaj za 1923/24. školsku godinu: 11).

Na ovom tragu uvedeni su predmeti i poboljšana je nastava u Vežaonicama kao oblik razvoja praktičnog rada koji je sa većim brojem teorijskih predmeta iz stručnih oblasti činio dobru osnovu za rad budućih učiteljica.

Ideja žene koja je prestala biti „čedna i ljupka devojka, čiji se roman završava srećnom udadbom“ postaje samostalna i izjednačena sa muškarcem, slobodna i bez granica koja traži da se njena reč, njeno mišljenje i njena ličnost priznaje i uvažava. Ovo je duh koji se razvijao u vreme postojanja Ženske učiteljske škole, a vezano za shvatanje žene. Tada su u svetu pobornice ženskih prava dobijale na značaju kao i njihove ideje, a dokazi da je žena samostalna još jednom su se pokazali u I svetskom ratu kada su žene same obrađivale zemlju i brinule o imanjima. Ovakav tekst (napisala ga je učiteljica Danica Kalenić) je štampan i u Izveštaju rada Ženske učiteljske škole 1924/25. godine, predstavlja savremeni i moderni pogled na tadašnju ženu. Koreni ovakvih modernih ideja sigurno se mogu uočiti i u obrazovanju i nastavi budućih učiteljica u Ženskoj učiteljskoj školi.

Školska zgrada

U početku razvoja Ženske učiteljske škole u Somboru učenice su pohađale nastavu u velikoj kući Srpske pravoslavne crkvene opštine u Somboru koja se nalazi-

la „u neposrednoj blizini sv.Đurđevske crkve, 12 metara udaljeno od nje, na samom portanskom zemljištu, sa jugoistočne strane od iste, a svojina je S P Crkvene općine Somborske. U ovoj zgradi nalaze se dvorane I, III i IV razreda, kancelarija uprave i prof. zbornica, dok se dvorana II r. kao i vežbaonica ove škole nalaze u zgradi ovd. centr. srp. pravosl. veroisp. osn. škole, u neposrednom susedstvu učiteljske škole.“ što su i danas prostorije Crkvene opštine. Od 10.decembra 1914. godine ova zgrada je pretvorena u vojničku bolnicu i Ženska učiteljska škola, kao i somborska Srpska viša devojačka škola, koja se nalazila u istoj zgradi, su se usred zime našle na ulici. Pronađena je kuća g-dina Damjana Bikara u ulici Čonopljanska br.12, koja je imala mračne sobe, nije imala prostorije za gimnastiku i za školu nije bila podesna ali je „ipak bolja nego nikakva“ i iz tog razloga je nastavljen rad te školske godine u tim prostorijama (Izveštaj Srpske Više Devojačke škole u Somboru od 1914/15).

Godine 1921. nekadašnja zgrada katoličke Ženske građanske škole je ustupila svoje prostorije Državnoj ženskoj učiteljskoj školi u ulici Sv. Ivana br. 4. U prizemlju ove zgrade nalazile su se prostorije škole sa upravom, ekonomata i trpezarije a na spratu je bila učionica gde je nastavu pohađao I razred, đачka biblioteka i internat, dok su u suterenu bile prostorije kuhinje i odaje za ekonomiju.

Izveštaji navode da su svake školske godine učenice odlazile nekoliko puta nedeljno u prostorije vežbaonice (učenice IV razreda odlazile su u vežbaonicu četiri puta nedeljno-ponedeljkom, sredom, četvrtkom i subotom) koje su bile u zgradi Centralne ženske osnovne škole a od školske 1926/27 godine. Vežbaonica se nalazila u zgradi „Zadužbina braće Nike i Đoke Mihajlovića“ (današnja OŠ „Nikola Vukičević“).

Nastavni planovi i programi

Školska godina 1910/11. predstavlja početak rada Ženske učiteljske škole. Tada je nastava bila organizovana na osnovu Nastavnog plana i programa od 1907. godine koji je označen kao „privremen“ (Potkonjak, 2006. i Koljenšić,Vasiljević, 1978). Nastavni plan i program po kojem je ova škola radila iz 1907. godine, a „koji je propisao Školski Savet s potrebnim izmenama“ (Izveštaj ženske učiteljske škole u Somboru od 1912/13) broji ukupno 23 predmeta koji su prikazani u Tabeli br. 1, po godinama kada su izučavani i sa brojem nedeljnih časova.

Tabela br. 1: Nastavni plan iz 1907. godine

Redni broj	NAZIV PREDMETA	Razred				SVEGA
		I	II	III	IV	
1.	Nauka vere	2	2	2	2	8
2.	Crkveno-slovenski jezik (u okviru predmeta br. 1)	2	1	1	1	5
3.	Srpski jezik	3	3	3	3	12
4.	Mađarski jezik	4	4	4	4	16
5.	Nemački jezik	1	1	1	1	4

Redni broj	NAZIV PREDMETA	Razred				SVEGA
		I	II	III	IV	
6.	Praktičan rad u vežbaonici	-	-	2	6	8
7.	Račun	3	3	2	2	10
8.	Geometrija (u okviru predmeta br. 7)			2	2	4
9.	Zemljopis	2	2	2	-	6
10.	Istorija	3	2	2	2	9
11.	Prirodopis	4				4
12.	Fizika				2	2
13.	Hemija		3			3
14.	Crkveno pojanje	5	5	5	5	20
15.	Kućarstvo			2	1	3
16.	Svirka i pevanje	2	2	2	2	8
17.	Krasnopis	1			1	2
18.	Crtanje	2	2	2	1	7
19.	Ženski ručni rad	3	3	3	-	9
20.	Gimnastika	1	1	1	1	4
21.	Didaktika, metodika	-	-	3	-	3
22.	Psihologija, logika, pedagogija	-	3	-	-	3
23.	Istorija pedagogije i školsko uređenje	-	-	-	3	3
UKUPNO NEDELJNIH ČASOVA		38	37	39	39	153

Nastavni plan i program, koji su u tom periodu izučavale buduće učiteljice, sadrži opšte predmete, razvija ideju opšteg obrazovanja sa vrlo malo časova koji su posvećeni stručnim pedagoško-didaktičko-metodičkim predmetima koji bi opšta znanja koje učenice imaju pripremili i usmerili ka znanjima koje bi učenice (buduće učiteljice) bile u stanju „preneti“ učenicima kada započnu svoju profesiju. Broj nedeljnih časova je iznosio do 39 časova, mađarski jezik se izučavao više časova nedeljno nego srpski jezik (16 u odnosu na 12). Takođe, 20 časova nedeljno su zastupljeni crkveni nastavni predmeti. Sadržaji nastavnih predmeta I razreda podrazumevaju opšte nastavne jedinice i teme dok ne postoje sadržaji u okviru opštih predmeta kao ni posebni predmeti u kojima bi se izučavale pedagoške discipline. Pedagoško-psihološko-didaktički predmeti uvode se tek od II razreda i to sa vrlo malo časova, svega 3 časa nedeljno, različiti stručni predmeti u okviru svakog razreda. Praktičan rad u vežbaonici je prisutan u trećem i četvrtom razredu, prvo sa 2, a u četvrtom sa 6 časova nedeljno, što upoređujući sa časovima stručnih predmeta nije mali broj.

Ovaj nastavni plan i program koji je propisao Veliki Školski Savet, a za nastavnu osnovu za pravoslavnu nauku vere propisana je odlukom Arhijerejskog sinoda od 1899. godine, izučavao se sve do novog Nastavnog plana i programa 24. 10. 1926. godine koji se počeo primenjivati školske 1926/27. godine. U Tabeli br. 2 nabrojani su predmeti koji su se izučavali ovim nastavnim planom i programom po razredima (Izveštaj ženske učiteljske škole u Somboru 1926/27:82)

Tabela br. 2: Predmeti koji su se izučavali nastavnim planom i programom iz 1926. godine

I razred	Nauka vere, Srpski jezik, Nemački ili Francuski jezik, Istorija, Zemljopis, Zoologija, Botanika, Hemija, Matematika, Pisanje, Crtanje, Pevanje i sviranje, Ručni rad, Gimnastika.
II razred	Veronauka, Srpski jezik, Nemački ili Francuski jezik, Zemljopis, Opšta istorija, Fizika, Hemija, Matematika, Psihologija, Crtanje, Pevanje i sviranje, Ručni rad, Gimnastika.
III razred	Nauka hrišćanska, Srpski jezik, Nemački ili Francuski jezik, Opšta i nacionalna istorija, Fizika, Matematika, Logika, Pedagogija i istorija pedagogike, Crtanje, Pevanje i sviranje, Ručni rad, Gimnastika.
IV razred	Poznavanje građanskih prava i dužnosti, Srpski jezik i književnost, Nemački ili Francuski jezik, Istorija SHS, Matematika, Administracija, Metodika, Školski rad, Istorija pedagogije, Pevanje i sviranje.

U okviru ovog „novog“ nastavnog plana i programa izučavaju se pored opštih i stručni predmeti (Psihologija, Pedagogija i Istorija pedagogije, Metodika i Školski rad). Predmet Školski rad je podrazumevao praktični rad i ostvarivanje programa u vežbaonicama. Postojalo je uputstvo da „Svaku metodska jedinicu učenice su morale prvo pismeno obraditi i podneti na pregled nastavniku metodike na jedan dan pre praktičnog rada. Ispravljenu pripremu predavačica je morala prepisati i dobro proučiti pa je tek onda izlazila pred decu.“ (Izveštaj Državne ženske učiteljske škole za 1930/31:52). Takođe, veći naglasak je stavljen na stručni i praktični rad koji je podrazumevao da učenice „...iz svojih stručnih predmeta u toku školske godine drže ugledna predavanja, kojima pored direktora prisustvuju i nastavnici, a naročito nastavnici srodnih predmeta. Posle održanog uglednog predavanja imaju se održati stručne konferencije sa nastavnicima sa svrhom: da prisutni o obavljenom uglednom predavanju izlože svoje stručne i stvarne opaske kako bi se primenom metodskih i didaktičkih propisa što bolje uputili.“ (Izveštaj Državne ženske učiteljske škole za 1930/31:53). Nedeljni broj časova praktičnog rada kretao se između 8 i 10 i nastojalo se da svaki učenik četvrtog razreda održi po jednu nastavnu jedinicu iz svakog predmeta koji se u to vreme izučavao u osnovnoj školi. Učenici trećeg razreda su hospitovali, odnosno bili su prisutni dva puta nedeljno u vežbaonici kod učitelja koji su vodili učenike osnovne škole.

Školovanje u Državnoj ženskoj učiteljskoj školi od 1929. godine, Zakonom o učiteljskim školama je produženo na pet godina. Postojale su pojedine promene u Nastavnom planu i programu koji je počeo da se primnjuje već sledeće školske godine. Predmeti koji se izučavaju u I razredu su ostali nepromenjeni, u II razredu hemija je izbačena a umesto nje je uveden predmet Mineralogija s geologijom, ubačen je i predmet Psihologija sa logikom. U III razredu Zemljopis se i dalje izučava, uveden je predmet Domaćinstvo dok se izučavanje Pedagogije ostavilo za kasnije razrede (IV i V razred). IV razred je takođe pretrpeo promene, neki predmeti koji su izučavani u trećem razredu nastavnim planom i programom iz 1926. sada se novim nastavnim planom izučavaju u V razredu (Administracija) kao i u IV i V (Metodika, Školski rad, Psihologija, Pedagogija). U IV razredu su uvedeni i novi predmeti kao Higijena. V razred je namenjen uglavnom stručnim predmetima i praktičnom radu (Izveštaj Državne Ženske Učiteljske škole 1930/31). Petogodišnjim školovanjem je nastava u

učiteljskim školama podignuta na viši nivo, mada je njime unapređeno samo stručno-pedagoško obrazovanje učenika, dok u pogledu opšteg obrazovanja nije došlo do većih promena.

Uspeh učenica

Od početka nastanka Ženske učiteljske škole postojale su brojčane ocene, izveštaji rada ove škole spominju da su ocene bile od 1 do 5, ali da su ocene bile: odličan (1), vr.dobrar (2), dobar (3), dovoljan (4) i ocena (5) nedovoljan uspeh. Od školske 1924/25. godine ocene su se promenile i postaju kao danas, ocena 1-loš, 2-slab, 3-dobar, 4-vr. Dobar, a ocena 5 je odličan uspeh. Za vreme rata kada u pojedinim perodima nastava nije ni održavana, izveštaji nisu ni štampani kao i šk.1922/23;1923/24. kada zbog teških materijalnih prilika izveštaji nisu štampani u celosti, ne navode se ni načini kako su brojčane ocene opisivane, nego se samo navodi ukupan broj odličnih učenika. Tako se od izveštaja školske 1924/25. ocene koriste na način kao i danas. Prvi štampani Izveštaj Ženske učiteljske škole postoji tek od školske 1912/13. godine, da bi se posle toga zbog rata i teških materijalnih prilika napravila duža pauza. Uvidom u raspoložive izveštaje od postojanja Ženske učiteljske škole po školskim godinama dat je broj učenica koje su pohađale ovu školu kao i njihov opšti uspeh (Tabela br.3).

Zbog teške materijalne situacije, minulog rata i štednje Izveštaj za školsku 1922/23. je štampan na malom broju stranica i nije naveden uspeh učenica. U Izveštajima za školsku 1923/24. godinu i 1931/32. godinu naveden je samo broj učenica po razredima i broj odličnih učenica.

Tabela br. 3: Broj učenica i školski uspeh od šk.1912/13. do 1931/32. godine

ŠKOLSKA GODINA	RAZRED	BROJ UČENICA	Odličnih	Vr.dobrih	Dobrih	Dovoljnih	Nedovoljnih	Izostale
1912/13.	I	39	-	6	13	11	8	1
	II	29	1	2	13	9	5	/
	III	30	1	8	14	6	1	/
	IV	16	1	5	8	1	1	/
1922/23.	I	51						
	II	43						
	III	23						
	IV	22						
1923/24.	I	39	4				7;4**	
	II	21	1				6;2**	
	III	34	3				3	
	IV	20	1				1	

ŠKOLSKA GODINA	RAZRED	BROJ UČENICA	Odličnih	Vr.dobrih	Dobrih	Dovoljnih	Nedovoljnih	Izostale
1924/25.	I	34+33***	4+3	9+17	9+7	6+3	3+1	3+2
	II	40	3	29	5	2	/	1
	III	26	3	14	4	4	/	1
	IV	38	5	24	9	/	/	/
1925/26.	I	38+36***	/+1	15+7	10+15	/	9+9	4+4
	II	51	/	10	20	/	16	3
	III	35	/	7	16	/	9	3
	IV	25	3	3	16	1	/	2
1926/27.	I	41	/	12	18	3	4	4
	II	52	/	16	16	1	13	6
	III	38	2	6	18	4	6	1+1*
	IV	32	3	3	23	1	/	/
1927/28.	I	44	/	11	23	1	8	1
	II	39	1	8	23	1	5	1
	III	46	3	20	16	2	3	2
	IV	35	/	9	25	/	/	1
1928/29.	I	41	2	20	10	/	9	/
	II	39	1	12	18	/	3	5
	III	34	/	7	19	2	5	1
	IV	42	1	14	25	/	/	2
1929/30.	I	38	1	16	7	14	/	/
	II	39	6	15	11	7	/	/
	III	33	1	18	6	8	/	/
	IV	30	4	9	10	6	/	1
1930/31.	I	25	1	15	4	5	/	/
	II	28	3	11	5	8	/	1
	III	34	4	16	6	7	/	1
	IV	26	1	18	5	2	/	/
	V	22	2	6	11	3	/	/
1931/32.	I	26						
	II	20						
	III	27						1
	IV	28						2
	V	26						

*Umrlo;

**Broj učenica koje su išle na popravni ispit i broj njih koje nisu položile taj ispit i upućene su na ponavljanje razreda;

***Odobrena je podela I razreda na dva odeljenja zbog velikog broja đaka

Na osnovu uspeha koje su učenice imale u ovom periodu Državne ženske učiteljske škole, može se zaključiti da su kriterijumi ocenjivanja bili strogi. Postoje veliki broj učenica koje nisu zadovoljile određeni nivo znanja i zbog kojih su imale lošiji uspeh. Takođe, u Izveštajima se navodi da su učenice koje su iz jednog do tri predmeta bile ocenjene slabo ili rđavo (ocena 2 ili 1) upućene na popravni ispit u septembru mesecu, nakon završetka te školske godine. Ako bi te predmete položile imale bi pravo upisa u narednu školsku godinu. Učenice koje su iz više od tri predmeta ocenjene ocenama 2 ili 1 upućene su na ponavljanje razreda. Na primer, školske 1923/24. godine u prvom razredu je od 39 učenica njih 11 poslato na popravni ispit, njih 4 nije uspelo da popravni položi i upućene su na ponavljanje razreda (Izveštaj 1923/24:22).

Može se uočiti porast broja učenica od školske 1923/24. godine, naročito školske 1925/26. godine što može biti rezultat popularizacije ovog poziva i poboljšanja materijalnog stanja koje su učitelji uživali u prošlosti. Ova profesija je u to vreme počela da bude na ceni i veći broj porodica se odlučuje da pošalje svoje kćerke na školovanje. Tome je sigurno doprinela i dobra reputacija ove škole, kao i postojanje Internata. U izveštaju iz školske 1929/30. godine se navodi da je zainteresovanih za Internat bilo više nego što je Internat mogao da primi „Internat ima samo toliko soba da se najviše 100 pitomica može primiti“ (Izveštaj šk.1929/30:20). „Sombor je uzorno čista i zdrava varoš, a život pogodan i dosta jeftin, što služi za preporuku roditeljima koji svoju žensku decu šilju na stranu na više nauke i vaspitanje.“ (Izveštaj Ženske učiteljske škole šk.1929/30:35).

Do postojanja ove škole učenici koji su je pohađali bili su iz uzornih, bogatih porodica, porodica koje su sebi mogle da priušte školovanje svoje dece i van grada u kome su živeli a i školarine su bile skupe. U većini izveštaja Ženske učiteljske škole u Somboru može se naći podatak da se školarina ne plaća, osim smeštaja za učenice koje ne žive u Internatu.

Uslov koje su učenice trebale ispuniti da bi upisale ovu škole je da su navršile 14. godinu života i da su uspešno završile četiri razreda građanske škole. Takođe „moraju biti telesno i duševno potpuno zdrave (...) Učenice koje nisu završile srpsku višu devojačku školu mogu se upisati u I razred ovoga zavoda samo prethodnom dozvolom Mitropol. Crkv. Školskoga Saveta a polažu prijemni ispit iz nauke vere (molitve), srpske gramatike, crkveno slovenskog čitanja i liturgijskog pojanja, a plaćaju taj ispit 20 kruna.“ (Izveštaj Ženske učiteljske škole iz 1912/13).

Disciplina u Ženskoj učiteljskoj školi u Somboru

U Izveštajima o radu Ženske učiteljske škole može se naći i podatak o disciplini kakva je bila u školi i Internatu. Upravnici koji su pisali ove izveštaje, najčešće se hvale da je disciplina bila na uzornom nivou. Kada je neka interniskinja ili eksterniskinja (na stanu kod svojih roditelja, staratelja ili stanodavca) narušila pravila koja su važila u školi i načinila neki veći „izgred“ uglavnom je napuštala školu. Postojala su Disciplinska Pravila koja je izdao Ministar prosvete 1925. godine i koja navode da osobine koje

nisu dostojne učenika su: laganje, pretvaranje, neiskrenost, krađa, kartanje i kockanje a takođe se zabranjuje učenicima upotrebljavati psovke i pogrđne reči. Postoje opšta školska pravila koja važe za sve škole i za učenike i za učenice a koja se tiču higijene prostorija škole i lične higijene, gde se zabranjuje da učenici dolaze prljavi, pocepani, neumiveni i neočešljani na nastavu. Postojala su stroga pravila vezana za samostalni boravak na ulici zimi posle 20 a leti posle 21h bez roditelja ili staratelja. Učenici jedino u pratnji roditelja ili staratelja mogu posećivati predstave, koncerte i druge manifestacije ali do 23h moraju se vratiti kući. Jedino učenicima najviših razreda koji imaju dobar uspeh i primerno vladanje školska Uprava može dopustiti pohađanje kulturnih manifestacija ali sve do 23h (važi za učenike u Internatu).

U školama su postojale kazne za učenike koji ne poštuju pravila. Postojale su opomene, stajanje van klupe, ukori (razrednog starešine, direktora, razrednog veća i Nastavničkog saveta), udaljavanje iz škole (za određenu školsku godinu), otpuštanje iz škole (imaju pravo da polažu razredni ispit na kraju šk.godine) i isključenja odnosno izgnanja iz škole na jednu ili više školskih godina.

Svaka kazna uticala je na ocenu iz vladanja. Svake školske godine učenice su u Ženskoj učiteljskoj školi u Somboru dobijale pored ocena iz uspeha i ocenu iz vladanja. Ona se kroz razvoj Ženske učiteljske škole takođe menjala i razvijala. Školske 1912/13. godine postjale su 4 ocene iz vladanja i to: primerno (1); pohvalno (2); uredno (3); neuredno (4). Tada je većina učenica imala ocenu 1 iz vladanja, svega nekoliko imalo ocenu 2 iz vladanja (od 59 učenica te školske godine u celoj školi, svega 3 učenice su imale ocenu 2, ostale su imale ocenu 1 iz vladanja, odnosno vladanje im je bilo primerno). Od školske 1925/26. godine vladanje je ocenjivano kao i danas: primerno (5); vr.dobro (4); dobro (3); prilično (2); loše (1). Ocene iz vladanja su takođe bile na zadovoljavajućem nivou, od 185 učenika koliko je ukupno pohađalo te školske godine Žensku učiteljsku školu, svega 7 učenica je imalo ocenu 4 iz vladanja dok je njih 178 imalo ocenu 5, odnosno imale su primerno vladanje. Ono što nije zabeleženo u Izveštajima rada škola za određenu školsku godinu jeste razlog zašto je neka učenica imala manju ocenu iz vladanja, odnosno koji je prestup počinila i da li joj je pored smanjene ocene iz vladanja izrečena i neka druga kazna.

Ispit o učiteljskoj zrelosti i diplomski ispit

Na kraju četvrtog razreda Ženske učiteljske škole u Somboru učenice su polagale Ispit o učiteljskoj zrelosti. On se sastojao iz dva dela, pismenog, gde su učenice dobijale temu na osnovu koje su pisale sastav^{2*} – i usmenog dela gde su iz stručnih predmeta, ako su položile pismeni deo ispita, pristupile odgovaranju. Godine 1929. kada učiteljske škole postaju petogodišnje, na kraju petog razreda se polaže Diplomski ispit, koji se sastoji iz tri dela:

2 Teme pismenih sastava ticala su se budućeg poziva učenica, npr. „Zašto vaspitač mora poznavati svoje vaspitanike i koja mu sredstva za to stoje na raspolaganju?“ školske 1922/23. godine ; „Mlada učiteljica u pozivu i životu“ šk. 1923/24. godine; „Formalna, materijalna i vaspitna vrednost nastavnih predmeta“ školske 1924/25. godine; „Da li je to isto što i čovek samo u manjem obimu ili je ono nešto sasvim drugo?“ školske 1930/31.

- Pismeni deo – pismeni sastav;
- Praktični diplomski – pred komisijom se održava čas i
- Usmeni deo ispita.

Zaključna razmatranja

Ženska učiteljska škola nije dugo nastavila svoj rad. Naravno, na državnom nivou postavljalo se pitanje potrebe i opravdanosti postojanja dve učiteljske škole u Somboru: Muške i Ženske učiteljske škole. Odluka o spajanju te dve škole i stvaranju mešovite *Državne učiteljske učiteljske škole* doneta je 9. 8. 1926. Godine. Ova odluka je i dalje ostala van snage sve do 20. 7. 1932. godine, kada će „odlukom g. Ministra prosvete zgrada i internat bivše Ženske učiteljske škole spajaju sa Muškom učiteljskom školom“ (Izveštaj Učiteljske škole u Somboru za šk.1932/33. godinu: 22).

Zbog velikog iskustva i stručnosti učiteljica koje su pohađale Žensku učiteljsku školu u Somboru, ova škola je bila cenjena u društvu. Među narodom je bila naročita čast završiti somborsku Učiteljsku školu. Verovalo se u obrazovanje i učiteljski poziv je bio cenjen i poštovan. Svojim radom Ženska učiteljska škola je postavila značajne temelje za nastavak rada Mešovite učiteljske škole.

Literatura:

- Dostanić, R. (1987). *Natoševićeva reforma škola*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Grupa autora (1953). *Spomenica učiteljske škole u Somboru*. Sombor.
- Izveštaj Državne Muške učiteljske škole u Somboru iz šk. 1911/12. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1912/13. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1922/23. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1923/24. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1924/25. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1925/26. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1926/27. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1927/28. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1928/29. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1929/30. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1930/31. godine.*
- Izveštaj Državne Ženske učiteljske škole u Somboru iz šk. 1931/32. godine.*
- Izveštaj Državne Učiteljske škole u Somboru iz šk. 1932/33. godine.*
- Izveštaj Srpske Više Devojačke škole u Somboru od 1914/15.godine.*
- Koljenšić, R. i Vasiljević J. (1978). *200 godina obrazovanja učitelja u Somboru*. Sombor.
- Kosanović, J. (1994). *Od Norme do Učiteljskog fakulteta*. Sombor: Učiteljski fakultet.

- Kostić, K. (1938). *Iz prošlosti učiteljske škole u Somboru*. Novi Sad: Štamparija „Natošević“.
- Potkonjak N. (2006). *Obrazovanje učitelja u Srba*. Užice: Učiteljski fakultet.
- Stepanović, M., Selihar, K. (2010). *Nikola Đ. Vukićević (1830-1910) životopis i bibliografija*. Sombor: Pedagoški fakultet.

GIRLS' TEACHER TRAINING SCHOOL IN SOMBOR 1910 - 1932

Summary: This paper presents the analysis of the founding and development of the Girls' Teacher Training School from the period of its founding in 1910 until its merger with the mixed teacher training school in 1932. The curriculum for the teacher training school was based on the Working School, thus short retrospective of the development of pedagogical work of the period is shown here. The aim is to show association of general and vocational subjects and its reflection on the quality of the professional teacher training. A sample of the curriculum is shown, as well as the number of students and their achievements in the subjects. From this viewpoint, the students' discipline was meritorious especially if grades are considered. An increase in the number of students is evident in the year 1925/26 which could have been a result of the acclaim of the profession and the fact that teachers were well off in the past. This paper also looks into the conditions of the school's development as an institution, and teaching methods and forms in the Girls Teacher Training School.

Key words: Girls Teacher Training School, Sombor, vocational training, curriculum.

Aleksandra TRBOJEVIĆ¹
Svetlana ŠPANOVIĆ
Pedagoški fakultet u Somboru, Sombor

ULOGA VEŽBAONICE U PEDAGOŠKOM OSPOSOBLJAVANJU BUDUĆIH UČITELJA

Rezime: U okviru obrazovanja za učiteljski poziv vežbaonice su uvek imale značajnu ulogu. Obavljanjem prakse u njima studenti povezuju teorijska znanja u konkretnim školskim situacijama, stiču odgovarajuća znanja, veštine i umenja, i osposobljavaju se za rad u profesiji. Polazeći od toga, u ovom radu se prezentuje uloga vežbaonica - od formiranja prve, pri Srpskoj učiteljskoj školi u Somboru godine 1858, do današnjeg vremena.

Cilj rada je da sagleda razvoj ideje o praksi budućih učitelja, i ukaže na tradicionalne oblike, kao i na savremene modele njenog izvođenja u vežbaonicama. U prvom delu identifikovane su značajne istorijske etape u funkcionisanju vežbaonica, a zatim je izvršena komparativna analiza današnjih programa inicijalnog obrazovanja učitelja sa aspekta prakse u nekoliko evropskih zemalja. Razmatranjem planova i programa na našim pedagoškim i učiteljskim fakultetima ukazano je na sličnosti u konceptima praktičnog osposobljavanja studenata, a izdvojen je model pedagoške laboratorije koji se upravo utemeljuje na Pedagoškom fakultetu u Somboru. U zaključnim razmatranjima istaknuta je neophodnost uspostavljanja zakonske regulative u smislu utvrđivanja statusa škola-vežbaonica, izvora finansiranja i kriterijuma za izbor mentora, što bi doprinelo sistemskom rešavanju pitanja vežbaonica u okvirima obrazovanja budućih učitelja.

Ključne reči: vežbaonice, pedagoško osposobljavanje studenata, praksa.

Uvod

Pedagoškim osposobljavanjem u vežbaonicama budući učitelji treba što efikasnije i kvalitetnije praktično da se pripreme za obavljanje profesije koju su izabrali. Aktivnostima u školama-vežbaonicama studenti povezuju stečena teorijska znanja i umenja u konkretnim školskim situacijama, osposobljavajući se da postanu akteri kvalitativnih promena u vaspitanju i obrazovanju i zadovolje izazove društva znanja (Green paper on teacher education in Europe, 2000; Teacher Education in Europe: An ETUCE Policy Paper, 2008; Tuning project, 2009). Iako se danas ističe kako je Bolonjski proces podstakao nova sagledavanja značaja studentske prakse, a u tom referentnom okviru i ulogu vežbaonica – ovaj segment profesionalnog obrazovanja budućih učitelja u našoj zemlji je obeležen veoma dugom tradicijom.

Geneza ideje o praktičnom osposobljavanju učitelja tokom prakse u školama utemeljena je formiranjem prve vežbaonice osnovane 1858. godine pri Srpskoj učiteljskoj školi u Somboru, a njen razvoj može se pratiti etapama tokom devetnaestog i dvadesetog

¹ aleksandrauc@pef.uns.ac.rs

veka, sve do danas. U kontinuitetu više od dva i po veka mogu se ustanoviti promene u organizaciji i načinu funkcionisanja vežbaonica, no one nisu izmenile osnovnu svrhu: što kvalitetnije praktično osposobljavanje studenata za učiteljski poziv.

Sadašnji koncepti prakse na našim pedagoškim i učiteljskim fakultetima uključili su smernice bolonjskog procesa koje se odnose na kurikulume čiji ishodi treba da budu sticanje kognitivnih i praktičnih veština. To je dovelo do određenih strukturalnih promena u definisanju ciljeva i zadataka praktično-pedagoškog osposobljavanja studenata. Razmatranje studijskih planova i programa na pedagoškim i učiteljskim fakultetima pokazuje razlike po nekoliko parametara, kao što su broj zastupljenih predmeta prema godini studija, nazivi predmeta i njihova bodovna vrednost, ali se na svim ostvaruju isti obrazovni ishodi, odnosno obrazuju se učitelji približno istih kompetencija. Koncepti prakse studenata su slični, a i dalje se traga za modelima praktičnih aktivnosti koji bi obezbedili što kvalitetniji doprinos profesionalnom pripremanju studenata za rad u školama. Uspostavljanje zakonske regulative u definisanju statusa škola-vežbaonica, utvrđivanju kriterijuma za izbor mentora i obezbeđivanju izvora finansiranja identifikuje se kao opredeljujući uslov da se sistemski uredi i unapredi pitanje vežbaonica u okvirima obrazovanja budućih učitelja.

Istorijski pregled razvoja vežbaonice Učiteljske škole u Somboru

Period početaka obrazovanja učitelja u Somboru obeležen je sveopštim stanjem školstva u Evropi, posebno u krajevima koji su u to vreme bili pod vlašću habsburške države. Dok su prosvetne ideje od ranog srednjeg veka, i potom kroz čitav period feudalizma, oblikovane pod snažnim uticajima crkve (i zapadne, i istočne), osamnaesti vek naznačio je promene. Opšte društvene tendencije usmeravaju se razvoju građanskog društva zasnovanog na znanjima moderne civilizacije, te se iskazuju i nove obrazovne potrebe. Ideja reforme škola namenjenih širokim narodnim masama bila je duga i prilično spora na celom evropskom prostoru, a prvi put je značajnije zaživela kroz delatnost pedagoga Johana Ignaca Felbigera (1724-1788). U Beč je došao 1774. godine i sačinio *Opštu školsku uredbu*, kojom su položeni temelji posvetovljavanja osnovnog školstva za celu dunavsku moharhiju: uvedeno je opšte obavezno osnovno školovanje - opštine su dobile zadatak da organizuju osnovne škole u svakom mestu koje ima parohiju, učitelji su postali državni činovnici, a u nastavni plan koji propisuje država uvedeni su svetovni predmeti. Posebno je važno napomenuti da je ovim aktom po prvi put nedvosmisleno istaknuto da učiteljski posao mogu obavljati samo kvalifikovani ljudi, što jasno ukazuje na činjenicu kakva je do tada bila učiteljska sprema (Kostić, 1978: 13). Vlasti habsburške monarhije uskoro pristupaju sprovođenju školske reforme i kod pravoslavnog dela stanovništva, te su u saradnji sa mitropolitom Vikentijem Jovanovićem odabrani ljudi koji će, prethodno školovani u Beču, sprovesti reformu srpskih osnovnih škola (Ibid: 14). Jedan od njih bio je Avram Mrazović, Somborac bez koga se ne bi mogao ni zamisliti viševjekovni prosvetni kontinuitet ovog panon-

skog grada. Istina, školstvo u Somboru (kao ni u Bačkoj) ne počinje radom Avrama Mrazovića, jer je i dotle u ovom gradu bilo osnovnih škola (pa čak i takvih koje bi se mogle uvrstiti u srednje - četvororazredna gramatikalna škola), njegovom delatnošću ipak započinje nova srpska prosvetna epoha.

Sombor se u 18. veku od drugih slobodnih kraljevskih gradova u Vojvodini izdvaja kulturnom i prosvetnom tradicijom. Sinovi formiranog građanskog sloja Srba već tada se obrazuju u Evropi i po povratku osnivaju škole, stvaraju prvi moderan srpski učiteljski kadar, učestvuju u adaptaciji prvih udžbenika i preduzimaju niz prosvetiteljskih i kulturnih poslova sudbonosnih za opstanak srpskog naroda. Početak osposobljavanja prvih srpskih učitelja za prosvetni poziv vezuje se za drugu polovinu 18.veka. Prvog maja 1778. godine Avram Mrazović osniva Normu – prvu školu za obrazovanje učitelja kod južnoslovenskih naroda. Ova gradska škola i normalni tečajevi koji su ovde započeli (prvo tromesečni, zatim petnaestomesečni) predstavljaju ulazak u novo prosvetno doba, svakako nastavljeno i kada je 1812. Uroš Stefan Nestorović osnovao prvu Srpsku preparandiju (do 1816. u Sentandreji, a zatim u Somboru). Kako u radu posebno razmatramo razvoj ideje o profesionalnom osposobljavanju učiteljskog kadra sa aspekta prakse, u nastavku ćemo pozicionirati godinu 1857, kada je za savetnika i nadzornika srpskih osnovnih škola u Namesništvu Srpske Vojvodine i Tamiškog Banata postavljen Đorđe Natošević, a Nikola Vukićević, odlukom Namesništva u Temišvaru, za upravitelja srpskih somborskih osnovnih škola.

Značajne etape u organizaciji i sadržajima praktičnog pedagoškog osposobljavanja budućih učitelja

Počeci: 1857/58.

Potrebu permanentnog stručnog obrazovanja učitelja utvrdili su u drugoj polovini 19. veka Đorđe Natošević, nadzornik svih srpskih škola i Nikola Vukićević, profesor i upravitelj Srpske učiteljske škole u Somboru. Oni uvode praktično osposobljavanje učitelja i škola postaje nadaleko poznata po organizaciji pedagoške prakse. Osnovne škole počinju da se koriste kao vežbaonice Učiteljske škole, te se može reći da praktično osposobljavanje učenika u somborskoj Učiteljskoj školi ima tradiciju mnogo dužu od jednog veka.

Navodeći elemente Glavnog ispitnog protokola za školsku 1855/56.god. (najstariji sačuvani plan i program iz ovog perioda nalazi se u dokumentu pod nazivom Entwurf für die Einrichtung des k.k.serbischen paedagogischen Institutes zu Sombor) potvrđuje se da je već tada (a ne 1858, kako se navodi u nekim ranijim radovima o Učiteljskoj školi) uvedena praksa – predmet se zvao *Pohađanje razreda* (Makarić, 1978: 120). Zvanično, praktično osposobljavanje budućih učitelja uvedeno je sa početkom reforme osnovnih škola, školske 1857/58, i od tog vremena su sve srpske narodne škole u Somboru postale vežbaonice Učiteljske škole, a sam Nikola Vukićević u njoj vodio pedagošku praksu punih četrdeset i pet godina. Izgradio je celovit sistem prak-

tičnog osposobljavanja učenika, koji je obuhvatao četiri oblika: 1) pripremu za rad u osnovnoj školi, 2) pohađanje nastave u osnovnoj školi, 3) praktične pedagoške vežbe i 4) sedmične konferencije. Glavni deo pedagoške prakse bile su „vežbe u praktičnom radu školskom“, koje su se već tada sastojale iz pisanja pismene pripreme, održavanja nastave i didaktičko-metodičke analize nastavnog procesa, a razmišljalo se i o organizaciji stažiranja učenika u osnovnim školama (Ibid:176). Ovako oblikovana praksa zadržala se punih trideset godina, dok neke njene modalitete prepoznamo i danas.

Promene na početku 20. veka

Izvesne promene u organizaciji i sadržaju praktičnog pedagoškog osposobljavanja učenika Učiteljske škole usledile su donošenjem privremene nastavne osnove iz 1907.god. i dolaskom novih nastavnika metodike i školskog rada (B. Bordoškog i P. Terzina). Celokupna pedagoška praksa zasnovana je na Herbart-Cilerovoj teoriji formalnih stupnjeva. I dalje su razvijana dva najvažnija oblika praktičnog rada: pohađanje i održavanje nastave, a bogaćenje i usavršavanje njihovih sadržaja, u skladu sa izmenjenim gradivom drugih predmeta psihološko-pedagoškog obrazovanja, doprinelo je uspešnijoj realizaciji i ranije isticanoj zahteva o potrebi uvođenja učenika u celokupan rad osnovne škole. Uspostavljena je tešnja saradnja između profesora metodike i učitelja, ali se napušta „priprema za rad u osnovnoj školi“. Sedmične konferencije zamenjuju se „pretresom rada“ na posebnom času posle održane nastave u tekućoj nedelji uz prisustvo profesora metodike, učitelja vežbaonice i učenika, a kasnije i profesora opšteobrazovnih predmeta (Makarić, 1978: 182).

Za rad u vežbaonicama birana su odeljenja sa najboljim učiteljima i učiteljicama, ali je uskoro zbor škola izneo stav da ovi učitelji nemaju obavezu prema Učiteljskoj školi i zahtevao da za posao prakse dobiju posebnu nadoknadu. Sa druge strane, Ministarstvo je u više mahova zahtevalo da se uz Učiteljsku školu podigne i otvori vežbaonica, te je na osnovu odluke Sabora od 1907. godine Školski savet rešio da se osnuje posebna vežbaonica kao sastavni deo Učiteljske škole i praktično sprovođenje ove odluke poverio svom članu i profesoru iste škole, P. Terzinu. Vežbaonica je kao šestorazredna osnovna škola započela sa radom školske 1908/9. (do tada se praktičan školski rad obavljao u muškim i ženskim odeljenjima somborskih osnovnih škola), a 1910/11. otvorena je i ženska vežbaonica - obe su bile pod neposrednom upravom učiteljske škole. Iako smeštajni uslovi vežbaonice nisu bili povoljni, jer nijedna nije imala dovoljan broj prostorija za različite kombinacije razreda, smeštaj zbirki, muzeja, čak i dečje odeće, ipak je uz vanredno zalaganje učitelja omogućeno stvaranje celovitog sistema pedagoške prakse.

Afirmacija vežbaonice: 1945-1973.

Od oslobođenja godine 1945, pa sve do 1973, kada su formirane pedagoške akademije, učiteljske škole imale su svoje vežbaonice u kojima se tokom školske godine obavljala pedagoška praksa učenika – budućih učitelja.

Vežbaonica Učiteljske škole u Somboru prvo je imala šest odeljenja u kojima je radilo šest učitelja. Svako odeljenje četvrtog razreda Učiteljske škole radilo je po dva dana nedeljno u vežbaonici, sve dok nije obrađeno teorijsko gradivo iz svih metodika, a od tada se radilo četiri časa nedeljno. Učenici trećeg razreda takođe su se postepeno uvodili u nastavnu praksu, a od 1947/48. god. i učenici drugog razreda prisustvovali su časovima svojih starijih drugova, kao i predavanjima učitelja, dok su posle sa nastavnikom metodike razgovarali o posećenim aktivnostima. Osim hospitovanja u nastavi i održavanja praktičnih predavanja, učenici Učiteljske škole radili su i u pionirskoj organizaciji, na analfabetskim tečajevima, ispitivali su psihički život učenika, istraživali planove nastavnog rada. Svake subote održavani su stručni pedagoški aktivni sa učiteljima vežbaonice. Na njima su tretirana i raspravljana pitanja iz teorije i prakse školskog rada (Relić, Dostanić, 1978: 339).

Vremenom se školska praksa učenika sve više usavršava. Učenici trećeg i četvrtog razreda hospитују svakodnevno u vežbaonici. Pri tome oni pomažu učiteljima u korišćenju nastavnih sredstava, pregledanju dečjih domaćih radova i dežuraju kod učenika za vreme odmora. O svakoj održanoj nastavnoj jedinici učenici vode zabeleške. Jednom nedeljno učitelji vežbaonice su održavali sastanke sa učenicima predavačima kada su obaveštavali o pređenom nastavnom gradivu, o nastavnim sredstvima kojima škola raspolaže za obradu pojedinih nastavnih jedinica, o priručnicima i sl. Na taj način uspostavljala se bliža veza učenika predavača i učitelja vežbaonice. „Posle održanog časa raspravljalo se istog dana kada su utisci učenika bili sveži. U toj diskusiji učenici se pozivaju na usvojena znanja iz pedagogije i na svoja skromna iskustva. Na kraju se donose zaključci kakve bi mere trebalo preduzeti da se određena nastavna jedinica u budućem radu još bolje obradi“ (Ibid: 340). Za praktično predavanje učenici su bili dužni da pišu pripremu. Prve pripreme učenici su sastavljali kolektivno, pri čemu se vodilo računa o svemu naučenom iz didaktike i metodike određenog predmeta.

Od 1952. u vežbaonicama su se posmatrale celodnevne aktivnosti đaka - učenici Učiteljske škole uvodili su se u složeni školski život učenika somborskih škola jednom ili više dana u nedelji, a bila je obavezna i trodnevna aktivnost učenika četvrtog razreda u odeljenjima seoskih škola. Za sve aktivnosti su pisane pripreme, a profesori pedagozi obilazili su nastavnu praksu učenika. Učenici su upoznavani sa organizacijom celokupnog vaspitno-obrazovnog rada u osnovnoj školi: sa godišnjim planom škole, planiranjem za pojedine oblike vaspitno-obrazovne aktivnosti i dr. Vodili su razredne knjige, sastavljali raspored časova, pomagali rad sekcija slobodnih aktivnosti, radili sa pionirima, prisustvovali roditeljskim sastancima, upoznavali se sa radom školskog saveta, učestvovali u pripremama za priredbe i ekskurzije. Svakog meseca održavan je sastanak pedagoga metodičara i učitelja vežbaonice na kojem je realizovano po jedno aktuelno teorijske predavanje, a zatim i praktična predavanja iz te oblasti. Zajedničkim naporima izrađen je veliki broj nastavnih sredstava i osnovana biblioteka vežbaonice. Svim pomenutim aktivnostima vežbaonica je uvodila buduće učitelje u vaspitnu praksu koji ih očekuje u budućem pozivu.

Kvalitativna promena u obrazovanju učitelja, nastala uvođenjem petogodišnje učiteljske škole od 1954/55. god. za Učiteljsku školu u Somboru naznačila je period afirmacije i dostizanja takvog nivoa prosperiteta na kome se u svojoj dugoj istoriji još nije nalazila. Već na početku ove etape škola je opremljena savremenim nastavnim sredstvima, omogućena je kabinetska nastava, sazidane su: zgrada škole, fiskulturna sala, Dom učenika i Vežbaonica (Relić, Dostanić, 1978: 345). Pedagoška praksa za učenike četvrtog razreda bila je jednonedeljna (za to vreme održavali su časove Srpskohrvatskog jezika i Matematike, dok su na ostalim hospitovali), a za učenike petog razreda u dvonedeljnom trajanju (realizovali su celokupnu nastavu). U toku prakse nastavnici su obilazili učenike i posmatrali njihov rad, koji se posle zajednički analizirao.

Pripreme za praksu odvijale su se mesec dana ranije i počinjale izborom škola (vodilo se računa o kvalitetu škola i učitelja koji u njima rade, ali i o mestu stanovanja samih učenika Učiteljske škole – zbog smeštaja i ishrane tokom prakse). Efikasnija organizacija prakse omogućena je završetkom radova na izgradnji nove školske zgrade Učiteljske škole i vežbaonice „Avram Mrazović“, 1962. godine. Znatno bolji uslovi, blizina i savremena opremljenost vežbaonice koja je služila za primer, kao i sistem finansiranja u kome su učitelji vežbaonice materijalno podsticani za mentorski rad, predstavljali su snažnu osnovu za izuzetno kvalitativnu, svestranu i efikasnu praksu učenika Učiteljske škole, koja je kontinuirano beležena sve do 1973. godine, kada su formirane pedagoške akademije.

Praksa studenata u okviru pedagoških akademija i današnjih fakulteta

Prerastanjem učiteljskih škola u pedagoške akademije vežbaonice gube status koji su imale iz više razloga: uspostavljanjen je novi način finansiranja škola, kriterijumi za prijem nastavnika postali su kao i u drugim školama, a ni vežbaonice, ni nastavnici u njima više nisu posebno materijalno stimulisani. Između nekadašnjih vežbaonica i sadašnjih pedagoških akademija javljaju se brojni problemi i poteškoće koje je bilo teško prevazilaziti. Iako je po Nastavnom planu za pedagoške akademije za obrazovanje nastavnika razredne nastave – završni stepen, iz 1973.godine, pedagoška praksa bila obavezna u II, III i IV semestru za sve studente (u trajanju od jedne, odnosno dve nedelje), škola za koju se student opredeli, pa i sam nastavnik, mogli su odbiti saradnju, odnosno dobrovoljno su se opredeljivali da li će prihvatiti studente za realizaciju pedagoške prakse. Uz konstataciju da su na pedagoškim akademijama (posebno na onima koje ni kao učiteljske škole nisu imale svoje vežbaonice) uslovi za realizacija prakse studenata znatno otežani, a ona sama praktično svedena na posmatranje ili izvođenje klasične nastave, autori ukazuju da se od tada, pa do današnjih dana permanentno zapostavlja funkcija praktičnog osposobljavanja studenata (Jukić, 2005; 2009; Janković, 2003).

Završavajući promišljanje problematike vežbaonica u kontekstu njihovog nastanka i razvoja, želimo ponoviti opšti stav o izuzetnoj važnosti praktične osposo-

bljenosti studenta u procesu njihove pripreme za učiteljski poziv, koja zapravo nikad i nije dolazila u pitanje. U tom kontekstu svrhu vežbaonica oduvek je karakterisala što uspješnija realizacija prakse, ali su društvene okolnosti, materijalne mogućnosti i obrazovna politika posmatranih razdoblja opredeljivale kvalitativni aspekt njenog ostvarivanja.

Praksa studenata danas - terminološka određenja i postojeći modeli

Geneza ideje o praktičnom osposobljavanju za rad u vaspitno-obrazovnim ustanovama kontinuirana je i traje mnogo duže od jednog i po veka, a najčešće je označavana terminom "praksa". Prvi put oblikovana kroz predmet Učiteljske škole u Somboru pod nazivom *Pohađanje razreda* (1855/56), praksa je imala za cilj da budućim učiteljima omogući „vežbe u praktičnom radu školskom“. Takve vežbe realizovale su se u vežbaonicama, školama institucionalnog obrazovnog sistema.

U pedagoškoj literaturi vežbaonica se definiše kao vežbalište, trijažni centar, mesto uzornog rada i promišljanja inovacija. Ima primera kada se dovodi u vezu sa kategorijom kakva je nastavni centar, ili pak ogledna škola - čime se približava instituciji laboratorije (Nebrigić, 1990), dok neki autori jasno utvrđuju po čemu se navedeni termini razlikuju (Jukić, 2005). U prvom delu rada smo pokazali da su vežbaonice istorijski definisane kao stalni pratilac institucija za obrazovanje učitelja, te ćemo ih i u nastavku posmatrati kao institucionalna mesta na kojima se ostvaruju modaliteti praktičnog rada budućih učitelja.

Generacijsko iskustvo u organizovanju prakse, pedagoška teorija i školski sistem izdiferencirali su više njenih pojava oblika. Navode se: egzemplarna, ugledna, ogledna, probna i ispitna predavanja studenata, mentorska nastava u sistemu konsultacija i hospitovanja studenata, pedagoško-instruktivni rad mentora, pedagoška praksa studenata i dr. Najopštiji termin, *pedagoška praksa*, opisuje se kao „namerno, planski, svesno i svrshodno organizovan pedagoški rad na osnovu pedagoškog saznanja“ (Pedagoški leksikon, 1996: 359). Izvestan broj autora smatra je da termin *profesionalna praksa* adekvatniji stvarnim potrebama praktičnog pripremanja i osposobljavanja budućih nastavnika, a nije zanemarljiva ni upotrebna vrednost termina *metodička praksa*. Bez obzira na terminologiju, praksa i danas predstavlja rad studenata u vežbaonici putem koga oni treba što kvalitetnije i efikasnije praktično da se pripreme za obavljanje profesionalnih zadataka. Nemački autor Neuweg ističe da se problem odnosa između teorije i prakse u obrazovanju učitelja može tumačiti kao problem uspostavljanja odnosa između učiteljskog znanja i učiteljskih veština, te u tom smislu učiteljski fakulteti treba da obezbede razvoj sposobnosti refleksivnog i kritičkog promišljanja. Ni iskustvo, ni teorija nisu sami za sebe dovoljni, već ih treba povezati tumačeći konkretno nastavno iskustvo. Predmet obrazovanja, dakle, nije teorija kao dovršen oblik, nego proces oblikovanja teorije (Neuweg, 2007), koji se značajnim delom odvija tokom prakse. Upravo razmatrajući pitanje pedagoške prakse

na Pedagoškom fakultetu Sveučilišta u Mariboru Herzog, Ivanuš Grmek i Čagran njenim ciljem određuju osposobljavanje studenata za planiranje, realizaciju i procenu poučavanja izabranih predmeta, i napominju da je „praksa za studente, buduće učitelje, jedini kontakt s praktičnim radom“ (Herzog, Ivanuš Grmek, Čagran, 2012: 42). I pored te konstatacije, dosadašnja istraživanja pokazuju da je praktično metodičko obrazovanje budućih nastavnika još uvek najosetljivije područje u celokupnoj strukturi njihovog inicijalnog obrazovanja (Budić, 2008). Iako bi postojanje usklađenog odnosa između teorijskog obrazovanja i praktičnog osposobljavanja studenata bio logičan put da se stečena teorijska znanja adekvatno primene kroz praksu, radi se još uvek samo o deklarativnom stavu koji se na većini nastavnčkih fakulteta nedovoljno uvažava (Pejić, 2004-2005). Neophodnost efikasnijeg i kvalitetnijeg pripremanja budućih stručnih kadrova za rad u obrazovno-vaspitnim ustanovama opšte je mesto kritike postojećeg stanja. U tom pogledu iskustva iz drugih zemalja mogu poslužiti za primer.

Programi inicijalnog obrazovanja učitelja sa aspekta prakse – Evropske zemlje

Dinamične opštedruštvene i obrazovne promene, nastale poslednjih godina, uslovile su da obrazovanje učitelja sada ima drugačije ciljeve i zadatke nego ranije. Dok su sredinom dvadesetog veka pripadali najobrazovanijoj socijalnoj grupi i po stepenu obrazovanja činili intelektualnu elitu, danas se broj visokoobrazovanih znatno povećao, te učitelji više nemaju takav status. U tom smislu se ciljevi i zadaci programa njihovog obrazovanja sve više usmeravaju ka podizanju profesionalizma, usaglašavanjima sa dometima savremene nauke i tehnike i stalnom stručnom usavršavanju (Maričić, Starijaš, 2011). Tokom nekoliko poslednjih decenija skoro sve zemlje Evropske Unije bavile su se ulogom, položajem i obrazovanjem učitelja i nastavnika. Ipak, autori su saglasni da uprkos proklamovanim strateškim ciljevima, kao što su na primer obezbeđivanje kvaliteta obrazovnih uslova i nastavnog procesa koji uključuje uspostavljanje novih modela praktično-pedagoškog osposobljavanja studenata, još uvek ne postoji saglasnost o redu prioriteta u obrazovnim programima (Gajić, Budić, 2006). Analiza programa inicijalnog obrazovanja učitelja u različitim evropskim zemljama ukazuje na strukturne promene u utvrđivanju i definisanju ciljeva i zadataka; kao i neke zajedničke komponente - od kojih je za ovaj rad značajna komponenta prakse. Autori naglašavaju da akademska obuka nastavnika mora da obezbedi takve praktične osnove koje bi studentima omogućile sticanje profesionalnih iskustava u učioničkom okruženju uz konstantno povezivanje teorijskog znanja i praktičnih iskustava. Posmatranja., zapažanja, procenjivanja i analiziranja aktivnosti učenika tokom neposrednih procesa poučavanja i učenja osnažuju studente u sticanju praktičnih veština (Rahm, Lunkenbein, 2011).

U razvijenim evropskim zemljama, pa i u zemljama našeg okruženja, praksi studenata za vreme visokoškolskog obrazovanja pridaje se sve značajnija pažnja.

Osnovu koncepta obrazovanja učitelja i nastavnika u Finskoj čini povezanost teorije i prakse. U toj zemlji, za koju se smatra da po pitanju obrazovanja učitelja spada u jednu od najuspešnijih u svetu, postoji osam univerzitetskih centara u kojima se obrazuju razredni učitelji i predmetni nastavnici. Svaka od ovih institucija u svom sastavu ima škole vežbaonice u kojima se odvijaju praktična obuka, istraživački rad, ogledi i stručno usavršavanje nastavnika iz rada. Izuzetno važnim smatra se osposobljavanje studenata da koriste rezultate istraživanja i da se usavršavaju u profesionalnoj delatnosti (Bogosavljević, 2008). Praktična nastava sastoji se od usmerene prakse organizovane već na prvoj godini studija, s ciljem da se studenti na samom početku upoznaju sa školom i nastavnim procesom. Sadržaji prakse pretežno su u prisustvovanju i posmatranju nastave, da bi se na kraju prakse studenti osposobili i za planiranje i izvođenje raznih oblika nastave, kao i za vrednovanje poučavanja i učenja (Pelkonen, Jerković, 2002). Na završetku studiranja očekuje se da studenti ovladaju i tehnikama istraživanja, odnosno da budu uključeni u školske eksperimente ili istraživanja, čime vežbaonice ostvaruju jednu od ključnih uloga - postaju razvojni centri učenja (Lončarević, 2006).

U istraživačkom radu „Evropski standardi kvaliteta praktično-pedagoškog osposobljavanja studenata (inostrana iskustva)“, autori O. Gajić i S. Budić su analizirale modalitete praktičnog osposobljavanja studenata nastavnčkih fakulteta. One ističu da su u Holandiji, tokom četvorogodišnjih studija za pedagoški poziv, teorija i praksa tesno povezane i isprepletene, dok je na Univerzitetu u Utrechtu zaživeo model praktičnog osposobljavanja budućih nastavnika pod nazivom „od prakse ka teoriji“. Program predviđa blokove naizmeničnog izvođenja prakse na fakultetu i u školi, pri čemu se ostvaruje integracija teorijskih i praktičnih znanja. U Švedskoj pedagoška praksa budućih nastavnika traje dvadeset nedelja, s tim da je u prvom semestru imenovana kao „orijentacijska praksa“ i namenjena je opštem upoznavanju nastavničke profesije, dok se u nastavku školovanja organizuje u osnovnim školama, a studenti tokom njenog izvođenja realizuju sve zahtevnije praktične zadatke. U Grčkoj se pedagoška praksa realizuje kroz hospitovanje; projektovanje, organizaciju i realizaciju nekoliko nastavnih časova; i do dve nedelje svakodnevnog izvođenja nastave i njene evaluacije (Gajić, Budić, 2006).

U jednom drugom istraživanju, uporednom analizom sagledavani su programi inicijalnog obrazovanja učitelja u Evropi (Maričić, Starijaš, 2011). Autori su istakli da se u Engleskoj aspekt profesionalne prakse sagledava kroz refleksivnu praksu, pri čemu je jedan od prvih ciljeva „formiranje i razvijanje refleksivnog učitelja čija je praksa zasnovana na pedagoškoj teoriji i koji će nastaviti profesionalno da se usavršava u radu“ (University of London, Institute for education, Course of Initial Teacher Education, 2008; prema: Maričić, Starijaš, 2011: 465). U skladu sa intencijama bolonjskog procesa, u Sloveniji se poslednjih godina veoma velika pažnja posvećuje inoviranju obrazovanja budućih nastavnika, a poseban akcenat dobija njihovo praktično-pedagoško osposobljavanje. Pedagoška praksa studenata razrednog stupnja na Pedagoškom fakultetu u Ljubljani raspoređena je u okviru dvostepenog studija, i to na svim godinama. Na prvoj i drugoj je usmerena upoznavanju pedagoško-psiholoških poseb-

nosti rada u odeljenju, sa ciljem povezivanja teorije i prakse i izgrađivanja sopstvenog iskustva. U trećoj studijskoj godini praksa se odvija objedinjeno i izvodi timski, dok u četvrtoj godini student odrađuje praksu individualno. „Pedagoško osposobljavanje studenata na drugostepenom studiju protječe u okviru predmeta Istraživanje prakse, koji je u cjelosti namijenjen praksi, te u okviru sadržaja pojedinih specijalnih didaktika koje mogu biti u cjelosti pedagoški usmjerene ili se pak povezuju i s istraživačkim radom“ (Valenčić Zuljan, Vogrinc, 2012). Autori N. Tatkočić i S. Močinić iznele su prikaz organizacije stručne prakse na učiteljskim fakultetima u Hrvatskoj. Sa neznatnim razlikama od fakulteta do fakulteta, praksa studenta budućih učitelja ostvaruje se u tri etape. Prva se izvodi u ustanovi u kojoj se student obrazuje, u obliku metodičkih vežbi planiranja i programiranja nastavnog rada, pisanih priprema za nastavu, te simulacija nastavnog časa. Druga se izvodi u školama-vežbaonicama, u neposrednoj vaspitno-obrazovnoj praksi. Treća etapa se odvija u različitim vremenskim terminima zimskog, odnosno letnjeg semestra, u osnovnoj školi koju studenti sami odaberu. U svim programima postoji uvodna stručna praksa s ciljem praćenja nastave i upoznavanja rada škole, do preuzimanja sve aktivnije uloge studenta u planiranju, pripremanju i izvođenju nastave u različitim nastavnim programima, uključujući (na nekim fakultetima) školu u prirodi i integrisani nastavni dan (Tatkočić, Močinić, 2012: 57).

Inoviranje obrazovnih sistema prema smernicama bolonjskog procesa označilo je kvalitativne promene na području obrazovanja učitelja. Bolonjska deklaracija podstakla je preispitivanje postojećih načina obrazovanja učitelja i apostrofirala kurikulum čiji su ishodi sticanje kognitivnih i praktičnih veština (Zgaga, 2008). Obrazovanje učitelja danas u većini evropskih zemalja sadrži elemente sadržaja akademskih i obrazovnih nauka, sadržaje iz predmetnih metodika i školsku praksu (*Green paper on teacher education in Europe*, 2000, *Teacher Education in Europe: An ETUCE Policy Paper*, 2008, *Tuning project*, 2009). Razlike se ispoljavaju u dužini studiranja, broju i sadržaju predmeta, prirodi i efikasnosti praktičnih delova programa, povezanosti sa školama vežbanicama i sl, ali je neosporna konstatacija o zajedničkoj orijentaciji ka integraciji prakse u obavezni kurikulum (Zlatković, Petrović, 2011). Analiza pedagoškog osposobljavanja studenata učiteljskih i nastavničkih fakulteta u zemljama Evrope i regiona pokazuje da se studentskoj praksi tokom visokoškolskog obrazovanja pridaje značajna pažnja. Prezentovana inostrana iskustva mogla bi da posluže u traganju za odgovarajućim modelima prakse studenta i na našim fakultetima.

Koncepti prakse studenata na našim pedagoškim i učiteljskim fakultetima

Razmatrajući konceptualne promene inicijalnog obrazovanja učitelja u Srbiji, B. Zlatković i D. Petrović iznose konstataciju o uzlaznoj liniji koju je obeležilo produženje trajanja studija budućih učitelja, i poboljšanje njegovog kvaliteta. Od četvoro-godišnjih učiteljskih srednjih škola (1946/47. do 1954/55), preko petogodišnjih škola (u periodu 1954/55. do 1971/2), zatim pedagoških akademija u šestogodišnjem traja-

nju (od 1973. do 1993. godine), do formiranja učiteljskih fakulteta (1993), inicijalnim obrazovanjem učitelja težilo se poboljšanju njihove profesionalne pripremljenosti za rad u školama. Analiza planova i programa šest visokoobrazovnih ustanova na kojima se danas obrazuju učitelji u Srbiji, pokazala je da se studijski planovi i programi razlikuju po parametrima: broj zastupljenih predmeta prema godini studija, nazivi predmeta, bodovna vrednost predmeta, ali se na svim fakultetima ostvaruju isti obrazovni ishodi, odnosno obrazuju se učitelji približno istih kompetencija (Zlatković, Petrović, 2011: 661). Neophodnost daljih promena ka unapređivanju obrazovanja učitelja uslovlila je opredeljenje Pedagoškog fakulteta u Somboru ka novim projektima, od kojih ukazujemo na program Harmonization and Modernization of the Curriculum for Primary Teacher Education, u okvirima TEMPUS-a (HAMOC, No.516726-TEMPUS-1-2011-1-RS-TEMPUS-JPCR). Namera programa je da se poveća stepen harmonizacije među kurikulumima za obrazovanje učitelja na različitim fakultetima u Srbiji, da se postigne usklađivanje sa standardima koje promovišu državne institucije i da se produbi veza i uticaj na razrednu nastavu kako bi se omogućilo njeno brže osavremenjivanje.

U našoj zemlji još uvek su malobrojna istraživanja koja problematizuju praksu, modele njene realizacije i uopšte poboljšanje pripremanja studenata za samostalan rad. Projektom „Didaktičko-metodički aspekti studentske prakse u partnerskim relacijama fakulteta i škola“ (2007) pokrenute su istraživačke aktivnosti sa intencijom teorijskog utemeljenja modela praktično-pedagoškog osposobljavanja studenata pedagoških, odnosno učiteljskih i nastavničkih fakulteta, i njihovih pojava oblika. Istraživanje mišljenja studenata Pedagoškog fakulteta u Somboru o ulozi stručne prakse studenata u profesionalnom osposobljavanju (Španović, 2008), ukazalo je da oni pozitivno percipiraju saradnju fakulteta i škola u kojima izvode praksu, visoko procenjuju pomoć učitelja-mentora, ali nisu zadovoljni kvalitetom saradnje škole i fakulteta u pogledu organizovanja i realizovanja pedagoške prakse. U okviru projekta „Stručne osnove za oblikovanje socijalne kohezije“ (Ministarstvo prosvete i nauke RS, 2010-2014) pedagoška praksa posmatrana je sa aspekta pomoći socijalnoj koheziji. Istraživani su efekti pedagoške prakse budućih učitelja (uzorak su činili studenti Učiteljskog fakulteta u Beogradu i nastavnog odeljenja u Vršcu), a osnovni nalazi ukazali su da je pedagoška praksa ocenjena kao značajna za podizanje pedagoških kompetencija budućih učitelja. Potrebno je „da se pedagoška praksa integriše sa teorijskom pripremom, utka u predmet, sinhronizuje učenje, da studenti uče u praksi i kroz praksu, delanjem i učenjem, što bi se moglo smatrati značajnim predlogom za smernice u izradi novih pristupa osposobljavanju učitelja, odnosno elementom novog modela sticanja praktičnih kompetencija budućih učitelja“ (Gojkov, 2012: 47).

Pregledom planova i programa tekućih akreditacionih ciklusa na fakultetima u Beogradu, Vranju, Jagodini, Leposaviću, Užicu i Somboru predmete prakse identifikovali smo na svim fakultetima, a u upotrebi je nekoliko termina. Najfrekventniji su pedagoška praksa, didaktička praksa, metodička praksa i stručna praksa (isti egzistiraju i u programima Pedagoškog fakulteta u Somboru). Konceptijama studijskih planova praksa je zastupljena u okvirima između 35% i 45% radnih časova

svih oblika nastave, što je u skladu sa preporukama Obrazovne informacione mreže Evropske unije (EURYDICA)². Određeni oblici prakse prisutni su na svim studijskim godinama, od I do IV, ali je ona predviđena i na studijskim programima diplomskih akademskih studija drugog nivoa (master), na V godini fakulteta u Užicu, Vranju i Jagodini. Tokom prve dve studijske godine, praksu podržavaju nastavni predmeti Didaktika, Školska pedagogija i Pedagoška psihologija (te se u okvirima iste i realizuju praktični zadaci postavljeni na tim predmetima), a na III i IV godini praksa je podržana studijskim predmetima metodičke grupe. Neposrednu organizaciju prakse vrše profesori pedagogije, didaktike i metodika, a u tom poslu saraduju sa dekanom, prodekanima, šefovima katedri na fakultetu i direktorima škola u kojima se praksa izvodi. Praksa se izvodi u osnovnim školama, a na većini fakulteta vremenski je fokusirana na kraju letnjeg semestra i traje od jedne nedelje u prvoj godini, do četiri nedelje na četvrtoj (koliko traje i praksa na petoj studijskoj godini Pedagoškog fakulteta u Jagodini. Praksa se odvija uz nadzor lica iz ustanove koja su određena za mentore (učitelji, stručni saradnici), nastavnika-mentora i asistenata. Metodičke prakse koje se realizuju tokom zimskog i letnjeg semestra na IV godini, smenjuje samostalna kontinuirana praksa u junu. Praksa se odvija u različitim oblicima, od kojih su najčešći: hospitovanje, konsultacije, analize, diskusije, samostalno izvođenje određenih aktivnosti u odeljenju, odnosno samostalno izvođenje celokupne nastave. Tokom izvođenja svih oblika, studenti vode određenu dokumentaciju, a aktivnosti i refleksije beleže u Dnevnik prakse.

Specifičnost prakse studenata Pedagoškog fakulteta u Somboru, u odnosu na ostale fakultete, obeležena je njenim kontinuitetom i raznosvrсношću zastupljenih oblika praktičnih aktivnosti. U prvoj godini sprovodi se pedagoško-psihološka praksa (na kraju II semestra), tokom IV semestra odvija se didaktička praksa (u tri bloka), a na kraju VI semestra studenti realizuju metodičku praksu u školama (u trajanju od nedelju dana), posmatrajući nastavne aktivnosti i učestvujući u nekima od njih. U toku četvrte studijske godine (VII i VIII semestar), kontinuirano se realizuju vežbe iz metodika nastavih predmeta koji se izučavaju od prvog do četvrtog razreda osnovne škole.

Može se zaključiti da se strateškim ciljem u oblasti praktičnog osposobljavanja studenata danas određuje uspostavljanje celovitog sistema organizacije, realizacije i evaluacije prakse, koji bi obezbeđivao kvalitet obrazovnih uslova, vaspitno-obrazovnog procesa i ishoda obrazovanja u skladu sa obrazovnim standardima (Gajić, 2008: 42). U tom smislu, postoji potreba za jednom čvršćom konceptualnom osnovom koja bi upotpunila diplomske i posle diplomske studije pedagoških i učiteljskih fakulteta u pogledu različitih oblika prakse studenata. Pri tome je uspostavljanje zakonske regulative u uređenju statusa vežbaonica, određenje kriterijuma za izbor učitelja-mentora, definisanje njihove licence, kao i formiranje mreže institucija koje bi podržavale praksu, prioritetan zadatak.

2 Obrazovna informaciona mreža Evropske unije (EURYDICA) preporučuje da se pri sačinjavanju nastavnih planova pedagoških fakulteta uvažavaju optimalni odnosi između četiri grupe predmeta (generalni kursevi, akademske discipline, specijalni kursevi, praksa). Pri tom je potrebno da se zastupljenost profesionalne prakse studenata kreće u okvirima od najmanje 15% ukupnog broja časova, do najviše 50%.

Model pedagoške laboratorije

Potrebno da se budući učitelji osposobljavaju putem prakse u osnovnim školama, ili vežbaonicama pri učiteljskim školama, iskazivana je kroz višedecenijsko iskustvo o obrazovanju učitelja. Savremeno doba karakterišu naponi da se osmisle vidovi moderno organizovane pedagoške prakse studenata na pedagoškim, odnosno učiteljskim fakultetima. Na Pedagoškom fakultetu u Somboru dosadašnja rešenja vezana za praktičnu nastavu i realizaciju stručne prakse odnosila su se na vežbe iz pojedinih nastavnih predmeta, hospitovanja u osnovnim školama, didaktičke, metodičke i samostalne stručne prakse u vežbaonicama fakulteta. Ono što još praktično nije zaživelo, jeste ostvarenje ideje za koju se, između ostalih, zalaže i P. Janković (2001), a odnosi se na potrebu formiranja pedagoške laboratorije. Smatrajući izuzetno važnim da se pre neposrednih kontakata sa učenicima i nastavom u školi studenti obučavaju u fakultetskoj laboratoriji, ovaj autor zagovara primenu metode simulacije ili igranja uloga u specijalno oformljenoj laboratoriji, i u takvoj vrsti kompetitivnog pristupa vidi novi kvalitet profesionalnog osposobljavanja budućih studenata (Janković, 2001: 262). Danas se kvalitetnim programima za obrazovanje učitelja smatraju oni koji naglašavaju razvoj veština, praktična znanja, podstiču lične vrline, mudrost, spremnost za aktivno delovanje u učionici i praksu usavršavanja individualnih sposobnosti, neophodnih za uspešnije obavljanje profesionalne uloge u razvijenom društvu (Loomis, Rodrigues, Tillman, 2008: 238). Sve navedeno ostvarljivo je u uslovima moderno organizovane pedagoške laboratorije.

Ideju pedagoške laboratorije S. Španović (2008) razvija sa aspekta učenja usmerenog na delovanje i smatra da upravo priprema studenta za profesionalni rad u uslovima pedagoške laboratorije može da pomogne razrešenju problema odnosa teorije i prakse u obrazovanju učitelja. U nedostatku uzornih modela za praktično delovanje, u pedagoškoj laboratoriji studenti bi mogli da uvežbavaju primenu teorijskog i stručnog znanja i grade sopstveni pedagoški stil. Studenti bi u simuliranim nastavnim situacijama didaktičko-metodičke laboratorije bili u prilici da stiču predstavu o svom ponašanju, da izgrađuju sliku o sebi i upoznaju nivo ovladanosti pojedinim nastavnim kompetencijama (Janković, 2001; Španović, 2008).

Praktična pitanja formiranja pedagoške laboratorije odnose se na prostor i njenu opremljenost. Sugerišemo prostor strukturiran u tri dela: deo u kome se izvodi nastava, prostor za posmatranje i radni prostor za analizu i diskusiju o realizovanim aktivnostima. Prostor za izvođenje nastave treba da ispuni učionički nameštaj koji bi omogućavao realizaciju fleksibilnih oblika i strategija nastavnog rada sa učenicima (lako pokretljiv nameštaj), kao i savremena oprema i nastavna sredstva (interaktivne i druge školske table, panoji, aplikatori, kolekcije zidnih slika, fotografija, dijaprojektor i grafoskop sa tematskim zbirka dijapozitiva, odnosno grafofolija, udžbenici sa priručnicima, enciklopedije, programirani materijali i ostali pisani i štampani materijali). Potrebno bi bilo stvoriti uslove da se u didaktičko-metodičkoj laboratoriji studenti obuču u rukovanju savremenim nastavnim sredstvima i multimedijom, što podrazumeva upotrebu filma, radija i televizije, računara u nastavi kao i upotrebu ka-

setofona, video-rekordera, multimedijalnog video-projektora i dr. Učionica treba da predstavlja i ugodni ambijentalni prostor u kome se usvajaju znanja i razvija učenička ličnost - pa je u tom smislu potrebno *formirati centre interesovanja* u njoj. To su: istorijski, etno i muzejski centar, bibliotečki, centar umetnosti, matematičke kreativnosti i istraživačkih aktivnosti, kao i centar živog sveta (na pr. akvarijum, terarijum, biljni svet u mini-kamenjaru ili fontani). Takođe, u uslovima pedagoške laboratorije brojne su mogućnosti uvežbavanja izvođenja nastavnog časa (bilo da se radi o obradi novog gradiva, časovima vežbanja, ponavljanja, sistematizovanja ili proveravanja stečenog znanja), kao i mogućnosti da se u njoj studenti oprobavaju u zadavanju i izradi različitih vrsta zadataka (od domaćih, grupnih, direfenciranih ili individualizovanih, do projektnih i istraživačkih), te osposobljavaju za uočavanje, postavljanje i rešavanje problema u realnom učioničkom okruženju (Španović, 2008: 132).

Pedagoški fakultet u Somboru tokom poslednje dve godine čini niz aktivnosti ka realizaciji ideje o pedagoškoj laboratoriji. Preuzimanjem koordinacije u programu Harmonization and Modernization of the Curriculum for Primary Teacher Education (HAMOC, 2011) još jednom smo u prilici da u zajednici visokoobrazovnih ustanova za obrazovanje učitelja promovišemo značaj pedagoške laboratorije. Iako je u toku tek faza njenog opremanja i formiranja, očekuje se da će savremena didaktičko-metodička laboratorija na Pedagoškom fakultetu u Somboru uskoro biti stavljena u osnovnu funkciju, a to je da kroz simulacije pedagoških delovanja tokom različitih nastavnih situacija unapređuje kvalitet praktičnog osposobljavanja studenata.

Zaključna razmatranja

Uloga vežbaonica u kojima su se budući učitelji praktično osposobljavali za obavljanje prosvetnog poziva oduvek je bila izuzetno značajna. Prva vežbaonica, osnovana pri Srpskoj učiteljskoj školi u Somboru, započela je sa radom školske 1857/1858, i tako Sombor – još u 18.veku slobodan, kraljevski i već obeležen kulturnim i prosvetnim duhom, upravo osnivanjem vežbaonice utemeljuje novu obrazovnu epohu i postaje sinonim za školovanje učitelja i učiteljski poziv uopšte.

U sagledavanju daljeg istorijskog razvoja ideje o praktičnom osposobljavanju učitelja tokom prakse u školama, uočene su promene nastale konstituisanjem vežbaonica kao sastavnog dela učiteljskih škola (1908/9), zatim afirmacija vežbaonica (od 1945. do 1973), dok je vreme nastanka pedagoških akademija obeležilo stagnaciju uslovljenu uspostavljanjem novog načina finansiranja škola, čime su vežbaonice izgubile dotadašnji status.

Ukazujući na različite modele organizacije prakse studenata danas, istaknuta su neka terminološka određenja i predočeno da na fakultetima koji obrazuju nastavnički kadar nema jedinstvenih naziva, ali je i danas osnovna svrha prakse u vežbaonicama kvalitetno profesionalno osposobljavanje studenata. U radu je dat pregled rezultata uporedne analize programa inicijalnog obrazovanja učitelja sa aspekta prakse u Evropskom obrazovnom prostoru, pri čemu su istaknuti primeri nekoliko zemalja

i identifikovane strukturne promene bolonjskog pravca u utvrđivanju i definisanju ciljeva i zadataka programa praktično-pedagoškog osposobljavanja studenata.

Današnjim konceptima profesionalnog osposobljavanja studenata na našim pedagoškim i učiteljskim fakultetima nastavlja se kontinuitet ideje o praksi koja je elementarno obeležena potrebom što kvalitetnije pripreme za obavljanje učiteljskog poziva. Takva priprema mogla bi započeti u pedagoškim laboratorijama, po modelu koji se utemeljuje na Pedagoškom fakultetu u Somboru, i nastaviti praksom u vežbaonicama. U tom smislu bilo bi neophodno i konačno uspostavljanje zakonske regulative, koja bi definisala status škola-vežbaonica, utvrdila kriterijume za izbor mentora i obezbedila izvore finansiranja. Tek tada bi se zaista moglo govoriti o sistemskom rešavanju pitanja vežbaonica i njihovom kvalitativnijem doprinosu praktičnom pripremanju studenata za rad u obrazovno-vaspitnim ustanovama.

Literatura:

- Bogosavljević, R. (2008): Konceptije, modeli i iskustva skandinavskih i srednjoevropskih zemalja u reformi obrazovanja učitelja. *Pedagogija*, 4/08, 555-568.
- Budić, S., Gajić, O., Segedinac, M., Miljanović, T., Španović, S. (2008): *Didaktičko-metodički aspekti studentske prakse u partnerskim relacijama fakulteta i škola*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za pedagogiju.
- Gajić, O., Budić, S. (2006): Evropski standardi kvaliteta praktično-pedagoškog osposobljavanja studenata (inostrana iskustva). U: Zbornik radova *Evropske dimenzije promena obrazovnog sistema u Srbiji*, knjiga 2. Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za pedagogiju, 337-348.
- Gojkov, G. (2102): Pedagoška praksa i proces razvijanja kompetencija studenata budućih učitelja. U: *Pedagoška praksa i proces razvijanja kompetencija studenata budućih učitelja u Hrvatskoj, Srbiji i Sloveniji*. [Ur. Valenčić Zuljan, M., Gojkov, G., Rončević, A., Vogrinc, J.], Vršac: Visoka vaspitačka škola "Mihajlo Pavlov", 13-50.
- European trade union committee for education (2008): *Teacher Education in Europe: An ETUCE Policy Paper*. Retrived:3.11.2012. From: <http://www.bwpat.de> <http://etuce.homestead.com/Publications2008/>
- Zlatković, B., Petrović, D. (2011): Inicijalno obrazovanje učitelja u Srbiji - analiza kompatibilnosti planova i programa učiteljskih fakulteta. *Nastava i vaspitanje*, 60(4), 651-663.
- Zgaga, P. (2008): Mobility and the European Dimension in Teacher Education, In: Hudson, B.& Zgaga, P., *Teacher Education Policy in Europe: A Voice of Higher Education Institutions*. Umea: University of Umea, Faculty of teacher education, pp.17-41.
- Janković, P.(2003): Uloga nastavnog plana i programa (kurikuluma) u razvoju profesionalnih kompetencija učitelja potenciranih reformama obrazovanja. *Norma*, 2-3, 75-92.
- Janković, P. (2001): Metodička laboratorija i njena uloga u pedagoškoj praksi studenata. *Norma* VII, 1-2, 259-266.

- Jukić, S. (2009): Uloga mentora u praktičnom osposobljavanju studenata, U: *Unapređenje obrazovanja učitelja i nastavnika – od selekcije do prakse*, Zbornik radova sa međunarodne konferencije održane 19-20.maja 2009.god. na Pedagoškom fakultetu u Jagodini, 135-143.
- Jukić, S. (2005): *Didaktičko-metodički fragmenti*, (priredila O. Gajić). Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Kostić, S. (1978): Počeci obrazovanja učitelja na „normalim tečajevima“ u Somboru, U: *Dve stotine godina obrazovanja učitelja u Somboru: 1778-1978*, Ur. R. Makarić i S. Vasiljević, Sombor: Odbor za proslavu dve stotine godina obrazovanja učitelja u Somboru.
- Lončarević, M. (2006): (Mesto i) uloga vežbaonica u obrazovanju nastavnika – finski primer (Iskustva univerziteta u Laponiji). *Norma XII*, 173-178.
- Loomis, S., Rodrigues, J., Tillman (2008): Developing into similarity: global teacher education in the twenty-first century. *European Journal of Teacher Education*, 31(3), 233-345.
- Makarić, R. (1978): Učiteljska škola u drugoj polovini 19. i početkom 20.veka (1848-1918), U: *Dve stotine godina obrazovanja učitelja u Somboru: 1778-1978*, Ur. R. Makarić i S. Vasiljević, Sombor: Odbor za proslavu dve stotine godina obrazovanja učitelja u Somboru.
- Makarić, R., Vasiljević, S. (1978): *Dve stotine godina obrazovanja učitelja u Somboru: 1778-1978*. Sombor: Odbor za proslavu dve stotine godina obrazovanja učitelja u Somboru.
- Maričić, S., Starijaš, G. (2011): Inicijalno obrazovanje učitelja u Evropskim zemljama. *Nastava i vaspitanje*, 60(3), 461-471.
- Nebrigić, D. (1990): Metodički fenomeni i relacije vežbaonice. *Norma 1*, 27-33.
- Neuweg, G.H. (2007): Wie grau ist alle Theorie, wie grün des Lebens goldner Baum? LehrerInnenbildung im Spannungsfeld von Theorie und Praxis, In: H Kremer und T. Tramm (Hrsg.): *Qualifizierung von Berufs- und Wirtschaftspädagogen zwischen Professionalisierung und Polyvalenz*. Retrived: 26.XI 2012. from: <http://www.bwpat.de>.
- Pejić, R. (2004-2005): Značaj i osnove programa profesionalne prakse studenata. U: *Zbornik radova*. 6-7, Pale: Filozofski fakultet, 221-238.
- Pelkonen, P.H., Jerkovic, I. (2002): Towards quality teacher education in Universities: Finnish example. *Norma IX*, 1-2, 217-22.
- Rahm, S., Lunkenbein, M. (2011): Empowering student teachers in practical settings. *International Congress for School Effectiveness and Improvement (ICSEI) Limassol: Cyprus, Proceedings, Ref.No. 23*.
- Relić, P., Dostanić, R. (1978): Učiteljska škola u socijalističkoj samoupravnoj Jugoslaviji (1944-1973), U: *Dve stotine godina obrazovanja učitelja u Somboru: 1778-1978*, Ur. R. Makarić i S. Vasiljević, Sombor: Odbor za proslavu dve stotine godina obrazovanja učitelja u Somboru.
- Herzog, J., Grmek Ivanuš M., Čagran, B. (2012): Views of Mentors on Primary Education Student Teaching. *Croatian Journal of Education*, Vol: 14 (1/2012), 25-47.

Španović, S. (2008): Uloga stručne prakse studenata-budućih učitelja u sticanju profesionalnih kompetencija, U: *Didaktičko-metodički aspekti studentske prakse u partnerskim relacijama fakulteta i škola*, S. Budić... [et al.], Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za pedagogiju, 119-159.

THE ROLE OF PRACTICAL TRAINING IN PEDAGOGICAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

Summary: In education of teachers practice schools play an important role. Practical training in schools allows students to connecting theoretical knowledge in specific school situations, acquire the appropriate knowledge, skills and abilities, as well as training for work in this profession. This work presents the role of training schools - the first of which is formed of the Serbian teacher training colleges in Sombor in 1858, to the present time. The aim of this paper is to analyze the development of idea about the practical teaching of students, and point the traditional forms, as well as the contemporary models of implementation practices in schools. The first part identified the important historical stages in the functioning training schools, and a comparative analysis of the present program of initial teacher education in terms of practice in several European countries. The plans and programs on our teacher training and teacher training colleges pointed out the similarities in concepts of practical training of the students, a separate model is the pedagogical laboratories, who had just founded the Faculty of Education in Sombor. In the final part of the paper highlighted the necessity of establishing a legal framework: establishing the status of school-training schools, sources of funding and criteria for the selection of mentors, thereby addressing systemic issues within the training schools of teacher education.

Key Words: practice schools, pedagogical development of teachers, practice teaching.

Милан МИЦИЋ
Секретаријат за културу и јавно информисање АП Војводине
Нови Сад
milan.micic@vojvodina.gov.rs

ШКОЛЕ НА МАЈУРИМА У ПРОЦЕСУ КОЛОНИЗАЦИЈЕ БАНАТА (1920 – 1941)

Резиме: Рад даје преглед почетног стадијума колонизације Баната после Првог светског рата, боравак колониста на велепоседничким мајурима као привременим стаништима, као и школовање колонистичке деце. На мајурима, на којима су постојале школе на мађарском језику долази до смене становништва и од 1921. године успостављају се школе на српском језику. Колонисти који нису имали школе на мајурима где су становали, своју децу слали су у школе у оближњим насељима, али нередовно услед удаљености школа, недостатка обуће и одеће у јесењим и зимским месецима и сталног покрета колониста, који су се тражили квалитетнију земљу или се враћали у завичај. Школе које су похађала колонистичка деца са мајура биле су први простор друштвених контаката колониста и средине у коју су долазили.

Кључне речи: школа, мајур, колонисти, Банат.

Досељавање колониста на велепоседе, који су били објект аграрне реформе и простор колонизације у Банату 1920 - 1941 године, био је динамичан и драматичан историјски процес који је променио аграрно - поседовне односе, прекомпоновао банатски просторни дискурс, изазвао културолошки конфликт, делимично изменио етничке односе, пореметио постојеће економске законитости, изазвао динамичнију комуникацију међу различитим друштвеним и етничким заједницама, променио људске судбине.

Период од 1921. до 1923. године било је време интензивног досељавања колониста на велепоседе Баната. То су биле године када су насељавањем велепоседничких мајура (одаја) од стране колониста пројектоване намере колонистичких група да оснују нова насеља. Од 18 колонија, насталих уз стара насеља у периоду 1920-1941, досељеници су пристигли у 16. колонија у поменутом временском периоду. Фреквенција досељавања у првим годинама колонизације била је најгушћа¹, а касније је слабила, иако је просец насељавања у колонијама био трајан. Од друге половине двадесетих година 20. века ток колонизације сводио се на појединачна досељавања и досељавања мањих колонистичких група.

1 На пример, динамика насељавања колоније Велика Греда по годинама је следећа: 1920 - 1 породица, 1921 - 45 породица, 1922 - 39 породица, 1923 - 13 породица, 1924 - 12 породица, 1925 - 9 породица, 1926 - 10 породица, 1927 - 1 породица, 1928 - 1 породица итд. Н. Гаћеша, *Аграрна реформа и колонизација у Банату 1918 - 1941*, Нови Сад 1972, 311.

Драматичност промена које су наступиле у Банату, на највећем банатском велепоседу А. Чекоњића, најрељефније је описао протојереј Ж. Стакић у својим записима у Летопису Српске црквене општине Српска Црња. од 14. јуна 1922. године:

»Наставља се досељавање на одаје Срба из свих крајева који су припали Румунији, затим из Меленаца, Кумана, Карлова, Личана, Босанаца, Херцеговаца, Далматинаца, Црногораца. Цела околина Српске Црње се од ослобођења посрбила, јер раније од Српске Црње, па до Бегејског Светог Ђурђа и Српског Итебеја ретко беше Србина на пустарама. Од 1921. године унаоколо се зидају српска села: Ново Село, Александрово, насељавају се одаје чистим Србима. Одмах близу Немачке Црње, на три дужи раздаљине, дограђивано је Ново Село 1921. и 1922. године, 1922. године досељавали су се на одаје Срби из свих крајева СХС.»

Исти свештеник Ж. Стакић, као сведок и хроничар промена у животу Баната, о бурним годинама насељавања 7. јуна 1924. године записао је:

«Године 1919. и 1920. парцелисано је имање грофа Чекоњића... Ново Село, које је недалеко од Српске Црње, добило је место за цркву, гробље и школу. Гробље им је до данас неосвећено, јер сарањују још и сад мртве у гробље општине Српска Црња. У колонију су ушли бивши киријаши из Српске Црње и неки странци - већином избеглице из Румуније».

«Село Александрово основано је 1922. године, а сазидано већином 1923. године. Темељ селу, и име села, и освећење села, обавио је парох Анђелко Грбић у друштву са колонистима - добровољцима, поджупаном великобечкеречким Светиславом Рајићем, среским начелником жомбољским Стевановим и изасланицима аграрног уреда Митрашиновићем и Вишњићем из Великог Бечкереча. Сва три горња чина обављена су на трећи дан Духова у току 1923. године на најсвечанији начин».

«У колонији Александрово су већином добровољци - Личани, а има Банаћана, а колонија Леоновац су Херцеговци, Далматинци, Бокези, Босанци, Личани, а биће и Банаћана. Село је тек у оснутку».

Током 1923, у лето и јесен, врло много кућа је на прве две колоније подигнуто (Ново Село, Александрово), а особито је Александрову сазидато, јер лето и јесен су такорећи били без кише².

Колонисти на велепоседу грофа Чекоњића концентрисали су се на мајурима (одајама, пустарама). На поседу од близу 33 000. к. ј. било је 22 мајура, а у годинама 1921-1923. досељеници из Лике, Босне, Херцеговине, Црне Горе, Далмације, населили су : Ендре мајур, Констанца мајур, Мале Пиваре, Лео-на мајур, Агата мајур, Велики и Мали Рокош, Бозито мајур, Јанош мајур, Паул и Мали Паул мајур, Шар мајур, Чендеш мајур, Ђула мајур, Иван мајур, Андр мајур, Селеш мајур, Маргита мајур, Јожеф мајур, Кевеш, Стару одају, Чанго мајур. У близини немачког села Шупљаје, на имању Л.Лелбаха, досељеници из

2 Летопис Српске црквене општине Српска Црња.

Босне и Лике дошли су на Вида пуну; на мајуре Биосек, Рарош, Абацију, Велики Рит имања Е.Карачоњија, код немачког села Мариолане, пристигли су досељеници из Лике, Босне, Кордуна и Баније; на мајур Е. Данијела Балат, у општини Велики Гај, населили су се колонисти из Лике и Босне; на мајур Крива Бара Л. Ђерђенфија – колонисти Личани; на мајуре Л.Баћанија, код Банатског Аранђелова. Велики и Мали Сигет, Стари и Нови Мајур, Подлокањ, Чегрњак – досељеници из Босне, Херцеговине, Црне Горе. На мајур Чавош, посед Ј. Чавоши, у општини Велика Грета колонисти са Кордуна. Градња нових насеља и живот на мајурима (одајама, пустарама) били су историјски процеси који су се истовремено прожимали и текли паралелно у којима је градња нових насеља истовремено значила и нестајање мајуре и потпуну промену просторне структуре Баната и локалних комуникација, које више нису ишле од мајуре до мајуре, већ од једне новоизграђене колоније до друге.

Боравак досељеника на мајурима носио је печат привремености, а време које је протекло од тренутка доласка колонистичке породице на мајур, па до изградње куће у колонији, означавало је године недоумице за насељеника и његову породицу која се изражавала у питању останка или одласка са колонизационог простора. Та врста недоумице, од породице до породице досељеника, била је дужа или краћа, иако је могла да потраје и веома дуго, чак и до 7-8. година³. Мајури, одаје или пустаре, како су их називали досељеници, пружали су тешке услове за живот колонистичким породицама. Насељеници су у великим зградама, које су служиле за потребе велепоседничке економије, стварали су привремена станишта и живели колективним животом у који је био слојевита синтеза међусобне напетости дугог трајања и појачане прекаљене солидарности.

«Велика већина добровољаца станује у становима грофа Чекоњића» записао је 7. јуна 1924. протојереј Жарко Стакић у Летопису Српске црквене општине Српска Црња. о условима живота досељеника » По становима је доста уредно. Међутим, око стаја је све запуштено, запрљано, тако да се међу истима болести јављају, што све долази од нечистоћа, ђубрета, бацања стрине, а к томе долази од киша и поднебља као и воде, што све то потпомаже. Додуше рађања има доста, но сразмерно је помор доста велик»⁴.

Дошавши у непознат простор, досељеници су на мајурима представљали усамљене оазе динарских насељеника који су се суочавали са другачијом климом, водом, исхраном, начином рада, становањем, обичајима, менталите-

3 4. фебруара 1929. године на Селеш мајуру код колоније Војвода Степа налазило се 5 кућа, 13 породица и 65 становника. На мајуру Велики Рокосх налазиле су се 3 куће, 10 породица и 45 становника. *Архив школе у Војвода Степи. Општа преписка, к.г. 1929.*

1. септембра 1930. у школу у Војвода Степи уписани су ученици који су до тада похађали школу у Српској Црњи, а чији су родитељи до тада живели на Ендре мајуру код Српске Црње: Босиљака и Даница Буда Ђерића добровољаца –колонисте из Лике, из Михаљевца, код Коренице. Лука Марка Миљуша, добровољаца из Дољана код Доњег Лапца у Лици. Манојло Стаке Кончара из колонисте из Врховине код Оточца. Живорад Митра Росандића који је живео на Селеш мајуру, а који је пореклом био из Милојевића, Пјешивци, Никшић. *Архив школе у Војвода Степи. Општа преписка, к.г. 1930.*

4 *Летопис Српске црквене општине Српска Црња.*

том у односу на крај из којег су дошли. Осећање нежељености на новом тлу, чији се узрок налазио и у недавно завршеном рату, али и у недовољној правној сигурности досељеника који 1920. године земљиште нису добили у власништво, него у четворогодишњи закуп, стварало је стање колективне и појединачне несигурности, отварало колективне недоумице о останку у Банату, али и подстицало, с друге стране, потребу колониста у покушају интеграције у колонизацијом затечен културни и привредни простор. Један од кључних начина интеграције било је школовање колонистичке деце. Тако је најмлађи нараштај колониста улазио у простор друштвених контаката са децом из банатских села, често децом друге вере и другог језика; долазио у додир са школом као институцијом која нуди елементарну писменост и знање и са учитељем који је својим изгледом, одевањем, манирима, језиком и образовањем био први и најважнији модернизациони пример за колонистичку децу.

Колонисти насељени на мајурима, а удаљени од села у којима су се налазиле школе, имали су проблем редовног слања деце дорасле за школе у школе у старим насељима. Још 1932. године начелник Просветног одељења Дунавске бавновине извештавао је о похађању школе колонистичке деце са мајура Биосек: »Биосек је од општине у Мариолани удаљен 6 - 7 км и нема своју школу. Деца наших колониста приморана су да похађају школу у Мариолани. Услед велике удаљености и сиромаштва колониста само јача деца иду у школу»⁵.

Исте, 1932. године двоје добровољаца из Херцеговине, насељеника у близини села Павлиша, код Вршца, у захтеву Аграрној заједници за доделу 15. 000. динара кредита за куповину кућа у селу Павлиш наводе разлог школовања деце као примаран⁶. Године 1930 на 6. мајура у околини Банатског Аранђелова живе-ла је 301. досељеничка породица чија су деца похађала школу у селу прелазећи 1 - 7 км раздаљине у једном правцу⁷. Исте године било је предвиђено пресељење породица са мајура Нови Мајур и Велики Сигет на мајур Подлокањ и као најважније питање било је истакнуто осигурање пашњака и подизање школе на мајуру Подлокањ.

Велепосед Андрије Чекоњића, као најзначајнији колонизациони објекат у Банату, са своја 22. мајура најрељефније је одсликавао проблем колонистичког становништва насељеног на мајурима у школовању деце дорасле за школу. Мајури на којима се населио досељенички живаљ припадали су политичким општинама Честерег, Нова Црња, Торак, Српска и Немачка Црња које су имале своје школе. У школу у немачком селу Честерегу децу је на школовање сла-

5 Архив Војводине, ф. Просветно одељење Дунавске бавновине 126/4 20 514/932.

6 «7 км смо удаљени од села, а имамо децу за школу, па не можемо да их шаљемо од зиме и леденог времена» (18. септембар 1932 .Обрен Ковач и Сава Миловић Аграрној заједници Павлиш) (АВ, ф. 119. Савез агараних заједница за Банат, к. 70).

7 Раздаљина мајура од Банатског Аранђелова и број породица на мајурима: Подлокањ 6 км, 130 породица, Стари мајур, уз село, 75 породица, Нови мајур 3 км, 24. породица, Мали Сигет 1 км, 53. породице, Чеграњак 7 км, 11 породица, Велики Сигет 8 породица (27. фебруар 1930, Нова Кањижа, Извештај начелника среза новоканџишког о стању колонија у срезу) АВ, ф. 126/3 29 330/930).

ло становништво са 9 мајура (пустара, одаја)⁸. Од јесени 1921. године у немачкој школи у селу било је отворено српско одељење, за колонистичку децу, у којем је био учитељ мајор српске војске - добровољац из Лике Милета Ружић. Школске 1922/23. у српском одељењу било је 67. ученика и то са станом на Ђула мајуру - 24, у селу Честерегу - 13, по 11 на Иван и Паул мајуру, по 3 у Фабрици кудеље и Јанош мајуру и 1 на Шар мајуру. Идуће, школске године 1923/24. од 26 ученика у 1. разреду српског одељења школе у Честерегу са станом на Ђула мајуру било је 12 ученика, на Паул мајуру - 7, Честерегу - 4, и по 1 ученик са станом на Јанош, Шар и Малом Пал мајуру⁹. Уочљиво је да су бројнији ученици у школи са оних мајура који су ближи школи у селу (Ђула мајур, Иван мајур, село Честерег - укупно 64 ученика од 103 ученика у периоду 1922 - 1924 година). Пал мајур, на којем је од 1923 године почела градња кућа у новом насељу Банатско Карађорђево, био је од школе у Честерегу удаљен 3,5 км (долазило 18 ученика од 103 1922 - 1924), а Јанош мајур, одакле је долазило свега 2 ученика у школу, у посматраним годинама, био је удаљен 8,16 км од школе¹⁰. Одлазак становништва са мајура у колонију Банатско Карађорђево може се пратити по месту становања ученика 1. разреда и њиховом месту рођења. У школској 1926/27. од 47 ученика српског одељења 1. разреда школе у Честерегу 17. је становало у колонији Банатско Карађорђево, а 29 на оближњим мајурима: Ђула мајуру - 12, селу Честерегу, у магацинима - 8, Иван мајуру - 7, Шар мајуру - 2, фабрици и Јанош мајуру - 1. У упису 1. разреда школске 1931/32. (годиште 1923. и 1924) од 159 ученика 108 је рођено у Банатском Карађорђеву. Школске 1932/33, приликом уписа у 1. разред (годиште 1924. и 1925) од 185 ученика 169 је рођено у колонији. Идуће, 1933/34. од 226. ученика 1. разреда (годиште 1926) 220. је рођено у новом насељу Банатско Карађорђево¹¹. Померање становништва са мајура у ново село Банатско Карађорђево значило је истовремено и рушење зграда на мајурима и употребу грађевинског материјала за зидање кућа и јавних зграда у самом насељу. Градња школске зграде у Банатском Карађорђеву 1930. године није у целини решила проблем похађања школе у колонији. Начелник јашатомићког среза у свом извештају о стању у карађорђевачкој колонији од 21. марта 1930. године каже о проблему школе у насељу:

»Ове године тешком муком је отворена дворазредна основна школа која није довољна да прими ни $\frac{1}{4}$ школске деце, којих има 450 на броју. Старија деца би требало да иду у Честерег, чисто немачку општину, 3,5 км удаљену. Због удаљеност, а и због тога што своју децу не могу у невреме да одену и утопле, уопште их не шаљу у школу».

Мајури Чекоњићевог велепоседа, који су се налазили око Српске и Немачке Црње, управно су припадали општини Немачка Црња, али су колонистичка

8 Мали и Велики Паул мајур, Јанош мајур, Ђула мајур, Андр мајур, Чендеш мајур, Шар мајур, Иван мајур, Фабрика кудеље, М. Мицић, *Искушење - живети у колонији*, Банатско Карађорђево 2008, 31

9 Архив школе у Банатском Карађорђеву, Уписница школе у Честерегу 1921-1928.

10 Извод из званичног даљинара бивше Окружне грађевинске секције у Великом Бечкереку (17. јун 1927) А.В.ф. Пољопривредно одељење Дунавске бановине 126/3 29 330/930).

11 АШБК, Уписница 1921- 1928, 1928 - 1944.

деца са мајура похађала школу у Српској Црњи. Са мајура око Нове Црње ученици су долазили у школу у Новој Црњи. Године 1922. на Леона мајуру почело је насељавање колоније Леоновац, која је од 1926. године добила име Војвода Степа. Фебруара 1927. године у новом насељу основан је школски одбор, а новембра 1927. године у Војвода Степи школа је почела са радом у згради која је на мајуру претходно служила за смештај пољопривредних производа¹². Деца са околних мајура исписивала су се из школа у Новој и Српској Црњи и уписивала се у школу у колонији¹³. Процес расељења мајура и насељавања новог села Војвода Степа могуће је пратити по доласку ученика са мајура у нову школу¹⁴. Године 1930. ка школи у Војвода Степи били су упућени ученици са Селеш мајура који је од школе био удаљен 5,5 км и Великог Рокоша који је од школе био удаљен 4,8 км јер је на та два мајура још живело 110 становника¹⁵. Године 1929. заступник грофа Чекоњића Н. Гроб продао је материјал од срушених мајура у вредности 31 000 динара Школском одбору у Војвода Степи за градњу нове школске зграде¹⁶ чиме је процес разградње мајура у околини ове колоније започет.

Унутар велепоседа Андрије Чекоњића трајале су појединачне сеобе колонистичких породица које су се кретале са мајура на мајур у потрази за квалитетнијом земљом или у жељи да живе заједно на мајурима са породицама из свог родног краја. Притом њихова деца мењала су школе, али су без обзира на место школовања морала да пешаче са мајура до школа у насељу. Највећу склоност ка тим сеобама унутар Чекоњићевог поседа показивали су досељеници из Лике. Тако се М. Миљуш, досељеник из Дољана, код Доњег Лапца, 1922. године налазио на Иван мајуру у близини села Честерег, 1923. године био је на Бозито пустари (или Великој пустари) код колоније Александрово која је била у узградњи, а 1930. године његова деца су се исписала из школе у Српској Црњи и уписала у школу у Војвода Степи, јер се породица селила са Ендрес мајура, у близини Српске Црње, у колонију Војвода Степу. М. Кончар 1. септембра 1930. године уписан је у школу у Војвода Степи, када се његова мајка Стака селила са Ендрес мајура у село, а рођен је на мајуру Велики Рокош, код Нове Црње, 26. децембра 1923. године. Д. Ђерић, уписана је у школу у Војвода Степи, 1. септембра 1930. године, услед сеобе породице Б. Ђерића са Ендрес мајура у колонију, а рођена је 9. фебруара 1923. године у Фабрици кудеље, у близини Честерега¹⁷. Априла 1923. године Н. Баста (рођен 1914) исписао се из школе у Честерегу и уписао у школу на Бозито мајуру (Великој пустари) јер се његов отац Ј. Баста селио са породицом са Ђула мајура код Честерега на Велику пустару, код

12 М. Мицић, *Мала прича о степчанској школи (1927- 2002)*, Зрењанин 2002, 6.

13 6. децембра 1927. ученици Даринка Петровић и Душан Шоргић, са пребивалиштем на Агата мајуру, између Нове Црње и колоније Војвода Степа, исписали су се из школе у Новој Црњи и уписали у школу у Војвода Степи. АШВС, *Општа преписка к.г. 1927.*

14 17. октобра 1928. са Ендрес мајура Борка Дане Цвијановића, добровољца из Толића, Удбина, Лика 20. октобра 1928. са Ендрес мајура Божо Николе Банића из Мекињара, Удбина, Лика 17. септембра 1929. са Ендрес мајура ученици Милева Дражић и Никола Орлић АШВС, *Општа преписка к.г. 1928 – 29.*

15 АШВС, *Општа преписка, к.г. 1930.*

16 М. Мицић, н.д. 26.

17 АШВС, *Општа преписка, к.г. 1930.*

колоније Александрово¹⁸. Сва та појединачна пресељења, чији се трагови могу наћи у уписницама школа у новим насељима из треће деценије 20. века, указују на то да је унутар Чekoњићевог велепоседа постојала покретљивост досељеника и да су колонистичка деца често мењала места становања, а са променом места становања и школу што се одражавало свакако на њихово школовање и образовање.

На почетку двадесетих година 20. века, када је процес досељавања на банатске велепоседе захваћене аграрном реформом био најинтезивнији, школе које су похађали ученици досељеника на мајурима имали су знатну фреквенцију ученика. Део колониста премештао се с једног мајура на други, а део насељеника, пошто није могао да се прилагоди банатском простору враћао се у родни крај. Ученици, тек уписани у школе у банатским насељима, исписивани су из школа. Тако се из школе у Честерегу 28. децембра 1921. године исписао Д. Плећаш, јер се његова отац М. Плећаш вратио у Брувно, код Грачаца, у Лици. Неколико месеци касније, 7. марта 1922. године Ј. Цветичанин се исписао из исте школе, јер се његова породица враћала у Висућ, код Удбине, у Лици¹⁹. С. Латиновић априла 1924. године исписала се из школе у Честерегу, јер се њен отац, колониста Г. Латиновић, са Паул мајура, на којем је у то време интезивно грађена колонија, вратио у Босну²⁰. До године 1937. године, у Банату, по подацима комисије за ликвидацију аграрне реформе није досељено или је ослобођено досељавања укупно 1.575. добровољаца. Од тога само у колонији Војвода Степа 205 добровољаца је из различитих разлога ненасељено, а у великој колонији Банатско Карађорђево тај број је 125²¹. Наравно, подаци Комисије за ликвидацију аграрне реформе из 1937. године указују на завршетак процеса колонизације, а унутрашњи садржаји тог процеса саздани су од људских емоција, премишљања, људске упитаности, страхова, предрасуда и колективне меланхолије колониста.

Удаљеност колоније од школе у насељу био је изражен проблем и у оним колонијама које своју појавност нису градиле на сабирању колонистичког становништва са мајура као што су то чиниле велике колоније Банатско Карађорђево и Војвода Степа. Мале колоније састављене од месних аграрних интресената Умчић и Вашариште, на 1 км од Драгутинова, своју децу упућивале су у школу у насељу. Из колоније Винцеид досељеничка деца похађала су школу у Башаиду. Из колоније Велика Греда, насељене највећим делом 1921-1924. године деца су кренула у школу у старом, немачком, делу села, на 1 км од колоније, школске 1927/28. године²². Деца из колоније Путниково пешачила су од 1925. године 4,5 км до школе у Уздину «летњим утабаним путањама, северном и јужном страном од села и једним попречним путем по средини села, до Уздина»²³. Колонија код румунског села Владимировец, формирана око железничке станице, имала

18 АШБК, Уписница 1921-1928.

19 АШБК, Уписница 1921-1928.

20 АШБК, Исто.

21 Н. Гаћеша, н.д., 362.

22 Исто, 311.

23 Р. Анђелковић, Путниково 1924-2004, Београд 2004, 114.

је проблем удаљености школе нерешен до почетка Другог светског рата. Године 1940 колонија је добила 220 000 динара за подизање школске зграде јер су деца од 1922. године пешачила 12 км до школе²⁴.

Насеље Војвода Бојовић, код Српске и Немачке Црње имало је такође проблем удаљености школе од колоније. У допису аграрне заједнице из насеља од 6. марта 1934. године, у којем се тражи кредит за зидање школске зграде у колонији, наводи се да «насеље има 971 становника, од тога 137 деце који иду 3 км у школу у Српску Црњу»²⁵. У условима општег сиромаштва, када родитељи нису могли да зими својој деци купе топлу обућу и одећу, одлазак у школу, удаљену од места становања, није био могућ, што је онемогућавало децу, чији су родитељи били сиромашнијег имовног стања, да редовно похађају школу.

На мајору Балат Е. Данијела, а на којем су колонисти од 1921. године почели градити колонију Александров Гај досељеници су затекли спахијску школу. Убрзо, 19. октобра 1922. године настава на мађарском језику замењена је наставом на српском језику²⁶, јер су радници на велепоседу – Мађари напуштали велепосед. Први учитељ С. Смољан дошао је у колонију 27. новембра 1922. године²⁷. Зграда у којој је била школа досељеницима који су живели у изузетно тешким животним условима по насељавању чинила се као погодан стамбени простор па су 17. августа 1924. године упутили жалбу Савезу аграрних заједница за Банат у Великом Бечкерку у којој су своју потребу за стамбеним простором објашњавали националним разлозима, као и правом ратног победника («У колонији послужитељ школе је Маџар, а нас Срба - добровољаца има доста овде насељених и без стана, те је најправедније да сместимо ту нашег човека, а исти Маџар да иде»²⁸). Недалеко од колоније Александров Гај, у колонији Милетићево, на поседу Е.Карачоњија, досељени добровољци од старе зграде оспособили су школу и покренули наставу у колонији²⁹, већ по досељавању.

Колонисти на Бозито - мајору, на велепоседу Андрије Чекоњића, ратни -ветерани добровољци из Лике покренули су наставу за своју децу у старој спахијској згради на пустари 15. септембра 1922. године. Школа на пустари била је део школе у мађарском насељу Нова Црња. Управитељ школе био је Н. Бишоф, а учитељица која је уписала у 1. и 2. разред 86 ученика (1. разред - 63 ученика, 2. разред - 23. ученика) звала се Г. Дретвић. Учионица, очигледно по својим димензијама магацин за жито³⁰, тражила је знатније поправке³¹, али 1923. године није могла бити поправљена јер општински порез није био прикупљен. На крају школске године, 21. јуна 1923, године школски надзорник из Жомбоља

24 Н. Гаћеша, н.д., 334.

25 АВ, ф.119 .к. 55.

26 Н. Гаћеша, н.д., 315.

27 АВ, ф.126/4 17 017/930.

28 АВ, ф.119. к.45.

29 10. јул 1930. Извештај начелника среза вршачког о стању у колонијама. АВ, ф.126/3 29 330/930.

30 Дужина 11,5 м, ширина 6,85 м, висина 3,05 м. М. Мицић, *Мала хроника александровачке школе*, Зрењанин 1998, 11).

31 Пробити двоје врата и прозор, патосати учионицу итд. М. Мицић, *исто*.

Н. Николајевић извршио је надзор у школи и оставио повољан извештај о учитељици наводећи основни проблем наставе неуредно похађање ученика³².

У првој школској години на Бозито мајуру, у пролеће 1923. године, изабран је школски одбор. Први председник Школског одбора постао је С. Шашић, добровољац из Лике, из Днопоља, код Доњег Лапца. Године 1924. за председника Школског одбора изабран је Р. Кантар, из Добросела, код Доњег Лапца. Министарству просвете 20. фебруара 1924. године од учитељице, председника и деловође Школског одбора отишло је писмо које најпотпуније илуструје све проблеме који су се јавили у вези школовања колонијистичке деце непосредно по досељавању³³.

Мале колоније настале уз стара насеља, које су у периоду 1920 – 1941. године пошле процесом интегрисања у стара насеља нису у имале проблем школовања деце. Унутар старих насеља постојале су школе и колонијистичка деца похађала су те школе. У школама, у оним насељима где није било српског становништва за децу досељеника отворана су одељења на српском језику. Тако је 1922, у оквиру румунске школе у Руском Селу отворено српско одељење са Б. Мојићем као првим учитељем³⁴. У Старом Лецу, немачко – мађарском насељу, настава на српском језику почела је школске 1922/23. године, а први учитељи

32 «Прегледао сам школу на Бозито пустари. Учитељица је госпођа Гизела Дретвић. Успех у школи из предмета прописаних за 1. и 2. разред, сразмерно времену за које је предавање трајало, постигнут је повољан. Деца су неуредно похађала школу, те учитељица, иако је била тачна и савесна, није могла у свему постићи жељени успех». Архив школе Александрово, *Општа преписка к.г. 1923.*

33 «Господине министре!

На Бозито мајуру, среза жомбољског, у Банату, сада названог Александровац, аграрном реформом дато је земљиште за насељавање 884 породице колониста из Баната и добровољаца из западних и јужних крајева. Већ сада на Бозиту има насељено стално 700 породица од којих је већина изградила куће за становање, а мањи део настањен је привремено у зградама бившег спајије, док и они не изграде куће. Сем тога у околини Бозита су мајури који ће се коначно и кроз најкраће време настанити на Бозиту и изградити куће, у коју је сврху аграрна реформа и њима доделила подкућнице.

Ово огромно насеље има огроман број деце која се не школују, јер нема школе и учитеља. Ако би школска просвета у овом још несређеном насељу остала и даље недокучива нашем подмладку, као што је сада, из тога би настала неизмерна штета по ученост наше деце, а у томе би могао бити узрок да се спречи правилан развитак нашег подмладка у свим правцима друштвеног живота.

Још 1922. године аграрна реформа премеравајући колонистима и добровољцима подкућнице одредила је у центру насеобине место за подизање школе, али до сада није с ниједне стране што год подузето да се подигне школа.

Сама насеобина неспособна је да ишта у том погледу учини јер је махом сачињавају сиромашне земљорадничке породице које су овамо дошле без игде ичега, па су у релативно кратком времену морале да створе средства за издржавање, за обрађивање земље, а поред тога и сада многим од њих предстоји остварење најпречег, а најтеже и најскупле, зидање кућа.

Стога је потписаном школском одбору част обратити Вам се господине министре, са учтивом молбом да потписаном школском одбору, а у сврху изградње школе на Бозито мајуру изволите одредити, а по могућности и обзиром на прилике што већу новчану помоћ из државног буџета који је поверен Вашем министарству за подизање школа.

На насеобини додуше има школска једна просторија у спајинској згради, али је тако малена да не може примити ни пети део деце и сем тога толико је нехигијенска да не може послужити као школа. Ова зграда остаће изван насеобине кад се подигне село.

Месни Школски одбор у Бозитовцу

АША, *Општа преписка 1927. године.*

34 Ф. Станич, *Споменица школе у Руском Селу*, Кикинда 1990, 21.

били су руски емигранти Корочков и Савицки³⁵. Од 18 колонија само колоније у Руском Селу, Великој Греди и Војводи Бојовићу успели су у четвртој деценији 20. века да изграде школе и да имају у образовном смислу одређен самосталан развитак у односу на школе у старим насељима. Остале колоније нису успеле, због своје малобројности, да артикулишу свој специфичан положај у односу на стара насеља, па ни у области школства.

Нова насеља у периоду 1921 – 1923. године, када је трајало интензивно досељавање колониста и када та насеља тек почињу да се граде и да се просторно обликују имала су отворено питање школовања деце дорасле за школу. Насеља која су настајала на велепоседничким мајурима оспособљавала су старе зграде, обично магацине за жито или зграде за раднике за школе. Насељеници који су живели на мајурима, на којима нису грађена нова насеља, своју децу дораслу за школу уписивали су у школе у старим насељима или у новоосноване школе у колонијама. Услед удаљености од школе деца са мајура су само повремено похађала школу и то у пролеће и рану јесен, а у току касне јесени, када се расквасе летњи путеви, и у току зиме, због удаљености од школе и недостатка топле одеће и обуће, деца са мајура нису долазила у школу што се одражавало на њихово образовање. Живот на мајурима за колонисте је био привремен. Они су се кретали са једног мајура на други, унутар великог земљопоседа какав је у Банату био Чекоњићев, притом мењали школе што се такође одражавало на редовност и квалитет образовања. Колонисти су тежили да оду са мајура и изграде куће у насељу, али често је тај процес дуго трајао, тако да је и 1930. године било ученика који су пешачили са мајура у школу новоформираним насељима.

На неким од мајура досељени колонисти затекли су спахијске школе (Балат, Бозито). Пошто се аграрном реформом мењала национална структура становништва на мајурима, јер су радници на велепоседима, најчешће Мађари, напуштали мајуре³⁶, у тим школама мењао се наставни језик и колонистичка деца већ 1922. године похађала су наставу у њима. Око тих мајура почела је градња нових насеља, а у првим годинама по колонизацији питање градње нових школских зграда постајало је актуелно, због старости школских зграда и недовољног простора за одељења са великим бројем ученика.

Неки од мајура постали су почетком двадесетих година 20. века нуклеуси градње нових насеља³⁷. Мајури који су гравитирали ка њима били су расељавани, разграђивани, а грађевински материјал са њих кориштен је за градњу кућа и јавних зграда у новим насељима. На мајурима око којих су грађена нова насеља велепоседничке зграде су коришћене као школе. На крају треће деценије 20.

35 С. Коцкар, *Срби у Старом Лецу*, Београд 2003, 105.

36 «На колонији Крива Бара надељено је 80 колониста. До сада има 13 подигнутих кућа и 20 кућа купљених од мештана села Крива Бара Мађара и Немаца, који село напуштају, јер немају своје земље, а куће су им подигнуте на земљишту велепоседника Ђерђенфија. Овим се село Крива Бара, удаљено 2-3 км од границе национализира, а колонисти лакше долазе до сопствених кућа» (10. јун 1930. Извештај начелника среза вршачког о стању у колонијама. АВ,ф. 126/3 29330/930).

37 (Балат - Александров Гај, Биосек -Банатски Соколац,Рарош и Абација - Милетићево, Леона -Војвода Степа, Паул - Банатско Кар ађор Ђево, Вида - Банатско Вишњићево).

века у новим насељима у Банату отворило се питање градње нових школских зграда које су постале један од симбола нове просторне структуре и новог просторне суштине која се добијала градњом колонистичких насеља, на местима где људска насеља раније нису постојала.

ИЗВОРИ

Архив Војводине:

- ф.119, Савез аграрних заједница за Банат (1923 – 1952);
ф. 126/3, Пољопривредно одељење Дунавске бановине (1929 – 1941);
ф. 126/4 просветно одељење Дунавске бановине (1929 – 1941).
Архив школе у Војвода Степи
Архив школе у Александрову.
Архив школе у Банатском Карађорђеу.
Летопис Српске православне црквене општине Српска Црња.

ЛИТЕРАТУРА

- Р. Анђелковић**, *80 година од исељавања српских породица из Мађарске у Краљевину Срба, Хрвата и Словенаца: Бата - Путниково : 1924-2004*, Београд, 2004.
- Н. Гаћеша**, *Аграрна реформа и колонизација у Банату 1918–1941*, Нови Сад, 1972.
- С. Коцкар**, *Срби у Старом Лецу*, Београд, 2003.
- М. Мицић**, *Искушење – живети у колонији*, Банатско Карађорђево, 2008.
- М. Мицић**, *Мала прича о степчанској школи (1927 – 2002)*, Зрењанин, 2002.
- М. Мицић**, *Мала хроника александровачке школе*, Зрењанин, 1998.
- Ф. Станич**, *Споменица школе у Руском Селу*, Кикинда, 1990.

Geza CEKUŠ, czekus.geza@gmail.com

Eva DUDAŠ, eva.dudas@magister.uns.ac.rs

Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku, Subotica

DVE GENERACIJE UČITELJA UČITELJSKOG FAKULTETA U SUBOTICI

Rezime: Učiteljski fakultet u Somboru je od 1994. do 2006. godine obrazovao i učitelje na mađarskom jeziku. Od 1998. njihovo obrazovanje je premešteno u Suboticu, gde je otvoreno nastavno odeljenje Učiteljskog fakulteta. Nakon događaja 2000. godine, došlo je do izmene u obrazovanju. Naime, 1999. i 2001. godine upisane su dve generacije studenata koji su pohađali nastavu na srpskom jeziku. Tema ovog rada je obrazovanje učitelja na srpskom jeziku u odeljenju u Subotici.

Ključne reči: Učiteljski fakultet, Subotica, nastavno odeljenje, obrazovanje na srpskom jeziku.

Uvod

Obrazovanje učitelja u Subotici slično Somboru ima dugogodišnju tradiciju. U oba grada nastava je počela iste godine (1778), nakon donošenja uredbе Ratio Educationis (Pintér, 2008). Nakon prve nemačke realke (osnovane 1749. godine u Berlinu) i Normalne škole (za široke mase) u Beču (osnovane 1774. godine), otvaraju se praktični učiteljski tečajevi i na ovim prostorima, i u Somboru i u Subotici.

Kritika kvaliteta nastave u tim "školama" je dovela do toga da se ukidaju tečajevi za obrazovanje učitelja, (Sombor 1812. godine) i otvara se Srpska Preparandija u Sentandreji. Savremeno (trogodišnje) obrazovanje učitelja u Somboru započinje 1816. godine, kada je Srpska Preparandija iz Sentandreje preseljena u Sombor.

Posle prvog svetskog rata Učiteljska škola u Somboru se normalno razvija.

Prerastanjem učiteljskih škola u pedagoške akademije (1973. godine) u Somboru se nastavnici razredne nastave obrazuju na srpskom i rusinskom jeziku, u Subotici na srpskom i mađarskom nastavnom jeziku, u Novom Sadu na srpskom i slovačkom nastavnom jeziku, a u Vršcu na srpskom i rumunskom nastavnom jeziku. U Sremskoj Mitrovici i u Kikindi nastava je bila organizovana samo na srpskom jeziku.

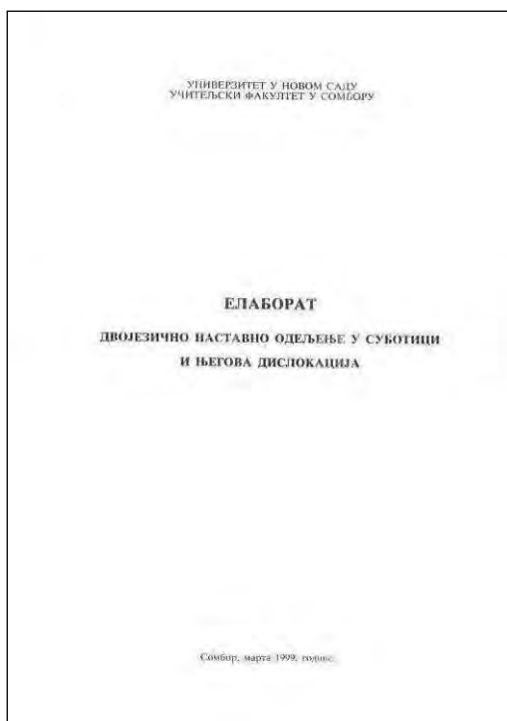
Jedan od autora ovog rada bio je koordinator, odnosno, referent za studentska pitanja Nastavnog odeljenja u Subotici, te je najviše upoznat sa nastavnim radom i uslovima rada odeljenja.

Rad Nastavnog odeljenja u Subotici

Nakon ukidanja pedagoških akademija, u Vojvodini, pri Univerzitetu u Novom Sadu osnovan je jedini učiteljski fakultet, u Somboru (1993). Sledeće godine je

otpočeo rad i na mađarskom nastavnom jeziku. Nastavnici su bili sa odgovarajućim zvanjem, a nastavne predmete za koje nije se našao nastavnika koji vlada mađarskim jezikom, studenti su slušali na srpskom jeziku. Ubrzo se uspostavilo – naročito pri metodičkoj praksi studenata da Sombor nije baš najpogodnije mesto za obrazovanje učitelja na mađarskom nastavnom jeziku, jer je u odeljenjima vežbaonice bilo najviše 10 učenika. Sa druge strane, Vojvođanska mađarska zajednica je sve glasnije i odlučnije tražila adekvatno obrazovanje budućih učitelja Mađara. Godine 1998, uz saglasnost MP, otvoreno je nastavno odeljenje u Subotici. Broj upisanih studenata kretao se od 50-60, a nastava je bila organizovana u potpunosti na mađarskom nastavnom jeziku i na odgovarajućem stručnom nivou.

Godine 1999. usvojen je elaborat (od strane Univerziteta u Novom Sadu i Ministarstva prosvete) o dvojezičnom nastavnom odeljenju u Subotici. Šta je predviđao Elaborat?



Slika 1. ELABORAT – dvojezično nastavno odeljenje u Subotici i njihova dislokacija

1. Od šk. 1999/2000. god. Učiteljski fakultet ostvaruje nastavu na srpskom i mađarskom jeziku u nastavnom odeljenju u Subotici;
2. Upis na osnovne studije: 20+30 studenata, odnosno 30+20;
3. Mesto obavljanja delatnosti: Građevinski fakultet;
4. Obezbediti minimalne materijalne i kadrovske uslove za rad dvojezičnog Nastavnog odeljenja u Subotici.

Postojeće stanje:

1. Obavlja se stručno usavršavanje učitelja na oba jezika;
2. Nedostaju nastavna i tehnička sredstva i biblioteka;
3. Postoji odgovarajući nastavni kadar, koordinator odeljenja i jedan administrativni radnik.

Minimalne potrebe za rad NO u školskoj 1999/2000. godini:

1. Prostorne potrebe - 3 učionice, prostorija za upravni administrativni radnik, zbornica i šalterska prostorija;
 2. Zajedničke prostorije sa Građevinskim fakultetom (informatika, sala za sastanke, sanitarni čvorovi);
 3. Specifične prostorije (vežbaonica, sportski objekti)
- (Elaborat – dvojezično nastavno odeljenje u Subotici i njegova dislokacija, 1999).



Slika 2. Konkurs za Upis studenata u Nastavno odeljenje u Subotici, školske godine 1999/2000. Brucoši su upisani bez prijemnog ispita.

Na osnovu pomenutih saglasnosti šolske 1999/2000. Godine, u Nastavno odeljenje u Subotici se odobrava i upis 50 studenata na srpskom nastavnom jeziku. Još samo sledeće školske godine je došlo do upisa studenata na srpskom nastavnom jeziku; nastava je tekla od 1999 do 2005 godine i na srpskom jeziku.

Sve do prestanka rada, odnosno do pretvaranja u Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku (2006), odeljenje je radilo na dve lokacije. Jedan objekat je bio zgrada bivše Pedagoške akademije (tadašnje Više škole za obrazovanje vaspitača) i Vežbaonice – Banijska 67 (školske 1998/99, 2002/03, 2003/04, 2004/05. i 2005/06.

godine). Školske godine 1999/2000, 2000/01. i 2001/02. odeljenje je radilo u zgradi Građevinskog fakulteta (Kozaračka 2a).



Slika 3. Zgrada Više škole za obrazovanje vaspitača i zgrada Građevinskog fakulteta

U školskoj 1999/2000. i naredne godine, raspisan je i konkurs u septembar-skom upisnom roku. Sledi spisak dve generacije studenata koji su nastavu pohađali na srpskom nastavnom jeziku:

Spisak studenata upisanih u prvu godinu studija na srpskom nastavnom jeziku u Nastavnom odeljenju u Subotici			
školske 1999/2000. godine (42 upisanih)		školske 2000/2001. godine (29 upisanih)	
Aleksandrić Smiljana	Bal Ivana	Anušić Jasna	Bačlija Miran
Bala Elvira	Balać Maja	Bedić Jelena	Bibić Dejana
Balaž Laura	Balo Monika	Bošnjak Tijana	Dražić Danka
Bosić Dragana	Čegar Jagoda	Dvornik Željka	Inić Larisa
Dakić Ivana	Daničić Dragana	Ivanišević Dragana	Ivankov Vanja
Dimitrioski David	Fileki Silvana	Jakovljević Marina	Jovanović Ivana
Gabrić Jelena	Gostojić Marija	Katalinić Ivana	Klicin Jasmina
Hitri Fedor	Igaz Viktorija	Klobušić Marina	Krivokuća Dragana
Irge Elvira	Jakovljević Natalija	Lazić Katarina	Ličina Nevena
Jekić Tanja	Keča Milena	Mališić Ivana	Masravić Kristina
Ličina Dušanka	Maravić Slavica	Mirčić Nikolina	Nikutović Nevena
Miljački Iris	Milojković Vladimir	Ninković Jelena	Pantelić Dragica
Mrdaković Violeta	Ostrogonac Tina	Pribičević Svetlana	Sekulić Gabrijela
Pivnički Nataša	Radašić Đendi	Ujvari Kornelija	Vukša Bojana
Rafailović Biljana	Romić Danijela	Vučinić Iva	
Rotar Jasna	Rožumberski Senka		
Sič Elvira	Šnjarić Mirjana		
Stipić Lordan	Stojadinović Nada		
Stojanović Slađana	Tikvicki Žužana		
Tomanović Emilija	Torbica Nenad		
Vojnić T. Ksenija	Zagorac Siniša		

Zbog bombardovanja prva generacija je upisana bez prijemnog ispita. Neki su se upisali da ne bi morali služiti vojsku. Oni su samo formalno bili studenti.

Nastavnici su bili profesori i predavači matičnog fakulteta, a na mađarskom jeziku su predavali i sa drugog fakulteta odnosno ustanove. U nastavku prilažemo spisak nastavnika i saradnika na osnovu podele predmeta u Nastavnom odeljenju u Subotici u školskoj 2000/2001. Godini.

Univerzitet u Novom Sadu
Učiteljski fakultet u Somboru

**PODELA PREDMETA I ZADUŽENJA NASTAVNIKA I
SARADNIKA ZA ŠK. 2000/2001. GODINU
- NASTAVNO ODELJENJE U SUBOTICI**

R. br.	IME I PREZIME	NASTAVNI PREDMET	FOND ČASOVA	
			zimski s.	letnji s.
1.	prof. dr Vera Vasić	Srpski jezik	2+0	2+0
2.	Francišković Dragana	Srpski j. – vežbe Srpski j. kao nematernji Snjiž. i knjiž. za decu – v. Kultura govora sa reto, -v.	0+2 0+2 0+1 0+2	0+2 0+2 0+1 0+2
3.	doc. dr Šiling Ištvan	Mađarski jezik +v. Kultura govora sa retor. +v. Metodika mađ. jez.	2+2 1+2 2+0	2+2 1+2 1+0
4.	doc. dr Ljilja Ilić	Književnost i knj. za decu	2+0	2+0
5.	mr. Utasi Čila	Književnost i knj.za decu – na mađ.jeziku – 3.god. Knjiž.– na mađ.jez. – 2. god Metodika mađ. jezika-vežbe	2+0 2+1 0+2	2+0 2+1 0+2
6.	Krimer Sanja	Engleski j.	0+4	0+4
7.	Ljiljana Subotić	Nemački jezik	0+4	0+4
8.	Natalija Jermolenko	Ruski jezik	konsult. 0+1	konsult. 0+1
9.	prof. dr Kosanović Jelena	Kultura govora sa retorikom	1+0	1+0
10.	prof. dr Mile Nenadić	Sociologija Sociologija obrazovanja	2+0 2+0	2+1 2+1
11.	prof. dr Sam Atila	Sociologija – na mađ.-j.	2+0	2+1
12.	prof. dr Gabrić M. Iren	Sociologija obr.– na mađ.j.	2+0	2+1
13.	prof. dr Jovo Radoš	Filozofija	2+0	2+0
14.	Saša Radojčić	Filozofija – vežbe	0+1	0+1

R. br.	IME I PREZIME	NASTAVNI PREDMET	FOND ČASOVA	
			zimski s.	letnji s.
15.	prof. dr Lošonc Alpar	Filozofija na mađ.j.+v.	2+1	2+1
16.	prof. dr Prvoslav Janković	Opšta pedagogija	2+0	2+0
17.	doc. dr Savović Margit	Opšta ped. na mađ. j. Didaktika na mađ. j. Šk. i por. ped. na mađ. jez.	2+0 3+0 2+0	2+0 2+0 2+0
18.	mr. Josip Ivanović	Opšta ped. Opšta ped. na mađ. j. Didaktika Didaktika na mađ-j. Didaktika 3.god. na mađ. j. Šk. i por. ped.	0+1 0+1 0+3 0+3 1+1 0+2	0+1 0+1 0+2 0+2 0+2 0+2
19.	prof. dr Uroš Mladenović	Razvojna psihologija	2+0	2+0
20.	prof. dr Genc Lajoš	Razv. psih. na mađ. j. Pedagoška psih. – mađ. j.	2+0 2+0 1+0	2+0 2+0
21.	mr. Jerković Ivan	Razv. psih. - vežbe	0+2	0+2
22.	Pete Ištvan	Razv. psih. – vežbe na mađ. j. Red. psih. vežbe na mađ. j.	0+2 0+2 0+1	0+2 0+2
23.	doc. dr Aleksandar Petojević	Matematika + v.	2+2 1+1	2+2 1+1
24.	doc. dr Peić Hajnalka	Matematika – mađ. j. + v.	2+2 1+1	2+2 1+1
25.	prof. dr. Jovo Malešević - drži dr Zolnai Albert	osnovi prirodnih nauka I.	2+1	2+1
26.	dr Zolnai Albert	Osnovi prir. n. I. na mađ. j.	2+1	2+1
27.	prof. dr Cekuš Geza	Osnovi prirodnih nauka II. Osnovi prir.n. II – na mađ.j. Metodika PPD na mađ.j.	2+1 2+1 2+1	2+1 2+1 1+1
28.	prof. dr Milovan Kesić	Istorija	2+0	2+1
29.	prof. dr Kaić Katalin	Istorija – mađ. j.	2+0	2+1
30.	prof. dr Pinter Janoš	Informatika u obrazovanju Inform. u obraz. – mađ.j. Metodika matem. – mađ. j.	2+0 2+0 2+0	2+0 2+0 2+0
31.	mr. Kočiš Agneš	Inform. u obraz. Inform. u obraz. – mađ. j.	0+1 0+1	0+1 0+1
32.	doc. dr Mirjana Frančeško	Pedagoška psihologija	2+0	2+0
33.	mr. Tanja Tubić	Pedagoška psih. vežbe	0+2	0+2

R. br.	IME I PREZIME	NASTAVNI PREDMET	FOND ČASOVA	
			zimski s.	letnji s.
34.	prof. dr. Milan Lipovac	Didaktika	3+0	2+0
35.	dr Balog Erika	Metodika spec. rada – mađ.j.		2+1
36.	Krekić Valerija	Metodika mat. vež.- mađ. j.		0+1
37.	doc. dr. Balažević Eva	Muz. kult. sa met.– mađ. j. Vok. inst. tečaj Vok. inst. tečaj – mađ.j.	2+0 0+1 0+1	1+1
38.	prof. dr. Dragan Savić drži Đurković Hunor	Likovna kult. sa met. – mađ. j. Likovni tečaj Izb. likovna kultura	2+0 0+2 0+2	1+1
39.	prof. dr. N. Rodić	Fizička kult. sa metod.	2+0	1+1
40.	mr. Husar Elvira	Vok. instr. tečaj	0+1	0+1
41.	mr. Vuković Andrea	Izb. sportske. akt.	0+1	0+1
42.	doc. Hajnal Silvester	Izb. hor	0+1	0+1

PROFESORI KOJI PUTUJU

Sombor-Subotica

ponedeljak	utorak	sreda	četvrtak	petak
Subotić Lj.	Jerković I.	prof. dr. Nenadić M.	prof. dr. Radoš J.	prof. dr. Kesić M.
prof. dr. Lipovac	Radojčić S.		prof. dr. Savić D.	doc. dr. Šiling I.
	prof. dr. Pinter J.			
	doc. dr. Šiling I.			
	prof. dr. Rodić N.			

Novi Sad-Subotica

ponedeljak	utorak	sreda	četvrtak	petak
	mr. Tubić T.	prof. dr. Mladenović U.	prof. dr. Janković P.	prof. dr. Kaić K.
mr. Utaši Č.	mr. Utaši Č.	prof. dr. Vasić V.	prof. dr. Genc L.	
	doc. dr. Franceško M.	prof. dr. Lošonc A.		

Beograd – Subotica: ponedeljkom: doc. dr. M. Savović.

Bačka Topola – Subotica: sredom i četvrtkom: I. Pete.

Zbog velikog broja nastavnika koji su putovali u Suboticu, i pored toga držali predavanja i na njihovom matičnom fakultetu, kao i zbog prostornih uslova, raspored časova je bilo veoma teško sastaviti. Izrada rasporeda je bio zadatak asistenta matematike mr. A. Četkovića.

UNIVERZITET U NOVOM SADU
UČITELJSKI FAKULTET U SOMBORU
NASTAVNO ODELJENJE U SUBOTICI

Raspored - I godina na srpskom jeziku

	PONEDELJAK	UTORAK	SREDA	ČETVRTAK	PETAK	
1.	Matematika	/ Filoz.vež.*		/Opšt.pedag.vež*.	Osn. nauke o društvu	8,15 - 9,00
2.	Matematika	/ Filoz.vež.*		/Opšt.pedag.vež*.	Osn. nauke o društvu	9,15-10,00
3.	Matematika	Matematika vež.	Raz.psih./ Srp.j. *	Filozifija / Opš.pedag.*		10,15-11,00
4.	Matematika	Matematika vež.	Raz.psih./ Srp.j. *	Filozifija / Opš.pedag.*		11,15-12,00
5.	N-E jez./Psiho.vež.*		Raz.psih./ Srp.j. *	Filozifija / Opš.pedag.*		12,15-13,00
6.	N-E jez./Psiho.vež.*		Raz.psih./ Srp.j. *	Filozifija / Opš.pedag.*		13,15-14,00
1.	N-E jez. / - *		Raz.psih./ Srp.j. *	Osn.nauke o prirodi		14,15-15,00
2.	N-E jez. / - *		Raz.psih./ Srp.j. *	Osn.nauke o prirodi		15,15-16,00
3.	Srpski jezik vežbe			Osn.nauke o prir. vež.		16,15-17,00
4.	Srpski jezik vežbe		Muzička kult. I gr.			17,15-18,00
5.			Muzička kult. II gr.			18,15-19,00
6.						19,15-20,00

* svake druge nedelje

Slika 4. Ovakav raspored časova čak i u fakultetskoj nastavi je neprihvatljiv. Dominira blok nastava. Iz pojedinih predmeta drže se časovi svake druge nedelje (dnevno čak i do 6 časova)

O uslovima rada Nastavnog odeljenja najviše svedoči Izveštaj rada koji je sastavio tadašnji koordinator Odeljenja:

Univerzitet u Novom Sadu
Učiteljski fakultet Sombor
Nastavno odeljenje u Subotici

IZVEŠTAJ RADA ODELJENJA 10. 2002 - 20. 05. 2003.

1. Uslovi rada

1.1. Prostorije odeljenja

1.1.1. Učionice

Rad u školskoj godini 2002/03 odeljenje je počelo na novom/starom mestu, u zgradi Više škole za obrazovanje vaspitača i OŠ „Miloš Crnjanski“, u ulici Banijska 67.

Dobili smo po 2 prostorije: viša škola je ustupila amfiteatar i zbornicu. U zbornici nisu dozvolili da se namontira na zid školska tabla. Kao prinudno rešenje, postavljen je jedan tronožac sa tablom od površine oko jednog kvadratnog metra. Tek u toku nastave ispostavilo se da viša škola dozvoljava rad u amfiteatru, samo kada njihovi studenti nemaju tamo nastavu, što znači, da smo ga koristili ponedeljkom (ceo dan), odnosno, ostalim danima posle 12 sati. Ni zbornicu nismo mogli koristiti za vreme odbrane diplomskih radova, odnosno za vreme sastanaka. O svemu ovome nismo bili obavešteni prilikom sklapanja ugovora o korišćenju prostorija.

Od osnovne škole smo dobili jednu učionicu, bivšu radionicu, koja se nalazila u suterenu zgrade. To je iz sredstava opštine Subotice renovirana, a itison je fakultet kupio. Više od mesec dana nismo imali stolove i stolice. Nabavka novog nameštaja nije bila odobrena. Deo nameštaja smo nabavili iz jedne osnovne škole, iz doma učelnika, a deo je prenet sa priličnim zakašnjenjem iz Sombora. Učionica funkcioniše. Međutim, zbog estetskog izgleda i mesta neki nastavnici su odbili da drže predavanje pod takvim uslovima. Na početku šk. godine kratko vreme smo koristili (mimo ugovora) i prostoriju boravka, malu učionicu sa 8 stolova i 16 stolica. Treću učionicu – prostoriju pedagoga od 25 kvadratnih metara smo koristili u zimskom semestru, do početka renoviranja u osnovnoj školi. Ta prostorija – koja nije imala ni tablu, ni dovoljan broj stolova i stolica (stalo je oko 20 studenata) je sada kancelarija direktora o.š. Tako smo praktično ostali sa 6 grupa (I-IV g. na mađarskom jeziku i III-IV g. na srpskom) na dve učionice, odnosno na jednu stalnu. Sreća je bila, da smo uz dogovor sa nastavnikom biologije i hemije koristili kabinet ovih predmeta. Međutim, zbog ambijenta- prepariranih životinja, neki nastavnici ni u ovoj učionici nisu bili voljni da drže časove.

Tabla se ne može koristiti, osim u jednoj učionici.

Racionalnijom raspodelom prostorija više škole, ubeđeni smo, da bi se moglo naći najmanje još jedna učionica. Nažalost, ni na zahtev koordinatora, ni na zahtev prodekana i predsednika Izvršnog veća skupštine opštine Subotica, direktor nije bio voljan da ustupi prostorije Više škole.

Zbog prostornih problema u aprilskom ispitnom roku prekinuli smo nastavu, jer nismo mogli istovremeno da organizujemp i nastavu i ispite.

1.1.2. Kancelarije

Na raspolaganju nam je kancelarija od 25 kvadratnih metara. To je kancelarija referenta studentske službe (dve osobe), ujedno je i zbornica. Tu se vrši prodaja udžbenika, obavlja se fotokopiranje. Pošto su dokumenti u ovoj prostoriji, ona je pod ključem. Kada referent nije u zgradi, ni nastavnici je ne mogu koristiti.

Druga mala prostorija je kancelarija koordinatora koja je ujedno i biblioteka. Fond biblioteke čine knjige koje su doneta iz Sombora, kao i udžbenici za osnovnu školu. Oko 500 knjiga nam je na korišćenje ustupila civilna organizacija „Vojvođanska Pax Romana“. Koordinator je od jednog stolara nabavio letve, sa studentima zakovao, i dobijena je polica za knjige 24 dužine metara. Bibliotekarske poslove obavlja jedna studentkinja. Od dekana smo dobili obećanje da će je fakultet primiti na određeno radno vreme (zamena Prijčić Nevenke koja je na porodijskom odsustvu) u februaru, što je u skladu sa zakonom o radnim odnosima, ali njen status još nije rešen.

Koordinator je probao uspostaviti saradnju sa gradonačelnikom. Međutim, na 7 poslatih pisama ni na jedno nije odgovoreno. Predsednik Izvršnog veća skupštine Subotice, kao i sekretar Izvršnog veća zadužen za obrazovanje, posetili su odeljenje. Međutim, ni oni nisu učinili drugo, sem što su nam dali dobronamerne savete.

Za godinu dana dekanica nas nije posetila da se uveri pod kakvim uslovima radimo.

1.1.3. Toalet

Koristi se dosta zapušten toalet.

2. Nastavna sredstva i fond biblioteke

Osim jednog neispravnog kasetofona, dva grafoskopa, jednog dijaprojektora i pet mikroskopa-igračaka - drugo nemamo. Koristi se platno dr Zolnai Alberta – deo čaršava koji je pričvršćen na lestve. Grafoskopi se nose iz učionice u učionicu. Slike, slajdove, magnetofonske trake i druga očigledna sredstva nemamo. Pomenuta civilna organizacija je spremna da ustupi na korišćenje i očigledna sredstva, ali zbog prostornih i organizacionih problema nismo u stanju da prihvatimo njihovu ponudu.

Udžbenici, kao i stručna literatura, nabavljaju se u veoma malom broju i veoma otežano.

Odeljenje poseduje oko 50 CD-ROM-ova, uglavnom kopije.

Pozajmljivanje knjiga i CD-a je na zavidnom nivou.

Od 4 računara jedan je u ispravnom stanju, dva su u servisu od aprila meseca (zbog zastoja u isplati popravke).

3. Organizacija nastave, kadrovi

U nastavnom odeljenju u Subotici radi 43 profesora i asistenta. Većina je sa matičnog fakulteta, međutim ima i sa drugih fakulteta. Dosta je veliki broj onih koji nemaju izbor u zvanje. Studenti mađarske nastavne grupe, osim jednog predmeta, slušaju predavanja na maternjem jeziku.

Raspored je sastavljen u skladu sa prostornim uslovima i mogućnostima nastavnika. Moralo se uzeti u obzir i to da veliki broj studenata putuje, te nije moguće organizovati nastavu do kasno poslepodne. To ni sami profesori ne prihvataju. Nažalost, neki nastavnici, bez dogovora sa koordinatorom menjaju svoje časove. Zbog toga se nekoliko puta desilo da grupa studenata ostane u hodniku. Treba reći i to, da su neki nastavnici dolazili sa zakašnjenjem, skratili časove, ili nisu ni došli, a čak nisu ni otkazali.

Po važećem programu fakulteta, studenti 1. godine imaju nastavni predmet Srpski jezik kao nematernji. Ni prošle, ni ove školske godine nije održano predavanje, mada je dekan više puta bio obavešten o tome. Po istom programu, student ne može upisati treću godinu u slučaju da ima nepoložen ispit sa 1. godine studija. Ovogodišnja druga godina, prema tome, ne bi mogla upisati treću godinu, jer studenti nisu položili Srpski jezik (predmet sa 1. godine).

Rad sa studentima na doškolavanju je realizovan. Međutim, treba naglasiti, da se uz malo veće pažnje mogla izbeći situacija da istog dana budu održana čak tri predavanja. Predavanja su često bila skraćena.

Referent za studentska pitanja Nevenka Prijić od početka školske godine je na bolovanju, odnosno na porodiljskom. I njene zadatke obavlja drugi referent, Eva Dudaš, koji radi i svake subote zbog studenata na doškolavanju. Njena zamena nije rešena, mada smo još u februaru dobili obećanje od strane dekana da će se primiti osoba do povratka referenta.

4. Ostale aktivnosti

Studenti su u okviru nastave posetili Dečje pozorište, Gradski muzej, Vidikovac, Zoo-vrt. Uz materijalnu podršku lokalne samouprave, organizovana je besplatna stručna ekskurzija za II godinu za Segedin (poseta Opservatorije i Botaničke bašte).

U saradnji sa Vojvođanskim metodičkim centrom, organizovano je zimsko stručno usavršavanje učitelja. Na dvodnevnom susretu je prisustvovalo blizu 200 učitelja iz cele Vojvodine. Predavanja su održana na mađarskom jeziku. Predavači su bili profesori Učiteljskog fakulteta, kao i profesori iz Republike Mađarske.

Organizovano je veoma uspešno predavanje profesora psihologije Rachburg Jenő a i direktora izdavačke kuće Apáczai Kiadó iz Mađarske.

4.1. Kulturni život

Organizovana je brucosijada, kao i posete Narodnom pozorištu. Studenti su učestvovali na različitim tribinama i predavanjima. Organizovano je i apsolventsko veče.

5. Metodička praksa

Iz svakog predmeta organizovana su najmanje 2 ogledna časa. Od početka školske godine je u toku metodička praksa IV godine, ukupno se radi u $3_M + 2_S = 5$ grupa. Učitelji kao i asistenti/profesori su zadovoljni radom studenata. Saradnja sa vežbaonicom je dobra.

Neki časovi su održani van škole (park, ZOO).

6. Internet

Odeljenje već treću godinu ima svoj veb-sajt i pristup internetu zahvaljujući pro-vajderu SuOnline. Informacije se daju preko interneta, kao i oglasne table odeljenja.

7. Broj studenata po godinama

Godina studije	Grupa na srpskom nast. jeziku	Grupa na mađ. nast. jeziku	Ukupno
I	-	33	33
II	-	33	33
III	34	47	81
IV	28	44	72
Na doškolavanju:			
III	52	41	93
IV	33	18	51
Ukupno:	147	216	363

U Subotici, 25. 05. 2003.

prof. dr Cekuš Geza
koordinatorski odeljenja

Na to da su materijalni uslovi bili mizerni ukazuje i spisak inventara:

SPISAK INVENTARA U NASTAVNOM ODELJENJU U SUBOTICI

Red. br.	Naziv	Količina
1.	Fotokopir aparat – Canon NP 6216	1
2.	Kvarcna peć	1
3.	Kompjuter pentijum (ekran, tastatura, miš, zvučnik): CPV500 Mhz INTEL CELERON 1.44MB- Diskete: 3.5” RAM: 64 MB HDD: CBA 6.5GB+mrežna kartica Monitor: Belinea 14” MPU Zvucna kartica: Compatible Zvucnici: MS 691	1
4.	Štampač (Hewlett Packard) 970 Cxi	1
5.	Skener Genius Color Page Vivid III A4	1
6.	Sto - veći	1
7.	Sto - manji	1
8.	Stolica tapacirana crna	1
9.	Telefaks (Panasonic)	1
10.	Kompjuter CPV Am5x86- P75-S 133MHz Diskete: 1.44MB-3.5” RAM: 16MB	1
11.	Štampač (Epson igličast) LQ 100+	1
12.	Kompjuter (ekran,tastatura,miš) CPV: INTEL 430 266 Mhz CD-ROM: 20xmax Diskete: 1.44MB 3.5” RAM: 32MB HDD: LBA 3.2 GB+mrežna kartica Monitor: SAMSUNG 14’ Zvucna karta: SB16 Audio Device	1
13.	Štampač (Hewlett Packard Laser Jet 1100)	1
14.	Telefonski aparat	1
15.	Grafoskop	2
16.	Kasetofon	1
17.	Orman	1
18.	Tepih	1
19.	Produžni kabal	5
20.	Garnišna	2
21.	Zavesa	2
22.	Vešalica	1

U Subotici, 15. januara 2001. godine.



Slika 4. Uslovi koje je Viša škola za obrazovanje vaspitača i OŠ „Miloš Crnjanski“ obezbedila: nastava u podrumu, u prilagođenoj učionici za tehničko obrazovanje. Akademsko obrazovanje u 21. veku (da se vrata ne bi otvorila, vezana su za stolicu).

Istina, da ni na Građevinskom fakultetu nisu postajali povoljni uslovi za rad (i magacin sa skoro nikakvim grejanjem i amfiteatar od 13 C° bile su učionice koje su budući učitelji koristili).

Zaključak

Nastavno odeljenje u Subotici Učiteljskog fakulteta u Somboru funkcionisalo je od školske 1998/1999. do 2005/2006. godine. Nastava je kontinuirano izvođena na mađarskom jeziku. Svega dve generacije su upisane na prvu godinu (školske 1999/2000. i 2000/2001) koje su pohađale nastavu na srpskom nastavnom jeziku. Mada je bio raspisan konkurs na 50 mesta, ni jedne ni druge godine ona nisu popunjena. Nastavnici su uglavnom dolazili sa matičnog fakulteta. Uslovi su u svakom smislu (prostorni, oprema, nastavna sredstva, raspored časova) daleko su zaostajali od minimalnih zahteva za akademsko obrazovanje mladih. Mada je bilo bezbroj pokušaja za poboljšanje uslova, veoma malo se postiglo.

Umesto razvoja Odeljenja, postepeno je smanjen broj upisanih studenata na mađarskom nastavnom jeziku, a na srpskom došlo je čak i do ukidanja! Uslovi rada su se pogoršali. Ipak, unutrašnja motivacija, entuzijizam i kreativnost studenata je bila na zavidnom nivou. Svedoci smo da su bivši studenti tih generacija danas izvrsni pedagozi i profesori razredne nastave.

Izvori:

- Elaborat – dvojezično nastavno odeljenje u Subotici – i njegova dislokacija, 1999.
- Đurić, Đ. (edit.) (1997): *Učiteljski fakultet u Somboru*. UNS, Učiteljski fakultet, Sombor.
- KORAK Program profesionalnog razvoja nastavnika u Srbiji, Ambasada Finske, Beograd, 2003.
- Nastavni plan i program osnovnih studija. UNS Učiteljski fakultet Sombor, Sombor, 1998.
- Pintér J. (2008): The beginnings of university level Hungarian language teacher training in Vojvodina. In: Czékus (edit.): *Teacher training then and now*. International scientific conference – collection of proceedings. University of Novi Sad Hungarian Language Teacher Training faculty Subotica pp. 5-15.
- Rodić, N. (edit.) (2000): *Učiteljski fakultet u Somboru*. UNS, Učiteljski fakultet, Sombor. www.pef.uns.ac.rs.

TWO GENERATIONS OF TEACHERS IN THE FACULTY OF EDUCATION IN SUBOTICA

Summary: The Faculty of Education in Sombor was training teachers on Hungarian language as well during the period from 1994 until 2006. Since 1998 their faculty was moved to Subotica where the teaching department of the Faculty of Education was opened. After the events of 2000, it has come to a change in the training, namely in 2001 and 2002 two generations of students registered who attended classes in Serbian language. The theme of this paper is training of teachers on Serbian language in the teaching department in Subotica.

Keywords: Faculty of Education, Subotica, teaching department, training on Serbian language.

Михаел АНТОЛОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
antolovic.michael@gmail.com

ШКОЛОВАЊЕ ПРИПАДНИКА НАЦИОНАЛНИХ МАЊИНА НА УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ (1919-1929)

Сажетак: У раду се анализира заступљеност ученика – припадника мањинских националних заједница у женској и мушкој Учитељској школи у Сомбору током прве деценије постојања нове јужнословенске државе – Краљевине СХС. Поред националне структуре ученика, анализирана је и њихова друштвена и конфесионална припадност.

Кључне речи: Учитељска школа, Сомбор, националне мањине, друштвена структура.

Први светски рат представљао је својеврсну историјску вододелницу будући да је његов исход условио темељне државно-правне промене, нарочито на подручју некадашње Хабзбуршке монархије. Национално начело представљало је носећи принцип којим су руководиле новонастале државе. Упркос томе што су формално биле конституисане као националне државе, овај хуманизмом подстакнут идеал није могао бити доследно примењен и постао је извориште нових проблема те међунационалних и међудржавних трвења и неспоразума. Све нове државе (Краљевина СХС, Мађарска, Чехословачка, Румунија) биле су изразито вишенационалне и унутар њихових граница постојале су бројне националне мањине. Свесни овог проблема представници великих сила су на Конференција мира у Паризу (1919) донели уговоре о заштити мањина који су обезбеђивали и право на школовање на матерњем језику. Власти Краљевине СХС у крајњој нужди су прихватиле обавезу поштовања права мањина. *Видовдански устав* (1921) потврдио је права мањина најопштијим одредбама о равноправности свих грађана пред законом (чл. 4) док је посебним чланом (чл. 16) утврђивао да се „мањинама друге расе и језика даје основна настава на њиховом матерњем језику под условом које ће прописати закон“. Овим одредбама били су постављени законски оквири правног положаја националних мањина у Краљевини СХС. Упркос томе, југословенске власти избегавале су поштовање преузетих обавеза у односу на права националних мањина, укључујући, пре свега, њихово право на школовање на матерњем језику као и образовање наставника на језицима националних мањина¹.

1 Илија А. Пржић, Заштита мањина, Београд 1933; Устави и владе Кнежевине Србије, Краљевине Србије, Краљевине СХС и Краљевине Југославије (1835-1941), Београд 1988, 212; Zoran Janjetović, „Pitanje zaštite nacionalnih manjina u Kraljevini SHS na konferenciji mira u Parizu 1919-1920“, Istorija 20. veka, god. XVIII, br. 2 (2000), 31-42.

Националне мањине у Краљевини СХС имале су, са изузетком мађарског становништва, претежно негативна историјска искуства са мађарским школским системом као и са просветном политиком мађарских власти. Наиме, оне су врло рано уочиле значај школства у „ширењу мађарске државне идеје“ те је током последње трећине 19. века повећан број државних основних школа са мађарским наставним језиком док се, истовремено, број школа на језицима народности константно смањивао. Доношењем тзв. Апоњијевог закона (Lex Aronyi) 1907, појачао се притисак мађарских власти на немађарске народе будући да је закон прописао обавезно изучавање мађарског језика у свим школама што је дало снажан подстрек асимилацији немађарских народа. Допринос процесу националне асимилације давали су и сами припадници немађарских народа будући да је образовање на мађарском језику омогућавало друштвену покретљивост и успон у хијерархији мађарског друштва.² Управо стога, након стварања Краљевине СХС, све националне мањине са простора некадашње Угарске велики значај придавале су образовању и то нарочито из националних разлога – образовање на матерњем језику сматрало се најчвршћом браном против асимилације и средством очувања националног идентитета док се, истовремено, управо путем образовања стварала национално свесна елита. Имајући у виду ову чињеницу, власти нове јужнословенске државе настојале су да образовање ставе под чврсту контролу, те је у лето 1920. Министарство просвете донело уредбу којом је извршено подржављење читавог школства на територији Краљевине СХС. На овај начин, мањинске и конфесионалне школе припојене су постојећим државним школама или су, пак, биле укинуте. Поред „уклањања негативних последица мађаризације и германизације“ као јавно истакнутих циљева просветне политике југословенских власти, њен латентни циљ представљала је разградња постојећег „предимензионираног мађарског школског система“, те потенцијална асимилација националних мањина или, у случајевима када то није било изводљиво, онемогућавање стварања мањинских националних институција и образоване елите³. Поменуте чињенице чиниле су просветну политику нарочито значајном за југословенске власти, с обзиром на то да су у школском систему, затеченом на територијама бивше Угарске, већину просветних радника чинила лица мађарске и немачке народности као и на изразито помањкање наставника обучених за извођење наставе на државном тј. „српско-хрватско-словеначком“ језику. Истовремено, на просторима Барање, Бачке и Баната постојало је два пута више школа него у предратној Србији⁴. Одатле је школовање српских/јужнословенских учитеља представљало, поред културног, васпитно-образовног, и веома значајан политички и национални задатак⁵.

2 Владан Јојкић, *Национализација Бачке и Баната. Етно-политичка студија*, Нови Сад 1931; Димитрије Кириловић, *Помађаривање у бившој Угарској. Прилог историји српских школа*, Нови Сад 1935; Zoran Janjetović, *Deca careva, pastorčad kraljeva. Nacionalne manjine u Jugoslaviji 1918-1941*, Beograd 2005, 221-223.

3 Zoran Janjetović, *Deca careva, pastorčad kraljeva*, 232-233.

4 *исто*, 218.

5 Биљана Шимуновић-Бешлин, *Просветна политика у Дунавској бановини (1929-1941)*, Нови Сад 2007, 189.

У новонасталим околностима, мушка и женска учитељска школа у Сомбору обновили су рад почетком 1919, недуго по окончању ратних дејстава. Будући да је школа задржала конфесионални карактер, који је имала од свог оснивања почетком XIX века, ученици Учитељске школе у првим поратним годинама били су готово искључиво Срби. Међу ученицима уписаним у први разред Српске православне мушке учитељске школе у Сомбору у школској 1918/1919. свих 24 били су православне вероисповести и српске националности. Сви они су, поред матерњег језика, говорили и мађарски а понеки и немачки језик⁶. Наредне школске 1919/1920. у први разред Женске учитељске школе уписано је 14 ученица, такође искључиво православне вероисповести а исти је случај био и са Мушком учитељском школом коју је уписало 24 ученика. Након подржављења школског система средином 1920, наступила је промена и у правном положају Учитељске школе у Сомбору – из ње су организоване две школе - Државна мушка учитељска школа и Државна женска учитељска школа⁷. Истовремено, школа је изгубила свој пређашњи ексклузивни српски национални карактер и почели су да је похађају и припадници националних мањина, пре свих, Немци, Мађари и Словаци. Ипак, док се у Женску учитељску школу 1920/21. уписало 28 ученица из реда „државног народа“ – 25 православне вероисповести и 3 римокатоличке, исте године је у Мушку учитељску школу било уписано укупно 53 ученика међу којима и два припадника словачке националне мањине, два припадника немачке националне мањине и један Чех⁸. Сачувани *Извештаји* Државне женске учитељске школе за период 1922-1929, омогућавају увид не само у националну већ и конфесионалну те социјалну структуру ученица које су похађале школу током прве послератне деценије⁹. Упркос томе што такве извештаје није објављивала и Државна мушка учитељска школа, на основу делимично сачуваних Уписница – матичних књига, могуће је извести сличне закључке¹⁰.

6 *Разредна матица I разреда срп. прав. учитељске школе у Зомбору за 1918/19*, Историјски Архив Сомбор (у даљем тексту ИАС), ф. 417.

7 Радисав Кољеншић, Јован Васиљевић, „Учитељске школе између Првог и Другог светског рата 1918-1941“, у: Радомир Макарић, Стеван Васиљевић (ур.), *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*, Сомбор 1978, 242-307, на овом месту 250.

8 *Женска учитељска школа Сомбор. Уписница 1920-1921; Мушка учитељска школа Сомбор. Уписница 1920-1921*, Историјски архив Сомбор, ф. 417.

9 Светислав Берић, *Државна Женска Учитељска Школа у Сомбору. Извештај за 1922/23. школску годину*, Сомбор, б. г., 33; Светислав Берић, *Државна Женска Учитељска Школа у Сомбору. Извештај за 1923/24. школску годину*, Сомбор, б. г., 84; Светислав Берић, *Државна Женска Учитељска Школа у Сомбору. Извештај за 1924/25. школску годину*, Сомбор, б. г., 109-110; Светислав Берић, *Државна Женска Учитељска Школа у Сомбору. Извештај за 1925/26. школску годину*, Сомбор, б. г., 134; Светислав Берић, *Државна Женска Учитељска Школа у Сомбору. Извештај за 1926/27. школску годину*, Сомбор, б. г., 103; Светислав Берић, *Државна Женска Учитељска Школа у Сомбору. Извештај за 1927/28. школску годину*, Сомбор, б. г., 127; Светислав Берић, *Државна Женска Учитељска Школа у Сомбору. Извештај за 1928/29. школску годину*, Сомбор, б. г., 122; Светислав Берић, *Државна Женска Учитељска Школа у Сомбору. Извештај за 1929/30. школску годину*, Сомбор, б. г., 88.

10 *Мушка учитељска школа Сомбор: Уписница 1921-1922; Уписница 1922-1923; Уписница 1923-1924, Уписница 1924-1925; Уписница 1925-1926; Уписница 1926-1927; Уписница 1927-1928; Уписница 1928-1929; Уписница 1929-1930*, ИАС, ф. 417.

Табела 1: Национална структура ученица Државне женске учитељске школе¹¹

	1922/23	1923/24	1924/25	1925/26	1926/27	1927/28	1928/29	1929/30	Укупно
Срби, Хрвати, Словенци	48	51	57	65	39	37	35	27	359 (87,14%)
„Остали Словени“	-	-	5	-		-	3	2	10 (2,43%)
Мађари	2	3	2	2	1	4	1	3	18 (4,37%)
Немци	-	1	3	7	1	3	4	6	25 (6,07%)
Укупно	50	55	67	74	41	44	43	38	412

Табела 2: Национална структура ученика Државне мушке учитељске школе¹²

	1921/22	1922/23	1923/24	1924/25	1925/26	1926/27	1927/28	1928/29	1929/30	Укупно
Срби, Хрвати и Словенци	38	33	41	34	72	37	66	56	46	423 (80,3%)
„Остали Словени“	2	5	1	1	3	-	-	2	2	16 (3%)
Мађари	2	4	-	3	-	2	6	8	2	27 (5,1%)
Немци	8	5	2	2	7	9	10	9	9	61 (11,6%)
Укупно	50	47	44	40	82	48	82	75	59	527

Подаци о националној структури ученика указују на чињеницу да су обе школе, и након подржављења, остале изразито српске, односно, југословенске школе. Наиме, за разлику од раздобља пре Првог светског рата, сада је међу уписаним ученицима из реда „једног троименог народа“, поред Срба православне вероисповести било и ђака римокатоличке вероисповести и хрватске националности, већином из Славоније, Срема, Далмације и са острва у Јадранском мору. Словенаца, пак, готово да није било међу уписаним ученицима¹³. Тако је у раздобљу 1922-1929. у Државној женској учитељској школи у први разред било уписано укупно 412 ученица. Од тога је преко 87% припадало „државном народу“ док је из реда „осталих Словена“ долазило 2,43% ученица. У овом случају реч је била искључиво о ученицама словачке националности. Од припадница „несловенских мањина“, школу су похађале ученице немачке и мађарске националности. Од укупног броја уписаних ученица, ученица немачке националности било је око 6% а мађарске преко 4%. Нешто већи број ученика из реда националних мањина школовао се у Државној мушкој учитељској школи. У периоду 1921-1929, у први разред школе уписано је укупно 527 ученика, од тога

¹¹ Табела је сачињена на основу *Извештаја* наведених у напомени бр. 9.

¹² Табела је сачињена на основу *Уписница* наведених у напомени бр. 10.

¹³ *Женска учитељска школа Сомбор. Уписница 1919-1920; Мушка учитељска школа Сомбор. Уписница 1919-1920*, ИАС, ф. 417.

су 80, 3% чинили припадници „државног народа“, великом већином Срби. Од мањинских народа, најзаступљенији су били Немци - 11,6%, Мађари – 5,1%, док је „осталих Словена“ било свега 3%. Иако су огромну већину ученика из реда „осталих Словена“ чинили ученици словачке националности, међу њима се налазила и неколицина Чеха и један Бугарин¹⁴.

Наведени статистички подаци о националној структури ученика говоре далеко више ако се упореде са демографском структуром подручја на коме се налазила учитељска школа и одакле је долазио највећи број уписаних ђака. Према државном попису из 1921, на просторима Војводине - Барање, Бачке и Баната који су након потписивања мировних уговора припали Краљевини СХС, живело је укупно 1 346 527 становника, од тога: Срба и Хрвата – 502 415 (37,3%); Мађара – 376 107 (27,9%); Немаца – 316 579 (23,5%); Румуна – 69 530 (5,1%); Чехословака – 48 666 (3,6%).¹⁵ Поред разлика у култури и друштвеној структури, припаднике ових народа одликовала је и разлика у степену писмености и познавању матерњег језика. Према непотпуним подацима може се закључити да је почетком 20. века на овим територијама проценат неписменог становништва и даље био веома висок – износио је око 34, 5% укупног становништва. При томе, постојале су значајне разлике у писмености појединих народа - стопа неписмености била је најмања међу немачким живљем (мање од 20%), а највећа међу Румунима (близу 67%) и Русинима (око 72%). Српско становништво, са око 48% писмених лица узраста старијег од 6 година, налазило се између ових двеју крајности¹⁶. Поређењем података државне статистике са националном структуром ученика Учитељске школе долази до изражаја чињеница да је присуство националних мањина било знатно мање у Учитељској школи у Сомбору у односу на њихов удео у укупној демографској структури Војводине. На ову околност утицало, несумњиво је утицало, више чинилаца. Пре свега, уочљиво је потпуно одсуство ученика румунске националности што је, по свему судећи, последица аграрне структуре румунског друштва са изразито великим процентом неписменог становништва и непостојања национално свесне друштвене елите. Када је реч о „несловенским мањинама“, дакле Мађарима и Немцима, њихово школовање у Краљевини СХС несумњиво је отежавало непознавање или, веома слабо познавање српског као „државног језика“. Наиме, чак $\frac{3}{4}$ Мађара владало је само матерњим језиком док је познавање српског језика било распрострањеније међу немачким становништом¹⁷. Будући да у Краљевини СХС (1919-1929) није постојала учитељска школа на мађарском и немачком језику, припадници ових мањина одлучивали су се за Учитељску школу у Сомбору¹⁸. Поред ове

14 Види: Мушка учитељска школа Сомбор: Уписница 1922-1923; Уписница 1925-1926.

15 Дефинитивни резултати пописа становништва од 31. јануара 1921. год. Сарајево 1932, 346-347.

16 Zoran Janjetović, *Deca careva, pastorčad kraljeva*, 218-219.

17 Види: Биљана Шимуновић-Бешлин, *нав. дело*, 48.

18 Ситуација се изменила тек 1931. оснивањем приватне немачке учитељске школе у Великом Бечкерку која је 1933. премештена у Нови Врбас где је радила све до 1944. године. Насупрот томе, за потребе школовања учитеља на мађарском језику на Учитељској школи у Београду постојала су одељења на мађарском језику током кратког периода (1933-1935) да би убрзо била укинута. Види: Zoran Janjetović, *Deca careva, pastorčad kraljeva*, 257-258; Михаел Антоловић, „Немачко школство у Војводини 1918-1941“, *Токови историје*, бр. 1-2 (2009), стр. 107-128.

чињенице, обзиром на поменуто националну структуру просветног кадра у Војводини, ни власти нове јужнословенске државе нису имале разлога да подстичу образовање учитеља из реда националних мањина. Ипак, по овом питању постојала је разлика у политици државних власти према припадницима мађарске и немачке националне мањине у Војводини. Док су први сматрани носиоцима сепаратистичких идеја, немачки живаљ, првенствено због своје удаљености од матичне државе, није доживљаван као потенцијална претња по национално и државно јединство Краљевине СХС¹⁹. Поред чињенице да државне власти нису спречавале културни и просветни рад немачке мањине, на већу заступљеност немачких ученика и ученица у Учитељској школи у Сомбору у односу на ученике мађарске националности, несумњиво је утицао карактер немачког друштва у Барањи, Бачкој и Банату. Наиме, немачку мањину одликовала је развијенија друштвена структура, постојање грађанског слоја, највећа стопа писменог становништва у односу на остале народе и јасна свест о значају образовања за развој те културни и материјални просперитет читаве заједнице²⁰. Коначно, ученици из реда чешке и словачке мањине, односно, „Чехословаци“ из државне статистике, били су заступљени у Учитељској школи сразмерно своје броју у укупној структури становништва Војводине.

Друштвени слојеви из којих су потицали ученици из реда националних мањина у великој мери били су подударни са друштвеном структуром ученика Учитељске школе у целини.²¹ Уопштавањем података садржаних у табели која приказује социјалну структуру ученица Женске учитељске школе у Сомбору, јасно је да је већина њих потицала из тзв. „средњих слојева“. Иако су средњи слојеви чинили мање од 20% друштва, они су давали преко 65% ученика Учитељске школе. При томе, унутар овог хетерогеног друштвеног слоја највише ученика потицало је из чиновничких породица (чак 28,7%), рачунајући ту и свештенство. Затим су следиле занатлије (17,7%), трговци (8,98%) и „адвокати и приватни чиновници“ (8%). Изразито мали број ученика потицао је из породица које су се бавиле угоститељством (1,9%) док деца „лекара и апотекара“, по правилу, нису уписивала Учитељску школу: од 412 ученица уписаних у Учитељску школу у Сомбору у раздобљу 1922-1929, свега 1 (једна!) или 0,2% је потицала из породице лекара. Заступљеност ученика из сељачких породица била је обрнуто сразмерна уделу овог друштвеног слоја у укупној друштвеној структури. Иако је сељаштво чинило око 75% становништва Војводине, оно је давало свега око 25% ученика Учитељске школе у Сомбору. Коначно, најмање ученика потицало је из радничких породица – свега око 3,4%.

19 Михаел Антоловић, „Немачко школство у Војводини 1918-1941“, 109-110.

20 Види: Zoran Janjetović, *Nemci u Vojvodini*, Beograd 2009, 107-138; Михаел Антоловић, „Немачка мањина у Војводини (1918-1929): скица друштвеног, културног и политичког развоја“, у: Саша Марковић (ур.), *Друштвени односи Срба и Хрвата, национални идентитет и мањинска права са аспекта европских интеграција*, Тематски зборник, Сомбор 2011, стр. 45-69, и тамо наведена литература.

21 О друштвеној структури види: Биљана Шимуновић-Бешлин, *нав. дело*, 48-49.

Табела 3: Друштвена структура ученица уписаних у први разред Државне женске учитељске школе²²:

	1922/23	1923/24	1924/25	1925/26	1926/27	1927/28	1928/29	1929/30	Укупно
Свештеници	2	3	5	4	2	2	4	3	25 (6%)
Наставници	4	12	11	9	6	8	6	2	58 (14%)
Државни чиновници	4	1	3	5	8	7	3	5	36 (8,7%)
Лекари и апотекари	1	-	-	-	-	-	-	-	1 (0,2%)
Адвокати и приватни чиновници	-	2	4	13	1	3	3	7	33 (8%)
Трговци	9	4	8	4	4	2	5	1	37 (8,98%)
Гостионичари и кафеџије	3	1	-	1	1	-	1	1	8 (1,9%)
Занатлије	8	13	16	8	9	5	7	7	73 (17,7%)
Земљорадници	14	13	10	25	9	15	11	6	103 (25%)
Служитељи	2	-	1	-	1	-	-	3	7 (1,7%)
Надничари	-	1	3	1	-	2	-	-	7 (1,7%)
Других занимања	3	5	6	4	-	-	3	3	24 (5,8%)
Укупно	50	55	67	74	41	44	43	38	412

Подржављењем школства у Краљевини СХС, Учитељска школа изгубила је свој ранији изразито конфесионални карактер што је имало за поледицу да су се у њој, осим ученика православне вероисповести, школовали и припадници других конфесија. Упркос томе, убедљиву већину и даље су чиниле ученице православне вероисповести (81,5%) које су, истовремено, биле и српске националности. Следећа по бројности била је римокатоличка вероисповест (15, 3%) којој су, осим хрватске, припадале и ученице мађарске и немачке националности. Коначно, протестантска конфесија била је најмање заступљена (3,15%) и обухватала је лутеране-евангелике и калвинисте-реформате. У националном погледу припаднице ових конфесија биле су ученице немачке, мађарске и словачке националности. При томе, све ученице словачке националности и део ученица немачке националности припадале су лутеранско-евангеличкој вероисповести. Међу малобројним калвинистима-реформатима у већини су биле ученице мађарске националности²³.

²² Табела је сачињена на основу *Извештаја* наведених у напомени бр. 9.

²³ Упореди са: Zoran Janjetović, *Deca careva, pastorčad kraljeva*, 346-374.

Табела 4: Конфесионална структура ученица уписаних у први разред Државне женске учитељске школе²⁴:

	1922/23	1923/24	1924/25	1925/26	1926/27	1927/28	1928/29	1929/30	Укупно
Православци	44	46	55	59	39	37	29	27	336 (81,5%)
Римокатолици	6	8	7	14	2	5	13	8	63 (15,3%)
Протестанти	-	1	5	1	-	2	1	3	13 (3,15%)
Укупно	50	55	67	74	41	44	43	38	412

Учитељска школа у Сомбору је током деценије која је уследила по окончању Првог светског рата (1919-1929) доживела значајне промене. На почетку овог раздобља (1920) она је постала државна школа, изгубивши тиме свој вероисповедни карактер који је имала од оснивања. Подржављење школе имало је за последицу „отварање“ школе и за припаднике националних мањина будући да у Краљевини СХС нису постојале препарандије – заводи за образовање учитеља на језицима националних мањина. Из реда националних мањина у Државну женску учитељску школу током периода 1922-1929. уписало се укупно 63 ученице (с. 13% од укупног броја уписаних ученица) док се у раздобљу 1921-1929. у Државну мушку гимназију уписало 104 ученика или 19,7% свих ученика. Упркос томе што је процентуална заступљеност ученика – припадника мањинских националних заједница била знатно мања у односу на удео националних мањина у демографској структури Војводине, Учитељска школа у Сомбору ипак је омогућила стицање одговарајућег образовања припадницима мањинских народа, пре свих, Немцима, Мађарима и Словацима.

Summary: Teachers Training College in Sombor faced substantial changes in the first decade after the First World War (1919-1929). At the beginning of this period (1920) it became a state college, thus losing its previous denominational character. Since there were no normal schools (institutes for the training of teachers) having curricula for language-minority students in the Kingdom of Serbs, Croats and Slovenians, such nationalization of the College made it available to ethnic minorities. From 1922 to 1929, 63 female students belonging to various ethnic minorities (с. 13% of the total number of enrolled female students), enrolled as students in the National Ladies Teachers Training College, while from 1921 to 1929, 104 (19.7%) ethnic minority male students enrolled as students in the National Gentlemen Grammar School. Despite the fact that the percentage of ethnic minority students was significantly lower than the proportion of ethnic minorities in the demographic structure of Vojvodina, Teachers Training College in Sombor succeeded in providing appropriate education of minorities, mostly Germans, Hungarians and Slovaks.

Key words: Teachers Training College, Sombor, national minorities, social structure.

²⁴ Табела је сачињена на основу *Извештаја* наведених у напмени бр. 9.

Ruženka ŠIMONJI-ČERNAK
Pedagoški fakultet u Somboru, Sombor

SLOVACI U SOMBORSKOJ UČITELJSKOJ ŠKOLI I PEDAGOŠKOJ AKADEMIJI

Rezime: U radu je prikazana povezanost somborske Učiteljske škole i obrazovanja pripadnika slovačke autohtone manjine u Srbiji. Autorka je pregledom dokumentacije od 1786. do 1974. godine pokušala da pronađe Slovake koji su se obrazovali na Učiteljskoj školi i Pedagoškoj akademiji. Možemo ispratiti niz od oko 150 imena studenata Slovaka u različitim vremenskim periodima. Studenti su poticali iz svih krajeva Vojvodine, mada ih najveći broj ima iz Bačke (Selenča, Lalić, Bački Petrovac, Pivnice). U vremenu posle Drugog svetskog rata je primetan najveći broj Slovaka kada je verovatno postojala povećana potreba za stručnim kadrovima za slovačke osnovne škole. Kasnije, 1947. godine, došlo je do osnivanja slovačke Učiteljske škole u okviru gimnazije u Bačkom Petrovcu. Broj studenata Slovaka u Somboru se onda smanjuje. Dati trend se nastavio sve do osnivanja Pedagoške akademije i njenog odeljenja u Bačkom Petrovcu. Prvi apsolvirani Slovaci su diplomirali u toku školske 1975/76 godine. Saradnja između Sombora i Bačkog Petrovca (a samim tim i Slovaka) je nastavljena osnivanjem Odeljenja Učiteljskog fakulteta na slovačkom jeziku, takođe u prostorima gimnazije „Jan Kolar“. To je i nastavak nastojanja da se omogućí nastava na maternjem jeziku u najvećoj mogućoj meri. Duge godine saradnje između somborske obrazovne institucije koja se bavi školovanjem budućih učitelja i slovačke autohtone manjine u Srbiji mogu predstavljati primer dobre prakse i podsticaj za dalje razvijanje već stečenih veza.

Ključne reči: Slovaci, obrazovanje učitelja, Sombor.

Prvi Slovaci iz „Gornje zemlje“, zapravo sa teritorije današnje Slovačke su na prostore „Donje zemlje“ pod kojima podrazumevamo i današnju Vojvodinu su došli 1745. godine pod vođstvom Mateja Čanjih. Naselili su se u Bačkoj na futoškom imanju zemljoposjednika Mihajla Čarnojevića. Ovaj zemljoposjednik im je ustupio deo naseljenog mesta Petrovac gde je stanovalo u to vreme 19 srpskih porodica. To se smatra za početak naseljavanja Slovaka na prostore denešnje Srbije, ili Vojvodine. U kasnijim godinama slovački doseljenici dolaze u Gložan, Kisač, Kulpin a do kraja 18. veka su bili naseljeni u Čelarevu, Futogu, Begeču, Palanci i Silbašu (Kuzmanović, 2006).

Prilikom osnivanja naselja vodilo se računa o veri i obrazovanju. U svakom novom naselju pored crkve je osnovana i škola. Učitelji u školama su dolazili sa teritorije današnje Slovačke, ili gornje Ugarske u to vreme. Najpoznatije učiteljske škole su bile u Bratislavi, Levoči, Kežmarku, Prešovu i Banskoj Štiavnici u Slovačkoj i u Sarvašu u današnjoj Mađarskoj. Istorijske okolnosti posle prvog svetskog rata su doveli do odvajanja Slovaka na teritoriji današnje Srbije od matične zemlje. Na taj način su Slovaci poslali autohtona manjina ne menjajući mesto stanovanja. Samim tim su veze između

Slovačke i Slovaka na teritoriji današnje Srbije postale malo komplikovanije i u mnogome su se kao pripadnici manjine morali oslanjati na vlastite snage. U tom periodu se osnivaju brojna udruženja, kulturna i ekonomska, novine i časopisi. Jedan od najznačajnijih događaja jeste osnivanje slovačkog gimnazija u Bačkom Petrovcu i osnivanje Matice slovačke. Već 19. februara 1919. godine ovlašćenjem Slovačkog narodnog saveta objavljuje se poziv slovačkim roditeljima da svoju decu prijave na školovanje u Slovačkoj gimnaziji. Matica slovačka je osnovana 1932. godine u Bačkom Petrovcu na Slovačkim narodnim svečanostima u slovačkoj gimnaziji.

Obrazovanje učitelja koji će raditi u slovačkim školama se posle prvog svetskog rata moralo usmeriti na obrazovne institucije u novoj državi a to nas dovodi do Učiteljske škole u Somboru i kasnije Pedagoške akademije i Odeljenja Učiteljskog/Pedagoškog fakulteta u Bačkom Petrovcu na slovačkom jeziku. Tome je doprinelo i odobrenje prosvetnih vlasti da se nastava u manjinskim odeljenjima odvija na manjinskim jezicima, znači i na slovačkom jeziku. U škole sa slovačkim nastavnim jezikom se upisao veliki broj učenika u 146 odeljenja a nedostatak učitelja postao je evidentan problem (Hodoličová, 2008).

Cilj ovog rada je pregledom autorki dostupne dokumentacije pronaći učenike/studente slovačke nacionalne pripadnosti koji su se obrazovali u somborskoj Učiteljskoj školi i na Pedagoškoj akademiji. Potraga se završava školskom godinom 1985/86. a više informacija o narednim periodima pa sve do danas možemo pronaći u radovima Jarmile Hodoličove sa Filozofskog fakulteta u Novom Sadu.

Autorka ovog rada je imala na raspolaganju dva izvora podataka:

1. Izveštaji o radu Učiteljske škole na kraju svake školske godine koji se nalaze u biblioteci Pedagoškog fakulteta u Somboru;
2. Zbornik radova pod nazivom „200 godina obrazovanja učitelja u Somboru“ u kojoj se nalaze spiskovi učenika koji su završili Učiteljsku školu i Pedagošku akademiju od 1786. do 1977. godine.

Da bi se dobili potpuniji i pouzdaniji podaci bilo bi još neophodno i pregledati upisnice učiteljske škole koje se nalaze u Arhivu grada Sombora. Time bi se verovatno otklonile nedoumice koje se pojavljuju u ovom radu vezane naročito za ranije periode i ovo možemo smatrati kao preporuku za dalja istraživanja.

Autorka rada je na osnovu pregleda imena i prezimena evidentiranih učenika koji su pohađali i koji su završili obrazovanje u Somboru pokušala da odredi da li pripadaju slovačkoj nacionalnoj zajednici. Potraga za Slovacima je bila otežana time što se u izveštajima ne navodi nacionalna pripadnost učenika, osim u retkim slučajevima, kao što je na primer Izveštaj o radu Ženske učiteljske škole iz školske godine 1929/30. gde se navodi narodnost učenica u statističkom pregledu. Ali ni tamo nema Slovaka kao posebne nacionalne grupe, već postoje navedeni Srbi, Mađari, Rusi, Nemci i ostali Sloveni. Podatak o mestu rođenja koji pored imena i prezimena pomaže pri određivanju nacionalne pripadnosti postoji u izveštajima o radu škole kod onih studenata koji su položili učiteljski diplomski ispit. Iz svega navedenog može se zaključiti da je autorka na raspolaganju za određivanje nacionalnog identiteta imala imena i

prezimana učenika/studenata i mesto rođenja za učenike/ studente koji su položili diplomski ispit. Sasvim smo svesni ograničenja koja postavljaju ovi oskudni podaci jer su imena i prezimana često slična sa rusinskim ili mađarskim. U radovima drugih autora nalazimo na podatak da je u periodu od 1929/30 do 1940/41 diplomiralo 15 Slovaka (Koljenšić, Vasiljević, 1978). I ovi autori su se sreli sa problemom uvida u nacionalni sastav učenika jer je kraljeva diktatura ukinula slobodno izjašnjavanje građana po nacionalnosti. Tako da svi pripadnici južnoslovenskih naroda su podvedeni pod pojam „Jugosloveni“ (Koljenšić, Vasiljević, 1978). Ipak, kad spojimo podatke o imenu, prezimenu i mestu stanovanja a ponekad i o veroispovesti, možemo sa velikim procentom sigurnosti utvrditi i nacionalnost učenika/ studenata.

Prilikom pregleda izveštaja o radu na kraju svake školske godine naišli smo i na podatke o profesorima, katahetama koji su predavali veronauku za Slovake evengelike.

U tekstu koji sledi predstaviceмо najpre brojčane podatke o učenicima/ studentima po svakoj školskoj godini i zbirne brojčane podatke.

Pregled učenika/ studenata počinjemo sa školskom godinom 1920/21. Tada se pojavljuju u pregledu diplomiranih učenika/ studenata prva dva sasvim sigurno slovačka imena i prezimana. To su Emil Spevák i Andrija (Ondrej) Gabríni. Oba učenika/ studenta najverovatnije da potiču iz Bačkog Petrovca. Oni su te školske godine diplomirali što znači da su školovanje počeli najranije pre četiri godine jer je do školske godine 1928/29 obrazovanje učitelja trajalo četiri godine, kasnije pet. Naglašavamo najranije jer je postojala mogućnost prelaska iz nižeg u viši razred i u toku školske godine odlukom profesorskog zbora (Koljenšić, Vasiljević, 1978). U svakom slučaju, evidentno je da su se ova dva učenika obrazovala odmah posle Prvog svetskog rata.

Od učenica/ studentkinja koje možemo sa sigurnošću smatrati za Slovačkinje, kao prva se pojavljuje Zlata Kišgeci. Ona se upisala u prvi razred 1929/30. u Žensku učiteljsku školu a diplomirala je školske godine 1933/34. kada je somborska Učiteljska škola bila već državna. Kao mesto stanovanja Zlate Kišgeci se prvo navodi Bački Petrovac a kasnije Gložan.

U Tabeli 1. se nalazi pregled po školskim godinama učenika/ studenata Slovaka koji su položili učiteljski ispit/ (diplomirali). Imena i prezimana se navode u srpskoj verziji kao što su navedena u izveštajima o radu (Izveštaji od školske godine 1920/21. do školske godine 1949/50) ili u pregledu učenika (Dedić, Kovačić, 1978). Pored onih imena gde autor nije sa zadovoljavajućim procentom sigurnosti mogao da donese zaključak o nacionalnosti nalazi se upitnik.

Tabela 1. Učenici/ studenti Učiteljske škole i Pedagoške akademije slovačke nacionalne pripadnosti koji su diplomirali

Školska godina	Diplomirali muškarci	Diplomirale žene	ukupno
1920/ 21.	1. Gabrinji Andrija 2. Spevak Emil		2
1923/ 24.	1. Kiselja Mihajlo 2. Pavlov Jovan		2
1925/ 26.	1. Ferik Juraj		1

Školska godina	Diplomirali muškarci	Diplomirale žene	ukupno
1926/ 27.	1. Kloбушički Emil 2. Struharik Juraj		2
1928/ 29.	1. Benka Mihajlo		1
1932/ 33.	1. Graјzinger Jan 2. Stupavski Mihajlo		2
	Godine 1932. zatvara se Ženska Učiteljska škola i postaje mešovita škola pod nazivom Državna učiteljska škola.		
1933/ 34.	1. Petraš Jovan, 2. Kišgeci Zlata		
1935/ 36.	1. Zahorec Žužana		
1937/ 38.	1. Vereš Marta		
1939/ 40.	1. Švec Ana (završila pomoćno odeljenje)		
1940/ 41.	1. Klačik Zlatko, 2. Dudok Ljudevit (učenik IV. razreda)		
1945/ 46.	1. Hljebjan Janko, 2. Kovač Vladimir, 3. Spevak Samuel, 3. Rožnaji Jelisaveta		
1946/ 47.	1. Andrašik Suzana, 2. Jesenski Vera, 3. Hil Olga, 4. Šuster Milina, 5. Močko Olga		
1947/ 48.	1. Lukač Pavle, 2. Sklabinski Samuel, 3. Forgač Jan, 4. Hronjec Aleksandar, 5. Častvan Zuzana		
1948/ 49.	1. Jašo Elena, 2. Lomen Samuel, 3. Meleg Ana, 4. Častvan Katarina, 5. Šipek Jelisaveta		
1949/ 50.	1. Benda Samuel, 2. Kovač Pavle, 3. Kopčok Marija, 4. Slavka Vladimir, 5. Slavka Ivan, 6. Čanji Pavle, 7. Čeman Samuel, 8. Šuster Boženka		
1952/ 53.	1. Surovi Katarina		
1953/ 54.	1. Đurčianski Perka		
1954/ 55.	1. Zolnjan Mihajlo, 2. Cinkotski Suzana		
1960/ 61.	1. Nosal Jano, 2. Šipek Marija		
1961/ 62.	1. Valah Jano, 2. Kiselja Marija		
1966/ 67.	1. Pavlov Marija, 2. Sklabinski Đura, 3. Terek Ana		
1968/ 69.	1. Kunčak Anka, 2. Čiganjik Mihal		
1970/ 71.	1. Gašparovski Ana, 2. Kuhta Katarina, 3. Horvat Marija, 5. Hrček Ana		
1972/ 73.	1. Molnar Mirko (?)		
1973/ 74.	1. Tamaši Marija, 2. Čapo Marija (?)		
1975/ 76.	1. Benda Božena, 2. Brnja Marija, 3. Grnja Pavel, 4. Dinga Ana, 5. Dudaš Ana, 6. Zornjan Ana, 7. Zornjan Jan, 8. Kišgeci Marija, 9. Kolar Ana, 10. Mađar Viera, 11. Macko Ana, 12. Mraz Samuel, 13. Nađ Zuzana, 14. Pavlis Marija, 15. Piksijades Marija, 16. Privizer Ana, 17. Pucovski Alžbeta, 18. Pucovski Zuzana, 19. Pucovski Samuel, 20. Spevak Viera, 21. Struharik Marija, 22. Sušerski Jana, 23. Tarnoci Zuzana, 24. Časar Ana, 25. Častven Katarina, 26. Šimo Ana		
1976/ 77.	1. Đuriš Katarina, 2. Đuriš Pavel, 3. Krajčir Ana, 4. Martinko Zuzana, 5. Martinko Pavel, 6. Mravik Ana, 7. Sudi Marija, 8. Hil Ana diplomirali vanredni studenti: 1. Julijana Valenčik, 2. Ana Časar, 3. Zuzana Nađ, 4. Alžbeta Pucovski, 5. Zdenka Mitić, 6. Ana Šimo, 7. Jan Sušerski, 8. Pavel Grnja, 9. Ana Privizer, 10. Marija Piksijades		

Školska godina	Diplomirali muškarci	Diplomirale žene	ukupno
1978/79.	1. Juraj Kopčok		
1979/ 80.	1. Hrčan Jan, 2. Mandač Marija, 3. Maglovski Pavel, 4. Labat Dobroslava, 5. Đurčok Pavel, 6. Hrčan Karol, 7. Hrčan Ana, 8. Kovač Marija, 9. Hrčan Milada (Osim toga, 4. razred Učiteljske škole na slovačkom jeziku završilo je 12 učenika)		
1980/ 81.	1. Dorča Drahotina, 2. Šifel Jan, 3. Struharik Marija, 4. Dudok Ana, 5. Mučaji Ana, 6. Agarski Mirjana, 7. Mihalj Zuzana, 8. Svetlik Ana, 9. Šimak Ana, 10. Halabrin Ana, 11. Hriješek Juraj, 12. Halaj Andrija, 13. Spevak Ana, 14. Trijaška Marija, 15. Zahorec Marija, 16. Stupavski Jan, 17. Čipkar Ana, 18. Sabo Ana (Osim toga, 4. razred Učiteljske škole na slovačkom jeziku završilo je 11 učenika)		
1981/ 82.	1. Rauza Ana, 2. Marčok Ana, 3. Babjak Ana, 4. Bartoš Vera, 5. Brna Jan, 6. Urbanček Vlastislav, 7. Boldocki Vlastislava, 8. Meleg Vlasta, 9. Krnač Marijena, 10. Mendan Katarina, 11. Bagonja Marija, 12. Bočanski Miroslav, 13. Dudaš Marija, 14. Tot Ana; (Osim toga, 4. razred Učiteljske škole na slovačkom jeziku završilo je 13 učenika)		
1982/ 83.	1. Levarski Katarina; (Osim toga, 4. razred Učiteljske škole na slovačkom jeziku završilo je 14 učenika)		
1983/ 84.	1. Čepi Ana, 2. Hlpka Ondrej, 3. Šuster Ana, 4. Vereš Violeta		
1984/ 85.	1. Pap Ana (Osim toga, 4. razred Učiteljske škole na slovačkom jeziku završilo je 15 učenika)		
1985/ 86.	4. razred Učiteljske škole na slovačkom jeziku je završilo 13 učenika. Nema podataka o studentima koji su diplomirali.		

Kada analiziramo broj učenika/studenata Slovaka po školskim godinama evidentno je da se najveći broj njih obrazovao posle Drugog svetskog rata kada se pojavila potreba za učiteljskim kadrom. Otvaranjem slovačke Učiteljske škole u okviru Gimnazije „Jan Kollar“ u Bačkom Petrovcu broj učenika/ studenata u Somboru se značajno smanjuje. Ova Učiteljska škola je počela sa radom školske godine 1947/48. Nastava se odvijala na slovačkom jeziku. U izveštaju o radu Mešovite učiteljske škole smo naišli na podatak da se školske godine 1947/48 iz škole ispisalo 16 učenika/ studenata Slovaka. Najviše iz prvog razreda a nekoliko njih iz trećeg. Za sve ove učenike/ studente možemo pretpostaviti da su prešli u Učiteljsku školu u Bački Petrovac. Ipak i posle otvaranja slovačke Učiteljske škole imamo skoro svake godine učenike/ studente Slovake i u Somboru. Ako pogledamo njihova prezimena i mesto stanovanja vidimo da su to osobe koje potiču iz mesta blizu Sombora kao što su Selenča (Lukač, Šipek, Cinkotski, Nosal, Surovi, Zolnjan, Gašparovski), Pivnice (Kuhta, Hrček) i Lalić (Đurčianski, Valah, Terek, Tamaši). Najverovatnije da je ovim učenicima/ studentima bilo lakše doći do Sombora zbog boljih saobraćajnih veza između njihovih mesta i Sombora. Učiteljska škola na slovačkom jeziku je zatvorena 1965. godina a za vreme njenog trajanja je obrazovanje završilo više od 200 slovačkih učitelja. Po spisku studenata u Tabeli 1. koji su diplomirali u Somboru vidimo da postoji blagi porast u broju Slovaka nakon zatvaranja slovačke Učiteljske škole.

Godine 1973. doneta je odluka o osnivanju pedagoške akademije „Avram Mrazović“ u Somboru. Predviđeno je da se nastava na pedagoškoj akademiji izvodi na srpskohrvatskom, slovačkom i rusinskom jeziku (Jukić, 1978). Istureno odeljenje na kom će se nastava izvoditi na slovačkom jeziku je osnovano u Bačkom Petrovcu u

okviru gimnazije „Jan Kollar“. Kasnije Pedagoška akademija dobija naziv „Žarko Zrenjanin“. Osim toga postojali su i centri Pedagoške akademije za drugi nastavni stepen akademije po posebnom planu i programu (vanredno studiranje). Centri u kojima se nastava izvodila na slovačkom jeziku (osim nekih predmeta) su bili u Bačkom Petrovcu i u Kovačici. U periodu kada je postojalo istureno odeljenje Pedagoške akademije vidljiv je povećan broj studenata Slovaka koji su diplomirali na ovom odeljenju. Kasnije je otvorena mogućnost za studiranje na Pedagoškoj akademiji u Novom Sadu sa nekim predmetima na slovačkom jeziku i najveći broj studenata Slovaka je svoje školovanje za učitelje i vaspitače realizovao u Novom Sadu.

U Tabeli 2. dat je pregled broja učenika/studenata Slovaka koji su diplomirali, koji su pohađali nastavu ali nisu diplomirali, kao i mesta rođenja učenika/studenata.

Tabela 2. Pregled učenika/studenata koji su diplomirali, koji nisu diplomirali i mesta rođenja

Broj učenika/studenata koji su diplomirali (od školske godine 1920/ 21. do školske godine 1985/ 86)	Broj učenika/studenata koji nisu diplomirali (od školske godine 1920/ 21. do školske godine 1948/ 49)	Mesto rođenja (od školske godine 1920/ 21. do 1973. godine i otvaranja odeljenja u Bačkom Petrovcu)
147 učenika/studenata (podaci se moraju uzeti sa rezervom)	45 učenika/studenata (podaci se moraju uzeti sa rezervom)	Bački Petrovac
		Selenča
		Gložan
		Lalić
		Bajša
		Kisač
		Stara Pazova

Podatke o mestu rođenja autor je najviše nalazio kod statističkih pregleda u izveštajima kod učenika/studenata koji su položili učiteljski diplomski ispit. Evidentno je da ne postoje podaci o učenicima/studentima iz banatskih naselja gde žive Slovaci, kao što su Padina, Kovačica, Janošik dok nije otvoreno istureno odeljenje u Bačkom Petrovcu, čak i tada ih ima malo. Možemo postaviti pitanje gde su se obrazovali učitelji za potrebe škola sa slovačkim jezikom u Banatu. Kao najverovatniji odgovor nudi se Beograd pošto je geografski bliže Banatu nego Sombor ili Bački Petrovac.

Prilikom pregleda izveštaja o radu učiteljske škole autorka je naišla na podatke i o nastavnici Slovaca. Bila su to najpre sveštena lica koja u predavala veronauku za učenike Slovake evengelističke veoisповести. Veronauka je bila jedanput nedeljno. Pominju se tri sveštenika kao honorarni nastavnici:

1. Samuel Štarke, sveštenik iz Bačkog Petrovca. Ovo je značajna figura iz istorije Slovaka u Srbiji, budući biskup Slovačke evangelističke A.V. crkve i kulturni poslanik. Pominje se u izveštaju za Državnu mušku učiteljsku školu za školsku 1930/31. i 1931/32. godinu (Izveštaj, 1930/31, 1931/32).

2. Michal Šuster iz Silbaša je nasledio Samuela Štarkea a umro je tokom školske godine 1933/ 34 (Izveštaj, 1933/ 34). U izveštaju za tu školsku godinu objavljen je i njegov nekrolog.
3. Pavel Šuljan, sveštenik iz Silbaša je došao posle Michala Šustera. Bio je honorarni nastavnik školske 1934/ 35. godine (Izveštaj, 1934/ 35), najverovatnije i 1935/36, dok se već u školskoj godini 1936/37. više ne pominje.

U narednim školskim godinama, kao što vidimo u Tabeli 1, imamo malo učenika/ studenata Slovaka a već posle Drugog svetskog rata veronauka nije bila prisutna u učiteljskoj školi, zbog toga više nije bilo potrebe za angažovanjem honorarnih nastavnika za učenike/ studente Slovake.

Sledeći nastavnik Slovak koji radi na učiteljskoj školi je Martin Kmeť, bivši učenik ove škole. Predaje muzičko vaspitanje u školskoj godini 1965/66. tada već u Pedagoškom centru „Avram Mrazović“.

U periodu trajanja isturenog odeljenje Pedagoške akademije na slovačkom jeziku u Bačkom Petrovcu nastavu su držali profesori iz gimnazije „Jan Kollar“. Prvi izveštaj nam govori da je na početku bilo angažovano 14 profesora (Dedić, Kovačić, 1978). Rad je koordinirao direktor gimnazije Samel Spevák. Nastava na slovačkom jeziku se izvodila iz sledećih predmeta: srpskohrvatski jezik, slovački jezik, engleski jezik, ruski jezik, istorija, geografija, biologija, hemija, matematika, likovno vaspitanje, muzička kultura, likovna kultura, telesno i zdravstveno vaspitanje. U izveštaju o radu iz školske godine 1983/84. imamo podatak da je u isturenom odeljenju bio angažovan 21 nastavnik na slovačkom jeziku, što je više u odnosu na početke rada isturenog odeljenja.

Odeljenje Učiteljskog fakulteta iz Sombora koje je u Bačkom Petrovcu počelo sa radom školske godine 1998/ 99 predstavlja nastavak jedne duge tradicije obrazovanja slovačkih učitelja na somborskoj obrazovnoj instituciji. Usled različitih okolnosti a delom i zbog promena u zakonskim regulativama koje se tiču visokog školstva odeljenje je svoje poslednje studente imalo u školskoj godini 2011/2012. a prvu godinu studenti su upisali poslednji put školske 2009/2010. godine. U periodu od 1998. do 2009. godine na odeljenje u Bačkom Petrovcu je upisano 106 studenata dok nemamo podatke o tome koliko njih je diplomiralo (Hodoličová, 2010).

Umesto zaključka možemo konstatovati da je obrazovanje učitelja, koji će raditi u osnovnim školama na jeziku koji se nalazi u manjinskoj situaciji, smešteno u širi kontekst realizacije prava na obrazovanje na svom maternjem jeziku. Ukoliko neka etnojezička zajednica koja je i autohtona manjina želi sačuvati i razvijati svoj maternji jezik, svoj etnički i kulturni identitet mora posebnu pažnju obratiti na obrazovanje. Značajnu ulogu u tome igra osnovna škola koja traje osam godina i obaveznog je karaktera. Da bi se ostvarili ovi ciljevi važno je da se obrazovanje odvija na manjinskom jeziku uz intenzivno učenje većinskog jezika (Šimonji Černak, 2012). Zato je važno da se budući učitelji obrazuju na maternjem jeziku u što većoj meri a najvažniji od svih predmeta je upravo slovački jezik i književnost. Međutim, činjenica da se jezik u školi ne uči samo na časovima jezika već i na svim ostalim predmetima nas dovodi

do neizbežne konstatacije da je za očuvanje i razvoj jedne manjinske zajednice važno obrazovanje njenih učitelja (i vaspitača, kao i nastavnika) na manjinskom jeziku.

Literatura:

- Dedić, B., Kovačić, B. (1978). Pregled direktora, nastavnika i učenika 1778- 1978. U Makarić, R., Vasiljević, S. (ur.): *200 godina obrazovanja učitelja u Somboru*. Novi Sad: Budućnost.
- Hodoličová, J. (2008). Štúdium na Učiteľskej fakulte v Bášskom Petrovci v slovenskom jazyku v rokoch 1947- 2007. In: *Slovenčina v menšinovom prostredí. Štúdie z druhej vedeckej medzinárodnej konferencie Výskumného ústavu Slovákov v Maďarsku*, p.p. 608- 616. Békešská Čaba: Výskumný ústav Slovákov v Maďarsku.
- Hodoličová, J. (2010). Zvyšovanie kvality vzdelávacieho procesu v slovenčine vo Vojvodine. In: *Podnikateľská revue*. Vedecký časopis podnikovo hospodárskej fakulty Ekonomickej univerzity v Bratislave so sídlom v Košiciach. p.p. 45- 52, Košice, ročník 9, č. 19.
- Izveštaj o radu Državne muške učiteljske škole 1920/ 21.
 Izveštaj o radu Državne muške učiteljske škole 1923/ 24.
 Izveštaj o radu Državne muške učiteljske škole 1925/ 26.
 Izveštaj o radu Državne muške učiteljske škole 1926/ 27.
 Izveštaj o radu Državne muške učiteljske škole 1928/ 29.
 Izveštaj o radu Državne muške učiteljske škole 1930/ 31.
 Izveštaj o radu Državne muške učiteljske škole 1931/ 32.
 Izveštaj o radu Ženske učiteljske škole 1933/ 34.
 Izveštaj o radu Državne učiteljske škole 1932/ 33.
 Izveštaj o radu Državne učiteljske škole 1933/ 34.
 Izveštaj o radu Državne učiteljske škole 1935/ 36.
 Izveštaj o radu Državne učiteljske škole 1937/ 38.
 Izveštaj o radu Državne učiteljske škole 1939/ 40.
 Izveštaj o radu Državne učiteljske škole 1940/ 41.
 Izveštaj o radu Učiteljske škole 1947/ 48.
 Izveštaj o radu Učiteljske škole 1948/ 49.
 Izveštaj o radu Učiteljske škole 1949/ 50.
- Jukić, S. (1978). Pedagoška akademija (1973- 1978). U Makarić, R., Vasiljević, S. (ur.): *200 godina obrazovanja učitelja u Somboru*. Novi Sad: Budućnost.
- Koljenšić, R., Vasiljević, J. (1978). Učiteljske škole između Prvog i Drugog svetskog rata (1918- 1941). U Makarić, R., Vasiljević, S. (ur.): *200 godina obrazovanja učitelja u Somboru*. Novi Sad: Budućnost.
- Kuzmanović, N. (2006). *Stretávanie kultúr, srbsko- slovenské literárne styky Ristu Kovijanića*. Báčsky Petrovac: Matica slovenská v Srbsku.
- Šimonji Černak, R. (2012). *Dvojezičnost i obrazovanje*. Beograd: Zadužbina Andrejević.

SLOVAKS IN TEACHER-TRAINING SCHOOL IN SOMBOR AND IN EDUCATIONAL ACADEMY

Abstract: In this work, the connection between the Teacher-training School in Sombor and education of the members of the Slovak indigenous minority in Serbia is shown. The author, looking through the documentation from 1786 to 1974, tried to find Slovaks who got their education at Teacher-training School and Educational Academy. We can follow around 150 names of Slovak students in different time periods. Students came from all over Vojvodina although the highest number of them came from Backa (Selenca, Lalic, Backi Petrovac, Pivnica,...). The highest number of Slovaks was noticed after the World War II, probably because there was a need for professional staff in Slovak primary schools. Later, in 1947, Slovak Teacher-training School was founded, as a special department at Grammar School Jan Kollar in Backi Petrovec. The number of Slovaks in Sombor decreased, giving basis for the pattern which continued until the establishment of Educational Academy and the department in Backi Petrovec. The first Slovak graduates graduated during the school year 1975/1976. Cooperation between Sombor and Backi Petrovac (and therefore Slovaks) was continued by founding the Department Of Teacher-training Faculty in Slovak language and also continued in the premises of the Grammar school Jan Kollar. Those were actually the continued efforts for realizing education in mother tongue in the highest rate possible. Long years of cooperation between educational institution in Sombor, which educates future teachers and between Slovak indigenous minority in Serbia, can represent an example of good practice and an encouragement for further development of the connections that were already made.

Key words: Slovaks, education of teachers, Sombor

Jarmila HODOLIČ
Odsek za slovakistiku
Filozofski fakultet, Novi Sad
hodolic@sbb.rs

**OBRAZOVANJE UČITELJA NA SLOVAČKOM
JEZIKU NA ISTURENOM ODELJENU U BAČKOM
PETROVCU UČITELJSKOG/PEDAGOŠKOG
FAKULTETA U SOMBORU**

Školstvo slovačke manjine u Srbiji ima dugu tradiciju. Na samim počecima nastanjivanja „Donje zemlje“, prvi doseljenici koji su stigli u Petrovac, 1945. godine, trudili su se da razvijaju privredu, obrazovanje i kulturu. U skladu sa tim, veliko interesovanje su pokazali za osnivanje slovačkih škola. Pored crkvene i mesne uprave, odmah su obezbeđivali i učitelja, a učitelj je često biran pre sveštenika. Tako je bilo naročito pre izdavanja Patenta o verskoj toleranciji Josifa II 1781. godine, kada evangeličke crkvene opštine još nisu smele da imaju svog sveštenika. Odmah posle dolaska na „Donju zemlju“ slovački evangeliци počeli su da grade škole, koje su bile crkvene više od jednog veka. Tek posle Prvog svetskog rata, u novostvorenoj državi, škole su podržavljene (1912). Pošto crkvene opštine više nisu mogle da pozivaju učitelje, učitelji su postajali najsposobniji sveštenici.

Hiljadu devetsto devete godine prvi put se postavlja i pitanje srednjoškolskog obrazovanja Slovaka u Vojvodini. Srednje škole je, u to vreme, pohađalo 55 Slovaka: u srpskoj gimnaziji – 5, u katoličkoj mađarskoj gimnaziji – 7, u novosadskoj građanskoj školi – 8, i u trgovačkoj školi – 3 a državnu devojačku građansku školu pohađalo je 12 Slovakinja. Slovački učenici su se školovali u slovačkim srednjim školama i u Sarvašu – evangeličkoj gimnaziji – 3, u ev. gimnaziji u Bekeščabi – 13 (međutim, slovački jezik je znalo 74 Slovaka), a u Vrbasu gimnaziju je pohađalo 4 Slovaka. Posle 1. svetskog rata pitanje školovanja slovačkih kadrova postaje još izrazitije. Godine 1919. ministar je dao saglasnost za otvaranje niže privatne gimnazije u Petrovcu.

Od prvih dana svog postojanja, petrovačka gimnazija je ostvarivala svoju funkciju obezbeđujući, pre svega, pripremu učenika za visoke škole, kod nas u Jugoslaviji i u svetu.

Osnivanje Učiteljske škole u Petrovcu (1947-1966)

Matica slovačka u Jugoslaviji (osnovana 1932. godine) je 1935. Ministarstvu prosvete uputila zahtev da se odobri nastavni plan na slovačkom jeziku i da se reši pitanje obrazovanja slovačkih učitelja. Posle 1. svetskog rata Prosvetno odeljenje Vojne

uprave za Banat, Bačku i Baranju odobrilo je da se nastava, u manjinskom odeljenjima odvija na slovačkom jeziku. Veliki problem predstavljao je nedostatak učitelja.. U slovačke škole se, u prvoj posleratnoj godini, upisalo 7532 žiakov u 146 odeljenja. Broj učitelja bio je 108 što je značilo da je nedostajalo 38 učitelja. U izveštaju Školskog odbora Matice slovačke zabeležena je konstatacija da je realan zahtev za 50 slovačkih učitelja pošto su mnogi trebali da idu u penziju. Školski odbor Matice slovačke je konstatovao da će, u posleratnom periodu, važnu ulogu imati stvaranje učiteljskih kadrova i zato je podneo zahtev da se za kandidate zainteresovane za ovakvo školovanje otvori odeljenje učiteljske škole i da se formira posebno nastavničko veće u okviru kurseva, koji bi se održavali u Slovačkoj gimnaziji u Petrovcu, da bi se na taj način obezbedili profesori – Slovaci za pedagogiju i metodiku.

Odeljenje prosvete donelo je 27. jula 1945. rešenje da se pri gimnaziji organizuje šestomesečni kurs, koji bi trebao da počne sa radom 1. septembra 1945. god. U međuvremenu nastavničko veće u Petrovcu je odlučilo da se kurs ne održi jer je prijavljen mali broj kandidata (6 redovnih a 4 koji su primljeni uslovno). Zbog toga učiteljski kurs nije otvoren i ostalo je da se čekaju bolja vremena.

Pitanje učiteljskih kadrova postajalo je sve ektuelnije. Početkom novembra 1947. god. Ministarstvo prosvete je donelo rešenje da se u Gimnaziji u Bačkom Petrovcu otvori I razred učiteljske škole sa slovačkim nastavnim jezikom i da će se upis u učiteljsku školu vršiti permanentno, te je nastava počela već 24. novembra 1947. god. Prve školske godine upisano je 54 učenika. Razume se da je rad počeo sa mnogo poteškoća jer su se upisali učenici sa tri ili četiri razreda niže gimnazije tako da su njihova znanja bila na nižem nivou. Nastava se odvijala prema usvojenom planu i programu za učiteljske škole sa dodatnim predmetom – slovački jezik i književnost. U početku školovanje je trajalo četiri godine a od šk. god. 1955/56. pet godina.

Profesori gimnazije radili su i u učiteljskoj školi. U nastavi se pojavio problem udžbenika posebno namenjenih ovim školama. Za opšte predmete koristili su se gimnazijski udžbenici, dok su za pedagošku grupu predmeta propisani udžbenici za učiteljske škole na srpskom jeziku.

Zanimanje za učiteljski poziv je raslo i plan upisa u I. razred je uvek ostvarivan. Jedini neuspeh kod upisa bilo je kod pomenutog planiranog otvaranja učiteljskog kursa 1945. god.

Uprava gimnazije je pravilno ocenila značaj obrazovanja učitelja pa su za nastavu bili zaduženi stručnjaci: prof. Ana Benkova, koja je bila odgovorna za pedagošku grupu predmeta, filozofiju je, privremeno, predavao Jan Kmeć, profesor slovačkog jezika i književnosti; pedagogiju Samuel Spevak, profesor biologije a metodiku iskusni učitelji Juraj Miškovic i Jan Pavlov.

Od otvaranja Učiteljske škole pri Slovačkoj gimnaziji u Petrovcu od 1947. do 1966. godine, kada su ispunjene kadrovske potrebe za razvoj daljeg školovanja na slovačkom jeziku (dakle za devetnaest godina njenog postojanja), ovu školu je završilo 216 mladih učitelja. (prvi razredi nisu otvarani svake godine) iz 34 mesta gde su živeli pripadnici slovačke manjine u Srbiji. Prvi razredi su otvarani: 1950, 1951, 1952, 1953, 1955, 1956, 1957, 1958, 1962, 1963. i 1965. godine.

Doškolovanje slovačkih učitelja (1973/74-1975/76)

Do školske 1973/74. god. kvote za slovačke učitelje su ispunjene i nastao je prekid u doškolovanju na Učiteljskoj školi u Petrovcu.

Tokom školske 1973/74. god. sve vojvođanske pedagoške akademije počele su sa radom na doškolovanju učitelja razredne nastave, od koji je većina bila u radnom odnosu. Odgovarajući centri za doškolovanje učitelja razredne nastave delovali su, najpre, u okviru akademija a kasnije su, postepeno, otvarana isturena odeljenja u većim mestima. Cilj je bio da se podigne obrazovni i stručni nivo već postojećih učitelja i da se oni osposobe za savremeniji način rada. Inicijativa za doškolovanje potekla je od direktora gimnazije Samuela Spevaka. Doškolovanje je trajalo dve godine.

Odlučeno je da u okviru somborske Pedagoške akademije treba pristupiti formiranju isturenog odeljenja u Bačkom Petrovcu a za učitelje iz Banata u Kovačici. Krajem školske 1974/75. god. doškolovanje je počelo. Za doškolovanje se prijavilo 63 kandidata. Ali njihov broj je, kasnije, pao na 54. Doškolovanje je trajalo dve godine i prvi apsolvenci su svoje diplomske radove branili 17. aprila 1976. Godine.

Ova forma studiranja je obezbedila visok stepen stručnosti. U nastavni proces je uključeno i sedmoro nastavnika sa Novosadskog univerziteta, dva profesora sa Pedagoške akademije u Somboru i profesori iz petrovačke gimnazije. Od deset predmeta, u osam se nastava odvijala na slovačkom jeziku a u dva na srpskom..

Slična situacije je bila i u kovačičkom centru kuda su profesori odlazili posle završetka ciklusa predavanja u Petrovcu. Učitelji su, izvanrednom zainteresovanošću, postizali natprosečne rezultate i pored svojih redovnih obaveza u školi. Kod prve dodele diploma, diplome je dobilo 38 studenata iz petrovačkog centra i 9 studenata iz kovačičkog centra. Direktor gimnazije je, prilikom dodele prvih diploma, naglasio da očekuje još 30 diplomskih ispita što bi, otprilike, trebalo da znači 80 učitelja sa višim obrazovanjem u osnovnim školama u razrednoj nastavi. Trud učitelja, od kojih su neki već bili u poodmaklim godinama, bio je veoma dragocen za slovačko školstvo.

Doškolovanje učitelja (1998-2003)

Učiteljski fakultet je razvio značajnu aktivnost i u doškolovanju učitelja. Radilo se o učiteljima koji su završili dvogodišnju Višu pedagošku akademiju i prijavili se na III godinu fakulteta. U školskoj 1998/1999. za doškolovanje se prijavilo 17 učitelja, u 1999/2000. godini 13 učitelja, i u školskoj 2002/2003. prijavilo se 37 učitelja.

Ovde treba naglasiti da se u periodu 1998-2003. za doškolovanje, na 3. godini, prijavilo 67 učitelja. Nažalost, tačni podaci ne postoje, ali, prema slobodnoj proceni, može da se računa da je otprilike 95% od navedenog broja završilo studije. Učitelji su se školovali bez teritorijalnih razlika i završavali Učiteljski fakultet kao profesori razredne nastave. Dolazili su iz svih slovačkih mesta a pošto se radilo o učiteljima sa iskustvom, ne iznenađuje tako visok procent učitelja koji su stekli visokoškolsko obrazovanje.

Nastava se odvijala u obliku blok-sistema predavanja u subotu da bi svi, i oni iz udaljenih slovačkih sela mogli da dolaze na predavanja. Predmeti u nastavi učitelja na doškolovanju bili su identični sa onima koje su slušali redovni studenti. Sem toga, učitelji su pisali i seminarske radove kao i svi redovni studenti (npr., obavezne seminarske radove pisali su studenti iz predmeta književnost za decu). Posle završene četiri godine studija, sučitelji na doškolovanju su pisali diplomske radove iz predmeta koji su sami odabrali i branili ih pred tročlanom komisijom, u kojoj se, obavezno, nalazio i član komisije sa Učiteljskog fakulteta u Somboru. Kada su odbranili svoj diplomski rad, stekli su zvanje Diplomirani profesor razredne nastave.

Студенти Педагошке академије у Петровцу

Školske 1977/78. god. vršene su školske reforme kojima je upravljao ministar za kulturu Stipe Šušteršič, marksistički orijentisan ideolog. Propast svojih ideja doživeo je baš u reformi školstva. Pretpostavlja se da je Šušteršič želeo da ostvari neku vrstu „specijaliziranog školstva“ kakvo postoji u Nemačkoj i Švedskoj, ali u jednostranačkom sistemu ta ideja nije imala smisla. Reforma se zasnivala na intencijama X kongresa Saveza Komunista. Obrazovanje je bilo ispolitizovano. Njegov cilj je bio usmeriti učenike na proizvodna zanimanja. Umesto dotadašnje tri vrste škola (gimnazija, tehničke i radničke škole) stvorena je jedna zajednička škola. Prva dva razreda srednje škole bila su zajednička, tzv. „opšte usmereno obrazovanje“ i obavezna. U drugoj fazi, koja je, takođe, trajala dve godine, smerovi su se birali prema afinitetu.. Nastava i nastavnički kadar bili su u rukama ministra prosvete i etatističkih centara vlasti. Ova reforma je propala 1990. god. a od 1992. smerovi su ukinuti.

Bivše učiteljske škole u Vojvodini su 1976. god. pretvorene u pedagoške akademije. Stavovi u vezi sa otvaranjem više pedagoške akademije bili su različiti, ali ipak kod analize postojećeg stanja došlo se do zaključka da će mnogo slovačkih učitelja otići u penziju (mnogi od njih su diplomirali još pre rata i posle oslobođenja) i da će se pojaviti potreba za novim kadrovima. Doneta je odluka da u školskoj 1978/79. godini treba da se formira isturena grupa studenata Pedagoške akademije „Žarko Zrenjanin“ iz Sombora pri obrazovnom centru u Petrovcu. U grupi je bilo 28 studenata, koji su, pre toga, završili srednjoškolski stepen pedagoške akademije ili gimnaziju i većina od njih nastavila je školovanje na Višoj pedagoškoj školi u Novom Sadu.

Oprilike dve trećine nastave bile su na slovačkom a jedna trećina na srpskom jeziku.

Na srednjoškolskom stepenu obrazovanja bila je 1977/78. i 1978/79. god. otvorena Pedagoška akademija „Žarko Zrenjanin u Somboru – odeljenje u Petrovcu. Radilo se o školovanju u prva dva razreda srednje škole opšteobrazovnog karaktera i 3. i 4. razredu usmerenog obrazovanja. Na srednjoškolskom stepenu obrazovanja u prosvetnom smeru (sem njega su postojali pravni i poljoprivredni smer) akademsko obrazovanje na Pedagoškoj akademiji „Žarko Zrenjanin“ steklo je, u tim godinama, 48 srednjoškolaca. Ovaj korak je u istoriji slovačkog i, uopšte, jugoslovenskog školstva

poznat kao promašaj u obrazovanju učitelja. T. j. sedamdesete godine predstavljaju pometnju u nastavi prouzrokovanu usmerenim obrazovanjem kada su prve dve godine srednje škole bile opšteobrazovne a druga dva razreda usmerena što, uopšte, nije doprinelo razvoju ni slovačkog školstva u bivšoj Jugoslaviji.

Međutim, dvogodišnji prosvetni smerovi na Pedagoškoj akademiji u Petrovcu su i dalje otvarani. Školske 1984/85. god. istureno odeljenje u Petrovcu imalo je 15 učenika, 1986/87. god. 16 učenika, a 1987/88. nastao je samostalan četvorogodišnji prosvetni smer koji je školske 1990/91. godine imao 20 učenika i 1992/93. 22 učenika.

Od 1992. smerovi su ukinuti (reforma usmerenog obrazovanja je propala) i počela je nastava bez smerova.

Kadrovi, formirani u navedenom periodu i u tim razredima, nisu bili dovoljno pripremljeni za držanje časova u razrednoj nastavi. Studenti su školovanje nastavljali na Višoj pedagoškoj školi u Novom Sadu.

Učiteljski fakultet u Somboru. Istureno odeljenje na slovačkom jeziku u Bačkom Petrovcu (1998-2012)

Na inicijativu Pokrajinskog Izvršnog veća 1998. god. osnovan je Učiteljski fakultet, u stvari, istureno odeljenje na slovačkom jeziku u Petrovcu. U Somboru je 22. septembra 1998. Održana sednica u vezi sa otvaranjem ovog odeljenja fakulteta. Sednici su prisustvovali tadašnji dekan Učiteljskog fakulteta u Somboru Dr Janoš Pinter, članovi odbora fakulteta i direktorka Gimnazije „Jan Kolar“ u Bačkom Petrovcu Vjera Boldocka.

Dana 12. 7. 1998. Učiteljski fakultet iz Sombora poslao je dokument o ispunjenju kadrovskih, prostornih i tehničkih uslova za rad u odeljenju u Bačkom Petrovcu. Postavljeni su i kadrovski uslovi za predavače. Objavljen je konkurs za 10 nastavnika i to za sledeće predmete: slovački jezik, srpski jezik kao jezik društvene sredine, strani jezik, sociologija, filozofija sa etikom opšta pedagogija, razvojna psihologija, matematika I, osnovi prirodnih nauka I, obavezan vokalno-instrumentalni kurs. Na bazi razgovora na Univerzitetu u Novom Sadu konstatovano je i odlučeno da postoji određeni broj kandidata koji pokazuju interes za ova radna mesta za koja je objavljen konkurs. U slučaju da se ne prijave odgovarajući kandidati, nastavu će da drže nastavnici Učiteljskog fakulteta na srpskom jeziku. Administrativno-tehnički poslovi trebalo je da se vrše u dogovoru sa Gimnazijom „Jan Kolar“ u Bačkom Petrovcu. Odlučeno je da nastava učiteljskog fakulteta može da se drži u prostorijama gimnazije i doma učenika. Školske 1998/99. god. fakultet je imao na raspolaganju sledeće prostorije: jednu prostoriju za predavanja, jednu kancelariju za studentsko odeljenje, jednu kancelariju sa administrativnim radnikom.

Zajedno sa gimnazijom studentima će biti na raspolaganju: laboratorije, prostorija za sednice, biblioteka, sanitetski čvorovi za nastavnike i studente.

U vidu napomene navodi se da je školske 1999/2000. učiteljskom fakultetu potrebna još jedna učionica. Prostorni i tehnički nedostaci treba da se reše do početka

školske 1998/99. god. Desetoro studenata učiteljskog fakulteta mogu da budu smešteni u Dom učenika pri Gimnaziji „Jan Kolar“.

Što se tiče tehničkih uslova, postojeći školski nameštaj podesan je za rad učiteljskog fakulteta.

Opremljenost računarima, nastavna sredstva i biblioteka odgovara propisanim standardima za učiteljske fakultete.

Školske 1999/2000. god., sem navedenih zahteva za potrebe fakulteta, potrebna je još jedna učionica i računarski kabinet.

Dogovoreno je da se do početka školske 2001/2002. opreme još dve učionice (ukupno četiri) i odgovarajuće prostorije za nastavnike, pomoćne radnike i upravni organ odeljenja.

Ujedno je konstatovano da je zgrada gimnazije u relativno dobrom stanju, ali da je za funkcionisanje učiteljskog fakulteta nužna adaptacija i popravke (prozori, pod, farbanje zidova). Postojeća oprema sa računarima je odgovarajuća. Nameštaj je već pomalo star a neka nastavna sredstva treba da se dopune.

Otvaranje učiteljskog fakulteta održano je u Svečanoj sali gimnazije i dogovoreno je da će se nastava odvijati u prostorijama gimnazijske zgrade u Petrovcu. Proslavi, koja je održana 1. oktobra 1998., prisustvovali su i visoki funkcioneri republičkih i pokrajinskih organa (republički ministar za manjine Ivan Sedlak, predsednik Izvršnog veća APV Boško Perošević, pokrajinski sekretar za manjine Pavel Domoni, dekan Učiteljskog fakulteta u Somboru dr Janoš Pinter i drugi gosti. Svečanost je počela pozdravnim govorom predsednika Izvršnog veća Vojvodine a onda je izveden kulturno-umetnički program, koji su pripremili učenici gimnazije.

U svom govoru direktorka gimnazije je istakla da sa zahvalnošću i ponosom konstatuje da se toga dana otvara novo poglavlje ove škole. Iako ne prvi put, ali sada na višem nivou u zgradi gimnazije počinje sa radom učiteljski fakultet sa slovačkim nastavnim jezikom. Time se ispunjavaju i prava nacionalnih manjina koje žive u Jugoslaviji. Pored ostalog ona je istakla da će se nastaviti saradnja između Republike Srbije i Slovačke Republike koja je započeta prilikom izgradnje doma učenika u blizini zgrade gimnazije.

U prvoj godini novoosnovanog odeljenja učiteljskog fakulteta sa slovačkim nastavnim jezikom radili su profesori: dr Marija Mijavec – Slovački jezik, dr Jaroslav Turčan – Srpski jezik, dr Zoroslav Spevak – Pedagogija, dr Đorđe Đurić - Psihologija, dr Nenad Petrović – matematika, dr Jovo Malešević – prirodne nauke, dr Mile Nenađić – Sociologija, dr Milovan Miškov - Muzička kultura i metodika nastave muzičke kulture. Na drugoj godini došli su i novi predmeti i novi nastavnici: dr Mihal Harpanj – Slovačka književnost, mr Jarmila Hodolić – Književnost za decu, dr Ján Babjak – Fizičko vaspitanje i metodika, mr Jozef Klačik – Likovna umetnost i metodika, mr Jan Đuras – Metodika matematike. Navedenim nastavnicima su, kao asistenti, pomagali i držali vežbe desetoro profesora gimnazije u Petrovcu (Ana Hansman – Slovački jezik, Samuel Boldocki – Srpski jezik, Darinka Šovancova – Pedagogija, Ružena Šimoni-Černak – Psihologija, Jan Kopčok – Matematika, Ana Kudron – Engleski jezik, Dragica Brkljač – Ruski jezik, Ana Medveđ – Muzički praktikum, Paljo Belička – Fizika, Ana Hlavač – Filozofija).

Kandidati za studije su, najpre, polagali prijemne ispite iz konverzacije i fizičkih sposobnosti a sledećeg dana iz slovačkog jezika i opšte kulture.

Dana 21. oktobra 1998. realizovana je poseta profesora Učiteljskog fakulteta iz Sombora. Organizovan je i susret sa kolegama koji rade u srpskom odeljenju u Somboru i mađarskom odeljenju u Subotici.

Odeljenje sa slovačkim nastavnim jezikom nije radilo u kontinuitetu. Ministarstvo za visoko školstvo je svake godine objavljivalo konkurs za upis 15 studenata. Kasnije je taj broj smanjen na 10 studenata. U školskoj 2002/2003, 2005/2006. i 2010/2011. godini upis u prvu godinu nije vršen. To znači da je ovaj fakultet praktično radio, resp. upisivao studente na 1. godinu, deset godina.

Zbog nedostatka kadrova, na ovom fakultetu su predavali stručnjaci iz Odeljenja za slovakistiku Filozofskog fakulteta u Novom Sadu. Nastava stručnih predmeta odvijala se na slovačkom jeziku a predavanja na srpskom držana su onda kada nije bilo stručnjaka koji bi mogli da predavanja drže na slovačkom jeziku.

- Školske 1998/1999. u prvu godinu upisano je 14 studenata.
- Školske 1999/2000. u prvu godinu upisano je 14 studenata.
- Školske 2000/2001. u prvu godinu upisano je 6 studenata.
- Školske 2001/2002. u prvu godinu upisano je 6 studenata.
- Školske 2002/2003. u na prvu godinu nije vršen.
- Školske 2003/2004. u prvu godinu upisano je 12 studenata (10 na budžetu a 2 samofinansirajuća).
- Školske 2004/2005. u prvu godinu upisano je 13 učenika.
- Školske 2005/2006. u na prvu godinu nije vršen.
- Školske 2006/2007. u prvu godinu upisano je 11 studenata
- Školske 2007/2008. u prvu godinu upisano je 9 studenata
- Školske 2008/2009. u prvu godinu upisano je 10 studenata.
- Školske 2009/2010. u prvu godinu je upisano 11 studenata.
- Školske 2010/2011. nije vršen upis na prvu godinu.

Godine 2012. fakultet je završila zadnja generacija studenata i time je završeno delovanje Pedagoškog fakulteta u Bačkom Petrovcu. Do prestanka rada je došlo zbog toga što odeljenje na slovačkom jeziku ne ispunjava uslove za akreditaciju, koju odobrava Ministarstvo prosvete, pošto nisu ispunjeni zahtevi akreditacije u vezi sa zastupljenošću stručnih predmeta kadrovima sa zvanjem koje omogućava predavanje predmeta na slovačkom jeziku. Na kraju školske 2011. god. samo je troje radnika imalo zvanje koje je propisano za nastavu predmeta na slovačkom jeziku. (dr J. Hodolič: književnost za decu i metodika slovačkog jezika i književnosti, dr Ana Makiš: slovački jezik i metodička praksa i dr Jan Babjak: Fizičko vaspitanje).

U periodu 1998/99-2009/2010. na Učiteljski fakultet u Somboru – istureno odeljenje na slovačkom jeziku u Bačkom Petrovcu, dakle tokom punih 10 školskih godina, upisano je 106 studenata. Ne posedujemo tačnu evidenciju koliko je studenata do danas diplomiralo. Neki završeni studenti koji su položili diplomatske ispite, zaposlili

se u osnovnim školama u slovačkim mestima u Vojvodini, ali većina nije dobila radno mesto jer je, za sada učiteljskih kadrova dovoljno.

U zaključku može da se konstatuje da je od svog nastanka, od prvih posleratnih godina pa sve do danas, slovačka grana na „Donjoj zemlji“ bogatija za više od 1000 učitelja. Zahvaljujući nastavnicima koji su držali predavanja na slovačkom jeziku na ovom fakultetu (u novije vreme naročito profesori Filozofskog fakulteta u Novom Sadu sa Odseka za slovakistiku – dr Mihal Harpanj, dr Mihal Tir, dr Samuel Čelovski, dr Jarmila Hodolič, dr Zoroslav Spevak), naši učitelji su se u svojoj profesiji usavršili i danas imaju veoma važnu ulogu u obrazovanju našeg podmlatka u osnovnim školama i u onim najudaljenijim selima Banata, Bačke i Srema.

Literatura

Hodoličová, J.: *Zvyšovanie kvality vzdelávacieho procesu v slovenčine vo Vojvodine*. In: Podniková revue, Košice - Bratislava 9, 2010, br. 19, s.45-51.

Čurić, R.: *Obrazovanje učitelja pri slovačkoj gimnaziji u Bačkom Petrovcu*. In: Petrovské gymnáziumvo vývine slovenskej kultúry vo Vojvodine. Nový Sad: Obzor, 1970, s.303-313.

Marija D. SAKAČ
Pedagoški fakultet u Somboru, Sombor

POČECI I RAZVOJ OBRAZOVANJA RUSINA

Rezime: Rusini su očuvanju svog nacionalnog i kulturnog identiteta doprineli, prvenstveno zahvaljujući svom obrazovanju. Počeci pismenosti kod Rusina odvijaju se pod okriljem Crkve i manastira. Hrišćanska religija, kao kod većine evropskih naroda, postaje generator pismenosti i prosvেćenosti i Rusina.

Ubrzo, nakon doseljavanja u Južnu Ugarsku (Bačka, Srem i Slavonija) 50-ih i 60-ih godina XVIII veka, Rusini osnivaju i prve škole u Krsturu (kasnije Ruskom) i Kucuri, koji ujedno predstavljaju i najznačajnije centre njihove kulturno-prosvetne delatnosti. Mnogo godina kasnije (1993.) u Ruskom Krsturu se osniva, pored gimnazije na rusinskom jeziku i odeljenje Više škole za obrazovanje učitelja u Somboru, koje će omogućiti i prvo obrazovanje učitelja na maternjem jeziku.

Ključne reči: obrazovanje Rusina, pismenost, kulturno-prosvetna delatnost.

Uvod

Očuvanju kulturno-nacionalnog identiteta Rusina, u najvećoj meri je doprinelo njihovo obrazovanje. Iz tog razloga je neophodno sagledati istorijski fenomen obrazovanja Rusina. Po svom poreklu, tradiciji, materijalnoj i duhovnoj, kao i veri, Rusini pripadaju Istočnim Slovenima. Naziv Rusini, prema Ramaču (1993), ima istorijsko značenje za stanovnike Kijevske Rusije, za Rusine Galičane i stanovnike Zakarpattja. U vreme kada je ovo stanovništvo primalo nazive, kao što su- Ukrajinci, Istočni Sloveni ili Anti, oni žive u zajednici koja podrazumeva društveno upravljanje, gde se o najvažnijim pitanjima zajednice odlučuje zajednički. Međutim, ubrzo, kao i u ostalim zajednicama, najčešće, poziciju upravljanja zavređuju najsposobniji.

Anti su imali svoju državu od IV-VI veka na teritoriji severno od Crnog mora. Nastavak istorijskih procesa Istočnih Slovena podrazumevao je zajednički život i sa neslovenskim plemenima i stvaranje političkih i plemenskih saveza, koje je rezultiralo u IX veku pojavom prve istočno slovenske države „Kijevske Rus“. Posebno značajan momenat u razvoju ove države obeležava prelazak u hrišćanstvo pod uticajem Vizantije 988. godine (Ramač, 1993,10). Knez Vladimir, koji je bio na čelu države, kao i njegovi podanici primaju hrišćanstvo. Jedan od osnovnih razloga za prelazak u hrišćanstvo se smatra otežan društveni progres u okviru paganstva. U vreme prelaska Istočnih Slovena u hrišćanstvo, Crkva je još uvek bila jedinstven hrišćanski entitet. Sve do 1054. godine, kada dolazi do podele na istočnu-pravoslavnu i zapadnu-katoličku crkvu, tada počinje dominacija, među ovim življem istočne-pravoslavne orijentacije.

U tom kontekstu teče i razvoj kulture Istočnih Slovena, kada počinje da se širi pismenost, prvo u okviru Crkve, manastira i kneževskih dvoraca, a kasnije i škola na-

stalih pod uticajem potreba za razvoj i širenje kulture. Dakle, hrišćanstvo generiše pismenost i prosvetu, jer su hrišćansku veru mogli da šire i propovedaju samo oni, koji su bili pismeni i obrazovani koliko-toliko (Ramač, 2007). Za opstanak i razvoj kulture Rusina u Kijevskoj Rusi, značajne su istorijske promene i politički uticaji koji obeležavaju unutrašnja i spoljašnja kretanja. Naime, u Kijevskoj Rusi dolazi do promena na teritorijalnom planu pod naletom Tatara, koji su 1240. godine i zaposeli teritoriju ove države. Međutim, dok su neki delovi teritorije propadali i trpeli ogromne promene, druge oblasti su dobijale na značaju i organizaciji. U tome su se posebno isticala dva kneževstva-Volinj i Galičina.

U XII veku nastaje Galicko-volinjsko kneževstvo koje ima političke i kulturne uticaje i na Kijev. Posle smrti poslednjeg kneza, ovo kneževstvo postepeno gubi samostalnost i time pravoslavna mitropolija u Lavovu biva ukinuta 1347. godine. Kada je Galičina, konačno prisajedinjena Poljskoj 1387. godine, 1434. godine u njoj se ukidaju prava Rusina. Međutim, pravoslavna vera dobija status pravno tolerantne, ali ne i ravnopravne sa katoličkom. Velika litvanska kneževina, u okviru koje je živelo nekadašnje stanovništvo Kijevske Ruse, ostavlja značajan pečat na njihovu kulturu. Naime, kulturni razvoj Rusina je bio moguć, zahvaljujući širokoj autonomiji koju je omogućavala litvanska kneževina. Osnivanje škola i štamparija oživljava i kulturu Rusina. Pravoslavna vera kod mnogih naroda pod poljskom vlašću postaje sinonim za kulturu. Slično je i sa Rusinima, koji, na taj način, pokušavaju da očuvaju svoj nacionalni identitet i svoje kulturne interese. Posebno, u širenju kulturnih uticaja, treba istaći ulogu pravoslavnih bratstava u Ukrajini i Poljskoj. Međutim, izrazita verska netrpeljivost i netolerantnost prema Rusinima i drugim stanovništvom u Poljskoj, u okviru pripadnosti određenoj religijskoj orijentaciji, izvor je i generator brojnih sukoba.

U nastojanju da se pravoslavni Rusini, koji se nalaze pod vlašću Poljske i Litve prisajedine katoličkoj crkvi, vođena je kampanja njihovog prevođenja u katoličku veru. Međutim, krajnji cilj katoličke crkve nije bio da pravoslavci pristupe uniji, već da se iskoreni njihov obred, zanemari tradicija i da se sve stavi pod njenu kontrolu (Ramač, 1993). Pred kraj XVI veka otpočela je široka kampanja za pristupanje crkvenoj uniji, koju je čak i knez Konstantin Ostroški podržao verujući da će zajednica doneti ravnopravnost između jednog i drugog naroda i doprineti opštoj dobrobiti. Isto tako, predstavnici pravoslavne vere, vladike i sveštenici smatraju da bi bilo dobro za pravoslavni rusinski narod da pristupe uniji sa katoličkom crkvom. Pritisak je bio veliki i konačno 1595. godine pravoslavne vladike pristupaju uniji sa Rimom. Međutim, to nije bilo prihvaćeno sa odobravanjem većine, i 1596. godine se organizuje Crkveni sabor u Brestu na kojem su protivnici unije bili brojniji. Oni su izrazili oštar protest, ali zagovornici unije nisu odustajali od ovog saveza. Nakon toga, Rusini u Poljskoj su podeljeni na one koji su pristupili Uniji – unijate ili grkokatolike, a na drugoj strani je ostao pravoslavni rusinski narod.

Oštra borba među njihovim liderima se nastavlja kroz višegodišnje polemike. Posebno treba istaći polemiku koja se vodila između Ivana Višenjskog, predstavnika pravoslavne vere, s jedne strane i Petra Skarga, katoličkog simpatizera, s druge strane. Tokom polemičkog „rata“ nastaju i dela koja imaju literarnu vrednost i koja doprino-

se kulturnoj afirmaciji rusinskog življa. Verska polemika se produžava i proširuje, tako da se krajem XVI veka i početkom XVII, Rusini dele na dva tabora. Ove razlike između Rusina, kao i između Zapadnih i Istočnih Ukrajinaca ostaju nepremostive i manifestuju se u manjoj ili većoj netrpeljivosti i do današnjih dana.

Pristupanje Uniji je implikovalo masovnijem osnivanju novih škola, kako bi se i na taj način širio uticaj katoličke crkve. U kulturno-prosvetnom životu Rusina na Zakarpatju važnu ulogu imaju manastiri, u okviru kojih deluju škole. U tim školama su se kasnije obrazovali i učitelji, koji su nastavljali svoju prosvetnu delatnost u narodnim školama (Mišanič, 1964). Obrazovanje u narodnim školama podrazumevalo je nastavu na narodnom jeziku, a često se dešavalo da ulogu učitelja preuzimaju i sami učenici. Glavni nastavni sadržaji podrazumevali su učenje čitanja, pisanja i malo aritmetike. Poseban značaj se pridavao crkvenom pevanju i učenju katehizama. Isto tako, važnu ulogu u kulturno-prosvetnom životu Rusina na Zakarpatju su imali takozvani putujući učitelji, koji su išli od mesta do mesta podučavajući decu i prepisujući knjige.

Život i rad u Južnoj Ugarskoj

Krajevi koje uglavnom naseljavaju Rusini u Južnoj Ugarskoj su: Bačka, Srem i Slavonija. Stoga se i prvi publikovani podaci o Rusinima pojavljuju u mađarskoj literaturi na latinskom jeziku iz 1773. godine (leksikon,...). Iz njih se može saznati da u Bačkoj, Krsturu i Kucuri žive Rusini koji su se u ove krajeve doselili pod uticajem tadašnjih migracija i ukaza kraljice Marije Terezije iz 1749. godine o naseljavanju ovih krajeva.

U prvoj polovini XIX veka u radovima mađarskog geografa i statističara Fenješa (Ramač, 2007) pominju se Rusini koji žive u Krsturu, Kucuri i Novom Sadu, kao religijska, ali ne i kao nacionalna zajednica. U listu austrijske države -Vesti za Rusine iz 1851. i 1852. godine pojavljuju se podaci o Rusinima u Srpskoj Vojvodini koji su naselili pustaru pod nazivom Krstur, dok je druga grupa naselila srpsko selo Kucuru.

U XVIII, a posebno u XIX veku štampaju se knjige na rusinskom jeziku kod Rusina koji žive u Bačkoj i Sremu. Knjige su, uglavnom duhovnog karaktera, ali u određenim segmentima obuhvataju i hroniku naseljavanja Rusina u Kucuri i u Krsturu i predstavljaju svojevrsno važne istorijsko-geografske izvore. Prvi istraživač istorije Rusina u Bačkoj i Sremu je Havrijil (Gavrilo) Kostelnik. On je napisao 1915. godine hroniku - *Liber memorabilium* grkokatoličke parohije bačkokrsturske (Kostelnik, 1998). Kostelnik u okviru ove hronike analizira, pored crkveno-religijskih pitanja i kulturno-prosvetne, nacionalne i društveno-ekonomske interese Rusina. Svojim opsežnim radom publikovanim u Hronici, kao i njenom dodatku iz 1918. godine, ovaj autor se smatra ocem rusinske istoriografije.

Značajnu ulogu u prosvetnom životu Rusina na Zakarpatju, kao i Rusina u Južnoj Ugarskoj imala je Učiteljska seminarija u Užgorodu, osnovana 1793. godine. U ovoj školi nastava je izvođena na rusinskom jeziku sve do 1879. godine (Ignat, 1971).

Ona je posebno značajna za obrazovanje Rusina, jer su se u njoj obrazovali učitelji i sticale učiteljske diplome koje su omogućavale rad u školama na rusinskom jeziku u krajevima u kojima su živeli i Rusini iz Južne Ugarske. Značajan datum za sve narode Monarhije, koji su se služili ćiriličnim pismom je je 1770. godina, kada je u Beču osnovana i počela sa radom Kurcbekova ćirilična štamparija (Gavrilović, 1974). U svom dvadesetogodišnjem radu, ova štamparija je omogućila štampanje 151 naslova knjiga na ćiriličnom pismu, od kojih su svega tri (Bukvar, Zbornik i Urbar) bile na rusinskom jeziku (Mišanič). S obzirom da ovako mali broj knjiga nije mogao da zadovolji crkveno-verske i kulturno-prosvetne potrebe Rusina, oni su najneophodnije knjige, iako pod teškim okolnostima (postojale su određene zabrane) nabavljali „sa druge strane Karpata“, iz Galičine, Ukrajine i Rusije (Mišanič, 1964, Panjković, 1970).

Razvoj kulture i prosvete

Naseljavajući ključna mesta, za njihov život, u Bačkoj (Krstur, koji kasnije dobija naziv Ruski, Kucura, Novi Sad), Sremu i Slavoniji, Rusini sa sobom donose i značajno razvijene potrebe za obrazovanjem i kulturom. Daljem prosvetivanju Rusina, najverovatnije je doprinelo i lokalno srpsko stanovništvo koje je, već tada, imalo relativno razvijeno školstvo. Rusini, svoju obrazovnu delatnost realizuju, prvo u okviru grkokatoličke Mukačevske parohije kroz pohađanje trivijalnih konfesionalnih škola (Čuma i Bondar, 1965), a zatim i novoosnovanih škola u ovim mestima. Dakle, par godina, nakon doseljenja u novi kraj, Rusini počinju intenzivno da se interesuju za obrazovanje svoje dece. Stoga se ubrzo, osniva jedna od prvih škola u ovim krajevima, u Krsturu, u okviru grkokatoličke parohije, koja počinje sa radom 1753. godine. Postoje brojni podaci koji ukazuju na rad ove škole i biografiju učitelja koji su u njoj radili (Gavrilović, 1974; Lebl, 1974; Olear, 1987; Papuga, 1987; Ramač, 1990 i Ramač, 1995). Škola ima status konfesionalne škole koji će zadržati sve do 1888.

Ova škola je bila trivijalna, narodna, u njoj su deca učila da čitaju, pišu, računaju. Takođe, su u njoj učenici sticali osnovna znanja iz veronauke na svom jeziku (Ramač, 1995,11). Krsturska škola je, kao i većina drugih, u to vreme, bila pod patronatom crkve, sve do 1760. godine, kada opština preuzima nadzor nad školom. Kao prvi učitelji u ovoj školi pojavljuju se imena Janka Palinkaša (Žiroš,1985;Ramač, 1992) i Ferka Kirde (Žiroš,1986), zatim Nikole Kozubskog (Gavrilović i Jakšić, 1986). Skromne početke u radu škole obeležavalo je i skromno obrazovanje njenih prvih učitelja. Oni nisu bili kvalifikovani, radili su kao crkveni pojci. Prinadležnosti učitelja su, takođe, bile veoma skromne. Za svoj rad na godišnjem nivou dobijali su 8 forinti. Pored toga, posedovali su i manju površinu zemlje, o čijoj su obradi, velikim delom morali samostalno da brinu. Deca, od 6- 12 godina, čije su škole pripadale parohijama u Krsturu i Kucuri bila su obavezna da pohađaju školu, za razliku od ostale dece parohija Kaločke arhiepiskopije, gde je ova obaveza uvedena kasnije, tačnije, 1788. godine u okviru Zakona cara Josifa II.

Prvi učitelji su znanje koje su sticali na Hornjici, nesebično prenosili svojim učenicima, razvijajući njihovu svest o nacionalnom biću i svom poreklu. Školska reforma koju su konstituisali carica Marija Terezija i njen sin Josif II, početkom XIX veka je pretrpela određene promene. Međutim, nakon smrti cara Josifa II, Ugarske vlasti 1806. godine započinju novu školsku reformu. Iako su ideje ove reforme konzervativne, ali ne i regresivne, one zagovaraju ideale dobrog čoveka, vernog podanika i vrednog seljaka (Hamada, Novacka, 1987). U školama su tada radili tzv. „glavni učitelji“ (magistri) koji su imali svoje „pomoćne učitelje“ (praceptore). Školske vlasti su nastojale da dužnost učitelja u školama obavlja kvalifikovana osoba, koju je za tu dužnost imenovao vladika. To je ukazivalo da su tadašnji učitelji, u nekim slučajevima bili i sveštenici. Školovanje dece je bilo obavezno, a roditelji su o potrebi školovanja dece bili ubeđivani i preko Crkve, odnosno crkvenih organa. Međutim, ipak izvestan veći broj nije pohađao školu. Školske 1838. godine u selu je bilo 450 –oro dece školskog uzrasta, a školu je pohađalo 331 dete. U školi su postojala dva razreda (I i II) i u prvom razredu je uvek bilo više učenika nego u drugom, na primer 1830. godine u 1. razredu je upisano 216 učenika, u 2. razredu 127 učenika (Ramač, 1995). Škola je, dakle polovinom XIX veka imala dva razreda i dva učitelja.

Iz školske dokumentacije se mogu videti podaci o nastavnim predmetima. Nastavom su bili obuhvaćeni: Biblijska istorija, Silabizacija (slaganje slova), Rusinski jezik, Mađarski jezik, Srpski jezik, Aritmetika, Pisanje i Crkveno pevanje. Učitelji su poznavali rusinski, mađarski, srpski, latinski i nemački jezik. Prvo se učila azbuka, a zatim slaganje slova. Učenici su u toku dana pohađali nastavu dvokratno. Početak, kao i još nekoliko puta u toku dana, nastave pripadao je molitvama.

Poznato je da su Rusini u Bačkoj u drugoj polovini XVIII veka knjige nabavljali na Hornjici ili u Budimu, gde je Univerzitetaska štamparija štampala knjige na ćirilicom pismu. U Budimu je 1797. godine štampan prvi Bukvar nepoznatog autora koji je imao 13 poglavlja (Rudlovačak, 1981). Kasnije (1801.) se pojavljuje Bukvar sveštenika Ivana Kutke, za koga se pretpostavlja da je bio autor i prvog bukvara.

Nakon završenog osnovnog obrazovanja u krsturskoj trivijalnoj školi, oni koji su hteli da postanu sveštenici, učitelji ili da steknu neko drugo obrazovanje odlazili su u gramatične ili normalne škole koje su se nalazile u Novom Sadu, Segedinu, Baji ili Kaloči, dok se na studije prava odlazilo u Veliki Varadin, teologije u Zagreb, Beč ili druge univerzitetske centre. Broj učenika u školi je rastao iz časa u čas, tako da je 1861. godine iznosi 731 (369 učenika i 362 učenice).

Učitelj, po kome škola u Krsturu dobija i svoj naziv je Petro Kuzmjak koji je stupio na dužnost 1855. godine. Svojim radom i sposobnostima je obeležio novi period u toj školi. Zalagao se za reformisanje škole u okviru ideje o osnivanju Kapitalne škole i kroz povezivanje matice Rusina iz Ruskog Krstura sa drugim mestima, gde žive Rusini - u Bačkoj i Sremu. Ovaj učitelj je, za vreme u kome je živio bio vrlo obrazovan (pored učiteljske škole položio je i kurs iz filozofije, kao i veći broj predmeta iz teologije).

Nakon potpisivanja Austro-ugarskog sporazuma 1867. godine, ugarske vlasti su u svom delu Dvojne monarhije započele sprovoditi građanske reforme. Novi kapitalistički sistem i industrijalizacija su zahtevali i reformu školstva. Posle školskih

reformi iz 1777. i 1806 godine, država preuzima na sebe brigu o školi, ali narodne nacionalne škole, ostaju i dalje pod patronatom Crkve. Ugarski parlament 1868. godine izglasava Zakon o narodnostima. Član ovog zakona se odnosio na školstvo. On podrazumeva obavezno školovanje za decu od 6-12 godina i od 12-15 godina. U okviru školskih reformi, škola menja status, od konfesionalne prelazi u komunalnu u periodu od 1888. do 1899.

Nakon tog perioda, škola dobija status državne, koji će zadržati, sve do završetka II svetskog rata. Od 1899. do 1918. godine u radu škole zabeleženo je prisustvo većeg broja učitelja koji su se svesrdno zalagali za poboljšanje uslova za rad i izgradnju nove školske zgrade, koja je i završena 1913. godine, a njen upravnik je Mihajlo Poljivka.

Osnivanjem Kraljevine Jugoslavije, Rusinima je omogućeno da napreduju u svom prosvetno-kulturnom radu. U skladu sa tim, formira se Rusinsko narodno prosvetno društvo, pod čijim patronatom se štampa prvi udžbenik na rusinskom jeziku - Čitanka za 3.razred Mihajla Poljivke 1920. godine i Bukvar, autora Poljivke i Mudrog, 1921. Ovaj period su obeležili radovi književnika Havrijila Kostelnika (Gramatika bačvansko-rusinskog jezika i prva drama „Jeftajeva kći“) i niz pripovedaka Mihajla Kovača.

Posle II svetskog rata škola je četvororazredna, a 50-ih godina se transformiše u osmogodišnju, kakva je i danas. Škola nastavlja svoj rad na rusinskom jeziku kao Narodna škola. U februaru 1945. godine otvorena je Državna realna gimnazija-prva u istoriji obrazovanja Rusina, koja će raditi do 1949. godine kada se transformiše u osmogodišnju školu, a kao gimnazija nastavlja sa radom 1970. godine. Godine 1973. je doneta odluka o osnivanju Pedagoške Akademije „Avram Mrazović“ u Somboru. Tom prilikom je predviđeno da se nastava na Pedagoškoj Akademiji izvodi na srpsko-hrvatskom, slovačkom i rusinskom jeziku (Jukić, 1978).

Obrazovni centar Petro Kuzmjak osnovan je 1977. godine, a 1987. otvoren je novi savremeno građen i uređen objekat. Time su stvoreni uslovi za kvalitetan vaspitno-obrazovni rad u ovoj ustanovi, koju čini Osnovna škola i Gimnazija. Današnja moderna Osnovna škola broji oko 500 učenika, dok gimnazija sa dva odeljenja na srpskom jeziku i jednim na rusinskom, ima oko 250 učenika. U novijoj istoriji škole značajan je datum vezan za 1993. godinu, kada počinje sa radom Odeljenje učiteljskog fakulteta u Somboru na rusinskom jeziku, koje omogućava obrazovanje i prvih učitelja na rusinskom jeziku.

Zaključak

Rusini su u svojoj bogatoj prošlosti, na ovim prostorima, našli veoma povoljne mogućnosti za nastavak obrazovanja i razvoj kulture. Dolaskom sa Hornjice (Zakarpatja) 1745/46., kada se doselila prva grupa Rusina i osnovala prvo rusinsko mesto Ruski Krstur, pa do današnjih dana, Rusini su pokazali veliko interesovanje za očuvanje tradicije, običaja i kulture koje su doneli sa sobom. Doprinosu očuvanja na-

cionalnog identiteta, svakako su dala imena Petra Kuzmjaka, Havrijila Kostelnika, Mihajla Kovača i mnogih drugih koji su obeležili rusinsko nacionalno biće i svojim radom omogućili razvoj i usavršavanje obrazovne, prosvetne i umetničke delatnosti svog naroda. Danas Rusini predstavljaju kompaktnu nacionalnu zajednicu u kojoj radi i funkcionije veliki broj obrazovnih i kulturnih radnika koji izgrađuju, šire i usavršavaju svoje kulturno-prosvetne aktivnosti. U njihovom radu se može prepoznati duh prošlosti, ali i nastojanje da se ona održi u novim savremenim uslovima, uključujući veliki broj mladih ljudi koji sa entuzijazmom pristupaju očuvanju rusinskog nacionalnog bića.

Literatura

- Čuma, A., Bondar, A. (1965). Ukrajinska škola na Zakarpatju. Prešov.
- Gavrilović, N. (1974). *Istorija ćirilskih štamparija u Habzburškoj monarhiji u XVIII veku*. Novi Sad.
- Gavrilović, S., Jakšić, J. (1986). *Građa za privrednu i društvenu istoriju Bačke XVIII veku*. Beograd.
- Hamada, M., Novacka, M. (1987). Ratio educationis z roku 1806. v dejinach školstva, vzdelatnosti a kulturey. *K dejinam školstva, vzdelanosti a kulturey v dobe osvieten-skej*, Zbornik Muzea školstva a pedagogiky na Slovensku, Bratislava.
- Ignat, A. (1971). *Zagaljnosvitnja škola na Zakarpatiji v XIX-na počatku XX st.* Užgorod.
- Jukić, S. (1978). Pedagoška Akademija. U Makatrić, R., Vasiljević, S. (ur.): *200 godina od obrazovanja učitelja u Somboru*. Novi Sad: Budućnost.
- Kostelnik, G. (1998). *Liber memorabilium grekotaloljickej parohiji bačkeresturskej*. Novi Sad.
- Lebl, A. (1974). Povezanost socijalnog i nacionalnog pitanja kod Rusina 1887-1918. *Svetlost*, 4, 341-355.
- Mišanič, O. (1964). *Literatura Zakarpatja XVII-XVIII stolljit*. Kijev.
- Panjkević, I. (1970). Materijali do istoriji movi pivdennokarpatskih ukrajinciv. *Naukovij zbjirnik Muzeju ukrajinskoj kulturi v Svidniku*, 4. Prjašiv.
- Papuga, I. (1987). Iz prošlosti krsturske škole. *Narodni kalendar*, 1988, 53-67. Novi Sad.
- Ramač, J. (1992). Škola u Ruskim Keresture (1753-1848). *Švetlost*, 2-6, 105-117.
- Olear, J. (1987). Monografija Ruskog Krstura, I-XXII. *Nova misao*, 34-61. Vukovar, 1982-1987.
- Ramač, J. (1990). *Privredni i društveni život Rusina u Južnoj Ugarskoj 1745-1848*. Novi Sad.
- Ramač, J. (1995). *Škola u Ruskim Keresture (1753-1918)*. Novi Sad: Grkokatolička parohija Svetog Petra i Pavla.
- Ramač, J. (2007). *Rusini u Južnoj Ugarskoj (1745-1918)*. Novi Sad: Vojvođanska Akademija nauka i umetnosti.

Rudlovčak, O. (1981). *Z istoriji naših bukvariv kinjcja XVIII-počatku XIX st., Bilja džerel sučasnosti. Prešov:NZMUK.*

Žiroš, M. (1985). Perši našo počatki. *Švetlosc*, 6, 825.

Žiroš, M. (1986). Keresturske žiteljstvo 1747. i 1765. roku. *Švetlosc*, 5, 685.

Marija D. SAKAČ

Faculty of Education in Sombor, Sombor

BEGINNINGS AND DEVELOPMENT OF EDUCATION OF THE RUTHENIANS

Abstract: The Ruthenians have succeeded to preserve their national and cultural identity primarily due to their education. The beginnings of literacy among the Ruthenians occurred under the auspices of the Church and monasteries. As in most European nations, the Christian religion became the generator of literacy and enlightenment of the Ruthenian nation, too.

Very soon after they had settled in the Southern Hungary (Bačka, Srem and Slavonia) in the 50s and 60s of the eighteenth century, the Rutheninans founded their first schools in Krstur (later Ruski) and Kucura, which also represent the most important centres of their cultural and educational activities. Many years later (in 1993) in Ruski Krstur, besides the grammar school in Ruthenian language, a department of Sombor Teacher Training College was founded which for the first time enabled education of Ruthenian teachers in their mother tongue.

Key Words: education of the Ruthenians, literacy, cultural and educational activity.

Александар ЈАНКОВИЋ¹
 Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
 Тадија ЕРАКОВИЋ

ПРИПРЕМА УЧИТЕЉА ЗА НАСТАВУ ПОЧЕТНОГ ЧИТАЊА И ПИСАЊА У УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ

Резиме: Двадесетих година 18. века престало се писати старословенским језиком, који је дотад скоро шест векова био црквени и књижевни језик. Године 1725. у Сремске Карловце руски учитељ Максим Суворов донео је руске букваре *Первоје учење отроков*, који су написани црквенословенским језиком. Година 1872. сматра се прекретницом не само у методици букварске наставе у основним школама, већ и у методичкој припреми учитеља у Учитељској школи у Сомбору. Од тада се постепено напуштају старе методе и временом почињу уводити ефикасније методе наставе почетног читања и писања. На то је, поред наведеног, утицало још неколико значајних фактора. Тако, нпр. Краљевско Угарско министарство донело је *Уредбу за наставу на српском буквару са читанком*, намењеном народним учитељима, на основу које се напушта дотле коришћена метода *срицања*, а усваја *гласовна* или *синтетичка* метода. Период старих метода и буквара завршава се појавом буквара Ђ. Натошевића, штампаног у Будиму 1870. године, у којем је на крају било штампано и кратко упутство за учитеље. За прихватање *аналитичко-синтетичке* методе било је значајно, такође, и Натошевићево *Упутство за предавање букварских наука*, штампано у Бечу 1858. године. Следећи корак у развоју методике наставе српског језика представљало је прихватање 1885. године буквара Стеве Чутурила – *Буквар за основне школе*, који је ушао у употребу 1897. године. У међувремену појавио се и буквар Михаила Јовића, који је коришћен до 1941. године. У периоду после 1945. године, а посебно у новије време када ученици долазе у основну школу са познавањем великог броја слова или чак са умећем читања, дошло је до још веће промене у методама почетне наставе читања и писања. Тако се поред *аналитичко-синтетичке* методе све више користи и *комплексна* метода, а неретко и разноврсне комбинације истих. У овом раду приказане су карактеристике сваке од наведених метода с циљем да се сагледа шта их у важнијим поједностима карактерише, с једне стране, и да се, с друге стране, укаже на то којим су стручним компетенцијама, односно методама, учитељи сомборске Учитељске школе морали овладати да би те методе могли успешно у настави користити.

Кључне речи: читање, писање, буквар, методе.

Како се пре реформе српских школа учило читати и писати у Војводини

Иако је почетком 18. века на подручју Војводине постојало око 270 основних школа, у којима су наставу изводила углавном свештена лица, у то време није постојао неки педагошки дефинисан метод по којем би се учило. Свако је радио како је знао и умео. Осим тога, школе су у сваком погледу биле у незавид-

¹ aleksjankovic@gmail.com

ном положају, а савладавање вештине читања и писања (када не постоји никакав наставни метод) било је скоро немогуће.

Учење читања обично се остваривало тако што се од деце очекивало да слова и слоге најпре препознају и именују, а онда да сричући изговарају речи и реченице. Колико је то деци било тешко види се на примеру речи *Бог*. Тирилично слово „**Б**” се именује *буки*., слово „**о**” *он*, слово „**г**” глагол итд. На тај начин, именујући слова и слоге, написана реч *Бог* се читала на следећи начин: *буки, он, глагол*. После тога каже се **Бог**². Даље је следило разумевање сваке речи и повезивање појединих речи у логички смишљене целине, тј. у реченице, а реченице у још веће мисаоне целине. Ако се има у виду колико се морају најпре препознати и именовати слова у једној сложеној реченици, после тога исте срицати и, на крају, схватити смисао такве реченице, не само да је за децу било, временски гледано, дуго, досадно и бесмислено, већ и скоро немогуће (Д. Кириловић, 1929: 11; П. Јанковић, М. Мишков, 2009: 61–62). Због тога није случајно што је тада учење читања трајало две, три и више година, што многи нису никада том вештином овладали и што је у то време ретко ко могао бити писмен.

Ништа боља ситуација није била ни у погледу писања. Писање се учило тако што је учитељ на комадићима папира показивао како се пишу поједина слова, слогови и скраћенице. То су ученици преписивали на своје папириће и касније вежбали код куће.

Како су у тим временима буквари садржали и религијске текстове, то је наставу још више отежавало, јер се није учило из књига посебно намењеним за школске потребе, а ни с циљем да се писменост користи у свакидашњем животу, већ више да би се припремили добри верници и властима одани грађани.

Значајнији помак у правцу ефикасније обуке деце у вештинама читања и писања почео се догађати тек од 1726. године. Наиме, те године је, долазећи у Сремске Карловце, руски учитељ Максим Суворов са собом донео 400 примерака руског буквара којег је саставио Теофан Прокоповић и штампао под називом *Первоје учење отроков* (Буквар са катахизисом). Исти је, по наводима Д. Кириловића (1929: 11) 1734. године у Римнику био прештампан по четврти пут. Заједно с тиме донео је и 70 граматика штампаних на црквенословенском језику.

Од 1726. године па наовамо до преокрета на боље у просветном животу српског народа дошло је и због тога што се престало писати старословенским (заправо српкословенским језиком) који је дотле, око 6 векова, био наш црквени и књижевни језик.

Учитељски течајеви за усвајање одговарајуће наставне методе

Како је у 18. веку, под утицајем рационализма и просветитељства, у Европи дошло до процвата грађанске свести почеле су се у надлежности државе отварати школе са утврђеним методама наставног рада. Реч је о томе да је у

2 Колико је било тешко прочитати просту реченицу *Бог Господ* види се из следећег примера: *буки- он- глагол=Бог; глагол-он=го; слово-покој-он-добро=спод=Господ*.

Аустријској монархији образовање проглашено за „Politicum”, а то значи да је оно саставни део политичке концепције модерне државе (Н. Гаврловић, 1997: XI). Због тога су Аустријску монархију 1777. године захватиле корените школске промене, нарочито у области припреме и образовања учитеља.

Године 1773. одлуком *Илирске дворске депутације* у Бечу, за директора свих српских и румунских школа у Тамишком делу Баната постављен је Тодор Јанковић Миријевски (1741-1814). Он је, након што је 1776. године похађао у Бечу једногодишњи Фелбигеров течај („Норму”), да би се упознао са новим – *Хеновом* наставном методом 1777. године отворио је у Темишвару први течај за образовање световних српских учитеља³. Исто то у Сомбору ће 1778. године учинити и Аврам Мразовић, а нешто касније и Стефан Вујановски у Осијеку. Сви течајеви, за тадашње и нове учитеље, организовани при тзв. „нормалним” основним школама па су се због тога звали „Норма”, а њихови полазници „нормалисти”. Организовали су се у летњем школском распусту, када су у служби затечени учитељи били на одмору, а трајали су по три месеца. На истима је требало да учитељи савладају нову концепцију или устројство школа, као и да се упознају са новм Хеновом методам рада која су дотле у немачким школама показала нарочито ефикасном.

Школска реформа коју је у Темишвару спроводио Миријевски, а у Сомбору, односно у Печујском Округу, Аврам Мразовић, отпочела је тако што су не само вршене припреме за отварање учитељских курсева, или стварали повољнији услови за рад, већ и тако што је, на пример, наш први педагог Миријевски са немачког превео и за српске учитеље уподобио Фелбигеров *Норматив* (Методику). Исту је штампао у Бечу 1776. године (у две свеске, с једне стране немачки, а с друге славено-српски језик) под називом *Ручнаја књига*. Та књига ће у то време представљати наш први уџбеник педагогије. Истовремено, за наставу на српском језику (тада словено-српском) Миријевски је припремио издање наше прве школске *Читанке* (1777.), *Буквара* (1774) и *Азбучне штице* (у којој су, ради лакшег учења, слова била поређана по сличности, а садржала је и знаке за слова *ћ, ђ и па* је тако азбука била потпуна). Улогу значајне подршке реформисању српских и румунских школа у то време одиграће и његово залагање за доношење *Школског устава*, којим се уређују православне шкооле, а онда и отварање 1777. године у Бечу *Илирическаје штампарије*.

Да би наставу у школама учинио ефикаснијом, односно олакшао учење читања и писања, Миријевски је у својој *Руичној књизи* покушао да Хенову *литерарно-табеларну методу*, односно *Фелбигерову Методику*, прилагоди (у извесној мери и допише) за употребу у српским основним школама, тј. духу словенског језика којим су се служили Срби. У *Руичној књизи* заложио се за то да

3 Ова метода се још називала и *саганском методом* (по граду Сагану где је исту први пут Фелбигер употребио, након тога што се са истом упознао у Хекеровој реалној школи у Берлину, у којој је као професор радио Хен), *Фелбигеровом методом* (по томе што се школски реформатор Фелбигер залагао да се иста уведе у све основне школе – тривијалне, главне или нормалне Аустријске монархије) и *нормалном методом* (због тога што су се учитељи са истом могли упознати у нормалним школама, у којима су у том циљу организовани течајеви за учитеље).

се наши учитељи добро упознају са *нормалном методом*, као и да усвоје принципе рада као што су: да се са свом децом истовремено обрађује наставно градиво; да се учење остварује помоћу питања и одговора.

Тај *нормални метод*, о којем је реч, исто је што и *литерално-табеларни метод*. *Литерални* приступ се састојао у томе што је учитељ на школској табли исписивао почетна слова, називе слова, речи и реченице, скраћенице за исте, црквене бројеве и интерпункцију. Помоћу почетних слова деца су требала запамтити целу реченицу. *Табеларни* приступ се састојао у томе што је одређен материјал путем табеларног прегледа сређен, груписан и на школској табли исписан. Док је такву табелу учитељ на школској плочи исписивао он се истовремено служио обема приступима, па се због тога овај метод називао *литерално-табеларним*.

Школским уставом из 1776. године било је прописано да се користи *Буквар* који је штампан у Бечу 1774. године. Једна половина овог *Буквара*, од 32 странице текста, односила се на учење словенског, а друга немачког језика. Ту је био разрађен тзв. *синтетички* метод јер се поступило на следећи начин: прво су изложена поједина слова, па онда слогови. После тога требало је навести речи са једним, два, три или више слогова, али то у словенском делу буквара није учињено, већ само у немачком делу. Азбука, слогови, називи слова, скраћенице и друго били су преузети из *Буквара* Теофана Прокоповића, а молитве и други текстови из Платоновог *Катихизиса*, штампаног у Бечу 1773. године (Д. Кириловић, 1929: 55).

Године 1776. Т. Ј. Миријевски написао је нов буквар, који је исте године штампан на словенском, румунском и немачком језику. Међутим, основни проблем што је учење читања и писања и даље било отежане јесте то што се Миријевски и даље залагао да се у школи задржи тзв. словено-српски језик, којег су Срби преузели посредством руских књига, а којег су деца требала научити тек са поласком у школу⁴.

Пошто се Миријевски показао као изузетно успешан школски реформатор, на позив руске царице Катерине II, а на предлог царице Марије Терезије, касније је отишао у Русију да и тамо спроведе реформу школства.

Течај за образовање учитеља у Сомбору је 1778. године, такође при „нормалној” основној школи, основао је Аврам Мразовић. Он је, као што је то био случај са Миријевским и Вујаносвским, претходно похађао Фелбигеров једногодишњи курс за директоре у Бечу, да би му се као директору могла поверити управа над школама у Печујском Округу као административном делу Аустријске монархије. Осим тога што је основао сомборску „Норму”, Мразовиће је познат и по томе што је први за Србе у Аустроугарској написао *Словенску граматику* (славено-српска), а по упутству Ђорђа натошевића при-

4 Тридесет година касније (почетком XVII века) Урош Несторовић је стање у нашим школама највише оценио „лошим” због овог „мртвог” језика, јер се истим нико у свакидашњем животу није користио. Због тога он је хвалио Русе, Чехе и Словаке што су се они у својим школама користили својим „живим” језицима.

редио је и три варијанте *Буквара*. Један за Србе у Аустријској монархији, други за Црну Гору, а трећи за школе у Кнежевини Србији.



Прва свеска Фелбигер – Јанковићевог дела *Ручнаја књига*, Беч, 1776. год.

Наш први уџбеник педагогије, коришћен све до појаве др. Ђ. Натошевића и његовог *Буквара*

Због посебног значаја методичког образовања учитеља у подручју букварске наставе на појединим местима овог рада аутори ће се више задржати на методичком образовању учитеља које се могло стећи у Сентандреји и Сомбору, односно у првој Српској учитељској школи.

Значајан преокрет у букварској настави

На даљње унапређивање букварске наставе посебно је утицало *Упутство за наставу у српском буквару са читанком намењено народним учитељима*, које је 1872. године донело Краљевско Угарско министарство. Пре тога учитељи су учили децу механичком начину читања или срицањем. Метод *срицања* био је изузетно тежак за ученике па и за учитеље⁵. Спровођењем овог *Упутства* напуштена је метода *срицања* и усвајена *гласовна* метода. Према гласовној методи почетне наставе читања и писања полазило се од слова, односно од гласа као елемента речи, и то по азбучном реду појединих слова.

5 Више о овоме у поменутом Упутству.

У то време користила се и метода *наглашавања*. Учење читања по тој методи приписује се многим ауторима, али је исту по свој прилици „изнашао и распространио Хајнрих Стефани” 1802. године. Што се тиче поменутог *Упутства* треба напоменути да се у њему, као ни у другим методикама, не помиње творац првог српског буквара Инок Сава, који је свој буквар објавио у Венецији још 1597. године. Дакле, пре свих аутора гласовне методе. Исто тако, нигде није спомињан ни Мркаљ Сава (учитељ и калуђер) који је живео и радио у Аустријској монархији и још 1810. године написао актуелну књижицу о српској азбуци. Његова почетница била је од велике користи и Вуку Караџићу док је радио на реформи српског писма. Занемаримо ли то, ваља истаћи да је *Упутство* Краљевско Угарског министарства уважило *Упутство* Хајнрика Стефанија из 1802. године, по којем српски учитељи имају учити ученике читању и писању. У том упутству сматрало се да „писмена нису ништа друго но знаци говорних гласова”, па је, с обзиром на то, требало да „учитељ пази да учи само глас, гласове означавајући само словима... Јер при читању користимо само глас”.

Начин читања са писањем је стара метода (Брамани - Хинду и Грци) коју је разрадио Волфганг Ратих (1571-1635). По њему, учитељ треба да детету покаже облик слова тако да он сам нацрта на табли слово, а онда да деца одмах напишу слово. Овај метод је усавршио Грајзер (Graser, 1819). Он истиче да је нужно да се дете привикне „мислити и слободно говорити”. Када дете учи по слуху, чује само говор, а када гледа оком онда говори писањем. За *Грајзеров метод* учења читања и писања значајно је истаћи то да се наглашава значај припреме за изговор појединих гласова. Он даје упутства како да се наместе уста, усне и језик при изговору појединих гласова. Даље наводи, „када хоћу да говорим оку онда ми ваља ове гласове написати на табли или хартији”. Многи су буквари припремани по Грајзеровом методу. Полазило се од ручног вежбања у цртању појединих елемената слова као и од вежби изговора по слуху. И у наше време Грајзерова упутства су актуелна. Нарочито у делу који се односи на предвежбе за изговор гласова и писање слова.

Допринос В. С. Караџића букварској настави

Рад Вука Стефановића Караџића (1787-1864) на реформи нашег књижевног језика и правописа имао је велики утицај и на културна збивања у Војводини, на духовно зближавање Срба и Хрвата у време Илирског покрета, као и на унапређење букварске наставе. То се највише испољило у договору о књижевном језику и правопису, у Бечу 1850. године (Мажуранић, Даничић, Караџић и други).

Вуков *Буквар*, који је написао да би „учење писма у народу нашем облашало” у суштини представља и најранији покушај да се у нас традиционални начин учења читања по методи *срицања* замени новом и рационалнијом *гласовном* методом. По овој методи, како је истицао Вук, учитељ неће тражити од

ђака да најпре уче имена слова, већ само изговор гласова које означавају и које одмах почињу читати. Своја гледања на књижевни језик Вук је градио на начелу (које је преузео преко Ј. Копитара), а то је: да се пише како се говори; да се чита како је написано; да у књижевном језику сме да буде само оно што се налази у народном говору; да азбука има онолико слова колико у језику има гласива, тј. да сваки глас има свој знак или слово. Оваким приступом реформи језика и писма убрзано је учење читања и писање, тако да ученици ову вештину могу да савладају за неколико месеци уместо две или три године колико је било потребно пре Вукове реформе језика и писма. Штампанем Вуковог - првог српског *Буквара* у Бечу 1827. године и увођењем Вуковог правописа и српског језика у школу и администрацију 1848. године полако се почињу напуштати конзервативна схватања представника црквене власти у Војводини и Србији. На пример, да се у наше школе и просвету не уводити „прост“ народни језик, ново писмо, правопис и граматика. Дотле се учило на туђинским језицима па је, како је још 1813. године, у свом извештају о стању школа, тврдио Урош Несториовић, наставни језик био главна сметња напретку школске деце. Тадашњи наставни језици су нашој деци и њиховим родитељима нису били блиски. На тим језицима (старословенски, српкословенски, словеносрпски, рускословенски, црквенословенски, а у неким случајевима латински, немачки или мађарски) наши родитељи и деца се нису споразумевала, па их је било тешко научити, а још теже путем истих нешто више сазнати (Г. Маравић, 2010: 95).

Остали раније коришћени буквари у настави почетног читања и писања

У Вуково време, као и касније, појавили су се многи буквари, као и методе, за почетно читање и писање. Практичари и аутори буквара наглашавали су значај *генетичке* методе. Ова метода је полазила од раздвајања слова на саставне елементе, да би се потом ти елементи саставили у слово. Није спорно да су неке црте битне за писање, као што су на пример: положене, косе, усправне, полукружне, леве, десне и др. Овај начин савладавања писања припада *аналитичко-синтетичкој* методи, која се и у данашњим школама практикује. У примени ове методе, уосталом као и сваке друге, проблем се појавио због неуважавања индивидуалних разлика и могућности ученика. Сви су ученици морали да истовремено испишу елемете слова и то по такту који је учитељ задавао, па се овај начин учења писања називао метода *тактовања*. Тако, на пример, када се каже „један“ требало је вући косу танку горе десно; када се каже „два“ требало је вући усправну дебелу доле; када се каже „три“ требало је да ученици направе десни полукруг; када се каже „четири“ требало је направити леви полукруг. У истом смислу вршено је тактовање за свако слово. Овај начин учења писања је одбачен јер нису сви ученици били припремљени или дорасли томе да истовремено могу извршити потребан покрет прибором за писање.

У неким букварима препоручивала се *синтетичка* методу учења читања и писања, при чему се полазило од слога, речи и реченице. Ова метода се користила све до половине 19. века. У том смислу познати су били буквари које су написали Кипријан Рачанин (1717), Захарије Орфелин (1764), Павле Соларић (1812) и други аутори.

Време нових буквара

Период старих буквара и букварске наставе завршава се појавом *Буквара* за основне школе др Ђорђа Натошевића (1870), који је у то време оцењен најбољом школском књигом. За Натошевића треба рећи да је у своје време био врховни надзорник српских школа у Војводини.



Натошевићево Упутство за предавање букварских наука учитељима народних училишта у Аустријском царству, Беч, 1858. год.



Вукићевићево Упутство за наставу у српском буквару са читанком, Београд, 1872. год. Дуго упутство коришћено у свим српским школама у Аустроугарској, Србији и Црној Гори.

За утемељење Учитељске школе у Сентандреји и Сомбору, а истовремено и за унапређење методике букварске наставе, значајан је, почетком 19. века, реформски рад Уроша Несторовића, а као и професора педагогије, методике и других предмета Николе Вукићевића и других професора ове школе.

Савремене методе почетне наставе читања и писања

За методе почетне наставе читања може се генерално рећи да ни до данашњих дана нису усаглашене. У вези с тим већина методичара сматра да је целисходно истовремено или упоредно децу учити читању и писању и да у том циљу учитељима на располагању стоји више метода. То су на пример: *аналитичка, синтетичка, аналитичко-синтетичка, глобална и комплексна* метода.

У новије време у употреби је и варијанта тзв. *глобалне* методе. Према овој методи већу пажњу треба посветити перцептивним вежбама учења читања написаних речи у целини. Заправо, ученик треба да прочита реч на основу перцепције те речи у целини. Ова метода показала се ефикасном у случају најспособнијих ученика, док су се ученици са успореним развојем перцептивних способности показали мање успешним. Због тога треба да се комбинују и друге методе, које би биле примерене индивидуалним могућностима или способностима појединих ученика.

Актуелном је постала и метода *комплексног* учења читања и писања. Присталице комплексне методе (Јелена Миоч и други) истичу да је метода природна и да је то близак пут ка ученичком описмењавању јер се ослања на изражене психофизичке способности. Осим тога, она изазива велику радозналост, моћ асоцијација, потребу за активношћу и доказивање свог успеха у читању и писању. На темељу дечијег предшколског познавања слова и читања, олакшано је школско савладавање читања и писања уз отклањање грешака које се примећују.

Ова метода се темељи на увођењу аналитичко-синтетичких вежби у начин читавања. Писању мора да преходи графичка припрема стицања навике лепог и правилног писања. Ученици се морају увежбати тако да лепо пишу и када брзо пишу. Ово заступа и Вујица Петковић у својој *Методици лепог писања* из 1925. године, где каже „Неучтиво је писати ружно, па макар коме да се пише”.

Професор Учитељске школе у Сомбору Милан Стојшић, у својој књизи *Градиво за разна занимања српцади* (1898), истиче значај забавишта у смислу васпитања у ширем смислу и, посебно, у смислу припреме деце за полазак у школу. Он каже: у забавишту се деца „забављају” па се тако током забаве тело очува и правилно развија, дете учи да правилно мисли, „чујствује добро и племенито и ... хоће оно што је племенито”. Он забавишту придаје велики значај када су у питању говорне и теласне вежбе, подстицаји у стицању верских врлина (за које препоручује текстове као што су на пример: *О мој Боже драги, Мален ти се молим; Поучи ме како да све људе волим*). Он је, дакле, приоритетним сматрао васпитање усмерено на развој врлина и вредности, док савладавање технике читања може бити актуелно тек са поласком детета у школу.

У стручној литератури, како смо већ истакли, спомињу се *аналитичка, синтетичка и аналитичко-синтетичка* метода, али се у пракси често не разуме њихова суштина. Анализа је растављање целине на њене делове с циљем да се открију њихови односи и функције. Крајњи циљ анализе је свестраније и боље упознавање целине. На пример, ако ученицима покажемо једно слово у целини, онда приступамо анализи - од којих је елмената то слово састављено,

које су то линије и које покрете треба извршити прибором за писање. То се може радити на папиру, у песку, на табли, „писати” руком у ваздуху и сл.

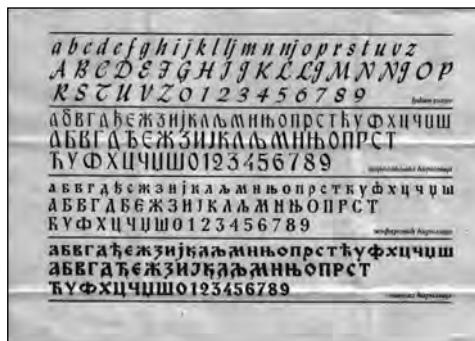
Синтеза је спајање упознатих делова у целину и тако се о целини више сазнаје. Анализа и синтеза се сусрећу и јединствене су у својим крајњим циљевима. „Обично је анализа полазиште синтезе, а синтеза завршница анализе”. Аналитичко-синтетичка метода је истовремени поступак у једној активности, као на пример у обради слова и читања. Глобална метода подразумева, што смо већ и истакли, да се нека целина одмах препознаје тј. перципира. Међутим, то је тешко за неке ученике па и за велики број одраслих читача. Лако је перципирати и прочитати реч „кућа”, али је теже перципирати реч „престолонаследница”. Са овом методом, ако се претерује, многи ученици никада неће научити да правилно читају јер наступају блокаде у перцепцији па се изговара први слог, а остатли слогови се изговарају произвољно, што има за последицу дислексично читање, чак и када су у питању “читачи” по професији, као што су спикери, новинари и други.

Садашње стање у букварској настави је доста хаотично. Има добрих, али и много лоших буквара. Издаваштво је комерцијализовано, а слобода избора буквара препуштена учитељима и појединим школама. Међутим, без обзира на квалитет буквара и методу за коју се учитељ определио увек ће бити изванредан број деце који не могу да савладају читање и писање. То обично називамо специфичне тешкоће у читању и писању. Према бројним научним истраживањима ове тешкоће нису специфичност ученика са интелектуалним дефицитом, већ и ученика са високим интелектуалним способностима. Значи, ови проблеми, тј. дислекција и дисграфија, могу наступити без обзира на ниво интелигенције детета. Тешкоће се јављају на визуелном и аудитивном подручју. Свакако да је проблем „несигурност у запажању положаја у простору”, као што је проблем и замењивање сличних слова и сличних гласова. Код деце са тешкоћама у читању и писању јавља се и пратећи проблем као што је поремећај пажње и концентracије, што додатно усложњава пружање потребне помоћи у циљу превазилажења ових тешкоћа. За решавање наведених тешкоћа учитељи морају имати знања из специјалних педагошких поступака, а то значи да није довољно само познавати и добро примењивати уобичајене педагошке методе или поступке за почетно читање и писање. Припрема за писање и читање треба да траје нешто дуже у раду са ученицима који имају поменуте специфичне тешкоће. Најчешћи проблем у читању су субвокализација и регресија. Субвокализација се манифестује на начин да ученик пре изговора речи коју треба да прочита тихо у „себи” шапће, а потом изговара. Регресија се манифестује тако да се ученик враћа на већ прочитани део речи или реченице. Сваком ученику се може помоћи ако се „пронађе пут” и адекватан специјално-педагошки третман с обзиром на врсту тешкоће.

О лепом калиграфском букварском писму

У протеклим временима све до после Другог светског рата поклањала се велика пажња лепом писању. То је био обавезан час писања. То је неговано и у

Учитељској школи у Сомбору. Лепо писање је било обавезно после завршетка другог разреда основне школе, када су ђаци претходно овладали читањем и писањем. Сада, на почетку 21. века, а и раније, не поштује се ни основна законитост или стандарди графичког обликовања слова. Људи своје мисли саопштавају својим индивидуалним рукописом, а да ли тај рукопис читалац може да прочита, изгледа да није важно. Сваки аутор данашњих буквара истиче да су слова у његовом буквару управо она права која је лако савладати и перцептивно препознати. Наши школски програми мало пажње поклањају писму и његовој историји. Људи које теже свестранијем хуманистичком образовању и који признају вишејезичност као реалност културног света (словенског и европског), морају водити рачуна о писаној комуникацији. Због општег хаоса у српском писму потребно је да се осврнемо на своју сјајну прошлост, на калиграфију и калиграфе, као и на остале учитеље лепог писања, који су српском народу подарили *ћириличну калиграфију*. Због тога српска ћирилица, као и латиница, морају наћи своје место не само на факултетима него и у основним школама на нивоу лепог писања.



Детаљи из Орфелинове калиграфије

Није довољно да ученици науче обликовање слова само на нивоу почетног оспособљавања за писање, већ и да схвате значај лепоте у писању. Слова морају имати своју „чистину” и своју „јасноћу”. У српском правопису (*Правопис српског језика* из 1994. године) указује се на то да се у приручницима који прате букваре „појављује један битно другачији стил букварског писма у коме су слова усправна, а потези геометризовани и упрошћени”. Тај стил није усклађен са културним континуитетом и ликовном традицијом писма. У ћирици је облик неких слова неаутентичан, па се неки буквари не могу препоручити за наставу, иако се они користе. Напомињемо и то да се и у рукопису наших учитеља претежно користи штампани рез слова, а ретко се пише везаним рукописним писмом. По правилима и стандардизацији, која код нас никада није довршена, ни једном слову се не сме ништа одузимати или додавати. То је наглашено чак и у *Унутству* Угарског краљевства из 1872. године.

Закључак

Када је реч о учењу вештина читања и писања, није прихватљиво то што се у школским програмима мало пажње поклања нашем писму и његовој историји. Наши учитељи треба још у процесу припреме за тај позив да усвоје и примењују знања која су заснована на делу словенских праучитеља Ђирила и Методија. Требало би, такође, да стекну и минимум знања о сопственом језику и писму, а онда и неопходна умећа из уметничке калиграфије. Исто тако, неопходно би било и то да се учитељи угледају на нашу калиграфску прошлост јер су наши калиграфи (као што су Захарије Орфелин, Христифор Жефаровић, Иван Болдичар, Стјепан Филеки, Драгослав Стефановић-СИП, Александар Додик, Слободан Недељковић, Јовица Вељовић, Милош Ђирић и многи други) иза себе оставили највише домете уметничке калиграфије.

И на самом крају, требало би имати у виду то да је у процес образовања будућих учитеља потребно унети калиграфију као наставни предмет, а што се тиче основне школе, најпре сачинити одговарајући програм, а онда у наставни план увести предмет *Лепо писање и калиграфија*.

Литература

- Ђорђевић, Петар (1990): *Историја српске ћирилице*. Београд: Зваод за уџбенике и наставна средства.
- Јанковић, П., Мишков. М. (2009): „Теодор Јанковић Миријевски: Ручнаја књига”. У зборнику ОБРАЗОВАЊЕ И УЛОГА УЧИТЕЉА У СРПСКОМ ДРУШТВУ КРОЗ ИСТОРИЈУ (ХВИИИ–XX ВЕК). Сомбор: Педагошки факултет, стр. 61-76.
- Кириловић, Д. (1929): *Српске основне школе у Војводини у 18. веку*. Сремски Карловци: Српска манастирска штампарија.
- Маравић, Г. (2010): *Знањем ка вечности триста година основног школства у Сремским Карловцима*. Сремски Карловци: Каирос.
- Николић, Милутин (2012): *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завода за уџбеника и наставна средства.
- Натошевић, Ђорђе (1858): *Упутство за предавање букварских наука учитељима народних училишта*. Беч.
- Орфелин, Захарије (1778): *Калиграфија*, Беч.
- Поткоњак, Никола и сар. – ред. (1985): *Педагошка енциклопедија, I, II*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Пешикан, Митар (1993): *Наша азбука и њене форме*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Петковић, Вујица (1925): *Методика лепог писања*, Београд.
- Ручнаја Книга потребна магистрима Илирических Неунијатских Малих школа у Цесар – Краљевских госдарствах част перваја*, при Курцбек Ц. К. Илирич. Двори: Типогр. И Академ. Книгопродавац, Беч, 1776.

Ручнаја Книга потребна магистрима Илирических Неунијатских Малих школа у Цесар – Краљевских госдарствах част вторам, при Курцбек Ц. К. Илирич. Двори: Типогр. И Академ. Книгопродавац, Беч, 1776.

Инок, Сава (1597): *Српски буквар*. Венеција.

Стојшић, Милан (1898): *Градиво за разна занимања српчади*. Сомбор.

Унутство у српском буквару са читанком. Будим, 1872.

Вукићевић, Ђ., Никола (1872): *Унутство за предавање буквара*. Београд.

Abstract: During the 1720s, Old Church Slavonic, which had previously been regarded as church and literary language for almost six centuries, ceased being used for writing. In 1725 a Russian teacher, Maksim Suvorov, brought into Sremski Karlovci the Russian primers, titled *Perevoje učenje otrokov*, which were written in old Church Slavonic. The year 1872 is considered a turning point not only in the methodics of teaching using primers in primary school, but also in the methodical preparation of class teachers in Teacher Training School in Sombor. Since that time, old methods have gradually been abandoned, and more efficient methods of beginning reading and writing have started being introduced. This was influenced by several additional factors. Thus, for example, Hungarian Royal Ministry issued a *Decree for teaching using a Serbian primer and reader*, intended for the teachers of the folk, based on which the previously used method of *sounding out* was abandoned, and the *voice* or *synthetic* method was adopted. The period of the old methods and primers ended with the appearance of Đ. Natošević's primer, printed in Buda in 1870, which also contained a brief guide for class teachers. Natošević's *Manual for teaching with primers*, printed in Vienna in 1858, was also important for the acceptance of the *analytical-synthetic* method. The next step in the development of the Serbian language teaching methodology was the acceptance of Steva Čturiilo's primer - *A primer for elementary schools*, in 1885, which came into use in 1897. In the meantime, Mihailo Jović's primer appeared, and it was used until 1941. In the period after the year 1945, and especially in recent times when pupils come to school with a basic knowledge of a large number of letters or even with basic reading skills, even greater changes in the methods of teaching basic reading and writing skills occurred. Thus, in addition to the *analytical-synthetic* method, the *complex* method is increasingly being used, and often there is a variety of combinations of these methods.

This paper presents the characteristics of each of the above methods with the aim to determine what characterises these methods in terms of the major features, on the one hand, and on the other, to show which professional competences had to be developed by class teachers of the Teacher Training School in Sombor in order to use these methods in class successfully.

Key Words: reading, writing, primer, methods.

Драгана ГАВРИЛОВИЋ ОБРАДОВИЋ
ОШ „Ђура Јакшић“, КАЋ
Email: gagaonn@gmail.com

ПРОМЕНЕ У СРПСКИМ ЧИТАНКАМА КОЈЕ СУ КОРИСТИЛИ УЧИТЕЉИ СОМБОРСКЕ ПРЕПАРАНДИЈЕ ОД 18. ДО 21. ВЕКА

Резиме: У раду је дат краћи приказ наших читанки које су коришћене у основним школама, у 18. и 19. веку, као и у првој половини 20. века.

Приказ је дат хронолошки, почев од познате Фелбигерове читанке, прве штампане читанке на славеносербском језику која се појавила у Бечу 1777. године, па до краја 19. и прве половине 20. века.

Централни део рада представља теоријски поглед на емпиријска истраживања читанки за млађе разреде основне школе, и има за циљ да сагледа и опише промене у српским читанкама у другој половини 20. века, и то са аспекта њихових садржаја, дидактичко-методичких апаратура и илустративно-техничке опремљености.

Резултати овог истраживања могли би да представљају основу за квалитативне промене при састављању читанки које ће се користити у будућности.

Кључне речи: Читанке, садржаји, дидактичко-методичке апаратуре, илустративно-техничка опремљеност, основна школа, млађи разреди.

Увод

Читанка – та дечја ризница лепог казивања јесте, или треба да буде: извор језичког богаћења, путељак којим се улази у свет књиге, топли зид одбране од шунда и бувљака, естетска жица у нашем ученику, градитељ сигурности и моралне чврстине (Стекић, 2000: 157-158).

Читанка је претходница литературе, кључ за шарену собу бајки, златни степеник књижаре, чело велике параде књига које прођу кроз живот сваког човека. А у претходницу се бирају најбољи војници, па и ми у читанке треба да шаљемо најбоље из књижевности намењене деци. Начинимо од читанке вртешку радости и смеха, поље по коме посејане речи цветају као цвеће. Можда ће тада ђаци, кад се бију торбама, прво једни другим рећи чекајте, да прво извадимо читанке (Вученов, 1988: 173-174).

ПРЕДМЕТ истраживања су биле читанке на српскохрватском/српском језику за прва четири разреда основне школе, са ЦИЉЕМ да се утврди какве су се промене временом дешавале у унутрашњој и спољашњој концепцији наших читанки и на основу тога који нам се императиви намећу за састављање читанки које ће се користити у будућности.

Пошто је постављени циљ био веома комплексан, он је у раду остварен и реализован кроз следеће истраживачке задатке:

1. Утврђен је хронолошки преглед настајања и најважније карактеристике српских читанки које су се појавиле у времену од 1777. год. до 1958. год. (до настанка јединствене основне школе у ондашњој нашој држави). У раду је дат хронолошки преглед наших читанки у наведеном периоду, као и кратак опис њихових садржаја.
2. Утврђен хронолошки преглед читанки (за млађе разреде), које су се користиле у нашој основној школи, у периодима:
 - а) од 1958. до 1974. године,
 - б) од 1974. до 1990. године,
 - в) од 1991. год. до данас.
3. За свако наведено временско раздобље извршена је анализа коришћених читанки с обзиром на следеће критеријуме:
 - а) Степен подударности опште концепције, садржаја и дидактичко-методичке апаратуре са наставним циљевима и задацима наставе српскохрватског/српског језика у наведеним временским раздобљима, као и подударност са важећим програмима наставе.
 - б) Структуру садржаја читанки (прозни, поетски текстови, народни и уметнички) у посматраним периодима.
 - в) Међусобан однос садржаја читанки с обзиром на поједине разреде (I - IV).
 - г) Да ли је и на који начин читанка била идејно ангажована и да ли су се и какве промене у том погледу временски догађале.
4. Ликовна, графичка, техничка, естетска и друга решења анализираних читанки у појединим периодима.

Појам читанке

- Основна књига и доминантан део уџбеничког комплекта за наставу српског језика.
- Као литерарна антологија она је и средство за развијање усменог и писменог изражавања.
- Дечја књига која и унутрашњом и спољашњом концепцијом треба да привуче ученика, а посебно читанке за основну школу.
- Текстови у читанкама су праћени дидактичко – методичким инструментаријем и они имају посебну вредност и чине читанку уџбеником.

Садржина читанке мора да буде усаглашена са:

- Захтевима Плана и програма наставе српског језика;
- Структуром и законитостима процеса образовања у настави;

- Развојним карактеристикама узраста ученика, њиховим интересовањима и склоностима;
- Захтевима савремене наставе.

ФУНКЦИЈЕ читанке, као и функције осталих уџбеника су: информативна, трансформациона, функција систематизације, утврђивања знања и самоконтроле код ученика, интегрирајућа функција, координирајућа и развојно-васпитна. Основна функција читанке је да ученици на текстовима у читанци савлађују технику и развијају културу читања; да усавршавају способност читања.

СТРУКТУРУ читанке чине: текстови, дидактичко–методичка апаратура и илустративни материјал.

ПРИНЦИПИ КОМПОНОВАЊА читанки су: Педагошко–дидактички (прилагођеност узрасту и место и распоред дидактичко–методичке апаратуре) и стручни (жанрови, књижевно наслеђе и савремена књижевност, преведена и оригинална књижевност, одломак и целовитост текста, тематске целине у читанци и однос броја аутора). Да би се испоштовали сви принципи, у компоновању читанки треба да учествује тим стручњака.

ТЕКСТОВИ у читанкама служе активном читању, али се и обрађују, и на одређен начин проучавају. Избор текстова је диктиран захтевима програма за сваки разред, али састављач читанке текстове треба да тражи и бира у литератури и то у следећим областима: народна књижевност, наша књижевност ранијих периода, светска књижевност, савремена југословенска књижевност и научно-популарна и фантастична литература. Допунским избором текстова аутор може да надокнади оно што је у програмским садржајима слабо. МОТИВИ и ТЕМЕ текстова треба да буду из дечјег непосредног искуства, разноврсни по садржају, да откривају нешто ново и да прате техничка достигнућа, али да буду и са урбаном грађом и прилагођени окружењу у којем дете живи. ЈЕЗИК и СТИЛ треба да одликују: правилност, конкретност, сликовитост, живописност, јасност, разумљивост, привлачност и прилагођеност интелектуалном и емотивном нивоу детета, а у духу васпитних циљева и задатака.

Српске читанке од 18. до 20. века

Наше читанке, као и многи други уџбеници, имају дугу историју, тј. време постојања. Датирају још од 18. века, а тада је српски народ био поробљен и подељен између Отоманског (на југу) и Аустријског царства (на северу). Турска управа је била мање развијена и више примитивна и сурова, а аустријска је била савршенија, културнија и углађенија, али подједнако сурова када је у питању експлоатисање поробљених народа. Таква подела је утицала и на различит развој школства.

Док се школство под Турцима одвијало у оквиру цркве и манастира, исто се дешавало и у српским школама северно од Саве и Дунава, где је такође у првој фази (1690–1726) целокупна настава имала чисто црквени карактер. Друга фаза (1726–1776) је карактерисана снажном русификацијом српских школа и цркава, наставе и књижевности. Трећа фаза јесте доба школске реформе Марије Терезије и Јосифа II, а основни принципи ове реформе били су (Ђорђевић, 1958: 25):

- Наставни језик у свим основним школама мора бити матерњи језик деце, а не латински, или неки други;
- Сем учитеља вере, сви остали учитељи су били световњаци, а надзор над њиховим радом ће вршити држава а не црква;
- У свакој провинцији се установљава по једна "нормална школа" или учитељска школа за спремање стручних световних учитеља;
- Држава која управља школама и надгледа рад учитеља узима на себе да контролише састављање и издавање школских књига (уџбеника).

Управо у тој, трећој фази, у фази школске реформе Марије Терезије и Јосифа II, штампа се и прва читанка на славеносербском језику која се појавила у Бечу 1777. године под насловом **РУКОВОДСТВО к чесности и правости, то јест: в малих училишцах учащесја славеносербској неунитској јуности на чтеније опредељена књига** (У каталогу Матице српске, тј. у читаоници раритета постоје следећа издања ове читаке: 1. издање 1777. год; 3. издање 1787. год; 4. издање 1791. год; 5. издање 1793. год. и 6. издање 1798. год.).

То је позната Фелбигерова читанка за немачке тривијалне школе у Аустрији, за старије разреде. Према каталожним белешкама у Матици српској преводилац ове читанке је Атанасије Димитријевић Секереш, а према Ђорђевићу (1958: 29) превођење на српски за употребу у српским школама извршио је Теодор Јанковић – Миријевски. Ова читанка штампана је упоредо на два језика: с леве стране је славеносербски текст, а са десне немачки.



Читанка има пет одељака (части) распоређених на 263 странице, формата 17 цм:

- I одељак посвећен је васпитању у училиштву (како се ученици морају тамо понашати) и о томе шта ће ученици учити у училиштву.
- II част посвећена је бланонарављу.
- III част говори о разним врстама друштва, сталежима и занатима.
- IV част посвећена је вођењу домаћинства.
- V част говори о сељачком сталежу и како људи тога сталежа треба исправно да се понашају.

Читанка нема садржај, али уместо садржаја постоје таблице одељака (части) које прегледно и садржајно приказују тачке глава (одељака, части).

За ову читанку се каже да је била "чисто моралистичка читанка којој је био циљ да се, на њеним текстовима, васпитају одани и понизни, доброћудни и смерни поданици царице Марије Терезије, поданици који се не буне против постојећег друштвеног живота" (Ђорђевић, 1958: 29). Било је шест издања ове читанке што значи да је остала у употреби по школама преко четрдесет година. Основне школе у Србији нису употребљавале ову читанку.

Најстарија читанка за основне школе у Србији, штампана је у Београду 1839. године, а то је Димитрија Исаиловића: **Мања читаоница за начално упражнење младежи у нижим нормалним школама Књажевства Србије** (ову читанку има Библиотека Матице српске).



Ова читанка највише места даје "реалијама" па је убрајају и у нашу прву и једину реалистичку читанку. Њен садржај је распоређен на 69 страница, формата 20 цм и чине га следећи одељци:

- I Наравоучителне повести: Четири годишња доба; Бог све ствари овога света одржава; Добро дело не остаје ненаграђено.
- II Бог (три приповетке);
- III Басне: Врабац и његови птичићи; Храст и трска; Сељак и гуска; Паун и петао. Испод сваке басне се налази наравоученије.
- IV Правила о сохраницију здравља;
- V Кратка правила о благопристојном и учтивом опхођењу;
- VI Кратак извод свештене историје старог и новог завета: Стварање света; Адам и Ева; Потоп; Аврам; Таблице закона; Пророчанство о Мојсију; Рождество Христа Спаситеља; Крштење Христово; Проповед на гори; Страдање, смрт и воскресеније Христа Спаситеља; Нека општа поњатија.
- VII Кратак обзир јестествене историје: о земљи; о животињама; о биљкама; о рудама (ископинама);
- VIII Најнужнија поњатија о земљеописанију (географији);
- IX Кратка правила аритметике (о сабирању, одузимању, множењу, дељењу);
- X Размишљања о човеку;
- XI Кратак извод граматике;

Из претходно наведеног може се закључити да је садржај најстарије читанке за основне школе у Србији, под насловом *Мања читаоница* веома разноврстан и свеопштег карактера, јер обухвата садржаје и природних и друштвених наука. Иако је наслов ове књиге *Мања читаоница*, то не умањује и њен значај који је имала и у пракси, јер је прештампана и 1845. и остала у употреби до 1850. године као нека врста општег уџбеника за први и други разред основне школе.

Уџбеници први пут постају предмет планске бриге школске власти 1849. године, када је образована Школска комисија којој је било стављено у дужност да спреми све уџбенике за основне и средње школе (Ђорђевић, 1958: 45). Већ следеће, 1850. године, уџбеници које је саставила, прегледала и за употребу у школама одобрила ова комисија улазе у основне школе.

Међу тим уџбеницима и читанкама јесу и читанке Филипа Христића и то: *Прва читанка за II разред основне школе*, Београд, 1850; *Друга читанка за III разред основне школе*, Београд, 1850. и *Трећа читанка за IV разред основне школе*, Београд, 1850. Друга читанка за србске основне школе, Београд, 1863. *Трећа читанка за основне српске школе*, Београд, 1869. *Читанка за трећи разред основне школе* (ново нарочито поправљено издање), Београд, 1883. *Четврта читанка за основне српске школе*, Београд, 1885. Ево кратког приказа једне његове читанке.

Трећа читанка за четврти разред основних србских школа, Прегледала и одобрила Школска комисија у Београду, У Књигопечатни Књажевства

Србије, 1860 (Ова читанка може се видети у Библиотеци Матице српске). Читанка формата 20 цм, има укупно 178 страница, а садржај је подељен у 8 целина. Читанка не садржи ништа из природних наука, а у њој нема ни илустрација.



Садржаји читанке по одељцима су следећи:

- I О човеку, његовом здравственом и телесном васпитању;
- II Изабране поучне пословице српске са поучним наравоученијем;
- III Животописи славних људи:
 - а) Стефан Немања, велики жупан српски
 - б) Свети Сава, први архиепископ српски
 - в) Јован Рајић, архимандрит
 - г) Доситеј Обрадовић, писац српски
 - д) Глигорије Терлаић
 - ђ) Атанасије Стојковић
 - е) Лукијан Мушицки, епископ
 - ж) Милош Стоићевић, војвода поцерски
- IV Извод из повестнице славенски народа: Кратко поученије о Славенским народима;
- V Народне песме: Шта да чини који мисли божији бити; Пред Богом ћемо сви једнаки бити; Љуба богатога Гавана; Маргита девојка и Рајко војвода; Ко крстно име слави ономе и помаже; Милош у Латинима; Урош и Мрњачевићи;
- VI Разни догађаји из опште и славенске повестнице (Персијски ратови против Грка; крсташки ратови; Палеж Москве);
- VII О различитим занатима и уметностима (у обзиру хране човеческе, у обзиру одела човеческог, у обзиру грађења домова и стаја, у обзиру посуђа, оруђа и угодности);

- VIII Нешто из естетике (ствари које чулима нашим примећавамо, тј. које видимо, чујемо, осећамо, опипавамо, окушавамо или миришемо).

По угледу на Немце (Дистервега и Грима који заступају гледиште да читанка треба да буде основа и средиште свеукупне наставе матерњег језика) Платон Атанацковић је саставио читанке и штампао као државно издање у Бечу 1855. године. То су: **Прва језикословна читанка за србска народна училишта у Бечу и Друга књига о језикословију и читању за србска народна училишта у Аустриском царству.**



Прва књига има 175 страна, од чега су текстови заступљени на 144 странице, док је науци о језику посвећено последњих двадесетак страница. Друга књига је обимнијег садржаја и броја страница (има 333 странице), али је састављена исто као и прва књига. Напред су текстови за читање, а науци о језику је посвећено последњих око осамдесет страница.

У Бечу су штампане и **Читанка за други разред србских народних училишта**, 1855. и **Читанка за четврти разред србских главних школа у Аустро-Угарској**, 1861.

Аутори ових читанки нису познати. Садржај *Читанке за други разред србских народних училишта* која има 250 страница, а подељен је у шест следећих поглавља:

- I Училишни закон;
- II Нравоучителне повјестице и причте;
- III Нека знања из јестественице;
- IV Дужности поданика к свом Владатељу, к поглаварствама њим постављеним и к Отечеству;
- V Нравна изреченија;
- VI Правила пристојнога владања;



— 134 —

смавити, него ће направити здрављ њих
рушати.

Тво моје да зубе здраве сачува, мало
му се чувају отъ врѣмѣхъ ова и иного
врѣмѣга пѣва. Чувава ова не треба пре
вѣсти, него што млада пѣстула. Ипрати њима
ова зубе у воду, пакъ утисаки, а у воде
предъ легавиѣхъ чистомъ водою; не треба
се тамъ помисли, него зубо греду шес-
тину разтрети; не надо чистити зубе ви-
жѣмъ, алашѣмъ, него пѣдѣлѣмъ ар-
истовъ или перцѣмъ. Зубе оправаѣти
не надо зубѣмъ, прѣмѣмъ или другимъ
„кадрѣмъ, него само чистомъ и кадѣмъ
водомъ. Особито се надо чуваѣти, брже бољѣ
ваѣти бѣловъ зубъ; него купати треба
наѣти невредѣљивимъ средствѣмъ, да не ће
бољѣ испустити.

САДРЖАЈ

I

Училишнимъ законимъ.

	На стр.
1. За законъ при училиштѣ	1
2. За законъ о училиштѣ	2
3. За законъ у Цркви	7
4. За законъ „оѣмъ Цркви и Училиштѣ“	9

II

Нравоучителне повјестице и причте.

1. Наѣмѣнъ у Бѣгу	13
2. Оѣмъ њѣлѣтѣ	18
3. Богъ тѣмъ њѣлѣтѣ	22
4. Нѣкојѣмъ соѣмѣ	24
5. Урѣмѣмъ сѣмѣ	27
6. Хрѣстѣмѣмъ Брѣгомѣмъ	29
7. Чѣмъ ѣмѣмъ „ѣмъ Лѣмѣмъ“	31
8. Сѣмѣмъ сѣмѣмъ	32
9. Мѣмѣмъ	33
10. Мѣмѣмъ	37
11. Дѣмѣмъ и Гѣмѣмъ	38
12. Дѣмѣмѣмъ сѣмѣмъ	40
13. Сѣмѣмѣмъ ѣмѣмъ в ѣмѣмѣмъ сѣмѣмъ	41
14. Мѣмѣмъ	45
15. Мѣмѣмѣмъ	50

Садржаји ове читанке су моралног карактера, изузев трећег поглавља које је посвећено природним наукама.

Читанка за четврти разред србских главних училишта у Аустро-Угарској, је посебно штампана читанка у Будиму и у Бечу.

Упоредном анализом текстова и садржаја ових читанки, долази се до закључка да су оне идентичне по садржају, формату (18 цм), као и по броју страница. Чине их три дела. Први део су приповетке, песме, житија светих, пословице и мудра изреченија. Други део су садржаји из природословних наука и трећи из наука о земљи и народу.



Прва читанка за основне србске школе, у Београду, 1861. Прегледала и одобрила Школска Комисија. У првом делу читанке су текстови (разговор родитеља са синовима; то су поучни (морални) разговори са саветима и поткрепљени су примерима о молитви и Богу, о уредности и чистоћи, о школи, о годишњим добима, месецима у години и данима у недељи, о родбинским везама, о бројању, о оглашавању животиња, о странама света, савети (пословице о поштењу, доброту и здрављу). Овај први део читанке обухватао је садржаје данашњег наставног предмета Природа и друштво.



У другом делу читанке су повести о Јосифу, Исусу и св. Јовану Предтечи, као и приповетке: Немумшти језик, Златоруни ован, Крадене трешње, Светолик, Добра девојка и Савест. То су приповетке са порукама моралног карактера каквих има и у читанкама које се данас користе у настави.

Ђорђе Натошевић (1821 – 1887) био је управник свих српских школа у Војводини и спровео је у том школству значајне реформе првенствено у области педагошко-методичког сегмента наставе.

Натошевић је понудио читав низ мера које би допринеле унапређивању наставе: стручно организовање учитеља и планско организовање различитих облика педагошког, дидактичког и методичког усавршавања наставника, покретање листова и часописа, објављивање капиталних дела из светске педагошке науке и стварање сопствене педагошке научне мисли. Сам Натошевић је дао значајан прилог и уџбеничкој и стручној педагошкој књижевности тога времена.

Године 1855. написао је *Упутство за предавање букварских наука учитељима народних училишта у Аустријском царству*, које је штампано у Бечу тек 1858. Убрзо после тога написао је *Кратко упутство за српске народне учитеље*, које је штампано у Новом Саду 1857. године. То су заправо биле праве дидактике и методике свих наставних предмета који су се тада предавали у српској народној основној школи. У њима је он изнео, на врло лак и јасан начин, своја схватања о извођењу наставе у српској основној школи.

Од школских књига, др Ђорђе Натошевић написао је *Буквар црквено-словенски*, који се дуго употребљавао у српским народним основним школама, затим *Буквар за српске народне школе*, па *Буквар за основне школе у Србији*.

Натошевић је издао и *Читанчицу уз буквар*, у Београду, 1870. године и *Читанке за II, III и IV разред*. Ове читанке биле су значајне зато што су то прве школске књиге које су ушле у све српске школе без обзира на територију. Потиснуле су дотадашње читанке, а оне саме представљају наше прве чисто енциклопедијске читанке. У њима је заступљено учење граматике, земљописа, историје и природних наука. Читанке Ђорђа Натошевића употребљавале су се у школама Србије до почетка двадесетог века.

Уз читанке Ђорђа Натошевића, постојале су и читанке следећих аутора:

- Чутурило, Стево: *Друга читанка*, Панчево, 1881.
- Чутурило, Стево: *Трећа читанка за трећи разред основне школе*, Панчево, 1885.
- Чутурило, Стево: *Прва читанка за II полугодиште I разреда*, Панчево, 1885.
- *Читанка за други разред основне школе Кнежевине Србије*, Београд, Државна штампарија, 1877, стр. 144.
- Чутурило, Стеван: *Прва букварска читанка*. Мјешовита грађа за вјежбање у очигледној настави у говорењу, читању и писању. За II полугодиште I. разреда. Панчево, Јовановић, 1880, стр. 44.

- Клицин, Мита Ст.: *Читанка за 2. разред срп. осн. школе у БиХ*. Сомбор, Миливој Каракашевић, 1892, стр. 105.
- Пајевић, А.: *Читанка за други разред српске основне школе*. Одобрено српски народни црквено – школски савет, Нови Сад, 1887, стр. 127 и (3) и иста читанка штампана 1898, стр. 125.
- Пајевић, А.: *Читанка за 4. разред српске основне школе*, Нови Сад, 1887, стр. 236.
- *Читанка за IV разред српских основних школа*. Цариград. Штампарија Синова А. Зелића, 1892, стр. 96 + 2, формат: 19,5 x 13, 2 цм и иста читанка издата 1899, стр. 94 + 2, формата: 20 x 14 цм.

Ево кратког описа једне читанке из тог периода.

Чугурило, Стеван: Прва букварска читанка.

На почетку читанке су стихови: “Знање је свјетлост, знање је моћ, учимо браћо и дан и ноћ”.

Садржаји читанке су подељени у 11 целина.

- Прва целина носи наслов школа и црква и у њој се и налазе текстови о школи, цркви и црквеним празницима.
- Друга целина под називом човјек, сам, у породици, у друштву – састављена је од прича и песама које говоре о души и телу, породици, поштењу, саветима, здрављу, болестима и годишњим добима.
- Трећа целина је посвећена дому, тј. кући и домаћим животињама.
- Четврта целина је ботаничка, говори о воћњаку, дрвету, цвећу и зељу.
- Пета целина посвећена је њивама, ливадама и лединама.
- Шума је тема шесте целине.
- Вода је тематски оквир седме целине.
- Осму целину чине ваздух, ветар, облаци и киша.
- Тема девете целине је земља.
- Десету целину чине текстови о небеском пространству – сунцу, месецу и звездама.
- Последња, једанаеста целина посвећена је Богу.

Из наведених тематских целина закључујемо да је ова читанка испуњена садржајима предмета природа и друштво и више представља неку врсту општег уџбеника него читанку.

У читанци су заступљени и садржаји црквеног карактера, а цела читанка има морални карактер.

Ова читанка нема дидактичко – методичку апаратуру што и не сматрамо великим недостатком с обзиром да је била намењена најмлађим ученицима основне школе.

Недостају и илустрације, али с обзиром на време коришћења читанке (1880. година) и тешкоће везане за штампање књига, то се не може сматрати њеном мањкавошћу.

У целој читанци су само четири песме, што је веома мало у односу на укупан број текстова у читанци, а има их шездесет и пет.

Иначе, читанка је намењена за друго полугодиште првог разреда, што и данас имамо у школама. У првом полугодишту првог разреда основна књига за ученике је буквар, кога у другом полугодишту замењује читанка.

Као и друге читанке и ова читанка је живела у духу свога времена и била је испуњена црквеним садржајима и текстовима моралног карактера. У њој су недостајали књижевно вредни текстови, јер читанка не треба да замењује уџбенике ботанике и зоологије, већ треба да буде литерарна ризница лепих текстова.

Закључак: Све читанке из периода од 18. до 20. века су представљале неку врсту општих уџбеника и имале су морални карактер. У њима су били заступљени црквени садржаји и садржаји посвећени Богу, садржаји о пристојном владању, о здравом и телесном васпитању, текстови који говоре о животима славних људи, а у њима је било заступљено и учење граматике, земљописа, историје и природних наука.

Читанке у првој половини 20. века

На основу каталожког записа у Матици српској направили смо и списак наших читанки које су коришћене у настави у првој половини 20. века.

Неке од читанки смо и анализирали, укратко упоредили са данашњим и указали на њихове мањкавости, али на добре стране. Али, оно што је извесно јесте да је свака од наших читанки живела у свом времену, што се одразило и на избор садржаја који се у њој налазе, али и на њену техничко – графичку опремљеност.

Неки од аутора читанки коришћених у првој половини 20. века, били су аутори читанки коришћених и крајем 19. века, а један од њих је Пајевић, чијим читанкама и започињемо попис:

- Пајевић, А.: *Читанка за 3. разред српских основних школа*, Нови Сад, 1900, стр. 171.
- Пајевић, А.: *Читанка за 4. разред српске основне школе*, Нови Сад, 1901, стр. 223.
- Ивковић, М.: *Читанка за 2. разред српске основне школе*. Одобрено српски народни црквено-школски савет. Нови Сад, 1907, стр. 124 +2.
- Ивковић, М.: *Читанка за 4. разред српске основне школе*. Одобрено српски народни црквено-школски савет. Нови Сад, 1909, стр.222.
- Терзин, Ђура: *Српска читанка за III разред православних српских вероисповесних основних школа*. Вел. Кикинда, Јован Радак, 1912, стр. 157

- Лотић, Љубомир, Ружић, Душан: *Српска читанка за IV разред основне школе*. Сремски Карловци, Срп. ман. шт., 1916, стр. 124.
- Лотић, Љубомир: *Читанка за 2. разред основне школе*, Суботица, Липшиц и Лампел, 1920, стр. 140 и иста читанка издата 1926. године, стр. 117.
- Лотић, Љубомир: *Читанка за 4. разред основне школе*, Липшиц и Лампел, 1920, стр. 199.
- Јовић, Мих.: *Читанка за 2. разред основне школе* (4. издање), Београд, 1920, стр. 92.
- Вујанац, Милорад А: *Српска читанка за 1. разред основне школе*, Београд, 1920, стр. 56.
- Вујанац, Милорад А: *Српска читанка за 2. разред осн. школе*, Београд, 1920, стр. 91.
- Чутурило, Стево: *Прва читанка за основне школе у Краљевини Срба, Хрвата и Словенаца*, Београд, Државна штампарија, 1921, стр. 58, формата 20 x 13,5 цм и исто издање 1923. године.
- Јовић, Мих.: *Читанка за 4. разред нар. школе* (1. издање), Београд, 1921, стр. 112.
- Јовић, Мих.: *Читанка (цвеће) за почетнике* (13. издање). Илустрована. Београд, 1922, стр. 80.
- Јовић, Мих.: *Читанка за 3. разред нар. школе* (2. издање), Београд, 1922, стр.: 112.
- Вујанац, Милорад А: *Читанка са сликама за II разр. осн. школе* (ново издање), Београд, 1924, стр. 156 + (3), формата 19 x 13 цм.
- Вујанац, Милорад А: *Читанка за ђаке III разреда осн. шк. у Краљевини Југославији*, Београд, 1924. и исто издање 1931. године, стр. 159, формата 18,8 x 12, 5 цм.
- Вујанац, Милорад А: *Читанка за IV разред основне школе*, Београд, 1924, стр. 139.
- Чајковац, Сигмунд: *Читанка за III разред осн. шк. у Краљевини Срба, Хрвата и Словенаца*, Загреб, 1926, стр. 254.
- Марић, Ал.: *Прва домаћа читанка*. Израдио Ал. Марић. (Илустр.), Београд, шт. Гундулић, 1927.
- Вујанац, Милорад А: *Читанка са сликама за ђаке I разр. осн. шк.* (7. издање). Илустрована. Београд, 1932, стр. 79.
- Чајковац, Сигмунд: *Читанка за I разред осн. школе у Краљевини Југославији*. Приредио С. Чајковац; са 24 слике украсио и опремио Владимир Кирин, Загреб, 1934, стр. 56, формата 22 x 14,5 цм. и исто издање 1937. године.
- Милосављевић, Свет. Р.: *Читанка за I разред осн. школа*. Са 75 слика. Саставили Свет. Р. Милосављевић и Душан М. прица, Београд, 1938, стр. 77.
- Миловановић, Свет. Д. и Милошевић, Јован Ц.: *Читанка са граматицом за 4. разред осн. школе* (Илустрована), Београд, 1938, стр. 158.

- Огњановић, Андрија, др Бранко Магарашевић: *Читанка за II разред осн. школе*, Београд, Државна штампарија, 1939, стр. 116.
- Огњановић, Андрија, др Бранко Магарашевић: *Читанка за IV разред основне школе*, Државна штампарија Краљевине Југославије, 1939, стр. 212 + 3;
- Магарашевић, Бранко, ...: *Читанка за III разред осн. школа*, Београд, Државна штампарија, 1939, стр. 149.
- Миловановић, Свет. Д. и Милошевић, Јован Ц.: *Читанка са граматиком за 3. разред осн. школе* (Илустрована), Београд, 1940, стр. 159.
- Јовић, Мих.: *Читанка за I разред осн. школе у Краљевини Југославији* (50. издање). Илустрована. Београд, 1940, стр. 80.
- Вујанац, Милорад А: *Читанка за 1. разред осн. шк. у Краљевини Југославији* (5. издање). Илустрована. Београд, 1940, стр. 80.
- Миловановић, Свет. Д.: *Српска читанка за IV разред основне школе*, Београд, Југоисток, 1943, стр. 262, формата 20 x 14 цм.

Из периода прве половине двадесетог века анализираћемо следећу читанку:

1) Лотић, Љубомир, Ружић, Душан: Српска читанка за IV разред основне школе.

Аутори ове читанке су Љубомир Лотић, школски надзорник и Душан Ружић, српски народни учитељ, што говори о важности сарадње учитеља и надзорника будући да су они најприсутнији у наставној пракси и најмеродавнији да процене шта је примереност садржаја деци.

У читанци се налази сто четрдесет седам текстова од којих једну трећину чине песме (око педесет песама).

Текстови су распоређени у четири целине:

- I *О владању* (у овој целини се налазе текстови и поуке о владању, као и текстови црквеног карактера),
- II *Из природе* (овде су заступљени текстови о природи и садржаји предмета познавање природе),
- III *Домовина* (текстови и садржаји предмета познавање друштва) и
- IV *Из народа и живота* (текстови и поуке о народима и здрављу, као и текстови о црквеним празницима и обичајима).

Као и читанке из ранијег периода и ова читанка има општи карактер, јер су у њој заступљени текстови црквеног карактера, као и текстови који тематски више припадају предмету природа и друштво него предмету српскохрватски/српски језик.

Читанка нема дидактичко – методичку апаратуру што сматрамо њеним недостатком, јер је намењена ученицима четвртог разреда са којима се може реализовати веома садржајна интерпретација и анализа текстова..

У читанци се налазе црно – беле илустрације које углавном прате текстове који својим садржајима припадају предмету природа и друштво или их употпуњују (нпр. текст који говори о усевима њега прати илустрација жита).

Читанка почиње песмом чика Јове Змаја “Дижите школе, деца вас моле!”. У читанци се налазе два текста (*Јетрвице* и *Марко Краљевић и бег Костадин*) која се и данас налазе у нашим читанкама.

Читанке коришћене и у овом периоду (прва половина 20 века) задржавају општи карактер са садржајима црквеног карактера, садржајима предмета Природа и друштво и садржајима о владању и такав интегрални приступ читанци, као јединственом уџбенику, дагираће све до почетка другог светског рата. Те читанке немају дидактичко-методичке апаратуре, а садрже текстове којих има и у читанкама које се данас користе у настави. Значајност представља појављивање учитеља као аутора читанки.

Читанке у другој половини 20. века

У послератном периоду до данас, ниједна реформа (1958, 1974, 1990, па и ова последња) није донела озбиљније промене наставног плана и програма, а самим тим није донела ни битније промене у садржајима наших читанки. Смањивао се број часова српског језика што није добро, јер нас је то довело до тога да спадамо међу земље са најмањим бројем часова матерњег језика. Реформе су доносиле и изостављање одређеног броја текстова и евентуално, уношење нових, али ни једна реформа није донела озбиљније промене наставног плана и програма у смислу смањивања обима градива, тј. садржаја, а промене у наставним садржајима су незаобилазне, а то значи промене у плановима, програмима и уџбеницима који их прате.

Један од проблема јесте и то што је величање имена Јосипа Броза Тита и тематика народноослободилачке борбе, дуго пратила садржаје наших читанки (и три до четири деценије по завршетку рата). Међутим, теме су полако превазилазиле тренутак у коме су биле зачете и добијале су модерније и богатије димензије што је било добро и позитивно.

Анализом садржаја текстова у нашим читанкама показано је да су читанке старијег датума ангазоване на линији марксистичке филозофије и комунистичке идеологије у односу на новије читанке, јер у последње време се дозвољава присуство плурализма филозофских погледа, идеја, система вредности и различитих поимања политичких, верских и других слобода.

Тешкоћу је представљало и то што је током свих тих година радила једна издавачка кућа која је успевала да продукује неопходне уџбенике, али квалитет тих уџбеника и њихова дидактичка вредност представљају посебан проблем. Тај проблем је и покренуо захтев за израду основних стандарда квалитета уџбеничког садржаја и система евалуације и акредитације уџбеника и издавача. Постојање више издавачких кућа допринеће квалитетнијој и креативнијој изради уџбеника, па самим тим и издавању квалитетнијих читанки.

Структура читанки у последње четири деценије 20. века

Текстови

Општи закључак је да се број текстова у читанкама смањивао, јер се смањивао и годишњи фонд часова наставе српског језика. Ово смањивање текстова у читанкама произашло је из смањења укупног годишњег фонда часова српског језика (60-их и 70-их година годишњи фонд је био 210 часова, 80-их година се смањује прво на 200, а онда на 190 часова годишње, 90-их година годишњи фонд износи 180 часова, док је у шк. 2003/2004. години годишњи фонд часова српског језика у првом разреду 144). Међутим, број часова српског језика није добро мењати смањивањем, већ је потребно смањити обим грађе, али из старијих читанки треба задржати оно што је добро, а лоше заменити, такође, од других треба узети добро, а избећи лоше. Тако и наставни планови и програми не треба да буду оптерећени ни прошлошћу, али ни садашњошћу, већ да буду окренути будућности – ученичкој, образовној и наставној.

Приче у сликама

Број прича у сликама (слика у низу, прича без речи, ...) је веома мали у нашим читанкама, а у неким читанкама их уопште и нема што је велика мањкавост. Приче у сликама су веома добри материјали за говорне и писане вежбе, а самим тим и за развијање културе изражавања ученика; позитивно утичу на интелектуални и емотивни развој детета, а сам визуелни начин представљања садржаја омогућава лакше поимање стварности око себе; значај ових текстуалних врста се огледа и у индивидуализацији, али имају и велики мотивациони значај и због свега наведеног, приче у сликама треба да нађу и имају своје место у читанкама за млађе разреде основне школе, а посебно у читанкама за први и други разред.

Дидактичко-методичка апаратура

Читанке коришћене 60-их и 70-их година за *први* разред, углавном немају никакву дидактичко-методичку апаратуру, док су читанке издате 80-их и 90-их година са преобимним дидактичко-методичким апаратурама за тај узраст. Ове крајности не би требале да карактеришу читанке будућности. Читанке старијег датума за *други, трећи и четврти разред* су углавном биле без дидактичко-методичких апаратура или су оне биле веома сиромашне (са два до три питања репродуктивног карактера). Читанке новијег датума имају добро осмишљене пратеће апаратуре које су усмерене ка развијању свесне активности ученика.

Дидактичко-методичка апаратура треба да ангажује ученика и да привуче његову пажњу. Она не сме да буде директивна, већ подстицајна, отворена за истраживачки рад и сарадњу између ученика и наставника. Помоћу питања уз текст треба да се "изврши књижевна анализа текста у малом". Међутим, постојеће

дидактичко-методичке апаратуре би, ипак, требало сматрати и посматрати само као један од могућих начина обраде текста. Учитељи својом креативношћу могу проширивати књижевне анализе и изнаходити нове начине и могућности.

Ликовно графичка и техничко графичка опремљеност читанки

Илустрације су саставни део читанке и од њих се очекује да задовоље естетске и ликовно-уметничке захтеве, али да имају и функционалну намену. Деца у млађим разредима основне школе су на нивоу конкретних интелектуалних операција и њих привлаче реалистичне, ведре и јасне илустрације. Теже могу да схвате смисао карикатуре и зато је треба избегавати или пажљиво бирати и смештати у контекст, а карикатурни изглед илустрација је присутан у новијим читанкама. Илустрације треба да буду разноврсне и динамичне, а не стереотипне и монотоне, као што је нпр. учестало појављивање птице у Читанци за 4. разред, Миленка Ратковића (1988).

Треба водити рачуна и о насловној страници (корицама), јер први визуелни сусрет будућег читаоца с књигом, у ствари, је сусрет с насловном страницом. Психолошки је важно да тај сусрет буде пријатан. Уз то, треба водити рачуна о формату читанке, о избору папира и употреби боја, а све је то веома важно када су у питању читанке намењене најмлађим читаоцима. У том смислу читанке новијег датума нису много напредовале, иако су техничке могућности неупоредиво веће данас него што су биле пре три четири деценије.

Закључак

Свака од наших читанки је живела у свом времену, па самим тим и имала нека обележја времена у којем је настала. Нека од тих обележја су прихватљива и треба их преносити и на будуће читанке, али их уклопити у оквире савремене наставе, док негативне утицаје и обележја наших читанки из прошлости, не треба преносити на читанке новијег датума.

Наше читанке су у суштини још увек старе, стереотипне и стандардне школске читанке. У њима се још увек у приличном броју појављују стандардни читаначки прилози који се већ више од четрдесет година преносе из једног издања у друго.

Један од недостатака наших читанки је што су мање по обиму, а самим тим не задовољавају у потпуности васпитно-образовне потребе школе. У читанкама има мало текстова који говоре о дечјим доживљајима и догађајима у којима учествују деца. Недостају и текстови који наглашавају техничка достигнућа и који подстичу жељу за науком. Сценски текстови су важни за развој личности детета, а они су у нашим читанкама заступљени у веома малом броју. Занема-

рен је и информативни текст, а и вредни прилози као што су Сlike у низу, Прича у сликама, ...

Поред привлачне насловне странице, тј. корица читанке, важни су и поетски наслови који са пуно музикалности и ритмичности упућују на жељу за открићем чаробног света скривеног у литерарним страницама и редовима читанке (мањкавост читанки издатих 90-их година је што немају поетске наслове).

Да би се избегли наведени недостаци и мањкавости наших досадашњих читанки, а да би састављање читанки за нову, реформисану школу, било квалитетније и успешније, аутор читанки не би смео тај сложен и одговоран посао да ради без учитеља сарадника и стручне екипе која прати педагошко-психолошки рад деце. Веома је важна и уска сарадња аутора, илустратора и техничког уредника.

Савремена читанка треба да буде у складу са савременим образовањем, она треба да буде мултимедијална и не може се посматрати независно од других уџбеника нити може бити строго намењена наставној области српскога језика. У њу треба вешто уплести: сазнајно са занимљивим, искуствено са корисним, етичко са естетским ... Да би се то остварило, читанка мора имати пратеће приручнике који би били њена продужена рука, и уз помоћ савремених учила она ће дати пун допринос остваривању постављених задатака.

Комбинација класичних медија (приручник, књига ...) и средстава масовних комуникација омогућава разноврсне видове индивидуализираног и индивидуалног учења и самообразовања.

Данас се у склоп мултимедијског система укључују библиотеке, интерна телевизија или телевизија затвореног круга, компјутерски терминали и друга савремена техничка опрема, а једно од савремених учила у школама јесте или би требала да буде, нпр. ТВ – читанка (или читанка на компјутерском ЦД – у), која би преко видео-записа пратила текст из читанке. Тиме бисмо деци дочарали многе шумове из природе (цвркулт птица, зујање пчела, жубор потока, планине и равнице, ливаде, шуме и сл), што би развило децу машту и побудило жељу за новим сазнањима.

Таква, нова читанка, можда и треба да означи епоху савременог образовања и уласка у нову, реформисану школу. На жалост, већина школа у Србији још увек немају такве техничке и материјалне услове и могућности.

ЛИТЕРАТУРА

I Књиге

Будић, Споменка, Клеменовић, Јасмина, Милутиновић, Јована (2003): *Развој школског система (1945 – 2001)*, Нови Сад.

Вученов, Никола (1988): *Кораџи ка савременој настави, учењу и уџбенику*, Београд: ЗУНС.

- Гавриловић-Обрадовић, Драгана (2012): *Дидактичко-методичке карактеристике читанки* (у другој половини XX века), Легенда, Чачак.
- Гавриловић-Обрадовић, Драгана (2012): *Српске читанке у прошлости*, Легенда, Чачак.
- Група аутора (1967): *О читанци за основну школу*, Београд: Завод за издавање уџбеника СР Србије.
- Зукановић, М. (1979): *О функцији ликовно-графичке опреме савремених уџбеника*, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства.
- Митић, Војислав (1982): *Психолошка анализа уџбеника*, Београд: Просветни преглед.
- Петровић, Тихомир (2001): *Историја српске књижевности за децу*, Врање: Учитељски факултет.
- Петровић, Тихомир (2005): *Књижевност за децу – теорија*, Сомбор: Учитељски факултет.
- Пешић М., Јелена (1998): *Нови приступ структури уџбеника*, Београд: ЗУНС.
- Продановић, Тихомир, Васић, Смиљка, Јапунџић – Стојковић, Драгојла (1974): *Компаративно проучавање програма наставе матерњег језика (од I до IV разреда)*, Београд: Научна књига.
- Солар, Миливој (1990): *Теорија књижевности*, Загреб: Школска књига.
- Требјешанин, Биљана; Лазаревић, Душанка - приређивачи - (2001): *Савремени основношколски уџбеник*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

II Чланци

- Бајић, Ђорђе (1961): “Нове читанке матерњег језика за основну школу”, *Педагошка стварност*, Нови Сад, бр. 2, стр. 75 - 78.
- Илић, Павле (1984): “Како састављати ваљане читанке”, *Педагошка стварност*, Нови Сад, бр. 5.
- Клиловац, Славка (2000): “Однос наставника према коришћењу уџбеника на часу”, *Учитель*, Београд, бр. 67 – 68, стр. 270.
- Миладиновић, Радмила (1999): “Анализа читанке за четврти разред (Писац Миленко Ратковић)”, *Учитель*, Београд, бр. 63 – 64, стр. 121 – 128.
- Стекић, Сава (1996): “Читанка као основа за увођење ученика у естетске вредности текста”, *Учитель*, Београд, бр. 53 – 54.
- Стекић, Сава (2000): „Читанка као извориште љубави према школи и језику“, *Учитель*, Београд, бр. 67 -68, стр. 157-158.

THE CHANGES IN SERBIAN READER-BOOKS WHICH WERE USED BY THE TEACHERS AT “PREPARANDIJA” IN SOMBOR

Summary: In the paper presents Serbian reader-books used in primary schools in the 18th and 19th centuries, as in the first half of the 20th century.

The review is chronological and it starts with the well-known Phelbigeer reader-book, the first printed reader-book in the mixture of Russian Church Slavic und colloquial Serbian language wich appeared in Vienna in 1777 up to the end of the 19th century and the first half of the 20th century.

Central part of the study offers a theoretical insight in the empirical researches of reader-books for lower grades of primary school. The aim of the study is to recognize and describe general changes occurred in our reader-books in the second half of the 20th century, regarding contents, didactically-methodical apparatus and artistic and technical design.

The results of the research could effect creation of better quality reader-books which are going to be used in the future.

Key words: reader-books, contents, didactically-methodical apparatus, artistic and technical desing, primary school, lower grades.

Мирјана МАРКОВИЋ
ВШСС за образовање васпитача, Шабац
Миланка МАЉКОВИЋ
ВШСС за образовање васпитача, Кикинда¹

РАЗВОЈ ЈЕЗИЧКЕ КУЛТУРЕ У ОКВИРУ НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА

Резиме: Развој језичке културе у оквиру наставе српског језика пратио је школске реформе и имао своје одлике и специфичности које ћемо у најкраћим цртама покушати да наведемо. С обзиром на то да до сада немамо потпун преглед развоја језичког изражавања дат у историјској перспективи, наш покушај има за циљ да, ради елементарне обавештености, издвоји најзначајније моменте који се тичу њеног развоја у оквиру методике наставе српског језика. На основу датих података надамо се да можемо дати, макар у најопштијим цртама, увид у настанак и развој методике наставе српског језика, а у оквиру ње и језичке културе као њеног важног саставног дела. Да бисмо били ближи том циљу, навешћемо уџбеничку литературу која је коришћена у нашем образовном систему. Податке које наводимо преузети су из извора који су нам били доступни, при чему смо свесни да не представљају исцрпан и целовит преглед.

Кључне речи: језичка култура, српски језик, ученик, читање, писање.

1. Почети и кратак преглед развоја језичке културе у оквиру наставе српског језика

Један од приоритетних задатака у оквиру савремене наставе српског језика јесте развијање језичке културе ученика. Неговање културе језичког изражавања, као и усвајање знања из језика и књижевности које ученици стичу у оквиру наставног процеса, не може бити парцијално и независно једно од другог, јер је реч о знањима која треба да постану стварна духовна својина ученика и која прожимају највише циљеве васпитно-образовног рада. Отуда је наше полазиште усмерено на саме почетке наставе српског језика и зачетке методичке праксе и теорије, који нам истовремено омогућавају да стекнемо извештај увид о развојном путу који је језичка култура, као део науке о језику, прошла од својих зачетака до наших дана.

Основни елементи језичке културе заснивају се на усвајању говорне и писане речи и њиховом усаглашавању са правилима стандарднојезичке норме. На основу тога можда бисмо могли поћи од почетне претпоставке да се почетни систематског учења језика поклапају са почецима учења читања и писања ученика. Међутим, већ ова прва констатација отвара проблем, у историји педагогије

¹ maljkovic_m@hotmail.com

давно постављен, који се односи на то да не можемо тачно временски прецизирати када дете започиње са усвајањем читања и писања. Наиме, за разлику од некадашњих генерација ученика који су прва сазнања о читању и писању стицали у школским клупама, данас имамо у виду све бројније случајеве савременог детета које припремљено полази у школу овладавши почетним писањем и читањем, било да се то ради у оквиру предшколског образовања или на неки други начин. Без намере да овом приликом интерпретирамо постојећа, неретко супротстављена мишљења, поћи ћемо од реалне претпоставке да већина деце организовано знање стиче у оквиру наставе српског језика.

Тиме усмеравамо поље нашег интересовања на школски период. Свесни да рад на развоју говора деце започиње у предшколском периоду, покушаћемо да издвојимо и допринесе аутора који су у оквиру васпитно-образовних институција своју делатност посветили раду са децом предшколског узраста. Методика развоја говора деце предшколског узраста, научна дисциплина која се интензивније почиње развијати од друге половине прошлог века, конципирана је тако да представља основу за рад на развоју методике наставе српског језика.

Историјски гледано, развој језичке културе у оквиру наставе српског језика оријентационо можемо поделити на неколико фаза имајући у виду српски језички и културни простор:

- период старе букварске наставе (почиње од 16. века до 1870. године);
- вуковски период (од почетка 19. до краја 19. века);
- период нових тенденција (од првих деценија 20. века до 70-их година 20. века) и
- савремено доба (од 70-их година 20. века и траје до наших дана).

2. Период старе букварске наставе

Овај први период започиње од 16. века и траје упоредо са делатношћу Вука Караџића. Овај период, мада временски најдужи, када је реч о настави српског језика, није осветљен и о њему немамо много података који би омогућили целовитији увид у нашу културну прошлост.

Почеци методике наставе српског језика падају у време појаве првих буквара. Први познати буквари на словенским језицима потичу из XVI века. Најстаријим се сматра српски буквар познат као *Буквар Саве Инока* (Дечанца), штампан ћириличним писмом у Венецији 20. маја 1597. године (*Педагошка енциклопедија*, под одредницом: Буквари, 1989).

Уследила је потом појава руских буквара од 1602. године, од када започиње потискивање српских србуља и српкословенског језика. Овај процес биће интензивиран доласком Максима Суворова чија ће делатност бити усмерена ка ширењу писмености, па у том циљу доноси из Русије 400 буквара и 70 грамика руског језика. Из овог периода помиње се и буквар Теофана Прокоповича

Первое ученије отроков, који је више пута прештампаван – на Цетињу 1836. године, у Новом Саду 1853. године.

Кипријан Рачанин је припремио и штампао други српски буквар под насловом *Буквар или наука детем и јуном* 1717. године. Следе издања нових буквара аутора познатог у српској култури 18. века, Захарија Орфелина, који ово своје дело штампа у Млецима 1764. године. Орфелинов буквар занимљив је по томе што први уводи учење грађанских слова и упоредо читање и писање. Поменимо и букваре Павла Соларића, штампаног у Млецима 1812, те Адама Драгосављевића из 1825. године, који није штампан.

Наилазимо и на податак да смо пре објављивања Доситејевих дела намењених деци имали *Буквар словенскиј, словенским и глаголическим буквами* из 1753. и чувену граматику Смотрички Мелета *Словенскаја граматика*, познату по томе што се управо по овој граматичи почео у српску цркву и књижевност уводити рускословенски језик (према: Јекнић, Драгољуб, 1994,14).

У Београду је штампан 1838. године *Мали учитељ или српски буквар садржавајући у себи правила церковног и гражданског читања* Глигорија Л. Зорића. Објављивањем *Буквара за основне школе* Ђорђа Натопшевића у Београду 1870. завршава се и формално период старих буквара и букварске наставе. Оцењен као најбоља школска књига, овај буквар је за нас посебно значајан и због тога што је садржавао *Кратко упутство за учитеље*, као и посебно објављено *Упутство за предавање букварских наука*. Наведена дела којима се завршава период старе букварске наставе истовремено означавају наговештаје новог приступа у којем ће методика наставе постепено изграђивати своје јасне контуре.

О самој настави српског језика у прошлости немамо довољно података. Духовни центри српске писмености у ширем значењу од почетка до ослобођења од турске власти били су манастири, посебно фрушкогорски. Основна карактеристика овог периода је снажан утицај цркве у свим сегментима културног живота, па и када је реч о стицању образовања. Зато нам и овог пута остају драгоцене сведочанства Вука Караџића, забележена у *Рјечнику* (1898), да у Србији пре 1804. године „ни у сто села није било свуда једне школе, него попови и калуђери учили су по намастирима... Код сваког намастира било је по неколико ђака, па који су мањи они су љети чували козе, овце... а већи су ишли с калуђерима по писанији; а зими ... скупили би се у каку собу ... те би сваки учио код свога духовника. Многи љети забораве што зими науче; и тако су гдјекоји учили по 4 до 5 година, па још нијесу знали читати...“

Вук даље наводи „како по намастирима и код попова тако и по школама дјеца су почињала учити из рукописа (јер буквара није било), н.п. учитељ напише дјетету што ће данас учити, па кад оно научи, а он му напише друго итд. Кад који ђак тако из рукописа изучи бекавицу (срицање слова) онда узме славенски (часловац) кад изучи и пречита неколико пута Часловац, онда узме псалтир; а који изуши и пречита неколико пута псалтир, онај је већ изучио сву књигу; онда је могао бити, ако је хтио, поп, калуђер, мађистор, прота, архимандрит, ако је имао доста новаца, и владика. Какогод што је учитељ по својој вољи школу от-

ворао, тако ју је и затворао, кад му је била воља, па је ишао на друго мјесто, или се примао како га са свијем другога посла“ (Исто).

Вукова сведочења садрже и податак да су се доласком на власт Милоша Обреновића „школе почеле множити“, а „за мале школе штампане су којекакве школске књиге, али су међу њима још једнако часловац и псалтир неговани ...“ (Исто).

На основу сачуваних записа стичемо извештај увид у саме почетке методике наставе почетног читања и писања. Овај период зато издвајамо и као отпочињање методике наставе српског језика као научне дисциплине.

3. Вуковски период

Вуковски период започиње, историјски гледано, борбом за ослобођење Србије и влашћу Милоша Обреновића. То је уједно и време отпочињања делатности Вука Караџића и његових настојања да реформише српски језик, писмо и правопис.

Мада се временски поклапа са претходно издвојеним периодом старе букварске наставе, вуковски период издвајамо као посебан ток, јер Вукове реформаторске идеје нису изостале ни када је настава српског језика у питању. Тако, наилазимо на занимљив податак да је Вук Стеф. Караџић написао и објавио *Оглед српског буквара* у забавнику *Даница* за 1827. годину у Бечу. Вукова намера није била да напише буквар за потребе наставе, већ да његова књига послужи као пример онима који пишу буквар. Мада је Вуков буквар био забрањен због „језичких новина“, као и нови правопис за који се залагао, нама је важно да запазимо да је и на овом плану, који се тиче стицања писмености, визионарски сагледавао неопходност осавремењавања наставног процеса. Издвајајући Вукову делатност као особени ток у развоју наставе матерњег језика, желимо да нагласимо његова настојања да настава буде подигнута на квалитативно виши ниво, јер је сагледао превазиђеност старе букварске наставе.

За ову фазу је карактеристично да у Србији почиње да се јавља „период методичког рада на настави матерњег језика ... отпочиње са новим животом Срба у Угарској средином 18. века, а у Србији са њеним ослобођењем у почетку 19. века“ (према: Дешић, Милорад, 1985, 174).

У вуковском периоду настава матерњег језика је била усредсређена на усвајање читања и писања, и тај циљ ће остати непромењен све до краја 19. века. Својом делатношћу Вук је наговестио наредну фазу развоја, иако његове реформаторске идеје нису одмах биле прихваћене. У прилог томе наведимо и мишљење једног од првих методичара у нашој средини, који као праве реформаторе нашег народног језика и правописа види Вука Караџића у Србији и Доситеја Обрадовића у Војводини, зато што чине прекретницу, па захваљујући њиховој делатности „отпочиње увођење матерњег језика у све, па и народне школе“ (Исто, 174).

Поред наведеног буквара Вук је, као што је добро познато, објавио и граматику српског језика *Мала прстонародна славеносерпска писменица* (Беч, 1814) и *Српску граматику* (Беч, 1818). Ђура Даничић издаје *Малу српску граматику* (Беч, 1850) која је потом имала још издања и била „прва научна грамика српског језика и ... у кодификацијском смислу од великог значаја, јер су се други уџбеници равнали према њој“ (Брборић, Вељко, 2005, 24).

Овом периоду припада и делатност културних посленика чији се рад надовезује на Вукова залагања. Тако, Стојан Новаковић објављује *Српску граматику* (1894) у којој систематски образлаже Вуков правопис. Исте године Љубомир Недић пише значајан рад *О правопису и интерпункцији* (1894). Како наводи Павле Моачанин: „Напредак у настави матерњег језика у Србији представља рад Стевана Д. Поповића (1844-1902), оснивача прве учитељске школе у Србији, основане у Крагујевцу. Поповић је упамћен као министар просвете, али и као писац упутстава за букварску наставу. Осим тога, Поповић и књижевник Милорад Шапчанин преводили су дела немачких педагога Дитеса и Кера и допринели развијању педагошких идеја у Србији. За наставу матерњег језика у Војводини и Србији значајан је био и рад Ђорђа Натошевића (1821-1887), писца буквара и упутстава за букварску наставу.

У Хрватској су у том погледу имали нарочитих заслуга друштво ‘Хрватски педагошко-књижевни збор’ (основан 1871)“ (Моачанин, Павле, 1959, 115).

4. Период нових тенденција

Почетак трећег периода развоја методике наставе српског језика започиње од првих деценија двадесетог века.

Од првих деценија двадесетог века започиње интензивнији рад на правописној норми српског језика. Тако М. Петровић објављује приручник 1914. године, за који понегде у литератури погрешно стоји да је Белићев. И Јован Вуковић издаје *Правопис савременог српског језика, Први део* (Сарајево, 1952). Од посебног значаја биће допринос лингвисте Александра Белића који на Вуковим начелима формулише правописну норму у издатом *Правопису српскохрватског књижевног језика* (Београд, 1923). Поводом овог дела Вељко Брборић констатује да су „Срби 1923. године први пут добили целовит и свеобухватан правопис у лингвистичком значењу те речи“ (Брборић, Вељко, 2005, 24). Рад на овом сегменту језичке културе биће усавршен после Другог светског рата објављивањем *Правописа српскохрватског књижевног језика* у издању Матице српске (Нови Сад, 1960).

Посебна се пажња посвећује настави и та интензивнија настојања пратимо такође од првих деценија 20. века. У Београду Јов. Ђ. Јовановић објављује *Методику матерњег језика у народној школи*, а затим публикује *Методику буквара* (Београд, 1927).

Поред несумњиве важности које је имало објављивање ових уџбеника, занимљиво је послушати и Јовановићево сагледавање односа наставне прак-

се српског језика према лингвистима и методичарима: „Потребно је још споменути да се у времену о коме говоримо, веома озбиљно радило на поправци матерњег језика и у нашим средњим и осталим школама, али са мање успеха у правилној методичкој примени у школи. Такав је случај са лингвистичким радовима Јована Бошковића, Граматикама Стојана Новаковића и Љубе Стојановића и других. У најновије се време опет видно истичу са својим темељним расправама о реформи наставе језика на савременој методичкој основи Живко Стефановић и Павле Стевановић, али засад такође без великога одзива од стране средњешколских наставника, као што нису могли наћи јачег одјека ни ранији реформни покушаји Љубе Протића“ (Исто, 24).

Као што видимо, настојања лингвиста и методичара у овом периоду развоја остајала су без жељеног утицаја на наставну праксу, јер се у настави нове идеје нису ни радо, ни брзо прихватале.

Као што је већ констатовано у претходном поглављу, интензивни развој лингвистике и науке о књижевности условио је потребу да и савремена настава буде у сагласности са тим развојем. Наиме, језик се проучава у својој двострукој функцији, као средство споразумевања међу људима и као грађа од које настаје књижевно уметничко дело, па је зато у настави српског језика и књижевности дуго владало уверење да наставу језика треба одвојити од наставе књижевности. Таквом ставу највише су се супротставили наш лингвиста Александар Белић и теоретичар књижевности Драгиша Живковић. Они су стручном аргументацијом допринели стварању концепције наставе језика, књижевности и језичког изражавања као јединственог наставног предмета. У овом периоду све су јаснији захтеви да лингвистичка сазнања и научна заснованост постане стварни темељ наставе српског језика.

У том смислу тридесетих година двадесетог века почињу се јасније назирати нови токови, захваљујући већем броју објављиваних радова. Тако, Илија Мамузић издаје *Огледе из српскохрватске наставе у средњим школама* (Београд, 1939), који садрже прилоге о говорном стилу ученика, о настави писмености и књижевности. Поменути аутор ће после Другог светског рата објавити још четири књиге из методике: *Методски огледи из наставе матерњег језика* (Београд, 1951), *Нови прилози настави матерњег језика у средњим школама* (Београд, 1956), *Прилози савременој настави матерњег језика* (Београд, 1959), *Траженим путем* (Београд, 1965). У свим наведеним књигама аутор пажњу посвећује и настави писменог и усменог изражавања, поред тема које се односе на књижевност, наставне програме и друго.

Жеља да се на научним сазнањима темељи образовање допринела је да се после Другог светског рата публикују приручници, методике и методска упутства за већину наставних предмета. Међу првима је објављен приручник *Настава матерњег језика у основној школи* (Београд, 1949), а за њим је било планирано издање методике матерњег језика које није остварено. Потреба која се осећала за методиком српског језика допринела је да се преради приручник из 1949. године, при чему су усвојене примедбе и предлози методича-

ра објављивани у стручним радовима, што је резултирало новим приручником који је изашао 1952. године у Београду.

Нове тенденције које ће се манифестовати тешњом сарадњом између лингвистике и методичке праксе временом ће добијати на снази, па ће и залагања у том смислу језичких стручњака бити све изразитија. Тако, на пример, Миливој Павловић, који је по стручном усмерењу био лингвиста, објављује значајан универзитетски уџбеник *Основи методике наставе српскохрватског језика и књижевности* (Београд, 1961). Оно што је за нас од посебног значаја, односи се на изречене ставове у предговору, у којем аутор наглашава неопходност повезаности наставе језика, књижевности, писменог и усменог изражавања. Допринос Павловићевог приступа проблемима наставе српског језика састоји се у уклањању формалистичких поступака у настави граматике и инсистирању на увођењу функционалнијег приступа (према: Илић, Павле, 1998, 31).

Интересовање за школску наставу овај прегалац науке о језику испољио је и у књизи *Проблеми и принципи стилистике* (Београд, 1969), мада је прво дело из ове области објавио пре Другог светског рата *Настава српскохрватског језика* (Београд, 1932).

Ни теоретичару књижевности Радмилу Димитријевићу методика није била уже стручно опредељење. После објављивања *Теорије књижевности* (Београд, 1959) и *Основа теорије писмености* (Београд, 1962), објавио је *Методику наставе књижевности и матерњег језика* (Београд, 1965). Наведени приручници садрже нека и данас актуелна запажања, али су више усмерена на наставу књижевности него на наставу језика.

„Та књига, иако обимом скромна, означила је преломни тренутак у нашој методичкој литератури и извршила снажан утицај посебно на организовање и извођење подручја наставе књижевности. Њена основна вредност је у томе што је јасно показала шта јесте школска анализа књижевног текста, а шта није... У њој су и зачеци проблемске наставе“ (Исто, 32).

Димитријевићеви каснији методички радови сабрани су у три књиге под заједничким насловом *Проблеми наставе књижевности и матерњег језика* (Београд, 1972, 1977). Указујући на делатност Радмила Димитријевића, П. Илић запажа и то да заслуге овог аутора нису само биле усмерене на објављивање радова из методичке теорије и праксе, већ и утицају на припремању методичког подмлатка, једне нове генерације студената београдског универзитета, чиме је бављење методиком као науком добијало на снази. Изразити представник те генерације студената је Милија Николић, који ће обогатити методичку теорију и праксу бројном и квалитетном уџбеничком литературом.

На просторима бивше Југославије развој методичке теорије и праксе имао је свог замаха и у Загребу, чији је значајан утемељивач био Драгутин Росандић. Гласовиту Загребачку методичку школу, поред Росандића, чинили су Стјепко Тежак и Звонимир Диклић. Стјепко Тежак објављује *Говорне вјежбе* (Загреб, 1974) и потом *Граматику у основној школи* (Загреб, 1980). Поред поменутих, књига Миливоја Чопа *Писмене вјежбе и саставци* (Загреб, 1975) била је такође корисна за наставну праксу.

Изузетно драгоценим показао се уџбеник Обрада Недовића *Говорна култура* (Београд, 1973), који отвара ново поглавље у истраживањима говорне културе наговештавајући успон ове младе дисциплине у оквиру науке о језику.

За наставу говорне културе, која је средином 20. века била на ниском ступњу у нашим школама, значајна су истраживања Ивана Фурлана *Говорни развој детета* (Београд, 1963), као и књига Иве Шкарића *У потрази за изгубљеним говором* (1988).

Осим наведених аутора, важан допринос испитивању говора деце дали су и следећи аутори: *Говорно понашање ученика основношколског узраста с посебним освртом на лексику и семантику* групе аутора (Београд, 1972), *Дечји говор: речник и реченица* Радисава Ничковића и Милке Цвијовић (Београд, 1977), *Говор у разреду* Смиљке Васић (Београд, 1977), *Говор вашег детета* (1980), *Вештина говорења* (1980). Исти аутор објавиће потом и *Култура говорне комуникације* (Београд, 1990). Потом, *Унапређивање читања у основној школи* Алојза Коболе (Загреб, 1977), *Проблем читања у настави српскохрватског језика и књижевности у основној школи* Љиљане Николић (Београд, 1973), *Активни писани речник ученика на основношколском узрасту* Вере Лукић (Београд, 1970). Ово дело назива се и *Дечји речник*, његова допуна објављена је као *Дечји фреквенцијски речник* (Београд, 1983), потом и *Дечја лексика* Вере Лукић (Београд, 1982).

Од методичке литературе објављене у овом периоду поменимо и следећа дела: *Методика наставе почетног читања и писања* Милана Ј. Јањушевића (Београд, 1953), *Прилози методици основне наставе* Јанка Станковића (Београд, 1955), *Настава матерњег језика у основној школи* Светомира Игњатовића (Београд, 1956), *Методика елементарне наставе српскохрватског језика* Павла Моачанина (Београд, 1959), *Настава почетног читања и писања* Десанке Стојић-Јањушевић (Београд, 1969).

5. Савремено доба

Савремено доба, започето од 70-их година 20. века, траје до наших дана показујући несумњиву тежњу да методичка пракса српског језика иде у корак са лингвистичким сазнањима и кретањима у свету. То значи да се искуства лингвистике непосредно одражавају не само на квалитетнију и већу продукцију литературе из ове области, непосредно богатећи на наставну праксу која све жустрије покушава да достигне корак са методиком и лингвистиком.

Да је методика наставе добила место које јој припада, показује публикавање следећих уџбеника који су наставну праксу повели ка најсавременијим достигнућима. Напред поменути методичар Милија Николић један је од најзначајнијих представника савременог приступа у методици српског језика. На његову значајну књигу *У свету знакова* (Београд, 1980), која садржи студије из методике наставе српскохрватског језика и књижевности, надовезаће се

следећа издања: *Настава писмености* (Београд, 1982), *Методика наставе српскохрватског језика и књижевности* (Београд, 1988), као и објављени бројни радови из ове области.

Оглашавају се и други аутори: Јелена Миоч издаје *Приручник за предбукварску и почетну стварну наставу* (Београд, 1957), *Савременији облици рада у настави почетног читања и писања* (Београд, 1960), *Приручник за наставу ПЧП по комплексном методу* (Београд, 1965, 1980), *Читамо и пишемо* (Београд, 2001). Никола Филиповић објављује *Тематика литерарних покушаја младих I-II* (Сарајево, 1965). Валас Хилдик пише *Тринаест типова приповедања* (Сарајево, 1974). Драгутин Росандић објављује *Писмене вјежбе у настави хрватско-српског језика* (Загреб, 1969). Љубомир Радуловић пише *Прилози методички наставе српскохрватског језика* (Титоград, 1977), Тихомир Продановић, Смиљка Васић, Драгојла Јапунџић – Стојковић *Компаративно проучавање програма наставе матерњег језика* (Београд, 1974), Наум Димитријевић *Истраживања у настави језика* (Београд, 1974). Димитрије Чипчић објављује *Настава почетног читања* (Београд, 1980), Десанка Стојић-Јањушевић *Методички практикум уз уџбеник* (Београд, 1981), Мирољуб Вучковић *Методика наставе српскохрватског језика* (Београд, 1984), Вук Милатовић издаје *Настава почетног читања и писања* (Београд, 1986) и *Методика наставе почетног читања и писања* (Београд, 2005). Павле Илић пише *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси* (Нови Сад, 1998), Симеон Маринковић *Мали буквар* (Београд, 1997), *Забавна граматика* (Београд, 1998), *Методика креативне наставе српског језика и књижевности* (Београд, 1995). Значајни за наставну праксу су и зборници радова посвећени неком од облика изражавања, као што су: „*Описивање у настави усменог и писменог изражавања*,” група аутора (Сарајево, 1977) и „*Расправљање у настави усменог и писменог изражавања*,” група аутора (Сарајево, 1978).

У средњој школи се користи од 1989. године *Граматика српског језика-уџбеник за 1, 2, 3. и 4. разред средње школе* аутора Живојина Станојчића и Љубомира Поповића (Београд). Пре наведеног уџбеника наши су средњошколци користили скоро четири деценије уџбеник Михајла Стевановића *Граматика српскохрватског језика за средње школе* (Београд, 1998 – 12. издање), како наводи Вељко Брборић (2005, 37).

У наставном процесу користе се два правописа са верификацијом Министарства просвете: *Правопис српског језика Матице српске* (Нови Сад, 1993) и *Правопис Милорада Дешића* (Београд, 2000).

Наведимо и запажање В. Брборића које се односи на несумњиво већу продукцију уџбеника и приручника у овом периоду. „Ваља рећи да се у нашим образовним институцијама последњих година појављује велики број приручника и уџбеника који претендују на то да се нађу у наставном процесу и на наставним часовима. Појава паралелних уџбеника може сведочити и о слабостима постојећих, али и о неким, по наставни процес нежељеним последицама. Међу тим приручницима има и оних веома сумњивог научног и методичког

квалитета, али за сада немамо механизме да се бранимо од ове, може се рећи, нежељене појаве“ (Исто, 37).

Намеће се и запажање да је развој друштва условио појачану комуникацију међу људима и потребу да се сва сложеност савременог друштва изрази. Можда би се у томе могли потражити корени све виднијих настојања да се култури језичког изражавања посвети одговарајућа пажња, пре свега у оквиру наставе српског језика, мада је њено присуство несумњиво у сваком наставном предмету. Тај став је допринео да се култура говорног изражавања третира као наставно подручје које има своје особености, али је у целини неодвојиво од наставе српског језика. Поменимо овом приликом и то да је наставна пракса потврдила оправданост развијања културе језичког изражавања, између осталог и на основу позитивног утицаја који се одразио на наставу српског језика у целини.

У основној школи коришћени су уџбеници културе изражавања *Српски језик и култура изражавања за 8. разред основне школе* Добриле Летић (Београд, 1987), *Српски језик и књижевност – репетиторијум градива са задацима за вежбање и проверу знања од 5. до 8. разреда основне школе* Добриле Летић и Јована Вуксановића (Београд, 1992), а пре њих Марка Стевановића *Култура изражавања у основној школи* (Горњи Милановац, 1979). Затим су уследили уџбеници: Милија Николић, Мирјана Николић *Српски језик и култура изражавања за 4. разред основне школе* (Београд, 2000), Милија Николић, Мирјана Николић *Српски језик и култура изражавања за 5. разред основне школе* (Београд, 2000), Милија Николић, Мирјана Николић *Српски језик и култура изражавања за 6. разред основне школе* (Београд, 2001), Милија Николић *Српски језик и култура изражавања за 7. разред основне школе* (Београд, 1999), *Језик и језичка култура 1* Љиљане Николић, Живојина Станојчића и Душке Кликовац (Београд, 2003), *Језик и језичка култура 2* Љиљане Николић, Живојина Станојчића и Душке Кликовац (Београд, 2003).

Култури говора утирали су пут, поред великих лингвиста А.Белића и Обрада Недовића, и други. Поменимо и Жарка Ружића, аутора једног од првих уџбеника *Основи културе говора* (Београд, 1978). Реч је о предмету уведеном 1973. године у тада постојеће педагошке академије којем, како се сам аутор изразио, „недостаје шире научно расправљање и коме недостају теоријске основе“. Од осамдесетих година објављивање уџбеника културе говора неће бити реткост, а аутори који су дали свој допринос по нашим сазнањима су: Ђорђе Костић *О култури говора* (Београд, 1979), Милева Чичулић *Култура говора* (Кикинда, 1982), Савић Бранко *Говорна култура са реториком* (Бијељина, 1973), *Актуелна питања наше језичке културе* (Београд, 1982), *Језик и култура говора у образовању* (Београд, 1998), Јелена Косановић *Култура говора са реториком* (Сомбор, 2002), Владимир Цветановић *Основи културе говора и реторике* (Београд, 2001), *Самостални и стваралачки рад у настави српског језика* (Београд, 1996), *Култура пословног комуницирања у школи* (Београд, 1996), Ивко Јовановић *Култура говора* (Пирот, 2002), Живан Лукић и Мирјана Марковић *Култура говора* (Ваљево, 2003) и др. Свакако је велики и значајан допринос Ранка Бугарског који се у својим бројним

радовима и објављеним књигама бави и проблематиком језичке културе, као и Павла Ивића, Ивана Клајна, Митра Пешикана и Бранислава Брборића који су објавили *Језички приручник* (Београд, 1991), поред већег броја запажених радова на развоју језичке културе. Значајно је поменути и приручник Милорада Телебака „*Говоримо српски*“ (Бања Лука, Приштина, 1998) и „*Слово о језику*“ чији су аутори Драго Ђупић, Егон Фекете и Богдан Терзић (Београд, 1996). Милан Шипка објављује „*Култура говора*“ (Нови Сад, 2008), „*приручник намијењен широком кругу могућих корисника... којима је говор и говорење битан инструмент професионалног рада*“ (Шипка, Милан, 2008, 14).

На крају, поменимо у најкраћем и однос према дисциплини методике или специјалне дидактике како се некад звала, специфичној наставној проблематици рада са децом предшколског узраста. Наиме, у периоду од 70-их година прошлог века оствариване су крупне промене у васпитно-образовном систему, што је имало одраза и на предшколско васпитање и образовање, пре свега у захтеву да се рад са децом овог узраста подигне на виши стручни ниво. Томе су свакако допринела и најновија сазнања о детету, његовом развоју и истраживања која су показала да је најинтензивнији развој детета у периоду од треће до седме године када се постављају темељи целокупној личности детета. И поред тога у овој области недостатак уџбеника и приручника који би доприносили обједињавању савремених теоријских сазнања, с једне стране, и праксе, с друге стране, дуго се задржао као актуелан. Године 1977. појавила се једна од првих *Методика развоја говора* Радомира Матића. Исти аутор је објавио још четири приручника: *Рад на развоју говора (1878. и 1980)*, *Методике и облици за рад на развоју говора (1982)* и *Практични примери за рад на развоју говора деце (1982)*. Ове приручнике наводимо јер су, иако били без званичног одобрења Просветног савета Србије, први коришћени у пракси, па и данас надокнађују недостатак уџбеника у овој области, која се све више удаљава од педагогије посебно се приближавајући сазнањима психолингвистике. Вук Милатовић и Александар Јовановић објављују „*Методика развоја говора*“ (Београд, 2008), хрестоматију намењену студентима Учитељског факултета на смеру за васпитаче. Наведени приручник треба да припомогне унапређивању методике рада са децом узраста до седам година у недостатку савременије уџбеничке литературе.

6. Закључна разматрања

На основу изложеног прегледа, који није ни потпун ни исцрпан, можемо запазити постојану тежњу испољену у развоју језичке културе да следи лингвистичка сазнања и методичка струјања у свету. Не само што се богата литература из ове области, већ запажамо и јасну свест о потреби једне нове језичке праксе, праксе која ће моћи да одговори бројним и разноврсним комуникацијским потребама савременог доба. Остварење тог циља од директне је зависности и од наставне праксе која не сме да заостаје за методиком и за лингвистиком.

7. Литература

- Брборић, Вељко (2005): *Правопис српског језика у наставној пракси*, Филолошки факултет, Београд.
- Брборић, Вељко (1998): *Језичка култура у наставним плановима и уџбеницима за основну школу (у) Језик и култура говора у образовању*, Институт за педагошка истраживања, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
- Дешић, Милорад (1985): *Истраживања у методици наставе српскохрватског језика, Књижевност и језик, бр. 3-4*, Београд.
- Илић, Павле (1998): *Српски језик и књижевности наставној теорији и пракси*, ЗМАЈ, Нови Сад.
- Јекнић, Драгољуб (1994): *Српска књижевност за децу, I*, МАК, Београд.
- Карацић, Вук (1869), *Српски рјечник*, Просвета, Београд.
- Моачанин, Павле (1959): *Методика елементарне наставе српскохрватског језика: уџбеник за учитељске школе*, Нолит, Београд.
- Педагошка енциклопедија 1-2* (1989): у редакцији Николе Поткоњака и Петра Шимлеше, Завод за уџбенике и наставна средства, ИРО Школска књига, СОУР „Свјетлост“ ООУР Завод за уџбенике и наставна средства, Републички завод за унапређење образовања и васпитања, ООУР Издавање уџбеника и уџбеничке литературе, Завод за издавање уџбеника, Београд, Загреб, Сарајево, Титоград, Нови Сад.
- Шипка, Милан (2008): *Култура говора*, ИК Прометеј, Нови Сад.

Summary: The development of linguistic culture which is an integral part of the Serbian language teaching, has followed the reforms of the school system and has always had its characteristics and specific traits which we shall try and briefly describe here. Considering the fact that there is no complete overview of the development of linguistic expression given in an historical perspective, we opt for promoting elementary knowledge and try to identify only the most significant moments in its development within the Methodology of teaching Serbian language. Based on the data given, we hope we can obtain at least a broad insight into the appearance and development of the Methodology of teaching Serbian language and the linguistic culture as one of its most significant parts. In order to get closer to our goal, we shall list the textbooks which have been used in our educational system. The data appearing in this article has been taken from the sources that were available to us, and we are well aware that they do not offer an elaborate or complete overview.

Key words: linguistic culture, Serbian language, pupil, reading, writing.

Драган САВИЋ¹
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
Мариа БУЗАШИ МАРГАНИЋ

ОД НАСТАВЕ ЦРТАЊА ДО НОВИХ МЕДИЈА

Резиме: Аутори у овом раду истражују социокултурни контекст циљева, садржаја и метода наставе ликовне културе. Кроз историјски развој цивилизације, ликовна уметност се надограђивала из човекове урођене способности и потребе да се ликовно изрази. Од увођења разредно-предметног система образовања јављају се разни дидактички модели који треба да задовоље образовање појединаца, имајући у виду постојеће технологије производње и културу живљења. Настава ликовне културе (раније цртања) је настојала да задовољи очекивања друштва суоченог са технолошким револуцијама (индустријска, технолошка, информатичка), додуше у сталном кашњењу у промени парадигме. Циљ овог рада је да пружи преглед историјског развоја предмета Ликовне културе у основној школи који је доживео низ преображаја кроз промену парадигме од цртања до данашње ликовне културе. Аутори сматрају да је у наступајућем добу кибернетике, са израженим утицајем мас-медија, потребно стално осавременавање традиционалних облика подучавања променом парадигме и увођењем нових медија у наставни процес ликовне културе. **Кључне речи:** друштво, цртање, ликовна култура, парадигма, традиционална настава, нови медији.

Увод

Током цивилизацијског развоја, ликовна уметност се надограђивала из човекове урођене способности и његове потребе да се ликовно изрази. Оспособљавање за ликовно изражавање је у почетку било усмерено на професионално образовање будућих уметника као и хармонијски развој деце владајуће класе. Јачање грађанске класе је довело до препознавања важности наставе цртања. Друштвено уређење, карактер људског рада и положај појединца у сфери производње су утицали на формулацију циљева и задатака васпитања уопште. Школско васпитање и образовање је било одувек друштвено-историјски условљено и подређено очекивањима одређеног друштва. Као део образовног система, тако су се садржаји и методе наставе ликовне културе мењали према улогама које им је наметало друштво на путу ка једном свеопштем прогресу и развоју. У цивилизацијском смислу се одиграло неколико технолошких револуција, након сваке долази до напретка и великих скокова у друштвеној, политичкој и индустријској сфери (развој природних наука, примена научних спознаја у технологији, државно уређење, експанзија образовања, раст демократије, глобализација, развој трговине и комуникација, колонијализам и сл).

¹ dsavic@pef.uns.ac.rs

На основу проучавања стручне уџбеничке литературе, по случајном избору, можемо закључити како су се током векова мењале педагошке парадигме² сагласно идеолошким и политичким схватањима система вредности. Предмет цртања се корак по корак иновирао све до савременог, постмодерног схватања образовања. Систематске наставе цртања, односно ликовног васпитања у школама није било ни у старом ни у средњем веку, мада је важност цртања препозната још у античким временима. Аристотел је сматрао да је цртање релевантно средство васпитања омладине; али се оно svelo на професионално и стручно образовање будућих уметника и занатлија. Цртање је уведено у школе у првој половини XIX века као општеобразовни предмет захваљујући мислима истакнутих педагога Жан Жак Русоа и Песталоција. Промена није случајна. С једне стране, она је подстакнута схватањем важности цртања од стране научне јавности, а с друге стране, условљена је друштвеним дешавањима, тј. развојем раног капитализма и потребом за квалификованим радницима.

Настава ликовне културе је доживела бројне промене у зависности од друштвених очекивања. Можемо запазити шест развојних фаза преображаја ове наставе. Њихове почетке одређујемо према главној струји актуелних покрета у свету.

Техничко-имитативна фаза

Развијена индустрија мануфактуре је увела новине у производњу; долази потом до поделе рада у оквиру механизоване производње. Због друштвених очекивања, која су исказана у потреби за квалитетнијом радном снагом (способност концентрације, имитирања, вештине), у школе се уводи настава цртања. Година 1777. се сматра почетком увођења општеобразовних установа у Аустријској царевини. Тада је царица Марија Терезија декретом „Ratio Educationis“ наложила отварање „народних школа“ намењених првенствено за школовање будућих занатлија са акцентом на наставу цртања. Сходно образовним циљевима, први учитељи цртања су били грађевинари, инжењери и занатлије. Овај декрет се може сматрати европским моделом засниван на стигмографској методи за тачно прецртавање папирних схема. Схеме за прецртавање су се штампале у Аустрији, Немачкој и Француској па су тако умножавани примерци доспевали у школе широм Европе. Успешност наставе је увелико зависила од квалитета књиге шаблона, а не од стручности учитеља. Поред стигмографске методе ученици су цртали и „слободном руком“. Цртежи „слободном руком“ су се састојали у цртању орнаменталних украса.

2 Термин и заједно с њим појам *парадигма* у ширу употребу почео је улазити од краја 19. века наопако. Томас Кун (Т. Kuhn) је у својој књизи *Структура научних револуција* овај појам је доводио у вез са проблемима моделовања неког научног истраживања. Нарочито када је реч о питањима избора предмета истраживања, задатака истраживања и начинима тумачења резултата истраживања. У ширем појмовном значењу, када је реч о *парадигми* реч је о обрасцу за углед, односно о моделу по којем нешто треба радити. Реч је пореклом из старогрчког језика.

Што се тиче наставе ликовног васпитања у ондашњој Србији важно је истаћи да је први методички приручник написао Јован Шола 1850. године под насловом *Теоретско и практично настављеније у цртању*. Јован Дероко је израдио први наставни план и програм наставе цртања у Србији 1851. године под називом *Уредба за цртање*. Био је аутор и првог уџбеник цртања *Упражњеније начертанија слободоручног*. У Србији је Цртање у прво време најпре уведено у план и програм гимназија, да би тек око 1870. године било заступљено и у свим разредима основне школе, са по два часа недељно. Славни ученик учитељске школе у Сомбору, Војислав Бакић, који је касније био утемељивач наше педагошке науке, написао је заједно са Миланом Шапчанином прву Методику цртања у основним школама.

Покрет за уметничко васпитање

Пред крај 19. века, у време друге индустријске револуције, појавиле су се оштре реакције на методу прецртавања. Да би ново схватање наставе, са нагласком на естетику и уметничко васпитање, заживело требало је доста времена да би учитељи раније књиге шаблона препустили забораву. Нова схватања наставе су била подстакнута научним сазнањима, пре свега потребама друштва за оспособљавање радне снаге за производњу конкурентних естетских производа. Тиме се постепено мењала и наставна улога учитеља. Уместо да и даље код ученика развија вештине тачног прецртавања диктира, он од сада настоји да заинтересује ученике за ликовне проблеме и да и развија њихове способности уочавања, помаже им у стицању вештина ликовног изражавања и код њих побуђује естетска осећања. Основна идеја овог модела је преузета од професионалних стручно-уметничких школа, али није у довољној мери уважавала дечје узрасне и индивидуалне могућности. У наставу цртања се уводи метода рада по природи (моделу). Ученици се оспособљавају да помоћу визирања представљају моделе по принципу од једноставнијег ка сложенијим, учи се геометријска перспектива. Настава је надахнута естетским идеалима, уводи се уметничка слика у наставу. Нови концепт означава учење техничког поступка преношења уочених карактеристика модела са претпоставком да ученици помоћу пасивног преношења могу научити цртати. Поред свих предности нове методе наставе уметничког васпитања у суштини не поштују дечју индивидуалност, не подстичу креативност и спонтано дечје изражавање, већ се и даље задржавају на идеалима академског реализма.

Таква пракса била је присутна не само у српским школама северно од Саве и Дунава, тј. на простору Аустро Угарске, већ и у српским основним школама јужно од Саве и Дунава, тј. у Кнежевини Србији. Тако на пример у Србији је тек 1899. године уведен нови наставни план и програм, који ће важити до Првог светског рата. Тим планом и програмом главни циљеви наставе били су усмерени на вежбање руке, развијање перцепције и осећања за лепоту и педантност у раду.

Психолошка фаза

Нови, 20. век је донео нове идеје. Одбија се викторијански кодекс понашања, народ се окреће према изградњи бољег друштва. Пробоју новог схватања образовања је допринело и педагошко настојање Елен Кеј да се у центар образовања постави дете. У овом периоду, настају значајна теоретска дела која ће покренути читав талас изучавања психофизичког развоја детета и препознавања значаја ликовног изражавања. Раскорак између теорије и праксе је најочитији управо у овом периоду, будући да се нису искристализовали оквири једне концепције методике предмета усаглашено са научним сазнањима. Предмет добија на значају, уводи се радионичарски рад, али у методичком смислу концепт наставе цртања је несистематичан, без јасне визије што се исхода тиче. У суштини реч је о безидејној настави, а ли и настави у чијем центру интересовања је дете и спонтано дечје стваралаштво.

Заговорници ове идеје се залажу за дечја права и срећније детињство. Карактеристике наставе се огледају у слободи стваралаштва, игри и минимизирању педагошког утицаја од стране учитеља. Интуитивно стваралаштво, за шта су се залагали психолози, заснива се на спонтаним цртежима деце која ће нацртати и оно што се објективно не може видети, јер просто зна да, на пример, човек има два ока, па чак кад га видимо из профила и сл. Заговорници интуитивног стваралаштва тврде да дидактичко-методичке утицаје треба свести на минимум. Мора се приметити да су резултати били скромни, с обзиром да су произашли из погрешних схватања функције ликовног стварања. Истовремено, са заговорницима ове идеје појављује се и учење америчког филозофа и реформатора образовања Џон Дјуи. Он је био заговорник фундаменталног схватања учења као активног процеса прераде, реакције на импурсе. Учитељ је катализатор у стицању индивидуалног искуства детета и омогућава му потрагу за властитим смислом и самокреирањем. У прагматичном образовању спроведеном кроз образовни програм ученик није пасивни посматрач образовања, већ активни учесник, организатор, креатор. Управо због својих карактеристика, по Дјуиу, ликовно изражавање има важну улогу, јер обогаћује искуствено учење на основу рада, на основу непосредног визуелног или тактилног искуства. Метода пројектне наставе је усмерена на стицање таквих искустава која прате читав процес мишљења од препознавања проблема, постављање хипотеза, пројектовања, имплементације и верификације резултата. Његово учење о методи пројекта ће тек крајем 20. века заживети.

Проучавајући наставу цртања на нашим просторима кроз писану грађу уџбеника из тог времена можемо се посведочити да се развој делимично поклапа са светским трендовима. Године 1926. донет је нови наставни план и програм за прва четири разреда свих основних школа. Пошто је реч о Краљевини Срба, Хрвата и Словенаца сада се ради о заједничком наставном плану и програму за све српске и остале школе у новој државној заједници, која се формирала крајем 1918. године. Њиме су постављени следећи циљеви: неговање смисла за

лепо, оспособљавање ученика за украшавање предмета свакодневне употребе, упознавање са народном орнаментиком.

Према концепцији уџбеника из 1926. године кроз предмет Цртања ученици се оспособљавају како да решавају проблеме помоћу једноставних скица. Стога се продуктивне делатности усмеравају на схематско представљање предмета и природних и вештачких облика из учениковог окружења (кућа, школа, домаће животиње, и сл.). Коректуре се изводе тако што учитељ нацрта на таблу исправан цртеж и ученици прегледајући настоје да га прецртају и тако изврше исправке. У практичном смислу настава цртања се још увек свела на механичко прецртавање предлогака. У ликовна подручја рада се сем цртања, сликања убрајају и „ручни радови: моделовање, изрезивање, лепљење, пресавијање хартије и слагање дрваца“ (А. Новак, 1926). У препорученој тематици преовлађују стилизације и орнаменти и то са циљем да би девојчице увежбане шаре искористиле у везу (монограми за рубље и одећу), а дечаци да би се припремили за схватање једноставних нацрта.

Слично захтевима основношколске наставе у једном уџбенику за средње и стручне школе, такође, се наглашава важност цртања, јер се: „цртањем најјаче развија машта и моћ тачног посматрања, што је неопходно потребно ради лакшег изучавања осталих наука и вештина“ (В. Петровић, 1930). Практична знања која се стичу наставом цртања су неспорна, једино је спорна метода учења којим деца стичу знања занемарујући спонтани дечји израз. В. Петровић посвећује посебно поглавље цртању на основу предлогака за узраст од 11 до 13 година, као и савлађивању вештине визирања за цртање и сликање „мирне групе“, тј. мртве природе у вишим разредима.

Уџбеник из 1935. године, такође, не представља већи помак у погледу постављених циљева. У исто се наводи: „Настава цртања оспособљава ученика да посматра предмете своје околине по облику и боји, затим све то просто и јасно представи“ (Ј. Поточњак, 1935). Мада аутор сматра да државне просветне власти предмету одређују далеко сложенији задатак. Главни циљ наставе је вежба ока и руке кроз цртање модела и природе. Аутор прилаже примере да би се слични резултати постигли у настави цртања.

Педагошка фаза

Претходне периоде општеобразовног предмета Цртање обележиле су ускогруда схватања. Изричитости су одувек представљале кочницу за напредак. Под утицајем Баухауса³ (Bauhaus) и свежих теоретских идеја постепено се мења парадигма о настави Цртања. Почиње се више пажње посвећивати проналажењу

3 Баухаус школа је основана у Немачкој и деловала је од 1919. до 1933. године с циљем да оствари синтезу дизајна са аутономном уметности. Предавачи на Бахусу су били врхунски уметници и теоретичари свог времена. Уметничка дела професора и студената Бахуса су извршили велики утицај на развој индустријског дизајна, али и на методу ликовног васпитања (касније, ликовне културе).

равнотеже између рационалистичког и психолошког приступа и препуштати водећа улога педагошким утицајима. Реч је о посебном утицају на наставу цртања школне коју је у Вајмару (Немачка) основао 1919. године немачки архитекта Валтер Гропијус (Walter Gropius) са циљем истраживања и примени нових техника, материјала и облика у архитектури (<http://sr.Wikipedia.org/sr/Баухаус>).

Педагошка фаза у настави цртања проистекла је из идеја образованих и креативних људи. Схватило се да теорија не може опстати без праксе, као што ни пракса не може функционисати без теорије. У овој фази се повећава улога учитеља. Кроз наставу се потенцирају методичко-дидактички приступи, рационална систематичност и развијање личности ученика уз помоћ уметничких импулса. Увиђа се раскорак између образовања и стварног живота те се постављају циљеви који ће образовати и оспособљавати будућег грађанина за стварање материјалних основа друштва. Теоретичари су сматрали да се ликовно обликовање може научити кроз упознавање са законитостима ликовног језика и компоновања. Водећи теоретичар тог времена је Херберт Рид⁴ (Herbert Edward Read) који је прихватио Пијажеову теорију по којем рано испољавање естетских активности детета произлазе из унутрашњих побуда да се изрази сопствена индивидуалност. По његовом мишљењу васпитање помоћу уметности треба да је основа васпитања, јер се помоћу развијања естетског сензибилитета развијају дететова чула, имагинација и машта. Циљ васпитања је, по Ридовом мишљењу, да сачува органску целовитост човека и његових менталних способности, а уметност је најбоље средство за реализацију овог циља. Васпитање уметношћу треба да буде усмерено на васпитање дететових чула и маште, а не на репродукцију визуелних перцепција које потичу из готових модела. Дакле, естетски импулси помажу детету да објективне квалитете уметности идентификује са својим сопственим емоцијама. Стога су за главне циљеви наставе одредили развијање мотивације, фантазије, усвајање ликовног језика, развијање естетске осетљивости.

Други важан теоретичар је Виктор Левенфелд. Његова *Књига о креативном и менталном развоју*, објављена 1947. године, један је од његових највећих доприноса методичкој пракси. Левенфелд је сматрао да је дечји ликовни развој условљен развојем организације мисли, да је ликовно стваралаштво детета индикатор напретка моторичких и перцептивних способности, као усвајања и богаћења визуелног језика у изражавању и способности визуелне дискриминације (јасно запажање визуелно битног) и стварања симбола. Данас је Левенфелдова психолошка класификација дечјег развоја на пољу ликовног изражавања општеприхваћена од стране ликовних методичара.

На иницијативу Херберта Рида 1951. године је на међународном семинару Унеска поднет предлог за основање InSEA⁵, Међународног друштва за

4 Herbert Rid је био снажан заговорник за развијање креативне личности ученика помоћу уметности. Године 1945. објавио је књигу *Васпитање путем уметности*.

5 InSEA, International Society for Education through Art, данас има преко 2000 чланова из више од 80 земаља.

образовање путем уметности која је формално започело са радом 1954. године. InSEA је од непроцењиве важности за подстицање и унапређење креативног образовања путем уметности.

Код нас су се парадигме наставе мењале са знатним закашњењем, мада су у пракси већ постојала позитивна настојања и примери. Средином педесетих година (1954.), у време реформе школства, у Новом Саду наставници, професори и учитељи, основали су Друштво ликовних педагога Војводине, које касније прераста у Центар за ликовно васпитање деце и омладине Војводине. Центар је око себе окупљао уметнике, наставнике и учитеље и саветнике који су својим идејама, методичким саветима потпомогли унапређење ликовног васпитања. Центар је организовао семинаре и саветовања на којима су се размењивала искуства везана за наставу ликовног васпитања. Један од најзаслужнијих за оснивање центра је био Богомил Карлаварис, председник Комитета InSEA за Европу, Африку и Блиски исток. Богомил Карлаварис је своју каријеру започео као свршени ученик Учитељске школе у Сомбору.

Министарство просвете 1955/56. године је донело нови наставни план и програм по којем је је стара настава Цртања замењена новом концепцијом ликовног васпитања, али како је приметио Х. Куленовић: „ у нову школу пренесене су старе навике, стара схватања и стари односи, које развитак напредних снага, носиоца напредне педагошке мисли и напредне наставне праксе све више угрожавају“ (Куленовић, 1961). У уџбенику за VI разред основне школе и II разред гимназије за циљеве и задатке наставе поставља се: „ ... да са компоновањем и слободним цртањем развије стваралачке способности и веће техничко знање код ученика; ... да цртањем с природе развије код ученика што више моћ посматрања и слободу у цртању“ (Бакотић-Влајнић, 1954). Међутим, у мотивима и примерима преовлађује упућивање на схематско цртање. Новину у уџбенику представљају, поред већ виђених орнамената, мотиви илустровања и дизајна насловне стране књиге.

У Загребу је 1956. године одржано саветовање о ликовном васпитању деце и омладине с циљем да се укаже на застарелост методичког приступа ликовном васпитању и укаже на потребу посвећивања посебне пажње ликовној едукацији ученика. Камило Томпа се залагао за промену назива предмета у ликовну културу, образлажући да је „ликовна култура битни дио материјалне и духовне културе... и фактор друштвеног живота на вишем степену развоја“ (Група аутора, *Ликовни одгој*, 1957). У даљем излагању Томпа се залаже за свестрано и слободно изражавање, непосреднији контакт детета са реалним светом кроз садржаје и мотиве који ће се обрађивати на наставним часовима.

Богомил Карлаварис у делу *Нова концепција ликовног васпитања* указује на извесно заостајање за савременим збивањима у схватању ликовног васпитања. По њему важно је одредити шта су естетске вредности и према њима оријентисати рад са децом: развијање укуса и усвајање савремених естетских идеала. Исто тако, истиче важност методичке теорије која би научно потврдила правилност нове концепција у нашем школству (Карлаварис, 1960.).

Он упозорава да ће сувише сложена тема поколебати дете и негативно утицати на његов ликовни развој.

Социолошка фаза

Друштвене промене и промене у производњи које су почеле почетком шездесетих година условили су појаву социолошке фазе у ликовном образовању. Социолошка фаза означава фокусирање пажње на усвајање визуелног језика и развијање визуелне писмености из које произлази развијање талента примаоца. Неки је називају и фаза форме или ликовног језика. У наставу се уводе нови садржаји као што су стрип, визуелни знак, реклама. Ученици се упознају са новим техникама и материјалима, а међу методама и облицима рада се појављују задаци решавања проблема и тимски рад.

Унескова декларација из 1955. је иницирала промену парадигме. У њој се указује на васпитну вредност ликовне уметности на естетском, интелектуалном и моралном плану. Схватило се да је дечји цртеж средство комуникације између детета и околине. Известан број земаља акцентира значај наставе у развијању опште културе ученика, нарочито у усвајању националне културне баштине. Комисија за ликовно васпитање деце и омладине у Југославији је усвојила неке од препорука Женевске конвенције и прилагодила их културним схватањима и потребама друштва, а која се односе на развијање опажања, маште и укуса. По том документу, циљ ликовног васпитања у тадашњој Југославији је: „развијање доживљајних и стваралачких способности ученика нужних за стицање основне ликовне културе, која ће им пружити могућност за правилно ликовно вредновање, на основу чега ће се поузданије сналазити у разноврсним ситуацијама свакодневног живота у својој кући и у друштву, те се с интересом и љубављу односити и знати цијенити дјела ликовних умјетности“ (Куленовић, 1961). Аутор наводи да је тиме дата предност културним циљевима и занемарена је васпитна улога наставе ликовног васпитања.

Карлаварис у свом уџбенику истиче услове који су допринели појави новог схватања ликовног васпитања. Између осталог на промену парадигме је утицало и потреба за васпитање свестраних, активних и стваралачких грађана кроз једно потпуније естетско васпитање проистекло из савременог схватања естетских идеала. Он се залаже за „култивисање осетљивости, стваралаштво, признавање специфичности дечјег ликовног израза“ (Карлаварис, 1963).

Године 1972. је у Загребу одржан светски конгрес InSEA, а две године касније у Новом Саду II регионална конференција InSEA. Еминентни предавачи на конгресу и конференцији су дали подрстрек за нагли развој наставе ликовног васпитања као и методичке науке.

Јосип Роџа је сматрао да је ликовно васпитање основа „за преношење знања, искустава и стваралачког приступа раду на друга подручја активности у сценском изразу, филмској умјетности, фотографији и низу специјалних

ликовних дисциплина такозване примијењене умјетности и дизајна...“ (Роца, 1978). Роца наглашава важност методе демонстрације коју схвата на двојаки начин. С једне стране, помоћу демонстрације поступака ученици се уводе у тајне вештина појединих техника, док са друге стране се, помоћу демонстрације уметничких дела или њихових репродукција “јаче стимулирају стваралачке инвенције ученика... и визуелна доживљавања у разреду“ (Роца, 1978). На основу новог плана и програма за основне школе Републике Србије од 1990. године предмет се преименовао у Ликовна култура.

Под мотом „Квалитетно образовање за све“ 2003. године донет је нови наставни програм. Уведене су нове образовне области и успостављена хоризонтална и вертикална повезаности унутар школског програма. У оквиру образовне области *Уметност* у првом циклусу се појављује предмет Визуелна култура, која поред традиционалних медија ликовних и примењених уметности (цртање, сликање, вајање, графика, керамика, костимографија...) укључује и савремене медије (телевизија, филм, сви облици дизајна.), архитектуру, фолклорну уметност, уметничке занате (ткање, грнчарија, накит, радови у дрвету, папиру и другим материјалима). Реформа јеш није била заживела, али се већ 2004. године, посебним правилником, поново уводи назив предмета Ликовна култура (у првом и другом разреду основне школе).

Фаза нових медија

Неслућени развој и процват науке, технике, технологије и пораст информација и знања у другој половини XX века условили су појаву најновије фазе нових медија у развоју ликовног образовања. У овом периоду уводе се у наставу различити дигитални медији, као што су: различити рачунарски софтвери, мултимедији, интернет, просторне виртуалне конструкције, дигиталне слике, дигитални текстови, дигитални видео и звук.

Многи „нови медији“ нису нови концепти. Они су се примењивали и раније у ликовном образовању, с тим да су од сада почели попримати нове аранжмане примене и различите међусобне комбинације.

Основни циљ примене нових медија у настави предмета Ликовна култура је:

- побољшање квалитета знања и ликовног стваралаштва ученика;
- побољшање методологије обраде наставних садржаја;
- индивидуализација и диференцијација наставе Ликовне културе;
- обезбеђење услова за прилагођавање деце савременом информатичком друштву знања;
- креирање и примена домаћег софтвера за образовни процес наставе ликовне културе;
- развијање наставних стратегија, метода и принципа рада уз примену рачунара;

- побољшање професионалне компетенције наставника у коришћењу савремене рачунарске технологије и
- проширење утицаја ИКТ (информационо-комуникационе технологије) на ученике, наставника и на ефекте наставног процеса.

Дигитални медији несумљиво представљају нови квалитет у ликовном образовању, а истовремено одражавају демократизацију уметности.

Данас је тешко замислити модерно ликовно образовање без примене рачунара који поредставља најсвестраније техничко средство с највише могућности за побољшање учења и стваралачког рада. Никада раније наставници нису имали такво моћно наставно средство.

Могућности примене рачунара у настави ликовне културе су огромне и сваким даном се све више повећавају. Рачунар помаже изналажењу наставних решења сагласно трендовима у науци и технологији, резултатима нових развоја и све сложенијим и обимнијим задацима који се пред наставу ликовне културе постављају.

Показало се да оваква настава погодује активирању мисаоних способности ученика, подстицању стваралачког и апстрактног мишљења, развијању интелектуалних способности, испољавању креативног потенцијала личности, самосталности у учењу, неговању осетљивости за проблеме. Применом рачунара решавамо низ проблема, као што су: видљивост, приступачност, контрола ефеката учења, диференцирани приступ сваком ученику, могућност да без помоћи учитеља ученик усвоји потребне садржаје, као и мотивисаност за учење и креирање адекватног система учења и, што је најважније, употребу већег броја медија у процесу учења и наставе ликовне културе.

У савременој настави, где доминира употреба рачунара, наставник и ученик добијају нове улоге и положаје. Нова улога ученика у настави ликовне културе одређена је степеном примене рачунара и развојем нових метода учења и ликовног стваралаштва. Ученик није више пасивни посматрач, већ активан учесник наставног процеса. Рачунар омогућује сваком ученику да успешније учи, да лакше дође до жељених информација, да добије повратну информацију о степену усвојених садржаја и овлада различитим техникама учења. Осим тога, рачунар му омогућује да истражује, открива и решава постављене проблеме, да самостално одлучује, да развија властито критичко мишљење и способност активног односа у средини у којој учи. Применом рачунара он постаје не само главни субјект наставе него и активан наставников сарадник, а све у циљу квалитетне организације наставне.

Рачунар је као ново техничко средство битно променио и улогу наставника. Он више није једини извор информација и оцењивач учениковог знања, већ водич, истраживач, управљач и регулатор тока информација, организатор и водитељ целокупног васпитно-образовног процеса. Рачунар помаже наставнику да наставу подигне на виши мисаони ниво, да се бави више анализом него простом репродукцијом градива, да своју улогу боље и ефикасније оствари. Овакав

вид наставе оставља далеко више времена за креативан рад, за васпитно и стручно деловање, омогућава сарадњу са ученицима, делује саветодавно, подстиче и систематски прати рад сваког ученика. Савремена образовна технологија и нови медији не замењује наставника него га успешно допуњује, помаже му да успешно води наставни процес. Несумњиво да наставник поред рачунара има кључну улогу у припремању и организацији наставе. Само наставник може обављати сложене послове у процесу учења, као што је васпитање које се заснива на вољи, мотивацији и емоционалним процесима, што се рачунаром не могу остварити.

Уз помоћ рачунара се симулацијом слободно може цртати и сликати без познавања рачунарских језика. Цртање рачунаром је у суштини истоветно са класичним начином рада. На почетку рада на цртежу морамо одабрати графички програм који омогућује једноставно креирање различитих врста линија и облика. Један од најбољих и најмоћнијих графичких програма за цртање, који се може користити непосредно и слободно у разредној настави Ликовне културе јесте, графички програм *Paint*.

Програм *Paint* може се веома успешно употребити за сликање и обраду дигиталних слика. Програмом ове врсте можемо нанети боју на површину слике као у традиционалној технологији. Уместо пигмената деца сликају мешањем боја светлости, сликају готовом палетом или креирају сопствену палету боја и четком која има различите облике и величине. Урађени ликовни радови могу се обрађивати применом различитих сликарских алата, могу се променити боје слике, провидност, исећи слике, копирати, брисати, повећати, свести на основне контуре и трансформисати у ликовне фантазије.

Да би се створили предуслови за успешну примену *Paint*-а за цртање и сликање, потребно је да се ученици упознају са алатима за рад. Алата су смештени у основно стабло и подељени на главне групе. Они су по својој конструкцији схватљиви, разумљиви, лако доступни, дејствени, успешни и снажни. Приказани су у виду графичких визуелних знакова који се зову иконе, помоћу којих се комуницира са рачунаром и активира одређена графичка радња.

Специфичности рачунарске технологије омогућиле су ученицима стварање квалитетнијих и зрелијих радова, за чију реализацију је било потребно утрошити знатно мање времена. Бржи и лакши начин рада омогућио је ученицима да више времена посвете истраживању и откривању нових ликовних решења и специфичног рукописа својственог само рачунару. На другој страни, рачунар се показао и као јако мотивационо средство за рад. Ученици су га прихватили техничко средство који им пружа неограничене могућности у погледу: цртања и сликања, решавања ликовних проблема на нов, и оригиналан начин; да нагласак своје активности ставе на процес рада, а не на крајњи продукт; да слободније изразе своје мисли и осећања; да у већој мери испоље и развију ликовне и креативне способности; да производе комплексније идеје итд.

У комбинацији са другом рачунарском опремом, LCD монитором, штампачем, модемом, CD/DVD-ом, електронском таблом, скенером, дигиталним фотоапаратом и филмском камером те могућности се још више повећавају.

Савремена настава Ликовне културе пружа широке могућности за мултимедијално учење. Мултимедија је информационо окружење које на интерактиван начин комбинује глас, текст, графику, звук, анимацију и видео снимак. Интеграцију ових медија је могуће остварити захваљујући развоју рачунарске технологије.

Ученици усвајају знања и уче темељније и са више разумевања ако им се обезбеди велики број информација, слика, аудио и видео секвенци и створи окружење које ће покренути критичко, логичко и дивергентно мишљење, као и осетљивост за ликовне проблеме. Омогућено је лакше остваривање веза које спајају удаљене контексте, учачавање ликовних проблема и продукције мноштва ликовних идеја.

Настава постаје очигледнија и занимљивија јер се могу спојити писан текст, уметничка дела, фотографије, цртежи, видео записи, анимација и звук, што све заједно доприноси бржем и потпунијем усвајању градива, ефикаснијем коришћењу и креативној примени усвојених знања.

Мултимедијални програми нуде обиље могућности за кооперативно-интерактивно учење, које у наставном процесу преводи ученика из пасивног примаоца у активног учесника. Интерактивним путем он трага за информацијама, бира, анализира, упоређује, истражује, мења и ствара нове односе или релације.

Применом мултимедије у настави ликовне културе стварају се могућности индивидуализације и диференцијације образовно-васпитног процеса. Овим путем пружају се услови да сваки ученик самостално учи и ради, усваја наставне садржаје, да напредује сопственим темпом, у оној мери коју му омогућавају његове интелектуалне и емоционалне способности.

Овај вид образовања омогућује велики степен самосталности ученика, тако да образовање постаје самообразовање. Ученик је стављен у средиште наставног процеса, преузима већу одговорност управљања процесом сопственог ангажовања, самостално бира циљ, садржаје рада, путеве учења, медије.

Основни циљ примене мултимедије у настави ликовне културе је да заокупи сва чула ученика која се користе за пријем порука, како би доживљај пренесене поруке био потпунији.

Мултимедијална технологија омогућује наставнику да ствара сопствене мултимедијалне материјале и да их аудио-визуелно представљају на начин какав ранијим коришћењем традиционалних медија нису могли ни замислити.

Предности које доносе мултимедији у настави ликовне културе огледају се у следећем:

- једноставно коришћење;
- квалитетан приказ података;
- могуће је комбиновати 3Д анимације, видео и аудио записе, слике и текстове;
- учење се заснива на рационалном и логичком процесу;
- индивидуализација и диференцијација учења;

- пријем информација врши се визуелно и аудитивно;
- појачана мотивација за учење и ликовно стваралаштво,
- могућност прилагођавања, враћања, понављања, неограничена задржавања на програмским деловима;
- организовање интерактивног учења;
- учење се остварује без директног надзора наставника;
- ученик бира путеве свог учења и стваралачког рада;
- увид у различита виђења једног проблема и
- уштеда времена у учењу.

Наставник је прихватио мултимедије као помоћно средство које ће му олакшати да наставне садржаје реализује на интересантан и привлачан начин, да поспешује учење, индивидуализује и диференцира наставу и сл. У новој технологији ученици су нашли могућност бољег разумевања света у коме живе, остварење двосмерне комуникације, боље исказивање, савладавање савремене технологије.

Са појавом интернет сервиса, првенствено WWW (World Wide Web) на бази хипертекста, посебног софтвера и претраживача, пружена је могућност приступа веб-сајтовима из области визуелне уметности намењених учитељима и ученицима.

Сврха ових сајтова је првенствено пружање методичке и практичне помоћи учитељима у обликовању и извођењу наставе Визуелне уметности. На сајтовима се налазе многи електронски мултимедијални садржаји, примери наставних планова и програма, разрађене наставне јединице, груписане према ликовним подручјима. Уз наставне јединице дата су методичка упутства и савети који се односе на организацију часа, мотивационе садржаје и ликовне проблеме.

На сајтовима су и многобројни примери електронских уџбеника, курсеви, предавања, радионице које нуде наставнику могућност увида у предавања о специфичним темама из области визуелне уметности, да науче како стечена знања и информација и њихову уградњу у наставне планове и програме, као и осмишљавање занимљиве стратегије од интереса за развој ликовног језика и стваралаштва ученика.

На сајтовима се налазе и странице за ученике који су заинтересованих да своје знање прошире из области визуелне уметности или надокнаде пропуштене лекције. Осим тога, омогућено им је да самостално овладају умећем цртања и сликања.

Наставнику се пружа могућност да креира сопствену базу података, тематске планове у облику дијаграма тока, наводећи при томе тему, наставну грађу, образовни софтвер, ликовну технику, методе, принципе и стратегије рада. Нуди им се могућност употребе образовних ресурса са интернета ради побољша квалитет наставних материјала, потом организовање различитих об-

лика рада, мотивисања, подстицања радозналости и развој когнитивних, креативних и ликовних способности.

Наставници и ученици могу креирати своје web странице ради презентовања властитог искуства везаног за наставне планове и програме, активности везаних за савремену организацију наставе ликовне културе и најуспешније дечје ликовне радове.

Употребом различитих образовних ресурса наставнику је олакшано остваривање визуелизације и приближавање наставних садржаја ученицима.

Приликом припремања наставних садржаја који ће се обрађивати посредством интернета наставник би требало да пажљиво одабере, анализира, провери и обради електронске информације са интернета. Материјали треба да буду једноставни за употребу, атрактивни и занимљиви. Селекција информација олакшаће њихову когнитивну обраду, трансформацију и интеграцију у учениково трајно памћење, олакшаће процес претварања информација у одређена знања.

Брз развој интернета и рачунарске технологије последњих година утицао је на промену традиционалног учења. Традиционалне учионице данас се постепено замењују виртуалним учионицама.

Помоћу система за виртуалну стварност може се остварити реална стереовизуелизација 3Д објеката интеракција са особама којима је компјутерски симулиран карактер знања. Такви системи се успешно користите у многим областима, па и у образовању.

Многобројне студије показују да виртуално учење даје боље резултате од традиционалног. Оно је корисно првенствено што ученицима пружа нов начин интеракције са рачунаром, као и међу самим ученицима, те стога што нуди поједина недоступна подручја која пружају визуелне слушне информације. Такав начин интерактивног учења унапређује мишљење и подстиче интелектуалну знатижељу, омогућују стицање виртуалног искуства које ће по свом карактеру бити веома слично правом, као и то да процес стицања знања буде бржи, интересантнији и квалитетнији. Омогућује се учење откривањем, решавањем проблема и доживљајем. Вештачки створен амбијент омогућује посматрање објеката (како се понашају) док им се приближавају брзином светлости или се шетају људским крвотоком.

Најбољи резултати се постижу у савлађивању наставних садржаја применом виртуалних метода у којима се ученици повезују путем интернета и међусобно комуницирају, а исто тако и са наставником дискутују о садржајима, проблему и предлажу своја решења. Такав начин комуницирања унапређује код ученика мишљење и подстиче интелектуалну радозналост, продубљује разумевање градива, повећава квалитет наставе, чини процес стицања знања пријатнијим, занимљивијим и квалитетнијим.

Образовање уз виртуалну стварност је учење које нема граница и које омогућава савремено и ефикасно усвајање нових знања, стицање праксе, односно обучавање за рад у реалним условима. Овај начин учења подстиче истраживање, откривање нових решења и развијање способности учени-

ка до оптималног нивоа. Систем је отворен и доступан свим ученицима. Еластичност виртуалне стварности омогућује да се дизајнира властита околина и створи властит виртуални идентитет (АВАТАРА) према сопственим потребама. На пример, у образовању се може креирати лик виртуалног учитеља који може регистровати говор тела и мимику лица, детектовати емоције ученика, као кључног оруђа учења. Виртуални наставник користи неколико метода праћења ученика. Путем дигиталне камере прати се учеников израз лица и говор тела, а наставник и сам показује емоције како би могао што ефикасније анализирати и привући пажњу ученика на наставно градиво. У образовању апликације су подстицајно средство за истраживање и оног што је, иначе, неприступачно у циљу демонстрирања извора садејства са информацијама.

Виртуални филм, помоћу филмског времена, може анимирати и оживети скоро сваку појаву. Компјутерски дизајниран филм, обогашен симулацијом покрета, звука, простора и времена, представља посебан доживљај за ученике.

На интернету се налазе и web - сајтови најпознатијих светских музеја који поседују велике организоване колекције слика, цртежа, графика, скулптура и фотографија. На њиховим страницама нуде се онлајн курсеви из историје уметности и виртуалне посете и разгледање уметничких дела, а могу се чути и коментари кустоса.

Виртуални музеји омогућују слободно кретање у виртуалном 3Д простору ликовне галерије, посматрање уметничких дела и осећање дражи изложбеног простора. Виртуалне галерије ученике на лакши и ефикаснији начин уводе свет ликовне културе, развијају њихове опажајне и доживљајне способности и изграђују естетске критеријуме. Најпознатија уметничка дела из њихових појединих база података виртуалних галерија могуће је снимити и изградити сопствен мултимедијални софтвер.

Помоћу савремене образовне технологије можемо у учионици поставити виртуалну галерију у којој ученици могу посматрати и доживљавати врхунска уметничка дела из најпознатијих ликовних галерија у нас и у свету. Већина виртуалних галерија су интерактивне, омогућују ученицима и наставницима да сходно постављеном циљу часа и ликовним проблемом самостално изврше избор и време гледања уметничких дела.

Избор одговарајућих дигиталних медија у настави ликовне културе заснива се на претпоставци да постоје битне разлике између појединих медија у погледу њихових дидактичких могућности и повећању ефикасности и квалитета наставе и учења. Приликом избора наставних средстава као дигиталних медија наставник или учитељ треба да имају у виду следеће:

1. Шта треба постићи одговарајућом наставном активности?
2. Каква су претходна искуства ученика?
3. Шта карактерише психофизичку зрелост ученика?
4. Које су битне одлике садржаја учења?
5. Какве су карактеристике медија које поседује школа?
6. Шта учитељ зна користити од медија које школа поседује?

Избор медија зависи од циљева васпитања и образовања, искуства и психолошких карактеристика ученика, карактеристика садржаја учења и стручне оспособљености наставника да користи дидактичке медије у настави и учењу. Осим тога, њихов избор је уско повезан и са наставним облицима, методама и стратегијама учења, условљен је и расположивом опремом, местом извођења и искуством ученика.

Педагошка моћ дидактичких медија као извора знања у настави ликовне културе првенствено зависи од намере наставника да учење и ликовно стваралаштво организује применом адекватних принципа, метода и модела рада прилагођених савременим дидактичким теоријама учења и информационо-комуникационом технологијом.

Дигитални медији се у настави ликовне културе могу успешно применити уколико је учитељ стручно оспособљен да организује и води овај вид наставе. Затим, неопходно је да се изврши адекватан избор наставних садржаја који се могу ефикасније реализовати применом дигиталних медија, да се обликује дидактички пакет који ће обухватити програме за дизајнирање и презентацију наставних садржаја, графичке програме, разраду метода и облика рада и адекватан радни простор.

У процесу увођења дигиталних медија или средстава у наставу *Ликовне културе* не треба пренагласити њихову улогу и прогласити их „свемоћним”, у смилсу да се тако могу решити сви проблеми наставе, учења и ликовног стваралаштва и тако из наставног процеса потиснути традиционална наставна средства и улоге наставника. Дакле, потребно им је оставити онолико места колико они објективно заслужују. Интегрисати их у процес наставе и ликовног стваралаштва тамо где ће се заиста остварити нова искуства и постићи бољи резултати него што би се то могло помоћу традиционалних средстава и начина рада. То би требало да значи: да се снага и ефикасност примене дигиталних медија у настави *Ликовне културе* требало да се огледа у стваралачкој комбинацији истих са традиционалним наставним средствима и медијима.

Закључак

Нашу савременост карактерише дигитална култура у којој се преплићу области информатике, виртуелне стварности и културе. Деца одрастају на сликама генерисаним виртуелном стварношћу. Осавремењена настава визуелне уметности треба да буде прилагођена дечјим интересовањима. Наставни планови и програми који би ишли у корак са временом пружили би задовољство ученицима како у ликовном стваралаштву, визуелној комуникацији, као и у процењивању естетских вредности.

Верујемо да је перспектива развоја савремене наставе визуелне уметности у њеном истрајном, непрекидном преиспитивању, тражењу нових противрдањи на увек нове изазове. Дигитални медији ће на том путу визуелних истраживања

радикално променити круг деловања у настави визуелне уметности и условити у њој одређене измене у методологији дечјег мишљења, методама рада и процесу учења и стварања.

Литература - извори

- Бакотић-Влајнић, Аделина (1954): *Основи цртање*. Београд: Знање.
- Група аутора (1957): *Ликовни одгој*. Загреб: Завод за унапређење наставе и опћег образовања НР Хрватске.
- Гир, Чарли (2011): *Дигитална култура*. Београд: КЛИО.
- Гргурић – Јакубин (1996): *Визуално-ликовни одгој и образовање*. Загреб: Едука.
- Gone, R. Jones(2000): *Cyberschools: An Education Renaissance*, Colorado: Cuber Publishing Group, INC. Englewood.
- Duh, M. (1997): „*Nekateri pomisleki pri organizaciji likovno-vzgojnega dela ob računalniku v osnovni. Šoli*”. V: Frelih (ur.) LIKOVNA VZGOJA I. Ljubljana: Debora, št. 1-2. str.14.
- Карлаварис, Богомил (1960): *Нова концепција ликовног васпитања*. Београд: Завод за издавање уџбеника НР Србије.
- Карлаварис, Б. (1963): *Ликовно васпитање, приручник за наставнике од I до VIII разреда основне Школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Карлаварис, Б. (1986): *Ликовно васпитање, приручник за наставнике основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Карлаварис, Б. (1991): *Методика ликовног одгоја I*. Ријека: Хофбауер п. о.
- Кондахчан, Е.С. (1949): *Методика цртања*. Београд: Знање.
- Куленовић, Хакија (1961): *Ликовно васпитање*, Сарајево: Веселин Маслеша.
- Левенфелд. Виктор (1947): *Књига о креативном и менталном развоју*.
- Мандић, Ђорђе (1954): *Цртање за ђаке основних школа*. Београд: Знање.
- Mayer, E.Richard (2009): *Multimedia Learning*. University of California, Santa Barbara, Cambridge University Press.
- Наставни план и програм за гимназије, Цртање* (1945). Београд: Просвета.
- Новак, Алојз (1926): *Цртање с подробним наставним програмом и упутством за осмогодишњу основну школу*. Љубљана: Учитељска тискара.
- Петровић, Властимир (1930): *Слободно цртање*. Београд: Свесловенска Књижевница М. Ј. Стефановић и Друг.
- Пољак, Владимир (1969): *Цртање у настави*. Загреб: Педагошко-књижевни збор.
- Поточњак, Јурај: (1935): *Руковођ за цртање у основним школама*. Загреб: Југословенска штампа.
- Роца, Јосип (1978): *Ликовни одгој у основној школи*. Загреб: Школска књига.
- Freedman, K. (1997). „Visual Art/Virtual Art: Teaching Technology for Meaning”. *Art Education*, 50(4), 6-12.

Онлајн извори

http://americanart.si.edu/education/video/to_see_is_to_think.pdf (15. 01. 2013).
<http://art.unt.edu/ntieva/HistoryofArtEd/index.html> (15. 01. 2013).
<http://www.bilderlernen.at/> (15. 01. 2013).
<http://www.igrefriv.com/igrice-za-devojice/umetnica-skola-crtanja> (17. 01. 2013).
http://www.dr-andreas-schwarz.de/front_content.php?idcat=23& (17. 01. 2013).
<http://sr.Wikipedia.org/sr/Байхајс> (22. 01. 2013).

Dragan SAVIĆ
Faculty of Education in Sombor, Sombor
Maria BUZAŠI-MARGANIĆ

FROM ARTS INSTRUCTION TO NEW MEDIA

Abstract: In this paper authors deal with aims, contents and instruction methods of fine arts in a sociocultural wise. Uninterruptedly, during the historical development of civilization, fine arts instruction has advanced by means of people's inborn need to express themselves artistically. Since the introduction of educational system based on classes and subjects there emerged various didactic models which were supposed to fulfill the needs of educating an individual, bearing in mind existing technologies of production and the living culture. Instruction of fine arts (previously known as drawing) went on to meet the expectations of the society which faced revolution (industrial, technological, informational), but always with delays in the paradigm change. The aim of this work is to give insight into historical development of fine arts instruction in primary school, which went through an array of paradigm transformations, from drawing to today's notion. Authors are arguing that in the forthcoming period of cybernetics, with acute influence of mass-media on the individual, there emerges a need to continuously modernize traditional forms of instruction by involving new media in the process.

Key words: society, drawing, arts, paradigm, traditional instruction, new media.

Бојан ЛАЗИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
e-mail: lazicbsaa@yahoo.com

РАЗВОЈ МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ АРИТМЕТИКЕ ОД СРПСКЕ ПРЕПРАНДИЈЕ ДО ПЕДАГОШКОГ ФАКУЛТЕТА

Резиме: У уводу рада одређујемо појам аритметике, њен општи историјски развој, као и развој методике наставе аритметике. У првом делу рада описујемо најзначајније етапе развоја методике наставе аритметике у Препарандији. У другом делу рада бавимо се оснивањем и развојем Педагошке академије у Сомбору, установе која наслеђује учитељску школу. Трећи део је посвећен оснивању и развоју Учитељског факултета у Сомбору. У закључним разматрањима рада акценат стављамо на приказ савремене методике наставе аритметике, која се реализује на Педагошком факултету.

Кључне речи: аритметика, методика наставе, историјски развој, Препарандија.

Увод

Улогу математике као науке увиђамо тек када историјски сагледамо њено место и улогу у процесу развоја друштва. Основне карактеристике математике, која настаје првенствено из практичних потреба, препознајемо у првим цивилизацијским културама. Са развојем грчке цивилизације и културе (6. век пре н.е.), на чијем наслеђу доминантно почива математика савремене цивилизације, почиње успон математике као науке. Појам је одређен у античкој Грчкој и терминисан са „*mathema*“ – што значи наука, а први пут се помиње код Питагорејаца (следбеника грчког филозофа и математичара Питагоре). Они себе називају **математичарима** (од грчке речи *mathemathikoi*), односно онима који изучавају математику. Математику тог времена чине две засебне целине, аритметика и геометрија. Термин *Аритметика* (од грчких речи ***arithmos*** – број и ***technē*** – умеће) своје порекло, такође, дугује Питагорејцима, који су сматрали да бројеви владају светом, и да се у средишту свега налази ***arithmos*** - број. Првобитно, *Аритметика* је представљала науку о бројевима и вештини рачунања. Данас, по академику Милу Марјановићу, „*убичајено је да природне бројеве са операцијама „+“, „•“ и релацијом „<“, називамо аритметика“* (Марјановић, 1996: 58).

Преглед развоја аритметике

Рани период развоја аритметике карактеристичан је по томе што се постепено развија процес рачунања, појављују се могућности његове неограничене примене, а ствара се *практична аритметика* у којој се решавају посеб-

ни конкретни аритметички задаци. Међу прве „писане“ аритметике можемо сврстати и математичке списе (настале око 2000 год. пре н.е.), забележене на глиненим таблицама у Месопотамији, и на папирусима у Египту. Снага математике у Месопотамији била је пре свега у рачунању и аритметици. Захваљујући еластичном позиционом нумеричком систему, развијене су сложене методе рачунања. Коришћен је хексагезимални нумерички систем са бројевном основом 60 који је у многим аспектима напреднији од данашњег декадног, заснованог на основи 10. Из тог времена датира и подела дана на 24 h, сата на 60 минута односно 3600 секунди, као и круга на 360° . То представља, вероватно, најстарије астрономско-математичко знање које се користи у савременој епохи.

Египћани су имали знатно савршенију технологију писања. Писали су по листовима биљке *папирус* које су савијали у свитке дуге и по неколико метара. Најпознатији су *Рајндов папирус* (Henry Rind, 1858.) и *Московски папирус*, који потичу из 1850. године пре н.е. На *Рајндовом папирусу*, који се чува у *Британском музеју* у Лондону, налази се забележена чувена **Ахмесова** Рачуница под називом „Упутство за познавање свих тајни које су садржане у ствари-ма“ и заправо представља приручник из примењене математике са 85 математичких проблема. Ови рукописи представљају збирку проблема из аритметике и геометрије, из којих видимо да су египћани користили хијероглифско писмо и адитивни непозициони нумерички систем са основом 10.

Аритметику Античке Грчке, поред **Питагоре** (560-500. год. пре н.е.), обележили су својим делима математичари **Еуклид** (325-265. год. пре н.е.) и **Никомах** (60-120. год. н.е.). Од тринаест књига, колико садрже *Еуклидови елементи*, седма, осма и девета књига посвећена је аритметици. Елементарну рачуницу коју су Грци називали *логистиком*, изучавала су деца у нижим школама, а садржај ових трију Еуклидових књига припадао је, по тадашњем схватању, вишој настави и сматран је као научно изучавање бројева, а називан *аритметиком*. У тим књигама он развија елементарну теорију бројева, испитује особине природних бројева, описује дељивост целих бројева и бесконачност броја простих бројева. Грчким математичарима је био познат начин издвајања простих бројева из природног низа, који је према **Ератостену** (276-194. год. пре н.е.) добио назив *Ератостеново сито*. Никомах у свом делу *Увод у аритметику* први пут помиње термин „*numérica naturalis*“ - природан број. Он систематски разматра поједине врсте природних бројева као што су парни и непарни бројеви, прости бројеви, а проучавању пропорција посвећује посебну пажњу (Божић, 2002). То је прво забележено дело у антици које аритметику третира као самосталну дисциплину, независно од геометрије.

Арабљани, који су од Индијаца преузели методе писања бројева и рачунања, имали су пет рачунских радњи, сабирање, одузимање, множење, *половљење* и дељење. Наслоњен на грчку традицију и индијска сазнања, најпознатији арапски математичар **Абу Џафер Мухамед Ибн Муса Ал Хорезми** (око 780- 850. год.), систематски заснива декадни бројевни систем и његово записивање у позиционом облику са ознакама за сваку цифру. Његово дело *Хи-*

саб **ал џабр** вал мукабала, у преводу „Књига о свођењу и двоструком одузимању“, трактат о алгебри, засновано је на индијско-арапским бројевима. Из конструкта **ал џабр** (свођење) је и настао назив за алгебру. Такође, термин *алгоритам* своје порекло дугује имену Ал Хорезми, које на латинском гласи *Algoritmi*.

До 12. века у Европи су математичари разматрали само посебне конкретне задатке теоријско-бројчаног карактера. Од радова тог времена, највећи траг за даљи развој аритметике оставили су радови **Леонарда Пизана Фибоначија** (Leonardo Pisano Fibonacci, 1170-1250). У свом делу *Libber abaci* (Књига о рачунању) 1202. године, објављује индијско-арапски позициони систем бележења бројева и уводи цифре 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 и 0. Такође, описује стандардне поступке за множење и дељење које и данас користимо, и наводи велики број проблемских задатака. Између осталог, он у истој књизи први користи термин *количник*. Промовисањем позиционог декадног система, Фибоначи утемељује модерну аритметику и „њене“ поступке.

Основу за утемељење савремене аритметике, својим фундаменталним делима, дали су **Георг Кантор** (Georg Cantor, 1845-1918) и **Ђузепе Пеано** (Giuseppe Peano, 1858-1932). Оснивач *теорије скупова*, немачки математичар Кантор, који је доказао *еквивалентност* рационалних и природних бројева, уводи појмове *кардинални бројеви* и *ординални бројеви*, као и појам *добро уређеног скупа*. Италијански математичар Ђузепе Пеано, извршио је 1889. године *аксиоматизацију природних бројева*, у раду под називом *Arithmetices principia, nova methodo exposita*. Ове аксиоме су познате као *Пеанове аксиоме*, а последњи, пети, представља аксиом математичке индукције.

Значајан допринос аритметици дао је и немачки математичар Готлоб Фреге (Friedrich Ludwig Gottlob Frege, 1848-1925), који у својим радовима *Основа аритметике* (1884) и *Основни закони аритметике* (1893), истиче сводивост аритметике на логику и указује на основне правце у заснивању математике у будућности (Божић, 2002). Он и енглески филозоф и математичар Расел (Bertrand Russell, 1872-1970), дали су скуповну дефиницију природног броја, по којој се природни бројеви уводе као кардинални бројеви коначних скупова. Данас је аритметика, за коју је Гаус (Friedrich Gauss) рекао да је „краљица математике“, укључена у теорију бројева, која чини посебну област математичких наука.

Преглед развоја учења и наставе аритметике

Учење и настава математике развијали су се упоредо са развојем математике као науке. Првобитно, то није био организован облик образовања, већ су се математичка искуства преносила са старијих генерација на млађе. Тек у античкој Грчкој, са настанком првих школа, јавља се организован процес математичког образовања. Иако образовање није било масовно, формирано је више (*приватних*) школа у којима се, поред филозофије, астрономије и музике, изучавала и математика. Познате школе из тог периода носиле су назив по својим

оснивачима- филозофима (Еуклидова школа, Платонова школа и Питагорејска школа). Ипак, до периода ренесансе (18. век) и масовног отварања школа, учење математике било је доступно тек малом броју интелектуалне аристократије. Са увођењем предметно-разредног часовног облика наставе, од стране познатог чешког педагога и реформатора Ј. А. Коменског (Jan Amos Komensky, 1592-1670), настаје прекретница у образовању. Посебан допринос унапређивању наставе математике дао је Песталоци (Pestalozzi Johann Heinrich, 1746-1827), оснивач народне школе и пионир систематске наставе математике. Средином 19. века Дистерег (Disterweg Adolf) поставља темеље савремене наставе математике, заснивајући је на складу између васпитне, образовне и практичне димензије наставе.

Рачун као обавезни наставни предмет, у школама је уведен тек у 17. веку. Тадашњу рачунску наставу карактерисао је *механицизам*, који се састојао у пуком понављању рачунских поступака и правила, без адекватних уџбеника. Допринос напретку наставе рачуна, у том периоду, дао је немачки математичар Адам Рис (Adam Riese, 1492-1556), увођењем позиционог система. Он даје упутства за темељно проучавање аритметике. У својој књизи „*Рачунање цртама и перима*“, рачунање дели *на усмено* (на абакусу), и *на писмено* (рачунање перима) (Моачанин, 1956). Почетком 18. века, експанзија наука као и појава просветитељског покрета и развој педагошке мисли, изазивају напредак и у настави математике и рачуна. У то време појављују се и први уџбеници и методике рачуна. По Моачанин П. (ibid), Христијан Пешек у свом делу „*Главни кључ за аритметику*“, првој методици рачунске наставе, уз усмено и писмено рачунање захтева примену *очигледности* и *поступности* у настави. Базедов издаје књигу „*Убедљива метода рачунске наставе*“, Бусе први ради са бројевним сликама, а Рохов уводи распоред градива у блоковима од 1-10, 1-100, 1-1000, ..., по систему декадног бројевног низа.

За напредак наставе рачуна, нарочито на елементарном нивоу, заслужна је италијанка Марија Монтесори (Maria Montessori, 1870-1952). Своју методу рачунске наставе најпре је применила у забавиштима, а касније проширила и на основну школу. Настава рачуна заснивана је на игри и дечијој самосталности. Снажан утицај на методику наставе рачуна имали су закључци са *Меранске конференције* 1905. године, о реформи математичког образовања. На истој је прокламована настава која развија способност математичког и функционалног мишљења. Истакнути немачки методичар, Ј. Кинел указује на недостатке преурањених апстракција које воде формализму, учењем напамет. У својој књизи *Нова изградња рачунске наставе*, истиче важност бројних слика, ритмичког бројања и процењивања бројних количина и резултата рачунских операција. У делима *Природа методике наставе рачуна у немачкој народној школи*, (1897) Рудолфа Книлинга (Rudolf Kneeling) и *Прва настава рачуна* (1924) Хермана Хазеа (Herman Haase, 1855-1927), заступају се идеје да је бројање основа сваког рачунања (видети: Моачанин, 1956). Они истичу да *нема успеха у настави аритметике ако ученик не може јасно представити бројни низ и место*

сваког броја у низу, и указују на претерану употребу бројних слика у рачунској настави.

У историји образовања код Срба, математика, односно аритметика, различито је називана и интерпретирана као *рачун*, *рачуница*, *наука о рачуну*, *численица*, и сл. С обзиром на неповољан друштвено-политички положај Србије, која је до 20. века била под Турском влашћу, рецепција целокупне европске науке обављала се кроз школске институције Срба у Аустро-Угарској. Тадашња настава рачуна код Срба развијана је под утицајем аустријске и немачке педагогије. Прву српску математичку књигу написао је Василије Дамјановић, сомборски чиновник. Књига представља први уџбеник елементарне аритметике, а штампана је 1767. године у Венецији, под називом *Новаја сербска аритметика*. У њој су јасно описане основне аритметичке операције. Међу најстарије уџбенике из рачуна спада и *Численица* Јована Дошеновића (1781-1813). Књига је штампана 1809. године у Бечу, и користила се као уџбеник у Великој школи (1808-1813), основаној за време Првог српског устанка. Добијањем елементарне државности, образовање у Србији се институционализује и добија на значају. Наставним планом прописаним после Сретенског устава (1835), првим општим законом о школама (1844) и наставним планом из 1850. године, у основним школама уводи се *рачунање* као посебан наставни предмет (Гаровић, 2011). Унапређивање наставе рачуна, у овом периоду, потпомогнуто је штампањем првих уџбеника у Београду. За наставу рачуна, најпре 1843. излази *Рачуница за учећу младеж у народним училиштима Књажевства Србије* Симеона Прице, а затим и уџбеник *Кратка рачуница за основне србске школе* Филипа Христића, 1850. године. Христић рачуницу дефинише као *науку која нас учи правилно и лако рачунати*.

Утемељењу методике наставе аритметике својим радовима допринео је и др Милован Спасић. Његови радови, *Практична рачуница за учитеље основних училишта* (1850) и *Педагогично-методично настављење за учитеље основних школа* (1855), били су основна методичка литература за учитеље. За развој рачунске наставе у 19. веку, најзаслужнији је педагог Стеван Д. Поповић (1844-1902), један од првих методичара Србије. Својим делима: *Практично предавање из рачуна I, II, и III* (1869, 1870), *Рад у школи (Методика) – за ученике Учитељске школе и учитеље* (1872), и *Рачуница за основне школе: за I и II разред* (1878), и *III и IV разред* (1879), уобличио је систематичну методичку концепцију наставе рачуна постављањем темељних принципа избора и организације аритметичког садржаја. Допринос развоју наставе аритметике дао је и учитељ Јован Миодраговић (1853-1926), ђак прве генерације Учитељске школе у Крагујевцу. Он је објавио неколико дела која имају карактер систематског излагања искуства из наставне праксе: *Практикум Рад у I разреду основне школе* (1880), *Најчешће грешке у настави и васпитању школском* (1894), и *Припрема за рад у основној школи* (1897). У њима он промовише идеје нове, радне школе, и разрађује концепт **учења рачуна „кроз игру”**. Делом нашег чувеног педагога Станка Првановића (1904-1982), *Методски приручник за извођење наставе*

аритметике (1958), којим систематизује теорију и праксу наставе аритметике, постављени су темељи развоја методике наставе аритметике, до данас актуелног скуповно-аксиоматског приступа.

Настава аритметике у сомборској Препарандији

На свом дугом развојном путу, прилагођавајући се друштвеним условима и потребама Срба у Угарској, Сомборска учитељска школа мењала је своје устројство, садржину и методе наставног рада. Основана је 1778. под називом *Норма*, аналогно називу *нормалне* (основне) народне школе у којој ће се спроводити обука. Са разредним системом наставе, она је до 1811. радила као тромесечни педагошки течај (од 1. маја до краја јула месеца). Норма је представљала прву огледну школу за образовање српских учитеља. У овом периоду рада школе, целокупан рад био је у рукама њеног оснивача Аврама Мразовића, који је предавао све наставне предмете. Између осталог, Мразовић је предавао *наставни метод и рачун*, по књизи, *Ручнаја књига* (1777), Јохана Фелбигера (Felbiger Johann Ignaz), која је представљала методику рада свих предмета. Од 1798. године, као први уџбеник методике наставе математике у Срба, користи се *Руководство к науциje числителној*, који Мразовић објављује у Будиму. Програм наставе *рачуна* у Норми обухватао је следеће садржаје: четири основне рачунске операције, новчане вредности и монете, основне мере употребљаване у Хабзбуршкој монархији, а поступак у настави рачуна приказан је на пет страна (Чурић, 1964). У то време, до оснивања *Гимназије* и *Богословије* у Сремским Карловцима (крај 18. века), ово је била прва организована настава аритметике и највиши ниво школовања код Срба.

Норму наслеђује Српска учитељска школа – **Препарандија**, која је основана 1812. у Сент-Андреји, под називом *Краљевски педагогијум народа илирског* (Regium Paedagogium Nationis Illiricae). Настава у њој била је организована у виду три петомесечна течаја до марта 1815. године, када је школовање продужено на две године. Организација наставног рада била је по предметном систему, који су реализовала четири професора. Математику која се у то време назива *Mathesis*, предавао је Василије Булић, професор аритметике, по свом уџбенику *Предложенија численице трегубе и землеписанија*. Уџбеник је штампан 1814. у Будиму, и обухватао је само најелементарније ствари из области аритметике. Садржаји из аритметике обрађивали су се у 1. и 2. течају. Први течај обухватао је *специјалну аритметику*-усмено рачунање, и опште бројеве, а други *аритметику*-наставак рачунања. Преласком на двогодишње школовање, из програма математике изостављају се алгебра и геометрија, које су се реализовале у трећем течају. Пресељењем српске Препарандије 1816. године у Сомбор, архивирају се периодични (тримесечни) школски извештаји о настави. Из њих сазнајемо да се математика назива *Arithmetica numerica* и да се у првој години увек почињало са усменим рачунањем, а од другог семестра па до краја аритме-

тика се обрађивала писмено. По првом сачуваном наставном плану из 1855. године писаном на српско-словенском, математика под називом *численица*, била је заступљена у првој години са три, а у другој са два часа недељно. Наставним планом од 1862. године, аритметика под називом *рачун са методиком рачуна*, заступљена је са 1 часом недељно у 1. и 2. разреду. Програм првог разреда обухватао је *рачун напамет са упутством, учење писменог рачуна са целим једноцифреним и вишецифреним бројевима, и практични рачун из економије*. У другом разреду обухваћени су: *дељивост бројева, обични и децимални разломци и четири рачунске операције са методом, тројно правило, правило здруживања и већи практични рачун из економије*. Ови садржаји реализовани су по књизи Франца Мочника *Методика рачуна с цифрама у сојузу са рачуном на памет* (1857). Половином 19. века, др **Ђорђе Натошевић** (1821-1887), познати педагог, надзорник и реформатор српских школа у Војводини и Србији, објављује *дидактичко-методичка* упутства по *Вуковом правопису: Кратко упутство за учитеље* (1857) и *Упутство за предавање букварских наука* (1858). Овим упутствима укида се *стари метод срицања*, а уводи **очигледна настава и практично оспособљавање** ученика (Чурић, 1964).

Преласком на трогодишње школовање 1871. године, математика је реализована по привременом наставном плану Димитрија – Мите Петровића, професора математике. Од планираних 3 часа недељно за математику, 2 часа је било предвиђено за аритметику и 1 за геометрију. У програм аритметике унето је прилично градива из алгебре. Градиво није било равномерно распоређено, јер је у првом разреду било преобимно, а у другом и трећем заједничко. У првом разреду аритметика је обухватала *појам броја, бројне системе, четири рачунске основне операције са целим бројевима, обичне и децималне разломке, мере и трговачку рачуницу*. Програмом другог разреда обухваћени су *рачун са сумама, диференцијама, производом и количником, степеновање, кореновање, комбинаторика, прогресија и једначине првог степена* (Чурић, 1964). Аритметика у трећем разреду почињала је са елементима алгебре, а затим се претежно састојала из трговачке рачунице.

Рескриптом из 1868. уводи се обавезно основношколско образовање за децу од 6-12 година, па тиме образовање учитељског кадра додатно добија на значају. *Женска учитељска школа* оснива се 1871, а стицајем околности, исте године у Крагујевцу се отвара и прва Учитељска школа у Србији, скоро један век после сомборске Норме. Новим наставним планом из 1874. број часова математике је смањен. Док је у првом разреду било предвиђено 2 часа за аритметику, у другом и трећем разреду планиран је по 1 час. Аритметички садржаји (основе аритметике и трговачке рачунице) обрађују се само у првом разреду. У другом и трећем разреду уводи се предмет *методика наставе рачуна*, (садржаји предвиђени за основну школу) и истичу следећи дидактички принципи у настави: *разумевање, очигледност, поступност и повезивање у пракси*. Четворогодишњим школовањем, од 1896, *аритметика-рачун* и *трговачка рачуница* били су заступљени у свим разредима са 8 часова недељно. Новим на-

ставним планом из 1899. за математику је било предвиђено 11 часова недељно, а аритметика се реализовала у првом и другом разреду. Последњим променама наставног плана (1913) пред Први светски рат, фонд часова за математику остао је непромењен. Аритметика се обрађивала у првом и другом разреду, али је програм био знатно опширнији од претходних, а распоред градива није био довољно поступан нити систематичан.

Настава аритметике у петогодишњој Учитељској школи и Педагошкој академији

По завршетку Првог светског рата долази до подржављења Учитељских школа, а четворогодишње школовање учитељског кадра, од 1929. продужено је на пет година. Идеја о јединственој мушкој и женској учитељској школи, која се јавила 1926, заживела је 1932. године, када долази до спајања ових школа. Петогодишњим школовањем, уведеним привременим наставним планом из 1929, битно је унапређено стручно-педагошко образовање ученика. По овом плану, настава математике реализовала се у прве четири године, а у петој се уводи предмет *општа методика*. Као петогодишња школа, Учитељска школа у Сомбору поново бива организована 1954. и као таква ће постојати пуне две деценије, до 1973, када прераста у Педагошку академију. Петогодишњим образовањем будућих учитеља остварена је боља повезаност предмета и омогућена квалитетнија настава. Новим наставним планом повећан је број часова математике на три часа недељно у прве четири године школовања. У четвртој и петој години уводи се предмет *методика и школски рад*, са пет часова недељно у четвртном и седам часова у петом разреду. Новину представља увођење семинарске наставе у петој години. Обимнијим и потпунијим програмом у који се укључује методологија, афирмише се индуктивно-емпиријски приступ, побољшан је редослед наставних дисциплина и остварено квалитетније практично оспособљавање ученика. Као уџбеничка литература из математике, користи се књига *Методика наставе рачуна и геометрије* (1956), учитеља Павла Моачанина. Полазећи од *развијања способности мишљења* као формалног циља наставе рачуна, он истиче да је за методикау наставе аритметике посебно важан „*дидактички појам броја*“ (Моачанин, 1956:17). У уџбенику се наглашава општи значај броја и бројних односа, са посебним освртом на основне методске принципе у настави рачуна: очигледност, поступност и систематичност, самостална активност ученика и трајност.

Значајне промене у основној школи, посебно њена повећана васпитно-образовна улога и нови задаци, наметнули су потребу да се средњошколски ниво образовања, који није могао одговорити концепцији савремене основне школе, подигне на виши ниво образовања наставника. Тиме су створени повољни услови, па Учитељска школа 1973. године прераста у Педагошку академију. Наставним програмом из 1973, који се практично није мењао наред-

не две деценије, на другом – вишем степену образовања, математика се реализовала у 1. години са четири часа недељно у оба семестра. Методика математике, као посебан наставни предмет, уводи се у 2. години. За овај предмет било је предвиђено пет часова, два часа предавања у првом семестру и три часа праксе у другом. У методици наставе аритметике примењен је *скуповно-аксиоматски приступ*, заснован на *Пеановим аксиомама* и *Канторовој теорији скупова*. Као основна уџбеничка литература за методiku математике користе се уџбеници *Методика наставе математике* (1978) Станка Првановића, и *Математика са методиком* (1989), групе аутора, наставника са Педагошких академија.

Методика наставе аритметике од Учитељског до Педагошког Факултета

Даље проширивање делатности основне школе условило је потребу за високо-образованим учитељским кадром, па 1993. године Педагошке академије, као више школе, прерастају у високообразовне институције – факултете. Исте године, као наследник Педагошке академије, оснива се Учитељски факултет у Сомбору, који 2006. мења назив у Педагошки факултет. Оснивањем факултета створени су услови за квалитено стручно, педагошко-психолошко и методичко образовање учитељског кадра. У току четворогодишњих студија, по наставном плану математика се реализује у прве две године основних студија, *Математика 1* у првој, и *Математика 2* у другој години. За *Математику 1* предвиђено је четири часа недељно (по два часа за предавања и за вежбе), док се *Математика 2* реализује са пет часова (два часа предавања и три часа вежби). Као уџбеничка литература користи се универзитетски уџбеник професора Петојевић А. *Математика*, штампан 2005. у издању Учитељског факултета у Сомбору. Методика наставе математике реализује се из два дела, (*Методика наставе математике 1* и *2*) на трећој и четвртој години студија. У трећој години, за *Методику наставе математике 1*, наставним програмом предвиђено је 4 часа недељно, 2 часа за предавања и 3 за вежбе. За *Методику наставе математике 2*, у оквиру које студенти самостално реализују часове математике у вежбаони, у четвртој години предвиђено је 5 часова недељно, 2 часа за предавања и 3 за вежбе. Основни методички приступ наставе аритметике је *скуповно-аксиоматски*, а савремена методика наставе математике састоји се из три дела:

- **Опште методике наставе математике** – обухвата теоријске основе и општа питања наставе математике која се реализују у оквиру Методике наставе математике 1,
- **Посебне методике наставе математике** – узимајући у обзир старосну доб ученика, бави се методичком трансформацијом и методичким приступом програмским садржајима, и
- **Методичких оквира**, са конкретним моделима за обраду тема и наставних јединица.

На факултету се за реализацију програмских садржаја из методике наставе математике користи више уџбеника. Првобитно, користио се уџбеник академика Мила Марјановића, *Методика математике* (књига 1 и 2) штампан 1996. године, у издању Учитељског факултета у Београду. У свом уџбенику он је обухватио методичку трансформацију и основна начела методичког приступа. Као основна литература, од 1996-2006. користила се и *Општа методика наставе математике*, аутора Петровић-Пинтер. Потребне за адекватном стручном литературом, условиле су штампање нових уџбеника. Од 2002. године у употреби је и *Методички приручник из математике*, чији су аутори тадашњи наставници и сарадници Учитељског факултета у Сомбору. Штампанем измењеног и допуњеног издања *Методике наставе математике* (2006) аутора Петровић Н. и Пинтер Ј., професора са факултета, употпуњена је уџбеничка литература за методички приступ и методичке оквире. Као додатна литература, на факултету се, такође, користи уџбеник *Методика наставе математике* (2010), Дејић М. и Егерић М., професора са Учитељског факултета у Београду и Јагодини. Овај уџбеник у издању Учитељског факултета у Београду, конципиран према начелима савремене наставе математике, систематизује у једну целину општу методичку наставу математике са методичким приступом садржајима и конкретним моделима за обраду. У оквиру Аритметичких садржаја, који заузимају централно место у почетној настави математике, обрађују се природни бројеви и нула, операције са њима и закони аритметичких операција. Са аспекта методичког приступа, у наведеним уџбеницима, тим садржајима који су структурирани по систему декадног бројевног низа, посвећена је довољна пажња.

За потребе магистарских и мастер студија Учитељских факултета у Београду и Сомбору, у редакцији и стручном лекторисању професора Петровић Н., преведен је са немачког уџбеник под називом *Grundkurs Mathematikdidaktik*, из 1999. аутора др Фридриха Цеха (Friedrich Zsch). Такође, као уџбеничка литература користи се и књига *Дидактика математике* (Didactic of mathematics) аутора др Вига Килборна (Wiggo Kilborn) из Шведске, објављена 1999. на енглеском језику.

Закључак

Улога математике као наставног предмета увиђа се тек кад се и историјски сагледају њена улога и место у процесу образовања. У циљу реконструкције методичког концепта наставе аритметике у процесу образовања учитеља у Сомбору, предмет анализе били су школски извештаји, наставни планови математике – аритметике, уџбеници и методички приручници из архиве Педагошког факултета. Пратили смо процес у којем је концепција наставе рачуна као предмета потребног за сналажење у свакодневном животу развијена у теорију наставе рачуна која почива на општим методичким принципима примењеним на конкретним аритметичким садржајима.

Наставу рачунице с почетка XIX века обележава тзв. *механицизам*, а њен основни циљ био је да деца науче правилно да броје и рачунају „практически“. Два су кључна правца развоја концепције рачунске наставе у српској Препарандији:

- **промене у садржају** кретале су се ка повећању обима садржаја и ка већој диференцираности, организованости, логичкој повезаности и систематичности садржаја;
- **промене у методама рада** резултирале су наставом у којој се полази од конкретног, од представа и искуства, и иде ка апстрактном, као и учењем у којем доминира самостална активност ученика.

Данас, аритметички садржаји, заузимају централно место у почетној настави математике, а савремена методика наставе аритметике заснива се на скуповно-аксиоматском приступу у учењу и настави. Значајан допринос осавремењивању методике наставе аритметике дају истраживања која су позитивно експериментално евалуирана, а односе се на савремене дидактичке системе наставе и учења, посебно проблемске, егземпларне и интерактивне наставе, као и кооперативног учења. Наведена истраживања имплицирају одговарајуће измене и допуне у методичким оквирима и моделима обраде појединих тема и наставних јединица, а процес усавршавања методике наставе аритметике и у будућности ће бити перманентно отворен.

Литература

- Архив Педагошког факултета, *Извештаји о раду Препарандије*.
- Божић, М. (2002): *Преглед историје и филозофије математике*, ЗУНС, Београд.
- Булић, В. (1814): *Предложенија численице трегубе и землеписанија*, Будим.
- Гаровић, Ј., Вујисић, Ж. Н., и остали (2011): *Из историје наставе математике у основним и средњим школама у Србији*, Педагошки музеј, Београд.
- Дамјановић, В. (1767): *Новаја србскаја аритметика*, Венеција.
- Дејић М., Егерић М. (2010): *Методика наставе математике*, Учитељски факултет у Београду, Београд.
- Дошеновић, Ј. (1809): *Численица*, Беч.
- Зборник: Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978* (1978), Педагошка академија у Сомбору, Будућност, Нови Сад.
- Zech, F. (1999): *Grundkurs Mathematikdidaktik*, BeltzVerlag, Weinheim und Basel (интерно преведено на српски језик).
- Какашић, С., Иштван, Б., и остали (1989): *Математика са методиком за студенте педагошких академија*, Педагошка академија „Душан Вуксановић – Диоген“, Сремска Митровица.
- Kilborn, W. (1999): *Didactic of mathematics: A Handbook for Primary School Teaching*, Sweden.

- Марјановић, М. (1996): *Методика математике 1 и 2*, Учитељски факултет, Београд.
- Миодраговић, Ј. (1880): *Рад у I разреду основне школе*, Државна штампарија, Београд.
- Моачанин, П. (1956): *Методика наставе рачуна и геометрије*, Нолит, Београд.
- Мочник, Ф. (1857): *Методика рачунања с цифрама у сразмјерном сојузу с рачунањем у глави*, Беч.
- Мразовић, А. (1798): *Руководство к науције числителној*, Будим.
- Петојевић А. (2005): *Математика*, Учитељски факултет, Сомбор.
- Петровић Н., Пинтер, Ј. (2006): *Методика наставе математике*, Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор.
- Пинтер, Ј., Крекић, В., Ђетковић, А. (2002): *Методички приручник из математике – за разредну наставу*, ЗУНС, Београд.
- Поповић, Д. С. (1869): *Практично предавање из рачуна I и II*, Државна штампарија, Београд.
- Поповић, Д. С. (1870): *Практично предавање из рачуна III*, Државна штампарија, Београд.
- Поповић, Д. С. (1872): *Рад у школи (Методика) – за ученике Учитељске школе и учитеље основни школа- по Карлу Керу*, Државна штампарија, Београд.
- Поповић, Д. С. (1878): *Рачуница за основне школе: за I и II разред*, Државна штампарија, Београд.
- Поповић, Д. С. (1879): *Рачуница за основне школе: за III и IV разред*, Државна штампарија, Београд.
- Првановић, С. (1958): *Методски приручник за извођење наставе аритметике*, Библиотека просветних радника, Београд.
- Првановић, С. (1978): *Методика наставе математике*, ЗУНС, Београд.
- Прица, С. (1843): *Рачуница за учећу младежу народним училиштима Књажевства Србије*, Типографија Књажевства Србије, Београд.
- Спасић, М. (1850): *Практична рачуница за учитеље основни училишта*, Књигопечатња Књажевства Србског, Београд.
- Спасић, М. (1855): *Педагогично-методично наставленије за учитеље основни школа*, Правителствена књигопечатња, Београд.
- Христић, Ф. (1850): *Кратка рачуница за основне србске школе*, Књигопечатња Књажевства Србског, Београд.
- Чурић, Р. (1964): *Развитак наставе природних наука у српским средњим школама Војводине*, Матица српска, Нови Сад.
- The Montessori Elementary Material (The Advanced Montessori Method II, 1917)*, <http://www.archive.org/details/montessorielemen027888mbp>

Мирела МРЂА
Софија СУЏУКОВИЋ
Ненад ПЕТРОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
Универзитет у Новом Саду
(mirelamrdja@gmail.com, sofija.sudzukovic@gmail.com, petnenad@gmail.com)

РАЗВОЈ МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ ИЗ ГЕОМЕТРИЈЕ ОД СРПСКЕ ПРЕПАРАНДИЈЕ ДО ПЕДАГОШКОГ ФАКУЛТЕТА

Резиме: У уводу рада објашњено је шта је геометрија, како је изгледао њен историјски развој и како се развијала методика наставе из геометрије. У првом делу рада описане су најзначајније етапе из којих су се састојали развоја учења и настава из геометрије у Препарандији. У другом делу рада приказано је како изгледа развој методике наставе из математике на Педагошкој академији у Сомбору. Трећи део рада посвећен је развоју методике наставе из математике на Учитељском факултету у Сомбору. Последњи сегмент рада посвећен је приказу савремене методике наставе из геометрије, која се реализује на Педагошком факултету.

Кључне речи: геометрија, методика наставе, модели организације учења и наставе

Увод

Геометријски облици и њихови просторни односи од давнина су привлачили пажњу људима и били су предмет њиховог истраживања. За пример може да послужи то што су људи истраживали геометријске облике у циљу да израде оруђе за лов и одбрану од животиња. Тако су, између осталог, настали копље (ваљак и купа са заједничком основом) и лук и стрела. Историја геометрије потиче још из античког доба. Њена колевка несумњиво се налази на Истоку, у Месопотамији, Египту и Грчкој. Геометријска истраживања произникла су из човекове потребе за премеравањем различитих типова површина (делова земље, запремине судова, остава за жетву и сл). Тада још није представљала научну дисциплину и није имала свој назив. Тек у Грчкој, где су раздвајали учење геометрије од учења аритметике, добила је свој назив (од грчке речи γεωμετρία) као засебна научна дисциплина. Аристотел је касније (384. година пре н.е.) за мерење земље увео назив геодезија. Назив геометрија задржао се све до данашњих дана, али није искључиво у вези са мерењем земље.

Развој геометрије може да се подели на неколико периода, чије границе није могуће тачно одредити. Египћани су развили индуктиван метод закључивања - од појединачног ка општем. Геометријска разматрања су се сводила на формирање појмова и откривање правила, нпр. правила за израчунавање

површина и запремина. Претпоставља се да су правила имала више емпиријски него логички карактер. Акцент тих геометријских истраживања био је на проблемима који су се јављали у пракси (у пољопривреди и државној управи). Први писани споменици културе који потичу из Египта, остали су на њиховим грађевинама и папирусима. Познати су Рајндов и Московски папирус. Око 2000. године пре нове ере, исто као и код Египћана, у Месопотамији су настали први математички списи. Из њих може да се види да су знали за Питагорину теорему, а мерењем угла поставили су темеље тригонометрији.

У VII веку пре нове ере учења из области геометрије, на основу мишљења грчких историчара, пренесена су из Месопотамије и Египта у Грчку. Можда је најисправније да се каже да су Египат и Месопотамија својом величином, богатством и моћи импресионирали старе Грке, који су, метафорички речено, на изласку из мрачног доба у њима видели светло на крају тунела.

Примери за чувене грчке геометричаре из тог периода су Талес из Милета (624. година пре нове ере), чија теорема је остала позната све до данашњих дана, и Анаксагора (499. година пре нове ере), који се бавио квадратуром круга и перспективом. Нарочито треба да се нагласи допринос који је изучавању геометрије дао Питагора (560. година пре нове ере). Открио је несамерљиве дужине (ирационални бројеви). Питагора је основао чувену школу „Полукруг“, која је дала велики допринос развоју математике као научне дисциплине. Питагорејци су дошли до сазнања да је збир свих углова у троуглу једнак опруженом углу (180°), први, трећи и четврти став подударности троугла. Најважнија теорема која је произникла из окриља ове школе и из које су касније изведене бројне друге теореме јесте: *Збир квадрата катета у правоуглом троуглу једнак је квадрату хипотенузе*. Данас је позната под називом Питагорина теорема.

Ови геометричари дали су велики допринос развоју геометрије као научне дисциплине, те се јавила потреба за њеном широм систематизацијом. Потпуну систематизацију геометрије начинио је Еуклид (3. век пре нове ере) тако што ју је изложио на бази основних формулација појмова и тврђења (постулата). Иако његова систематизација не садржи карактеристике аксиоматске теорије, то не умањује, барем не у значајној мери, његов допринос развоју дедуктивног научног приступа. Еуклидове књиге под називом *Елементи* (садрже 13 томова), на основу њиховог значаја за развој цивилизације, многи пореде са светим књигама као што су *Библија* и *Куран*.

Еуклидови *Елементи* представљају изванредан образац за изградњу геометрије дедуктивном методом. Програмски садржаји за савремену наставу из геометрије, која је општеобразовног профила, углавном се налазе у Еуклидовим *Елементима*. После Еуклида, у Грчкој се јавио низ истакнутих математичара од којих треба издвајати Архимеда, Аполонија и Ератостена (3. век старе ере). Они су обогатили геометрију новим открићима. Стварали су у научном кружоку који је био окупљен око Александријског музеја. Њихов допринос науци означио је крај златног доба.

Даљњи развој геометрије био је обележен појавом нових нееуклидових геометрија, од којих је прва била геометрија Лобачевског. Лобачевски ју је изградио, тако што је истражио основе геометрије, посебно аксиому о паралелним правима. Садржај своје геометрије он је први пут изнео у *Казанском гласнику*, публикацији локалног казанског универзитета. Десетак година касније, 1837. године, своје резултате објавио је изван Русије – најпре у Паризу, а затим у Берлину. Од тада његови радови постају основа за новооткривену геометрију. У свом раду, под називом *Геометрија* (1823), Лобачевски је засновао оно што данас називамо *апсолутном геометријом* - односно геометрију без аксиома о паралелним правима и систематски извео све последице из њених аксиома. Од момента када је настала геометрија Лобачевског, улога коју има аксиоматски приступ у развоју математичких наука, постала је веома значајна.

Први аксиоматски приступ у изградњи геометрије Еуклида, који је био заснован на *непротивречном, независном и потпуном систему аксиома*, дао је немачки математичар Давид Хилберт 1899. године у свом делу *Основе геометрије* (David Hilbert, *Grundlagen der Geometrie*). Његове аксиоме, под називом Хилбертов систем аксиома, решиле су све фундаменталне проблеме који су постојали у Еуклидовој геометрији. За основне геометријске објекте он узима тачку, праву и раван. Поменуто дело започиње на следећи начин: „Замишљамо три различита система објеката: објекте првог система које називамо тачкама и означавамо са A, B, C, \dots ; објекте другог система које називамо правима и означавамо са a, b, c, \dots ; објекте трећег система које називамо равнима и означавамо са $\alpha, \beta, \gamma, \dots$. Тачке, праве и равни налазе се у извесним међусобним односима које изражавамо речима: лежи на, између, подударно, паралелно и непрекидно.“ Под „међусобним односима“ Хилберт подразумева основне релације које постоје између геометријских појмова. У истој књизи, која је код нас први пут штампана 1957. године, Хилберт свој систем аксиома разлаже на пет група: Аксиоме инциденције (везе), Аксиоме распореда, Аксиоме подударности, Аксиоме непрекидности и Аксиоме паралелности. Неке од Хилбертових аксиома геометрије навођене су и у појединим издањима уџбеника математике за средње школе.

Геометрија се, као наставни предмет, у савременој настави реализује у складу са номиналном дефиницијом. У основној школи изучавају се, пре свега, геометријски облици и предмети, као и њихови односи у простору. Осим тога, изучавају се и линије и њихове дужине, површине равних фигура и запремене тела. На геометрији која је предвиђена за средњу школу, на основу миниаксиоматике, доказују се, између осталог, одређена тврђења, конструишу се фигуре (уз помоћ лењира и шестара), као изометријске трансформације фигура. Савремено аксиоматско заснивање геометрије као науке подразумева егзистенцију основних појмова и тврђења (аксиома). На основу њих дефинишу се нови појмови и формулишу нова тврђења. Тако изграђена геометрија била је узор и за изградњу осталих математичких наука.

Још једна ствар може да се сматра доприносом Хилбертовог система аксиома – а то је чињеница да се у уџбеницима јасно раздвајају основна тврђења (аксиоме) од тврђења која се доказују (теореме). Притом је доказивање теорема потпуније засновано на аксиомама и раније доказаним теоремама. На такав начин ученици доминантно примењују дедуктивно закључивање.

Учење и настава геометрије у српској Препарандији

Развој геометрије као научне дисциплине представљао је дуг пут. Геометрија је почела да се изучава у школама онда када су настала прва писана дела о њој. Једна од школа у којима се изучавала геометрија, била је и Сентандрејска препарандија. Како сазнајемо из извештаја о раду ове школе (извор је из архиве Педагошког факултета), школовање је трајало петнаест месеци, а било је подељено на три течаја (семестра). Аритметика се учила већ у другом, а геометрија заједно са алгебром учила се у трећем семестру.

До почетка рада Препарандије био је састављен списак наставног кадра и била је извршена подела предмета. Прве часове из геометрије држао је Василије Булић. Радило се углавном према уџбеницима који су били у употреби у гимназијама у Угарској. Значајна измена наступила је на предлог Уроша Несторовића да се трајање школовања продужи са петнаест месеци на две године. Овај предлог усвојен је Царским декретом, на почетку 1815. године. Том приликом уједно је предложено и да се изврши измена у наставним предметима, те је учење Алгебре и Геометрије замењено учењем Географије (физичке, математичке и политичке). У Сентандреји услови за рад школе знатно су се погоршали услед немаштине. Због тога је на предлог У. Несторовића, 1816. године, Препарандија премештена у Сомбор. Наставно особље сомборске Препарандије било је извесно време у истом саставу као у сентандрејској Школи. Између осталог, Василије Булић предавао је географију, а уз то и аритметику и мађарски језик. Све од 1816. до 1826. године наставе из геометрије као посебног предмета није било.

Након револуције из 1848. године, наступио је период тзв. Баховог апсолутизма. То је период у ком је заведен политички централизам и у ком су сузбијане националне тежње бројних народа. Форсирало се учење немачког језика у свим школама, а црква је поново добила на значају. У овом периоду учење математичких предмета знатно је смањено. Најстарији сачуван план и програм из овог периода налазимо у документу под називом „Entwurf für die Einrichtung des k.k. serbischen paedagogischen Institutes zu Sombor“ (1855/56).

На основу овог плана ђаци су учили следеће предмете: веронауку, науку о васпитању у настави, српски језик и стилистику, старословенски језик, немачки језик, аритметика, географија и историја, лепо писање, цртање, црквено појање и правило, похађање разреда. На основу тога колики број часова је био одређен за поједине предмете, може да се увиди на чему је био акценат

школовања. Највише часова било је намењено за црквено појање (дванаест часова), потом за похађање разреда (осам часова), а после тога за српски језик, немачки и аритметика. Настави геометрије није био посвећен ниједан час.

Када је општи развој капитализма у Аустрији захватио крајеве који су били насељени војвођанским Србима и условио бржи развој пољопривреде, занатства и индустрије, јавила се потреба за већим образовањем ширих слојева народа. То је условило реформу образовања, па је тим процесом обухваћено оспособљавање учитеља. Тада се јавила потреба за учењем геометрије, као посебног наставног предмета, а интензивирано је и њено изучавање. Наредбом Намесничког савета из Будима потврђен је план предавања за 1862/63. године. Намеснички савет није одобрио дотадашњу организација рада. Тачно су одређени предмети које више не могу да уче оба разреда заједно. Између осталог, то су били рачун и геометрија.

Из првог штампаног извештаја о раду Препарандије из 1862/63. године сазнајемо да се настава геометрије реализовала у другом полугодишту, заједно са методиком рачуна. Према наставном плану, настава математике била је заступљена са једним часом у првом и другом разреду, а програмски садржаји су били следећи:

1. течај. Линије и праве; углови; равнотекуће линије; троуглови; четвороугаоници. Ово је предавано само у другом полугодишту у истом часу кад и рачун.

2. течај. Линије праве и криве; кружна линија; углови; мерење површине, и мерење висине помоћу сена у сразмерности. Другог полугођа у истом часу кад и рачун.

Наведени план и програм био је усмерен за припремање кандидата за рад у основној школи. Геометрија је била доста запостављена јер се обрађивала само у другом полугодишту заједно уз рачун. Из Извештаја који су писани о раду Препарандије из 1872. г. сазнајемо да су наступиле промене у тада већ развијеном српском грађанском друштву и да су се услед тога јавиле нове друштвене и економске потребе. Требало је рад Школе што више прилагодити новим друштвено-економским потребама. Први штампани наставни план и програм објављен је у Извештају за 1874/75. годину. У њему се први пут јавља Геометрија као засебан предмет без Аритметике и Рачуна са методиком. Геометрија са методиком и праксом изучавала се у сва три разреда, и био јој је намењен један час недељно. У тим извештајима се спомињу и средства која су издвајана за наставу како би се купили модели за геометрију. Број предмета је знатно увећан, а тек се тада почињу афирмисати и природне науке.

Од посебног значаја био је и долазак „способног стручњака“ Мите Петровића, који је сем методе демонстрације почео да користи и експерименталну методу. Он је био и један од оних који су доприносили развијању савремене наставе.

Ђ. Натошевић предложио је да се од школске 1879/80. године уведу неки нови предмети, уз услов да се не повећа оптерећеност ученика. Он је предложио измену наставног плана и програма, која се огледала у томе да се од „мање

важних“ предмета, који су се изучавали већ у гимназији или реалци, одузме по један час и дода наведеним предметима. На то је највеће примедбе имао Мита Поповић, професор природних наука, јер би тиме био умањен значај тих предмета, међу којима је била и геометрија.

У Извештајима за школску 1879/80. годину, такође, наведено је да су јуна 1880. године одржани писмени испити „за оспособљење учитељско“, и то у два дана. Другог дана одржан је и испит из геометрије и рачуна. На писменом испиту, кандидати и кандидаткиње имали су да реше следећи писмени задатак из геометрије: * *пут неки иде у правцу катета. За колико ће бити краћи, када се пренесе у правац хипотенузе и кад једна катета износи 36, а друга 48 километара?* (17 стр.) није добро цитирано

Када је реч о наставном плану и програму за 1880/81. школску годину, из извештаја које је саставио Никола Ђ. Вукићевић сазнајемо да су се у настави геометрије користили следећи уџбеници:

1. Разред. Планиметрија. Ручна књига (уз допуне) „Наука о геометријским облицима“ од М. Петровића – недељно један сат

2. Разред. Стереометрија. Извлачење другог и трећег корена. Ручна књига као у 1. разреду – недељно један сат (највероватније због Питагорине теореме чијом се применом може геометријски изразити корен из два, корен из три)

У извештају које је саставио Никола Ђ. Вукићевић (1885/86. године) налазе се називи програмских садржаја са коришћеном литературом за наставу геометрије:

1. Разред. Планиметрија и стереометрија. Ручна књига „Наука о геометријским облицима“ од М. Петровића 4. издање – недељно један сат

2. Разред. Понављање на рачунским сатима.

На основу Школске уредбе из 1892. године школовање у учитељским школама требало је да се продужи на четири године. Иако ова уредба тада није била потврђена, број часова је растао. Поготово је повећан број часова из природних наука, а смањен из педагошке групе предмета. Тако се у плану из 1896. године први пут јавља Математика као самосталан предмет. У том плану и програму види се да је број часова математике повећан за четири, па је укупан фонд износио петнаест. У прве три године учило се по три часа недељно, док су се у четвртој разреду слушала два часа математике недељно. У програму геометрије планиметрија је била у првом и другом разреду, а у трећем су се учили садржаји из стереометрије. У четвртој разреду, пак, вршило се понављање градива, које је било обрађено у претходним разредима.

Иако је четворогодишње школовање донело извесна побољшања, ипак није у потпуности одговарала тадашњим потребама српског друштва. Зато су у складу са закључком Сабора 1902. године о потреби да се реорганизују учитељске школе, уследиле и промене у садржајима наставе. Тако је 1907. године Школски савет прописао Привремену наставну основу. Иако је њен карактер отежавао брже усавршавање наставе, биле су унесене и неке новине које нису ишле у корист настави математике јер је смањен број часова.

Тек непосредно пред Први светски рат, Школски савет прописао је, а Министарство просвете одобрило, сталне наставне основе. То су уједно и последње наставне основе у време Аустро-Угарске. Из Извештаја који је штампан 1910. године сазнајемо да су и наставна средства била оскудна и да су поседовали „само најнужнија“. Постојао је шестар и двадесет и осам модела из геометрије.

„У току Првог светског рата учитељске школе у Сомбору престале су са радом 14. јануара 1915. године. Тачно је да настава у учитељским школама од јануара 1915. године па до почетка 1919. године није одржавана, али тиме није престао континуитет постојања тих школа“ (архив Педагошког факултета у Сомбору). Наставници су учествовали у раду тадашњих школских и црквених институција. У току 1916. и 1917. године одржавани су испити. Чак је 1917. године одржан дипломски испит у Женској учитељској школи.

Мушка и Женска учитељска школа званично су отпочеле са радом 1919. године. *Мушка школа* била је смештена у задужбини Георгија Бранковића у Сомбору. *Женска школа* најпре је радила у згради Мађарске државне гимназије, касније у згради Црквене општине, а од 1921. године додељена јој је зграда предратне римокатоличке Женске грађанске школе.

„По завршетку Првог светског рата настају суштинске промене како у ширим светским и европским размерама, тако и на просторима будуће државе СХС“ (200 година образовања учитеља у Сомбору, 1978, стр. 242). Школски Савет покушао је да осавремени наставни план и програм, па је делимично изменио дотадашњи. Та измена није утицала на наставу математике и садржаје из геометрије, већ се односила на учење мађарског језика које је било укинато.

Све вероисповедне школе 1920. године постале су државне. Наставни планови и програми из те школске године омогућавали су ученицима да стекну опште образовање и, условно речено, уже стручно образовање. Школовање у *Државној женској и Државној мушкој учитељској школи* до 1928/29. године трајало је четири године. Од те школске године школовање ће трајати пет година. Петогодишњим школовањем настава је потигнута на виши ниво, мада је њиме унапређено само стручно-педагошко образовање ученика, док у погледу општег образовања није дошло до икаквих промена. Методика и школски рад изучавали су се у четвртом разреду, односно ученици су тада имали педагошку праксу (хоспитовали су и држали предавања).

Из разлога што због продужетка школовања те године није било матураната, Министарство је школама послало Правилник о учитељском дипломском испиту, на основу којег ће се испит те године полагаати. Ученици са нижим течајним испитом имали су да полагају писмени испит из народног језика и музике, док ученици са завршеном грађанском школом морали су још да полагају и испит из Математике и географије Краљевине Југославије.

Уједињење *Мушке и Женске учитељске школе* први пут се спомиње 1926. године, али се оно тада није реализовало. До тога је дошло тек 1932. године.

У првој деценији после Првог светског рата употребљавани су следећи уџбеници: из Математике коришћен је уџбеник који су саставили Матић и Сте-

ван Давидовић, док су из Геометрије употребљавани уџбеници др Фрање Хоче-вара, Стевана Давидовића и М. Недића. Тим уџбеницима служили су се све до Другог светског рата.

У плану из 1932/33. последња измена састојала се у укидању математике у петом разреду, па је такав наставни план, под именом *Привремени наставни план* остао на снази до 1941. године.

Учитељска школа у Сомбору 1941. године званично је променила назив у *Државна женска учитељска школа и женски лицеј*, што је значило да се од тог времена бавила искључиво образовањем женског учитељског кадра. У овом периоду *Женска учитељска школа* образовала је учитељски кадар са потпуно другачијим циљем и задацима него раније. Окупатор је настојао да искористи снагу васпитања за ширење мађарске идеологије.

У првим послератним годинама материјални услови за васпитно-образовни рад у сомборској Учитељској школи били су веома тешки. Проблем за несметано одвијање наставе и стицање знања правили су мали број учионица и недостатак средстава за рад. За наставу математике постојао је један ше-стар, три збирке модела, угломер, четири лењира и метар. Збирка за цртање имала је двадесет и шест разних геометријских тела и двадесет модела од гипса.

У наставном плану из 1946. године можемо видети да се настава математике изводила све четири године. У првој години са четири часа, у другој и трећој са по три, а у четвртој са два часа недељно. Укупно, дакле, са дванаест часова. Тај број је смањен на десет часова са изменама које су уведене 1950. године, тако што се математика у првој и другој години изучавала са по три часа недељно, а у трећој и четвртој са по два часа. Наставници су најчешће примењивали фронтални облик наставне активности, тежећи да у што већој мери ангажују све ученике. О неком ширем коришћењу групног облика рада није ни могло бити речи, јер им је иначе недостајало времена да би темељито обрадили преобимно наставно градиво.

Школске 1954/55. године прва генерација ученика, која се школовала по новом наставном плану и програму за петогодишњу учитељску школу, полагаала је дипломски испит. Тиме што је школовање за будуће учитеље са продужено са четири на пет година започета је веома значајна етапа у развоју Учитељске школе у Сомбору, која је трајала пуних двадесет година, све до њеног прерастања у вишу школу-академију. То што је школовање продужено са четири на пет година, несумњиво представља квалитативну промену. Из наставног плана и програма који је био састављен за школовање у трајању од пет година можемо приметити да је био повећан број часова из Математике. Математика се учила све четири године са по три часа недељно.

У периоду од 1954. до 1960. године, захваљујући помоћи коју је пружи-ла друштвена заједница, Учитељска школа у Сомбору битно је унапредила материјалну услове за свој васпитно-образовни рад. Изродила се и свест о томе да је неопходно да се изгради нова зграда за Учитељску школу у Сомбору. Тако су 1962. године завршене зграде учитељске школе и вежбаонице, а касније и

зграда Дома ученика и фискултурна сала. Све ово омогућило је да се реализује савремена организација наставе и учења.

Настава геометрије и методике наставе математике на Педагошкој академији

На основу наставног плана и програма, који се практично није мењао од 1973. до 1993. године, на вишем степену Педагошких академија са двогодишњим студијама, математика се реализује, са два часа предавања и два часа вежби у првом и другом семестру. Методика наставе из математике, као засебан предмет, изучавана је на другој години студија, са два часа предавања у трећем семестру и три часа праксе у четвртом семестру. Да би наведени план и програм могао да се спроведе, било је потребно да се настава из математике, а самим тим и из геометрије, надовезује на образовање које су ученици стекли у средњој школи. Пошто су се на Педагошку академију уписивали студенти са завршеном средњом школом различитог образовног профила, тај континуитет није могао да се реализује у свим појединачним случајевима.

Геометрија у оквиру наставе на Педагошкој академији заснива се на Хилбертовом систему аксиома и изузетно малом броју теорема, коју су непосредне последице Хилбертових аксиома. За пример може да послужи уџбеник који је саставила групе аутора *Математика са методиком* из 1989. године у којем се доказује да права и тачка ван ње одређују једну и само једну раван (последница групе аксиома везе). Геометрија је изучавана на основу поменутог уџбеника, а објективно није чинила довољну основу за методичку трансформацију у програмске садржаје разредне наставе геометрије.

Методика наставе из геометрије у оквиру методике наставе из математике, осим што је била заснована на традиционалним дидактичким основама, била је заснована и на моделима реалног простора. При одређењу или дефинисању модела геометријских фигура и тела, а посебно њихових односа у простору, практично није било научно засноване методичке трансформације. Развој методике разредне наставе из математике био је отежан и научно-стручном структуром наставника на Педагошким академијама. Наиме, на вишим школама научни рад није чинио саставни део радних обавеза наставника. Зборници радова који су се издавали на поменутих установама по правилу нису чинили значајан допринос развоју методике разредне наставе.

Може да се закључи да је укупан третман педагошких академија које су образовале васпитаче и учитеље био маргинализован, чак и у односу на остале више школе. На пример, студије на вишим техничким школама трајале су пет семестара, а готово сви наставници су научну компоненту свога рада могли реализовати и на одговарајућим факултетима. Све наведене констатације су условиле потребу да се школовање учитеља, а последњих неколико година и васпитача, реализује на учитељским односно педагошким факултетима.

Настава геометрије и методике наставе математике на Учитељском (Педагошком) факултету у Сомбору

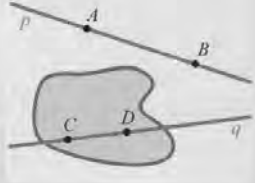
На основу планова који су се незнатно мењали, од 1993. године на Учитељском факултету, односно на смеру учитеља Педагошког факултета, математика се релизује у прве две године основних студија са довољним бројем предавања часова и вежби. Методика наставе из математике као засебан предмет изучава се на трећој и четвртој години основних студија, са довољним бројем предавања и вежби, а са методичком праксом релативно малог обима. Да би могао да се примени наведени план, такође, подразумевало се да се настава из математике, као и геометрије, надовезује на знање које су ученици стекли још у средњој школи. Потребно предзнање из математике имали су једино ђаци који су завршили гимназију. Континуитет ове врсте и даље није успостављен, али више није ни неопходан, јер студирање на основним студијама траје четири године, а постоји и једна година мастер студија.

Геометрија у оквиру наставе на Факултету заснива се на Хилбертовом систему аксиома и мањем броју теорема са доказима. За садржаје из разредне наставе из математике, методичка трансформација се заснива и на основама аналитичке геометрије, топологије, метрике и у мањој мери других математичких наука. На тај начин правилније се методички трансформишу релације у простору, појмови унутрашње и спољашње области, границе дела простора (линије и површи), мера величине, мерни број и јединица мере. У ту сврху користи се публикација Херцег Д. (2010) из које наводимо неке сегменте:



Унутрашњост и спољашњост

- Проста затворена линија је или проста затворена крива линија или проста затворена изломљена линија.
- Проста затворена линија која припада једној равни дели оне тачке у равни које јој не припадају на **унутрашњу** и **спољашњу** област.
- Линију, криву или изломљену, која дели раван на унутрашњост и спољашњост називамо **граница**.
- Спољашња област се одликује тиме што постоји права чије све тачке припадају тој области. За унутрашњу област таква права не постоји.
 - У спољашњој области увек можемо наћи бар две тачке A и B и повући праву p помоћу лењира кроз те две тачке, која нема ниједну заједничку тачку ни са границом ни са унутрашњом облашћу.
- Ако кроз било које две тачке унутрашње области поставимо праву, она ће имати тачака и на граници области и у спољашњој области.
 - За било које две тачке унутрашње области, на пример C и D , права q коју оне одређују, има тачака и на граници области и у спољашњој области.



На Факултету методика наставе из математике, а самим тим и из геометрије, развија се првенствено уз примену савремених дидактичких система, као што су интерактивна настава, проблемска настава и егземпларна настава. Осим тога истраживачи примењују и савремене теорије учења, посебно кооперативно учење у малим хетерогеним групама, савремена наставна средства, демонстрацију модела и симулацију рачунаром.

Методички оквири за обраду наставних тема из геометрије, као и модели припреме наставних јединица, у више наврата су иновирани, а иновације првенствено произилазе из научно-стручних истраживања и радова.

Закључак

У овом раду, дакле, описано је како се кроз историју развијао начин на који су се образовали учитељи. Развојни пут наставе из геометрије кроз историју није био континуиран. Методика разредне наставе из математике почела је убрзано да се развија тек на Учитељском (Педагошком) факултету. При том су респектоване основне карактеристике савремене наставе из геометрије у основној школи које наводимо. У млађим разредима појмови се формирају коришћењем примера (модела), правила се усвајају мисаоним поступцима (посматрањем, упоређивањем, аналогijом), а делимично анализом и синтезом. Одређења појмова и правила формулишу се у складу са методичком трансформацијом, описаном у овом раду. У старијим разредима основне школе, осим наведеног изводе се и докази тврђења засновани на „мини-аксиоматици“. Под њом се подразумевају полазни ставови који су или индентични неким од Хилбертових аксиома, или представљају њихове непосредне последице.

Уз помоћ истраживања из интерактивне наставе и учења разредне наставе математике формирали смо посебну методичку обраде наставних јединица. По тој методици, оперативна фаза започиње тако што се најпре изабере погодан егземплар (пример или мањи скуп примера), који чини основу за даљи ток обраде. Примери који су коришћени у том делу обраде, ученицима продубљују значење појмова и потврђују правила. На тај начин за формирање појмова и усвајање правила у настави геометрије смањује се број коришћених примера, а повећава се ангажовање мисаоних активности, као први корак ка дедуктивном закључивању. У настави из геометрије то је од посебног значаја, јер је она наука у којој се закључивање врши искључиво дедуктивним путем.

ЛИТЕРАТУРА:

- Божих, М.** (2002): *Преглед историје и филозофије математике*, Завод за уџбенике, Београд
- Давидовић, С.** (1922): *Геометрија: за трећи и четврти разред средњих школа/ по најновијем издању прерадио Стеван Давидовић, издање књижарнице Рајковић и Ђурковић, Београд: штампарија „Давидовић“, Павловић и Друга*
- Дејић М., Егерић М.** (2010): *Методика наставе математике, Учитељски факултет у Београду, Београд*
- Две стотине образовања учитеља у Сомбору 1778-1978** (1978), Педагошка академија у Сомбору, Будућност, Нови Сад
- Извештаји о раду Препарандије, архив Педагошког факултета**
- Какашић, и остали** (1991): *Математика са методиком за студенте педагошких академија, Педагошка академија „Душан Вуксановић – Диоген“, Сремска Митровица*
- Лопандић Д.** (2011): *Геометрија, Завод за уџбенике, Београд*
- Недић, Милан С.** (1932): *Геометрија за први и други разред средњих школа / Милан С. Недић, Београд: Г. Кон, 1932 (Београд: Привредник)*
- Петровић, М.** (1882): *Наука о геометријским облицима: за употребљавање у школи/написао М.Петровић, Панчево: Накладом књижаре браће Јовановић*
- Петојевић А.**(2005): *Математика, Учитељски факултет, Сомбор*
- Петровић Н., Пинтер, Ј.** (2006): *Методика наставе математике, Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор*
- Херцег, Д.** (2010): *Илустрована змајтематика, Змај, Нови Сад*
- Хочевар, Фрањо** (1905): *Геометрија за ниже разреде средњих школа: са 189 слика у тексту/ по пишчеву одобрењу превео Ђорђе П. Рокнић*
- Friedrich Zech** (1999): *Grundkurs Mathematikdidaktik, Beltz Verlag, Weinheim und Basel (интерно преведено на српски језик)*

Станислав КНЕЖЕВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор

УМЕТНОСТ И НАСТАВА ВИОЛИНА НА УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ

Резиме: Уметност виолина на *Учитељској школи* у Сомбору била је заступљена у целисти - односно виолине су се свирале, предавале и правиле. Данас, напротив, она не постоји чак ни у оквиру *Слушања музике*. У овом раду истражују се програми и ситуације о музичкој уметности од почетка набавке музичких инструмената, 1871. године, почев са радом Драгутина Блажека, преко Петра Коњовића и других, па све до данас. Истражује се о сомборским мајсторима за прављење виолина (Депалов, Ембер), као и о значајним ученицима *Учитељске школе*, који су касније постали истакнути музичари. Закључак који је донешен на основу истраживања у овом раду односи се на то да је његован континуитет виолинске уметности на *Учитељској школи* у Сомбору, сада *Педагошком факултету*, и да су одређени аутори неколицином својих монографских студија и радова допринели развоју ове уметности.

Кључне речи: виолина, Препарандија, настава, музичка уметност.

Наставници и виолине

Кафана *Ратар*, која се налазила на углу *Милетићеве улице* и *Венца*, представљала је једну од значајних одредница у животу *Препарандије* и препарандиста у свим временима. Представљала је значајну одредницу све док је у згради *Препарандије* извођена настава или док шездесетих година прошлог века *Кафана* није срушена, а на место ње изграђена стамбено пословна зграда у „соц“ стилу. Она је била довољно далеко и довољно близу да наставници могу да „наиђу“ на *брудершафт*, а у ноћним сатима на музику познатог „народњака“ Трнде и да чују његову виолину. Гост у *Ратару*, између осталих, био је и композитор прве српске опере, *Женидбе Милоша Обилића*, академик Петар Коњовић (1883-1970). У историји српске опере нарочито је значајан због првог извођења те опере у Загребу 1917. године. Писао ју је током *Првог светског рата* у Сомбору. Подухват није прошао без демострација за „слободу, независност и слогу Хрвата и Срба“, а опера је, због оних који се са насловом нису слагали, преименована у *Вилин вео*. Коњовић је био познат и по свом демократском политичком опредељењу, због којег се касније кајао.

Маестро се у почетку бавио свирањем виолине, а затим и композицијом и жалио је за данима кад је свирање на виолини изазивало мистичко расположење, уместо да представља композициони израчун, више сличан математици. Упркос свему томе, виолина је за њега, као и за многе друге препарандисте, остала права музичка љубав. Пред смрт, „исповедио“ се др Милану Кашанину како „би желео да чује добру виолину“.

Тема о гудачким инструментима на *Препарандији*, отворена је за ову прилику неким мислима и искуством маестра Коњовића; био је он и „помоћник“ Драгутину Блажеку у почецима наставе виолине. Уметност виолина, како је већ и речено, обухвата не само свирање и наставу, већ и прављење виолине. У *Учитељској школи* неговала су се сва три сегмента уметности виолина. За двестоти јубилеј *Препарандије* значајно је да се размотре ови аспекти виолинске уметности, из разлога што су се неједнако развијали на *Учитељској школи*, а из разлога што је настава гудачких (и уопште свих других музичких инструмената) данас изостављена из Учитељске школе и предаје се у одвојеном музичком школству.

Трећи аспект виолинске уметности, градња гудачких инструмената, био је присутан краће време, после *Другог светског рата*, у настави *Ручног рада*, као нека интердисциплинарност. Иако неизоставна компонента виолинске уметности, градња виолина потпуно је запуштена, не само на *Учитељској школи* или *Педагошком факултету*, већ уопште у школству Србије. „Интересантно достигнуће“ новосадског Универзитета је избор аутора из ванредног професора у доцента, после четрнаест година поново; ко жив – ко мртав; тако да је у вредности научно уметничког рада уврштен самртни прерогатив.

У овом чланку о стању виолинске уметности на *Препарандији* и *Педагошком факултету*, аутор је одлучио да начини кратак спомен, не само академику Петру Коњовићу, већ још неким уметницима препарандистима. Неки од њих су др Адолф Плој, Дезидер Ембер и Радивој Депалов. На овом месту могли би се споменути и други, као што је, рецимо, Карољ Раб, међутим, они нису у тесној вези са *Препарандијом*.

Стицајем околности, и господин Плој и Ембер су у Сомбор дошли из Марибора, једино што нису дошли у исто време и претходно се нису познавали. Обојица су, међутим, били нека врста политичких избеглица (Ембер пре *Другог светског рата*, а господин Плој после).

У *Извештају за школску 1957-1958. годину, Мешовите учитељске школе Сомбор*, на страни бр. 8, стоји текст: „Др Адолф Плој, професор, умро 22. фебруара 1958. године, сахрањен на великом католичком гробљу“. У *Извештају за 1953/4. годину* стоји да је др Адолф Плој предавао *Вокалну и инструменталну музику* и да је био на дужности чувара „збирке музичких инструмената“.

Господин Плој је, како је опште познато међу бившим ученицима *Учитељске школе*, дошао у Сомбор по некој врсти политичке казне, па се, стога, на пример, у *200 година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*, 595, једва и спомиње. Господин Плој, међутим, становао је са своје две сестре, на почетку улице *Милоша Обилића*, што је можда занимљива конотација са Коњевићевом опером *Женидбом Милошевом*. Обавезно је био „очешљан, испеглан и изгланцаних ципела“. Пре наставе је свраћао на ракијицу у легендарни *Лончић*, сматра се, најстарију (из 1884. године) кафану у Сомбору. Свраћао је он, вероватно, и у друге кафане, па и у *Ратар*, само у његово доба Коњовић је већ био у Београду, па се у *Ратару* нису сретали. Господин Плој је један од ретких наставника *Школе*, са докторском дипломом (из Теологије), био је омиљен међу ученицима.

Старијим генерацијама је делио цигаре и дозвољавао им да пуше. У ран-гу вицева, остала је његова изрека: „Улично дерилиште, имаш слух ко џон од ципелу“! Имао је једну увек приправљену „васпитну летву“ са којом је тукао ученике кад нису били у стању да свирају како треба. Том летвом је проф. др Бранка Грдинића, сада пензионисаног наставника природних наука, пребијао по зглобовима шака, тако да се овога често сећа и данас. Обичавао је да псује ученицима све по списку, али ученици су га свеједно уважавали као професора „институцију“. Није био „друг“, него је одлазио *Кармелићанима*. Пратио је хор на виолини или клавиру, водио је тамбурашки оркестар, а написао је и скрипте из историје музике. Понекад је држао предавања пре концерата *Сомборског симфонијског оркестра*, кажу веома успешно.

Други избеглица је „Ембер Дезидер (*Deziderius*, 1888/196?), међу првим лаутарима у Сомбору, како је укратко представљен у *Вановом* светском каталогу. У Сомбор је дошао да предаје виолину у *Музичкој школи Певачког друштва* 1937-1938. године, али се бавио и рестаурацијом и градњом и за препарандисте. Он је био, за разлику од господина Плоја, комунистички избеглица. Стицајем околности, могао је да се склони у Југославију испред прогона присталица Беле Куна. Кун је био председник владе Мађарске Совјетске Републике, која је пропала. Како је Кун у Совјетском Савезу радио против Стаљина, убијен је након монтираног судског процеса, а Ембер као његов присталица, био је интересантан југословенским послератним властима, па су му долазили Моша Пијаде, Кардељ, Ранковић и остали, по „савете“.

Ембер је остао упамћен као широкогрудни виолиниста који је дозвољавао свакоме ко је желео да се у његовој радионици бави градњом виолина. Основао је *Салонски оркестар* који је наступао у хотелу *Слобода* (тада *Ловачком рогу*), али је ишао и на гостовања у Сплит, Ријеку и другде. Намеравао је да оснује и фабрику виолина у дворишту *Музичке школе*, али му то није успело. Изградио је око 30 виолина по *Страдивари моделу* и учествовао је на једином виолинарском *Југословенском* такмичењу у Београду 1952. године. Ембер је био први директор *Музичке школе* после *Другог светског рата* и дугогодишњи концертмајстор *Оркестра* (основан 1948) којим се Сомбор могао подичити све до 1991. године. Иза Ембера је остао краткометражни филм, *Мајстор виолина* 1962, који приказује поступке у градњи, који су, за оно доба, импресивне.

Господин Радивој Депалов (1904-1992), директно је учествовао у едукацији ученика *Учитељске школе* у градњи виолина. Он се бавио и репаратурама у граду и за потребе *Оркестра*. Изградио је око 100 виолина и учествовао је на такмичењу 1952. године у Београду. Преостале виолине налазе се у колекцији његовог унука Растка Гајића, сада председника синдикалне организације на *Педагошком факултету*, сина пензионисаног професора књижевности др Драгољуба Гајића. Истакнути аматер, иначе службеник на железници, за време *Другог светског рата*, ипак, препродавао је виолине у Будимпешти. Његов допринос огледа се у томе што је доста експериментисао са разним врстама

материјала, рецимо са црвеном врбом и јабланом. Имао је и неке прихваћене патенте.

Аутор овога чланка објавио је више монографских студија и радова, међу којима и *Градњу виолина у Србији*, у издању *Учитељског факултета*, 1997. године. Његов допринос је научно утемељење лаутарства у Србији. Значајан допринос је и интердисциплинарна докторска дисертација о *методу* музичког инструмента и музичке личности, из 2008. године. Можда је, такође, занимљива и конотација са *Женидбом Милошевом*, јер станује у улици *Милоша Обилића* као некад господин Плој.

У низу наставника који су се бавили музиком на *Учитељској школи*, било као наставници, уметници или научници, треба истакнути дугогодишњег директора *Музичке школе* и диригента градског хора и оркестра Драгослава Митровића (1922-1993). Он је нарочито био значајан за очување *Оркестра* у време социјализма. Био је венчани кум маистра Милоша Лалошевића (*in memoriam* у овом чланку). Милош Лалошевић (можда је интересантна конотација са Коњевићевом *Милошевом женидбом* и Загребом) био је први наставник виолине аутору овог чланка (*Из музичке прошлости Сомбора*, 2011).

Историјски метод у ових неколико пригодних описа о виолини и наставницима на *Учитељској школи* и у граду Сомбору, успоставља проблеме, пре свега мишљења о музици, у оквирима *Филозофије музике*, међутим, значајне паралеле су у односу на *традиционалну духовност* пређашњих друштава у Србији, поготово у образовању на *Учитељској школи* у Сомбору, *појање*, *литургија* и др, дакле, има ли неке везе појам *духа* (успостављен нпр. у *Новом Завету*), у настојању развоја *музичке личности*, и *дух* у *методичко естетским* разматрањима, рецимо, Ханслика и да ли појам *хармонија* постављен код Питагоре, мада и раније, има неку везу са *науком о Хармонији* у данашњем смислу. Посебно у овоме је место *музичког инструмента* на примеру виолина.

Музика – бог, метод и настава

Ставови о *хармонији* у антици су истовремено и о *богу* и о *броју*, оно што индицира на *музички акт*, код **Питагоре**, *бог* је неисказано *једно* (23Б56); *једног крај другог* (Б6); „*Број* је образац (*парадигма*) стварања света“ (18,11). У оквиру ове *мишљене музике*, *музика израза осећања* почиње са трактатом Ћ. Качинија (*Caccini*, 1602) и завршава се трактатом Ф. Бузонија (*Vissoni*, 1907) а после романтичарском праксом; у *реализованој музици*. Проблем, дакле, *естетике* и *метода* постављен је у ставу да су *музика* и *душа* сличне по кретању, односно *душа резонује* са *музиком* (као *резонатори* две лире), те тако настају *осећања*, јер *музика* делује на *осећања* и производи их (касније проблем нарочито Ханслика). **Хераклитова** невидљива *хармонија* (Б54) је *сагласност супротстављених елемената* (*стихија*); *космос* је *хаос супротности*, *музика бића*; *хармонија свих ствари* заједно (Б60); *живот једних* је *смрт других*, а *смрт једних* је *живот других*

(Б62); *рат* је отац свега и владар свега (Б53). **Емпедокле** је сматрао да је постојеће ненастало, непропадљиво, недељиво, цело и непомично *једно* супротстављено појавама *ствари*, универзумом који се креће у циклусима привлачења (љубави) и одбијања *четири елемента*: *ваздуха*, *земље*, *ватре* и *воде*, постоје пре *богова* а и сами су *богови* (А40).

У текстовима *Новога Завета*, међутим, на много места, ако не на свим, наводе се *елементи* старих и њихове паралеле са *бројевима*, како се узима у *Филозофији музике*, сагласно *квантитативној хармонији* Питагоре или *квалитативној хармонији* Хераклита.

Мириис познања, једнима за смрт, другима за живот (2. Кор. 2), престо четири жива бића и Тројице (Отк. 4), истинита реч, други је који сије и други који жање (Јн. 4), слепи Павле чу глас који други не чуше (Дан. 22), Родослов 14 (Мат. 1), Исус Христ; чује се и види између 7 свећњака – анђела – цркава, са двосеклим мачем из уста (Отк. 1), сабрана два или три на земљи и Ја (Мат. 18), старање и за друге (Фил. 2), носити бремена један другом (Гал. 6), једнима милостиви, друге отимајте из огња, а треће карати (Јд.), реч, истина, љубав и Ја, да једно буду као и ми (Јн. 17); и др.

Метод за откривање особина *музичке личности* у *Новом Завету* тако да *душевни органи свест*, *ум* и *воља* координирају способности: *слух* – 1, *вид* – 2 и *додир* – 3 и одговарају опису да *троје сведоче на земљи*: *дух* – 2, *вода* – 3 и *крв* – 1 и *троје сведочи на небу*: *Отац* 1/2, *Реч* 3/1 и *Свети Дух* 2/3, наведен је у 1. Јн. 5, 1-20 у *Новом Завету*.

Ако је, међутим, *симбол* метод *сличности*, *методика* је *сличност симболизма*! Произилази да је *симбол* посредник и да је његово својство *сличност*. Ако су, ипак, две ситуације *сличне* по неком *симболу*, оне су *сличног смисла*. Ако између било које најмање две ситуације може да се успостави *симбол*, оне ће да буду *сличне по смислу*. Може се закључити да *универзална форма симбола* одређује *смисао*; управо *универзалност форме симбола* и *јесте смисао*, јер се *ситуације* вечно мешају, тј. пореде (код Велимировића: *Свест* је моментални *randes – vous* наших мисли; *Религија Његошева*).

Настава музике би, према томе, морала да садржи неки *симболизам* и његову *методичку сличност* у праћењу развоја *музичке личности* и *музичких способности*, а то би морало да буде компатибилно са *музичком уметношћу*, тј. са њеним садржинама. Због наведених проблема, аутор је претходно истраживао (1995-1999) *музичке способности* и *особине личности* у *музичком описмењавању* раног узраста. Резултати истраживања су били импресивни утолико више што у пракси нема мерења *типова музичке личности*, па се не може са сигурношћу радити на *научном развоју музичких способности* и *лично-сти*. У том истраживању (мада и у неким другим) поуздано је разрађен *метод откривања и развоја музичке личности*, у пракси провераван много пута на раном узрасту, али и са студентима. *Симболи елемената* старих у том методу су прикази *слушно*, *визуелно*, *тактилних* (*ваздух*, *ватра*, *вода*, што би био *квалитативни хармонски метод* Хераклита) схватања *музике* испитаника.

**Природа и дух у Пољопривредном курсу Рудолфа Штајнера
и у Религији Његошевој Николаја Велимировића
– или виолинска грађа**

Значајно је наћи мишљења о *духовности у природи*, за евентуално парадигматско расветљавање виолинске грађе, и ван религијских текстова Библије, а поготово у текстовима који могу да представљају сукоб *натчовека* запада и *Свечовека* истока, у нади да овај сукоб може да буде *хармонизован* на контролисани начин. Тако су изабрани Штајнеров *Пољопривредни курс* (1924), из периода између светских ратова, и *Религија Његошева* (1911), из периода кад још није сасвим издиференцирана разлика између *натчовека* и *Свечовека* и третирана као крајња супротност у Хераклитовом смислу „рата – оца свих ствари“.

Штајнер је у бризи за *Немачки дух* и опстанак, заправо настављајући се на Гетеа, нарочито због здраве хране (тзв. *Органика*), одржао велики број предавања о најразличитијим темама и напослетку и дугоочекивани *Пољопривредни курс* (Кобервиц, 1924), који није престао да буде интересантан до дана данашњег. У смислу неког *духовног* погледа на *природу*, Штајнер има веома интересантне ставове, поготово зато што су они широко прихваћени и утицајни на западу као нека врста домаће – кућне *духовности*, која рецимо у Србији не постиј, јер концепта *свечовека* нема више у пракси.

Ако се крене од краја *Пољопривредног курса*, налази се једно мишљење о *методу* и *Богу*: „Науке имају само *научне методе*, а мудрост је *лудост пред Богом*“; код Велимировића: „Науке имају само *методе*“; што можда није толико својствено *антропозофији*, али је индикативно сазнајно полазиште.

У поређењу *ђубрења* и човека за Штајнера „*осока* је више мождана вода, *звездана* снага, а *ђубре* мозак, снага *Ја*“, при чему *електрицитет* „јакко утиче на вишу организацију *главе* човека и животиња и *корен* биљака“. При овоме треба да се има у виду да други члан људског бића, Аристотелову *вегетативну душу*, Штајнер назива *етерско тело*, а животињске жеље и страсти, Аристотелову *анималну душу*, назива *астрално (звездано) тело*. Штајнер мисли да не лечи *електрицитет*, него дејство *шока*; став о лечењу *електрицитетом* различит од Теслиног.

Хансликов (једино) потенциран *ритам* у природи, Штајнер почиње описом *ритмичког организма животиња* као двочланства *нервно* (електрично) *чулног* и *организма измене материја* и *удова*; „*глава* животиња прерађује (храну из тела) повлачећи снаге из *космоса*; у *чулно опажајном процесу органа мириса*“; у чему се не спомиње *Бог* (*удове Богу за оружје правде / Рим. 6, 13; и победа у Христу; мирис познања; једнима за смрт, а другима за живот / 2. Кор. 2*), већ уместо Њега *космос*, па властити органски процес *племениту масу мозга* заправо до краја доводи *масу црева* у напредније *ђубриште*, код човека претворено више, јер своје *Ја* носи на Земљи (тако је потребно *ђубрење земље* солима; шаргарепа и ланено семе за *Ја*, сено за *звездано*; вегетаријанство против дијабетеса; *коренасто* за главу, *цвет* за систем измене материја и *удове, лиснато* и *зељасто* за ритмички систем; за *удове животиња со, парадјз* за људску *јетру, кромпир* за мозак).

„Чулно опажајни процес органа мириса“, на другом месту, препознат као *дисање* или узимање *животности снага* – исхрана, преко *коже* и *чулних органа* обнавља супстанце *ноктију* и *косе*, или *папака* и *рогова*, у ритмичким периодима од *седам година*; нарочито снажно се „шаљу струје према унутрашњости; да обликују *звездано етерско*, све до организма пробаве“, тако да „прејако бујање *етерског*, потискује дејство *звезданог* на *азот*; а *звездано* не дозвољава претерано бујање живота у *етерском*“ (*негашени креч* у компосту прима *етерско*, „*усисава кисеоник* и *звездано*; преко *азота*, слично „у људском организму“; прекривање прашином тресета, задржава оно што би *мирисало*, јер *азот* спаја).

Угљеник (*камен мудраца*) обликује *чврсте облике биљке* и *пролазне облике човека* (дисањем са *кисеоником*), помоћу *сумпора*, јер је *угљенични скелет* пут кретања *духа* у *сумпорном*, тако да „*Ја*“, дефинисано као *дух човека* у *угљенику*, пулсира у *крви*; „овлажен *сумпором*, *угљеник* обликује и опет *раствара*, покреће *духовно* у *крви*“, по *кречном* коштаном скелету, прожето флукутирајућим *етерским*; веома важно за разматрање, Штајнер овај *дух* оцењује слично *светском Ја* у *светском духу* (свакако различито од *Светог Духа*).

У *кисеонику* је *живо етерско*, које влада њиме „*кроз сумпор*“; најниже *натчулно*, умртвљено због *свести* и *слуша споља чула*, дисањем и уласком у *земљу* оживи; *етерско кисеоничко* у природи налази пут по скелету зацртаним *духом угљеника*.

Азот је посредник уз помоћ *сумпора*, „*звездано*“, за деловање у физичком; вуче *кисеоник* *звездано* у себе и *етерско*, носилац и „посредник између самог живота и *духа*“; *азотни човек* „*најлепша авет*“ подражава скелет човека.

Биљка има *физичко* и *етерско* тело, а *звездано* је додирује споља да би *цветала* (зато нема људских болести); *азот* и *звездано* кад уђе у *земљу* постаје *живо* као и *кисеоник*; *осетљив* на правилну количину *воде* и њему одговарајуће биљке; *свестан* о делатности са *звезда* у животу биљака и *земље*; посредник *осећања* у *нервно чулном* систему човека. „*Лик скелета из духа* у *угљеничком*“.

Водоник омогућује размену материја да се физичко распада, „*ношено сумпором* куља у *неразликујући свемир*“; *дух Ја* претворен у физичко; „где му после извесног времена није пријатно; пошто се поново покваси *сумпором*, као структура све напушта и прелази у хаотично *свемира*“; *разлаже облик угљеника*, *водоника* и *азота* и поново спаја „у мало образовање семена, *претвара* беланчевине“. Познати проблем да беланчевина неће да „*оживи*“ без неке *електрике*, што се може протумачити: не без *Бога*?

Пошто *азот* *зна* и *осећа*; почиње *духовно*; *човек* постаје *осетљив* на *објаве азота*, потребно је сазнавати о *угљенику* у процесу *варења*, *дисања* и *циркулације*; према *грађи костију* и *кременској грађи*; како *зрачи угљенична конституција* у *кречно* и *кременасто* (*калцијум* жуди да се споји са *кисеоником* и „*свим могућим металним киселинама*“; *кремен* не захтева ништа, *глина* је нешто ближа *кременастом*, али ипак посредује према *кречу*; *кремен* је „*отмени господин*“, одузима оно што је *креч* отео и „*преноси* у *атмосферско* и тако образује *облике биљака*“).

У средини између *креча* и *кремена угљеник*, ипак, образује праве биљне облике; значајна конотација за конструкцију и грађу облика музичких инструмената, рецимо *виолина*, јер су биљног порекла. „Онако како делује наше звездано тело између *Ја* и *етерског*, тако делује азот као звездано; треба научити разумевање како азот послује између *кречног* и *глинасто кременастрог*“.

Важан момент у Штајнеровом опису је редослед хемијских елемената или *стихија* у *природи*. На први поглед јасно је да Штајнер, у ствари, описује правило на основу којег неки важни хемијски елементи у *природи* делују. Редослед тих основних хемијских елемената је опште прихваћен у *Хемији: водоник 1 (H), угљеник 6 (C), азот 7 (N), кисеоник 8 (O), силицијум 14 (Si), сумпор 16 (S) и калцијум 20 (Ca)*. На неким другим местима, додуше, спомиње и још неке. Ови хемијски елементи, у смислу поређења или симболизма, имају редослед, а у поређењу са музиком могу да буду поређани у таблицу од по 12 њих у сваком реду, одговарајуће полустепеном размаку у *музичкој лествици*. Према томе, они имају могућност анализе на основу група бројева 1, 4, 7, 10 итд; 2, 5, 8, 11 итд; и 3, 6, 9, 12 итд. Штајнеров опис се због тога може свести на *калцијум* и *силицијум* који су у групама 2, 5, 8, 11, јер су им редни бројеви 20 и 14, и зато су сврстани у *дух*, који се појачава деловањем *азота* и *сумпора* у групи 1, 4, 7, 10, јер су им редни бројеви 7 и 16. „*Угљенични скелет* је пут кретања *духа* у *сумпорном*“, значи да *угљеник* са редним бројем 6 (група бројева 3, 6, 9, 12) долази у резонанцију између *калцијума* и *силицијума* њиховим фреквентним разликама: $20-14=6$. Истовремено, у музици то је интервал *кварте* (6 у полустепеном редоследу), најбоља могућа резонанција између 20 и 14. Они овде представљају упоређене разлике властитих фреквенција дасака гудачког инструмента, при чему сви интервали појачавају (потресајући једну или другу даску), осим *мале терце* и обртаја *велике сексте*, који су равномерно распоређени на обе даске и нарочито крутом везом (стубом) између дасака на геометријском месту потресања *мале терце* и обртаја *велике сексте* (одбрањено у докторату 2008). У том смислу нису довољни једноставни спојеви *калцијума* и *силицијума*, него и физикално појачавање присуством *угљеника*, пута којим наилази *кисеоник* (8) преко *сумпора* (16) или *водоника* (1). Осим што је овде констатовано *етерско*, *звездано* и *земаљско*, што су претпоставка редови по 12 бројева, за овакво деловање је потребна и *хармонија* (*Светог Тројства*) коју Штајнер не објашњава.

После свега, Штајнер налази далеко више *визуелности духа* и *облика* у *природи* или *свету*, него Ханслик, тако да је за њега *ритам* исти у периодичностима *природе* и *човека*, *животиња* и *биља* на основу *седам планета*. *Кременске снаге* Земље формирају *супстанце* за исхрану (*кремен* или *кварц* SiO_2 , 47-8 % земљине површине, 90 % у пепелу *раставића* – *Equisetum arvense*) потичу са *Сунчано удаљних планета*: Сатурна, Јупитера и Марса и користе се за поремећаје *чула* и *болове органа*. *Кречне снаге* Земље су за репродукцију и растење (*креч*, *калијум карбонат*, *натријум*) и потичу од *Земљи блиских планета*: Месеца, Меркура и Венере. *Облик биља* зависи од садејства *кречних* и *кремених супстанци* (*кактусасте* и *пузавице*). *Вода* (*водоник* и *кисеоник*) распоређује снаге пуног

Месеца у област Земље (ако је било кишних дана; сејати после тога; *засади*ти *храст* у одговарајућем периоду Марса и *игличасто дрвеће* у почетном периоду Сатурна). *Дисањем* и кроз *чулне органе* конституише се систем удова, плућа, црева, систем варења (органи), од *космичке супстанце* у седмогодишњем циклусу.

На другој страни, *религија* за Велимировића у *Религији Његошевој* је „*творачка моћ човека, мисао и осећај о свету*, тј. *природи: реду и хармонији, поезија и песма демијурга – натчовека*, а не научника“. Интересантна је веза *мисли и осећаја о природи или свету*, као *творачка моћ човека*, при чему *песма и поезија* проистичу из неког *реда и хармоније у природи* (не каже се какав би то ред могао да буде), а они су производ делатности *демијурга* који је изједначен са *натчовеком*. На другом месту, „*свака наука је теологија: „говор о Богу“*, природна о *стварима*, људска о *речи*, сазнање механизма *природе* и њено поимање *виђењем Бога*, *Sibus grandium* – „*јела јаких*“, у њој: *сунчеви зраци су инструменти* који свирају химну Богу (*интелигенција светлости, електрике, ваздуха и етера*): *крај научног метода у феноменалном свету, а мисли у метафизици*“. Бог може, дакле, да се *види у природи*, у којој су *светлост, електрика и етер*, који се могу препознати као *елементи старих филозофа* (у *хришћанству дух, вода и крв*). Ово није разрађено, ипак, иако је јасније него код Штајнера, јер је *Бог* онај који координира *елементе у природи*. Поврх свега, *мисао у метафизици* је одвојена од *научног метода* који завршава у феномену *природе*, а не у *Богу* тамо препознатом.

Велимировић спомиње још и *хармонију*. Она је описана као „*покварена хармонија уз помоћ немоћи тела и воље* (страсти), *ума* (духа) и *свести* (сусрета мисли); *Дивино – демонска хармонија*: *излажења из себе у орфејско-диониском трансу сједињења са божанством*, на Небу и у Аду; у двојствима света *материје и духа* (у *метафизици*), *демонског и божанског* (у *етици*), *светлог и тамног* (у *естетици*), *топос: воља Божија да материју и зло користи за стварање земаљске трагедије*: *светски пожар се разлаже у праелементе и етер* (*ново небо и нова земља*, „*janua vitae*“), због преласка у *вечни живот*; *самопознање: вера о себи, природи и Богу*; *молитва: осећање Божијег присуства, свети магнет за песника*“. Интересантно, да у овом процесу „*самопрераде*“ између *накла и Бога*, као код Хераклита, „*рат одржава лепоту бића*“.

Благодат, бројеви и хармонија

Таблица, међутим, организована у три реда по дванаест бројева, аналогна је полустепеном размаку у оквиру октаве. Тако се може успоставити асоцијација симболике редоследа бројева и тонова (мада и хемијских елемената или било чега):

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
c	cis/des	d	dis/es	e	f	fis/ges	g	gis/as	a	ais/b	h
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36

Овај основни редослед октава се, дакле, понавља три пута, међутим, могуће је и више понављања. Како је раније утврђено, активни бројеви (*ваздуха* или *крви*; *од четири ветра*) су: 1, 4, 7 и 10, пасивни (*ватре* или *духа*) су: 2, 5, 8 и 11 и неутрални (*воде* или *лимфе*) су: 3, 6, 9 и 12. Из овога произилазе основна теоретско-хармонска правила.

1	4	7	10
c	dis/es	fis/ges	a

2	5	8	11
cis/des	e	g	ais/b

3	6	9	12
d	f	gis/as	h/ces

Може се закључити да су наведени редоследи у природи *умањеног акорда* (*квинтакорд* и *септакорд*) у размацима од по две или три *мале терце*.

Ако су, међутим, елементи измешани, налазе се неки други случајеви.

Мешавина *ваздуха* и *ватре* (Бог *Отац* 1/2):

1	5	8	11
c	e	g	b

10	13	17	20
a	c	e	g

10	14	17	20
a	cis	e	g

Мешавина *воде* и *ваздуха* (Бог *Син* 3/1):

6	9	1(4)
f	as	c(es)
3	6	10
d	f	a(c)
3	7	10
d	fis	a(c)
6	10	1(4)
f	a	c(es)

Мешавина *ватре* и *воде* (Бог *Дух* 2/3):

2	6	9
des	f	as
5	8	12
e	g	h

8	12	15(3)	18(6)
g	h	d	f

Јасно је да су *Бог Отац*, *Син* и *Свети Дух* асоцирани неким акордима који се диференцирају по уобичајеном *дур – мол* систему, што се тешко могло очекивати. *Бог Отац* је *дурски (тоника) c – e – g (b)* и *молски a – c – e (g)*, *Син* је *дурски (субдоминанта) f – a – c*, али и *молски d – f – a, f – as – c*, док је *Дух* *дурски (доминанта) g – h – d (f)*, али и *молски e – g – h* и *дурски des – f – as*. Првом ступњу *Бога Оца c – e – g* може да буде придодат *b*, а као шестом *a – c(cis) – e* може да буде придодат *g*, другом ступњу *Сина d – f – a* може да буде придодат *c*, четвртм *f – a(as) – c* може да буде придодат *es*, а доминанти *Духа g – h – d* може да буде придодат *f* у случају четворозвука, што сасвим одговара *хармонији* у музици.

За умањени акорд седмог ступња *h – d – f* може да буде придодат *as* што поставља питање умањеног акорда или његове дознаке неком од божанстава; остаје једино *Логос* (у прве три табелице). Тако је *Логос* као умањени акорд асоциран *малим терцама* у умањеном акорду.

Претпоставимо да је прва основна веза акорада *Духа Светога 2/3* и *Бога Оца 1/2*. Следеју промене 12-15-18 (*Духа 2/3*)

8	12	15(3)	18(6)
g	h	d	f

у најближе бројеве 13-17 (*Бога Оца 1/2*)

13	17	8
c	e	g

тако да се примећује

- 1) задржан број 8 у оба акорда,
- 2) бројеви типа 3-6 (12-15-18) у првом акорду чине напетост према броју 8 (типа 2-5) и
- 3) напетост се решава помаком 12-15 у најближе бројеве 13-17 од којих је један из супротне групе од задржаног броја 8, а то је 13, а други остаје истог типа.

У науци о *хармонији* ова веза се назива *аутентична каденца* и овако није нигде објашњена, или није доступно. Ако се испред ове везе ставе бројеви *Бога Сина 3/1*

6	10	13
f	a	c

повећавање напетости се може тумачити увећањем неутралног 6 у 12-15 (*Духа 2/3*) и тако заменом групе 10-13, опет је

1. задржан број 6 у оба акорда,
2. број 6 чини напетост према групи 10-13 и
3. напетост се повећава помаком у најближе бројеве типа 3-6, дакле 12-15.

Овакав ред акорада у *хармонији* се назива *потпуна аутентична каденца*. У целости поређане све три *хармонске функције* потврђују до сада нађено правило како елементи (стихије) „морају“ ићи.

13	17	8
c	e	g

6	10	13
f	a	c

1. Задржан број у оба акорда је 13,
2. *Бог Отац* (1/2) нема бројева типа 3-6, па у њему нема напетости или како се обично назива *дисонанце* (но, расправа о *дисонанци* је шира тематика),
3. напетост се повећава увођењем броја 6 (18), помаком 17 у најближи 18 и 8 у најближи истог типа као задржани број, а то је у 10.

Каденца се на крају разрешава напетости из две „тројке“, једна у 3-1, а друга у 3-2.

Мерења у докторату *Античка естетика и музика у дизајну звука гудачког инструмента*, груписане су фреквенције интервала на резонатору виолине тако да су на горњем делу *секунде* и њихови обртаји *септима*, на средњем делу *терце* и њихови обртаји *сексте*, а на доњем делу *кварта* и обртај *квинта*. Ово се може приказати у табели.

c	cis	d	dis	e	f	fis
1	2	3	4	5	6	7
13	12	11	10	9	8	7
c	h	b	a	gis	g	ges

Анализа суштине *методом бројева* су интервали у паровима; као *хармонска основа* су смештени између *приме – октаве* 1/13 и *тритонуса* 1 – 7; *секунде – септима* 2/12, 3/11, *терце – сексте* 4 – 10, 5 – 9 и *кварта – квинта* 6 – 8. Како је раније и утврђено, ред *малих терци* 1/4/7/10/13 итд. је *Логос*, *мала секунда – велика септима* 2/12 су бројеви типа *Духа* 2/3, *велика секунда – мала септима* 3/11 су типа *Сина* 3/2=3/1, опет *велика терца – мала секста* 5/9 су типа *Духа* 2/3 и *чиста кварта – чиста квинта* 6/8 су типа 3/2=3/1.

Може се сажети да се *Бог инструмент* пројављује у *Логосу* 1/4/7/10/13, *Дух* 2/12, латентно разрешен *Син* 3/11 и *Дух* 5/9, латентно разрешен *Син* 6/8.

Закључак

Поводом 200 година од постојања *Препарандије* у вези са виолинском уметности спомињу се академик Петар Коњовић, у почетку наставе виолине помоћник Драгутину Блажеку, потом др Адолф Плој, који је био значајан непосредно после *Другог светског рата*, а за градњу виолина у периоду непосредно пре и за време *Другог светског рата* значајни су Радивој Деспалов и Дезидер Ембер. *In memoriam* се спомиње наставник *Академије (Препарандије)* Милош Лалошевић.

Аутор је истраживао најпре о постојању античких елемената у *Новом Завету* (1. Јн. 5, 6-8; крв, дух, вода) и о парадигми бројева, благодати и Бога. У случају везе *Отац – Син*, у *каденцама* (у музици), *благодат* 1/2 сачињава акорд од три тона са 1//2/2, задржани број је из *групе 1* (бројеви типа 1, 4, 7, 10 итд), први из *групе 2* (бројеви типа 2, 5, 8, 11 итд) прелази у најближи *групе 3* (бројеви типа 3, 6, 9, 12 итд) *Сина*, а други из *групе 2* прелази у најближи број супротне групе, тј. 1, па акорд *Сина* има 3//1/1. У вези *Син – Дух*, напетост *Духа* 2//3/3 се повећава задржавањем и увећавањем *групе 3*, у случају септакорда задржан је исти број *групе 3*, а у случају трозвука остаје у истој *групи*, дакле 3 (12), а 1 прелази у супротну групу, дакле 2. *Каденца* се на крају разрешава напетости *Духа* 2//3/3 из две „тројке“, једна у 3-1, а друга у 3-2 *Оца* 1//2/2.

Анализа музичког инструмента на примеру (облика) резонатора виолина методом бројева налази интервале у паровима (како стоји у табlici); као хармонска основа су смештени између приме – октаве 1/13 и тритонуса 1 – 7; секунде – септима 2/12, 3/11, терце – сексте 4 – 10, 5 – 9 и кварта – квинта 6 – 8. Ред малих терци 1/4/7/10/13 итд., је Логос, мала секунда – велика септима 2/12 су бројеви типа *Духа* 2/3, велика секунда – мала септима 3/11 су типа *Сина* 3/2=3/1, опет велика терца – мала секста 5/9 су типа *Духа* 2/3 и чиста кварта – чиста квинта 6/8 су типа 3/2=3/1. Може се сажети да се Бог инструмент пројављује у Логосу 1/13/1/7 – 4/10, *Дух* 2/12 – *Син* 3/11 – *Дух* 5/9 – *Син* 6/8, дакле, 1/13 – 1/7 – 2/12 – 3/11 – 4/10 – 5/9 – 6/8, као ближе одређење Велимировићевих електричних зрака који свирају химну Богу.

Нарочити значај је дат материјалима у природи који се примењују у градњи музичких инструмената код Штајнера, на примеру виолина, али у конотацији са *духом* и *Ја* у човеку. Значајно откриће материјала у импрегнацији дрвета су релације редних бројева хемијских елемената *Са 20 – Si 14 – С 6*, који нанети у дрво упијају и стврдњавају елементе из лака и околине (електрична својства, додуше нису мерена).

Литература

- Andreis, Josip (1976). *Povijest glazbe*, Zagreb.
 Брија, Јован (1999). *Речник православне теологије*, Београд.
 Vannes, Rene (1951/1959). *Dictionnaire Universel des Luthiers*, Brussels.

- Велимировић, Николај (1921). *Религија Његошева*, Београд.
- Велимировић, Николај (2003). *Речи о Свечовеку*, Линц.
- Diels, Hermann (1983, A19). *Predsokratovci I-II*, Zagreb.
- 200 година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978, Сомбор.
- Извештај за школску 1953-1954. годину*, Мешовита учитељска школа Сомбор.
- Извештај за школску 1957-1958. годину*, Мешовита учитељска школа Сомбор.
- Кљаић, Лепосава (1992). *Петар Коњовић – сећања, записи и писма*, Сомбор.
- Кнежевић, Станислав: „Модели диференцираног рада у настави музичког васпитања“ (1997). У: *Особине ученика и модели диференциране наставе — чиниоци ефикасности основног образовања*, Учитељски факултет у Сомбору, Сомбор (175-185).
- Кнежевић, Станислав: „Диференцијација наставе и развој музичких способности ученика“ (1998). У: *Особине ученика и модели диференциране наставе — чиниоци ефикасности основног образовања*, Учитељски факултет у Сомбору, Сомбор (223-234).
- Кнежевић, Станислав: „Модели диференцираног рада у настави музичке културе“ (1999). У: *Особине ученика и модели диференциране наставе — чиниоци ефикасности основног образовања*, Учитељски факултет у Сомбору, Сомбор (155-164).
- Кнежевић, Станислав: „Визуелни метод, типови музичке личности и алтерације у разредној настави“ (2002). У: *Особине ученика и модели диференциране наставе — чиниоци ефикасности основног образовања*, Учитељски факултет у Сомбору, Сомбор (165-174).
- Кнежевић, Станислав (1997). *Градња виолина у Србији*, Београд.
- Кнежевић, Станислав (2008). *Виолина 1999. – конструкција и хармонија*, Ваљево.
- Кнежевић, Станислав (2011). *Из музичке прошлости Сомбора*, Сомбор.
- Музичка енциклопедија 1 – 4* (1974/7), Загреб.
- Миланковић, Богдан (1956). *Виолина, њена историја и конструкција*, Београд.
- Неф, Карл (1937). *Увод у историју музике*, Београд.
- Свето писмо / Нови Завет Господа нашег Исуса Христа*, ед. СПЦ и Британско и инострано друштво у Београду, 1984.
- Перичић, Властимир (1975). *Хармонија 1* (скрипта), Београд.
- Hindemith, Paul (1983). *Tonski slog*, Beograd.
- Узелац, Милан (2007). *Филозофија музике*, Нови Сад.
- Hanslick, Eduard (1854). *Vom Musikalisch-Schönen*, Leipzig; Breithopf, Hartel (1910).
- Штајнер, Рудолф (1924). *Духовно научне основе унапређења пољопривреде* (7 – 16. јуна; предавања у Кобервицу/Koberwitz; превод и едиција др Јосифа Кораћа, Београд; прво издање *Природно научне секције Слободне високе школе за духовну науку „Goetheanum“* СН-4143, Dornach, Швајцарска).

Vesna IVKOV

ULOGA I ZNAČAJ MUZIČKIH INSTRUMENATA U OBRAZOVANJU I RADU UČITELJA I VASPITAČA U SOMBORU

Rasvetljavanje pojedinih načina za učenje sviranja muzičkih instrumenata i njihove uloge u nekadašnjoj Učiteljskoj školi, a danas na Pedagoškom fakultetu u Somboru, zasniva se prvenstveno na istorijskim podacima i arhivskoj građi, kao i na iskustvima predavača,¹ bivših učenika i sadašnjih studenata. Hronološki sled ukazuje na nekadašnju i današnju praksu sviranja, akcenat je stavljen na ulogu i značaj koji ima rad nekadašnjih učenika Učiteljske škole u Somboru, Petra Konjovića i Save Vukosavljeva, te na danas aktuelne pojave.

Otkako je prema predlogu Uroša Nestorovića, a po odobrenju austrougarskog cara Franca I, 1812. godine, između ostalog, stupio na snagu zakon o osnivanju preparandije za Srbe u Sent Andreji, gde je školovanje trajalo tri tečaja (semestra), učenje muzike sprovodilo se u toku trećeg tečaja i to u okviru predmeta Crkveno pojanje i tipik. Od 1816. godine preparandija je premeštena u Sombor.² Vremenom se povećavao broj semestara, menjao se nastavni plan i program, a obrazovanje učiteljica otpočelo je 1866/1867. godine. Na osnovu reči Dimitrija Hadnađeva, bečejskog učitelja u penziji koji je 1953. godine zapisao svoja sećanja o radu Učiteljske škole u Somboru, u objavi za upis u I školsku godinu 1894. godine pisalo je da će biti primljeni oni učenici koji imaju dobro razvijen sluh i glas. Pri upisu, tadašnji upravitelj škole Nikola Đ. Vukićević svakog je pitao: „A znaš li ti pojati? E, 'ajde, otpoj mi!“ Dobar sluh i glas polaznika škole bili su preduslovi za upis iz tog razloga što su se budući učitelji osposobljavali za rad u veroispovednim školama, gde su predavali „nauku vere“, crkveno pojanje, vodili decu u crkvu i pevali za pevnicom. Dimitrije Hadnađev navodi da je još 1874. godine bilo propisano da „muški uče na violini svirati, a ženske u glasovir. To, međutim, nije moglo da se sprovede.“ Školski savet u Sremskim Karlovcima 1899. godine doneo je odluku na osnovu koje su uvedeni učenje crkvenog pojanja po jedan i po čas za svaki razred, harmonijsko pevanje po dva časa za prvi i po jedan čas za ostale razrede. Godinu dana ranije (1898. godine) ista školska uprava donela je odluku da učenici I i II razreda uče sviranje na violini, a svaki učenik je bio dužan da nabavi instrument.³

Svojevremeno muzika je postala neizostavni deo programa priredbi i kulturnih manifestacija. Tako je na Svetosavskoj zabavi 1899. godine hor Učiteljske škole izveo Mokranjčevu rukovet „Mirjano“ uz pratnju malog gudačkog orkestra. Naredne godi-

1 Autorka ovog saopštenja na Pedagoškom fakultetu u Somboru, u periodu od 2000. do 2012. godine, u više navrata predavala je Vokalno-instrumentalni tečaj, odnosno vežbe iz predmeta Muzička kultura i Metodika nastave muzičke kulture.

2 Detaljnije videti (Гаврилович 1978: 33).

3 Videti (Хаднађев 1953).

ne formiran je veći gudački orkestar od dvadeset i šest članova, a hor Učiteljske škole često je nastupao i uz pratnju vojnog orkestra i tada su se uglavnom izvodili odlomci iz opere „Karmen“ i obrade drugih kompozicija.

Pošto nekadašnji učitelj muzike Dragutin Blažek nije svirao violinu, učenike je podučavao Petar Konjović,⁴ koji je prvi razred Učiteljske škole upisao nakon što je pohađao četvrti razred gimnazije u Novom Sadu, gde je ovladao veštinom sviranja na ovom instrumentu.⁵ „Časove je održavao sam Konjović. Pre časa je svakom drugu štimovao violinu uz pomoć Radojevića, a to je trajalo prilično dugo. Pokazao nam je delove, kako se drži instrument, kako se koja žica zove, kako se drži gudalo i kako se preko žica prevlači.“ Najpre je Konjović prevlačio gudalo preko praznih žica, a onda su to ponavljali učenici. Kad su svirane skale, violine su zvučale raštimovano, a pojedini učenici držali su gudalo sa donje strane kobilice. Na taj način konstatovano je da sviranje u grupi ne može da urodi plodom i tako je propala ideja da se osnuje orkestar. U daljem periodu pojedini su nastavili da uče samo skale, neki su po sluhu svirali pesme, a većina đaka je odustalo od sviranja.⁶

U periodu između dva svetska rata, Učiteljsku školu u Somboru pohađao je Sava Vukosavljev, koji je dao veliki doprinos u razvoju muzičke kulture, izučavanju narodne muzike i istraživanju i razvoju tamburaške muzike. Bio je muzički pedagog, dirigent, kompozitor i aranžer. On je 1935. godine završio Učiteljsku školu u Somboru, a sviranje na violini učio je kod tadašnjeg profesora Antona Rusnjaka. Teoriju muzike, pak, učio je kod dr Ljudevita Kiša. Svoj udeo u muzičkom životu Sombora Vukosavljev je dao učesćem u radu simfonijskog orkestra i duvačkog orkestra Sokolskog doma. Nakon što je završio Učiteljsku školu, Sava Vukosavljev službovao je u Kupusini, Bačkom Monoštoru i svom rodnom Pašićevu (današnjem Zmajevu). U posleratnom periodu aktivno se bavio radom horova i duvačkih orkestara, a rukovodio je, takođe, i kulturno-umetničkim aktivnostima. U pedagoškom smislu, veliki doprinos Save Vukosavljeva ogleda se u tome što je od 1953. godine, pet godina predavao u Školi za vaspitače u Novom Sadu, gde je formirao tri hora i dva instrumentalna ansambla. Krunu njegovog profesionalnog delovanja predstavlja rad u Radio Novom Sadu i stvaralaštvo u domenu instrumentalne muzike, kako u kompozitorskom tako i u aranžerskom radu.⁷

Po završetku Drugog svetskog rata u učiteljskim školama nastojali su da ostvare viši nivo muzičkog vaspitanja. Prema rečima A. Rusnjaka, nastavnika muzike u Učiteljskoj školi u Somboru, cilj rada budućih učitelja ne bi trebalo da bude samo podučavanje školske dece u pevanju, nego sistematsko muzičko vaspitanje, koje će se sprovoditi na sukcesivan način. Učitelji bi trebalo da budu propagatori muzičke kulture i da se ističu

4 Petar Konjović je tokom Prvog svetskog rata boravio u Somboru i Zagrebu. U Zagrebu je bio direktor opere, upravnik Narodnog kazališta, od 1939. do 1950. godine je bio profesor Muzičke akademije u Beogradu itd. (Peričić 1967: 172).

5 Pored Petra Konjovića, sviranje na violini je pokazivao i Milan Radivojević.

6 U kasnijem periodu života i rada, D. Hadnadev zaključuje da je velika šteta što po završetku učiteljske škole nisu izlazili učenici sa „jačom muzičkom spremom i da su svirali bar violinu ili koji drugi instrument“.

7 O značaju rada Save Vukosavljeva detaljnije videti (Сава Вукосављев и војвођанска народна музика 1998).

i kao pevači i kao svirači. A. Rusnjak konstatovao je da, „postoje velike zapreke u osposobljavanju takvog učiteljskog kadra“. Jednog od osnovnih problema predstavljalo je primanje polaznika čiji muzički sluh i glas nije bio razvijen, te na taj način nije postojao muzički potencijal koji bi mogao da se razvija u daljnjem školovanju. Kada je reč o instrumentalnoj muzici, „violine su bile toliko skupe da ih učenici nisu mogli priuštiti, pa se zbog toga nije moglo razmišljati o osnivanju orkestra“. Uprkos navedenim poteškoćama, u okviru predmeta Sviranje predavali su se violina i klavir. Iako su uslovi za učenje instrumentalne muzike bili vrlo teški, postojale su nešto povoljnije prilike za razvoj vokalnog izvođenja, te je osnovan hor. Taj hor je, za nekoliko godina, brojao oko sto članova. Zahvaljujući pojedinim nadarenim učenicima, koji su pre upisa Učiteljske škole imali priliku da uče sviranje na pojedinim instrumentima, došlo je do osnivanja tamburaškog i narodnog orkestra, a delovao je i džez orkestar. U posleratnom periodu, oni koji su znali da sviraju gitaru i klavir, najčešće su bili samouki ili su ih toj veštini podučili školovani ili amaterski svirači. Jedina škola u kojoj su učenici mogli da steknu ove veštine bila je Učiteljska škola u Somboru. Pojedini učenici Učiteljske škole paralelno su pohađali i muzičku školu, u kojoj su svirali razne duvačke instrumente.⁸



Slika 1: Džez orkestar Učiteljske škole u Somboru, 1946. godine

U posleratnom periodu veliki broj učenika učestvovao je u raznim vrstama vannastavnih aktivnosti, a svojim radom naročito su se isticale razne sekcije, poput: literarne, dramske, likovne, folklorne, horske i muzičke. (Penzeš 2009: 16)

⁸ Detaljnije videti (Rusnjak: godina nepoznata).

U dnevniku rada I razreda Učiteljske škole u Somboru 1945. godine navodi se da se nastava iz predmeta Muzika odvijala utorkom i petkom i da su je činili po jedan čas pevanja i sviranja. U praksi često se dešavalo da se održe dva časa pevanja, te da se izostavi čas sviranja. Bilo je, isto tako, i slučajeva da se tokom sedmice održi dva časa sviranja i jedan čas pevanja. Da bi se stekla opšta muzička pismenost, na časovima pevanja učili su se osnovni pojmovi o muzici, tonu, notama i solmizaciji, a ta znanja mogla su da se primene i prilikom učenja sviranja. Na predmetu Sviranje učile su se veštine sviranja na violini i klaviru. Početne lekcije sviranja na violini podrazumevale su „vežbe za gudačo“, držanje leve ruke i postavku prvog i drugog prsta. Početni koraci u učenju da se svira na klaviru, pak, bile su vežbe za desnu i levu ruku ponaosob, a potom i vežbe za obe ruke zajedno. Kada je reč o sviranju na violini, podučavali su čak i to kako da postave osnovne prstohvate, kao i to kako da održe pojedine duže i kraće notne vrednosti na određenom tonu. Za sviranje na klaviru bilo je potrebno da se savlada čitanje nota u bas ključu, pa se u nastavi pridavao veliki značaj izučavanju i te veštine. Kada bi na časovima prešli nekoliko vežbi iz udžbenika, usledio bi čas ponavljanja.

U drugom razredu Učiteljske škole učenici su nastavljali da uče da sviraju na klaviru i violini, s tim da je jedan čas sviranja bio posvećen jednom, a drugi čas sviranja drugom instrumentu. Sva teorijska znanja koja su učenici stekli na predmetu Pevanja (npr. Znanje o lestvicama, dinamiци u muzici, sazvučima itd) mogli su da primene i prilikom učenja sviranja. Kada bi završili sa učenjem sviranja lestvice, usledile bi pojedine vežbe koje obuhvataju lestvični niz date skale.

U trećem i četvrtom razredu na časovima pevanja učenici su i dalje proširivali svoja znanja iz teorije muzike, dok na časovima sviranja (isto kao i u prvoj godini) učilo se izvođenje na violini i klaviru. Insistiralo se na vežbama koje su sadržale kraće notne vrednosti, obraćala se pažnja na artikulaciju, razne ukrase, izvodile su se vežbe koje su sadržale „mešane ritmove“, a na klaviru su učili da sviraju dečje pesme.

Pojedini časovi muzike bili su izostavljeni zbog toga što je bio organizovan rad u polju (kao što je berba grožđa i kukuruza), a neretko se dešavalo da čas muzike bude zamenjen časom nekog drugog predmeta, što je obavezno bilo i evidentirano.

Dešavalo se da jedan učenik iz Pevanja i Sviranja ima iste ocene, ali dešavalo se i to da neki učenik ima različite ocene iz ovih predmeta. Kada je neki učenik imao različite ocene, tada mu je obično bila niža ocena iz Sviranja u odnosu na onu koju je dobio iz Pevanja.

U knjigama iz metodičke prakse koja je izvođena od šezdesetih godina 20. veka može da se vidi da su stari nastavni programi predviđali da vokalni način izvođenja dominira u odnosu na instrumentalni. Pod tim se podrazumevalo učenje pesmica, dok je upoznavanje dece sa muzičkim instrumentarijumom svedeno na minimum. U kasnijem periodu, u nastavnim programima, veća pažnja bila je posvećena muzičkim instrumentima, instrumentalnoj i vokalno-instrumentalnoj muzici, kao i instrumentalnom izvođenju dece.

U poslednjim dacenijama 20. i na početku 21. veka, u Učiteljskoj školi, odnosno na Pedagoškom fakultetu u Somboru, studenti su imali priliku da uče harmoniku, klavir i blok flautu. U tom vremenskom periodu, u zavisnosti od toga kakvo muzič-

ko obrazovanje su imali određeni nastavnici ili saradnici, ponekad se insistiralo na sviranju određenog instrumenta a ponekad se, suprotno ovome, studentima dozvoljavalo da se samostalno opredele na kom instrumentu će da sviraju. Uspešnost sviranja određenog instrumenta u velikoj meri je srazmerno brojem časova muzike na nedeljnom nivou. Tako je muzičkim predmetima u 20. veku posvećena veća pažnja, pa je fond časova u nastavnom planu bio u srazmeri sa postavljenim zahtevima u programu. Tada se, na primer, učenje sviranja harmonike zasnivalo na obradi početnih vežbi iz knjige autora Albina Fakina pod nazivom „Škola za klavirsku harmoniku 1“. Ove vežbe su podrazumevale postavku desne i leve ruke na diskant, odnosno bas, izdržavanje dužih i kraćih notnih vrednosti na pojedinom tonu uz primenu navedenog prstoreda i označenog kretanja meha. Potom su sledile vežbe za tzv. zajedno (simultano) sviranje desne i leve ruke, pri čemu je desna ruka izvodila melodiju, a leva pratnju. Nakon učenja osnove sviranja, usledile su složenije vežbe iz knjige Albina Fakina „Škola za klavirsku harmoniku 2“. Tek nakon savladavanja navedenog, smatralo se da je polaznik spreman da svira pesmice, odnosno da na harmonici prati pevanje pesama, koje su po planu i programu predviđene da se obrađuju u nižim razredima osnovne škole. Stečeno umeće sviranja najbolje se manifestovalo pri prvim hospitovanjima, časovima u radu sa decom, gde se na najbolji način sublimiraju i iskazuju teorijska i praktična znanja.

U prvoj deceniji 21. veka, uvođenjem novih nastavnih sadržaja i favorizovanjem broja časova određenih predmeta na Pedagoškom fakultetu u Somboru, dolazi ne samo do smanjenja nedeljnog fonda časova muzičkih predmeta, nego nastaje situacija da pojedine godine učiteljskog i vaspitačkog smera uopšte nemaju predmet Muzička kultura. Tako se prekinuo dosadašnji kontinuitet u sticanju teorijskih i praktičnih muzičkih znanja, iz razloga što je predmet Muzička kultura zastupljen u prvom semestru prve godine, a Metodika nastave muzičke kulture izučava se tek na trećoj godini osnovnih studija. U vezi sa ovim u današnje vreme javila se situacija da se insistira na tome da se što veći broj studenata opredeli da piše diplomski (master) rad iz predmeta Muzičke kulture, odnosno Metodike nastave muzičke kulture. Ovo, pak, nije u srazmeri sa nivoom znanja koji su studenti stekli na osnovnim studijama. Pogotovo ako se ima u vidu da je diplomski rad završni i da na određeni način ukazuje na užu kompetenciju iz određene oblasti.

Što se tiče koncepta za prijem kandidata na studije, sa jedne tačke gledišta, provera muzičkih sposobnosti se smatra važnom, jer je sastavni deo prijemnog ispita, a sa druge strane je formalna, jer nema eliminatorni karakter. Na osnovu nivoa muzičkog znanja koje su polaznici Pedagoškog fakulteta u Somboru, pokazali na prijemnom ispitu mogu da se uvrste u one koji su stekli dovoljno muzičkog predznanja ili u one koji to nisu. U prvu grupu ubrajaju se oni kandidati koji su u prethodnom školovanju pohađali osnovnu ili srednju muzičku školu i svirali jedan ili dva muzička instrumenta. U međugrupu uvrštaju se oni koji sviraju neki muzički instrument na amaterskom nivou. Pošto na godišnjem nivou postoji relativno mali broj studenata koji su svojim dotadašnjim školovanjem stekli adekvatan nivo muzičkog obrazovanja, nastavnim planom i programom nisu predviđeni različiti stepeni nastavnog sadržaja

za različite nivoe znanja studenata. Radi prilagođavanja proseku, polazi se od učenja osnove teorije muzike i postavke instrumenta, a to gradivo odgovara onom nivou znanja koji se stiče po završetku prvog razreda osnovne muzičke škole. Zbog toga, oni koji su prethodno pohađali muzičku školu konsultanti su onima koji počinju da sviraju određeni muzički instrument. U nastavnom planu i programu, tj. u knjizi predmeta, nije predviđeno koliko časova će biti posvećeno učenju teorije, a koliko sviranju, pa je to prepušteno ličnoj proceni i afinitetu samog predavača. Pri postavci ruku, odnosno prstiju na dirke klavira, najčešće se zapaža nepravilno držanje tela i zglobova šake i prstiju. Posebnu problematiku predstavlja dubina dirke i stepen pritiska prsta, kako bi se dobio izrazit ton. Nakon pojedinih početnih vežbi za desnu i levu ruku, savladava se simultano sviranje obe ruke, gde desna izvodi melodiju, a leva ruka pratnju. Slične pojave evidentne su i pri sviranju na harmonici, gde dodatno umeće predstavlja sviranje na levoj strani instrumenta, na basu, gde je za razliku od sviranja na klaviru, a zbog fizičke konstrukcije instrumenta, onemogućena orijentacija kretanja ruke i prstiju pomoću upućivanja pogleda na levi polukorpus. Između ostalog, posebnu problematiku pri sviranju na harmonici predstavlja pravilna upotreba i kretanje meha, dok zbog prejakog strujanja vazduha pri sviranju na blok flauti dolazi do preduvanja, a nepravilna postavka prstiju često dovodi do nepreciznog intoniranja.

Do kog nivoa je razvijeno umeće studenata da sviraju na pojedinom instrumentu naročito dolazi do izražaja u praktičnom radu, odnosno najpre u prilici kad studenti održavaju časove Muzičke kulture u osnovnoj školi. Kada je o instrumentalnom izvođenju reč, glavni problem je to što nepostoje muzički instrumenti u učionicama predškolskih ustanova i osnovnih škola, te zaposleni vaspitači i učiteljine imaju mogućnost da sviraju. Znajući za ovaj nedostatak, studenti koji drže muzičku aktivnost ili čas Muzičke kulture, donose svoje sintisajzere, koji ne poseduju odgovarajući kvalitet da bi mogli da se primenjuju u radu vaspitača i učitelja. Ako se tome doda činjenica da na Pedagoškom fakultetu u Somboru za polaznike koji prethodno nisu usvojili osnovno muzičko znanje nije predviđen dovoljan broj časova kako bi mogli dovoljno dobro da nauče sviranje na određenom instrumentu. Treba da se uzme u obzir i to da zahtev koji se postavlja studentu prilikom hospitovanja predstavlja vrlo kompleksan vid izvođenja koji podrazumeva pevanje uz sopstvenu pratnju na muzičkom instrumentu, onda može da se stekne utisak o tome pred kakvim se izazovom nalazi većina studenata. Nažalost, neretko se zbog nedovoljno dobrog sviranja i poznavanja muzike stvara i dodatni otpor prema muzičkim predmetima tokom studija, što se naročito odražava u kasnijem radu u profesiji vaspitača i učitelja. Stoga je bitno zaključiti da je primena muzičkih instrumenata u radu vaspitača i učitelja veoma važna iz više razloga. Ona najpre mnogo kazuje o nivou stečenog znanja tokom školovanja, a u svakom smislu trebalo bi da deluje stimulatивно kako na samog predavača, tako i na učenike. U estetskom smislu, izvođenje vokalne melodije uz pratnju na harmonskom muzičkom instrumentu je inspirativnije, sadržajnije i bogatije i ima viši izraz. U funkcionalnom smislu, pak, dodatno potcrtava kretanje melodije, dok pratnja ima ritmičko-harmonsku ulogu, dodatno utiče na razvoj harmonskog sluha dece i uopšte, razvija ljubav prema muzici i muzičkim instrumentima.

Kada bi se uporedili stanje koje je vladalo u prošlim vremenima sa stanjem koje vlada danas, moglo bi da se uvidi da je nekadašnji koncept muzičkog obrazovanja Učiteljske škole u Somboru imao veći značaj, snažniju i jasnije izraženu viziju. Ta vizija nije podrazumevala samo elementarno muzičko opismenjavanje, nego je podsticala i razvijala kreativnost kod učenika, a pojedinca je pripremala ne samo za rad u školi, nego na doprinos široj kulturno-društvenoj zajednici. Ukoliko postoji želja da se intenzivira uloga muzike ne samo u nastavnom planu i programu za obrazovanje budućih vaspitača i učitelja, nego i u celokupnom javnom i kulturnom životu Pedagoškog fakulteta i grada Sombora, potrebno je, pre svega, da se odredi toliki broj časova iz muzičkih predmeta koliki odgovara da bi se ostvarili postavljeni ciljevi. Ovo je, takođe, potrebno da se uradi da bi mogli da se izgrade zdravi temelji za razvoj kako solističkog tako i grupnog – orkestarskog muziciranja. Ovu nameru ne treba shvatiti kao žal za starom muzičkom slavom učiteljske škole, niti kao pokušaj da se ona povra- ti, nego kao podsticaj za to da se svima pruži više mogućnosti da uče, a talentovanim pojedincima da iskažu svoje talente.

Reference

- Гавриловић, др Никола (1978). Оснивање и рад Српске учитељске школе. *200 година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*. Сомбор: 31-80.
- Хаднађевић, Димитрије (1953). Музички живот у учитељској школи пре 50 година. Сомбор: Историјски архив. *Varie*.
- Penzeš, Ljiljana (2009). Uvod u sumarni inventar fonda: Učiteljska škola Sombor: 1814-1973. (1786-1987). Sombor: Istorijski arhiv.
- Peričić, Vlastimir (1967). *Muzički stvaraoци u Srbiji*. Beograd: Prosveta.
- Rusnjak Anton. Muzika u novoj Jugoslaviji. Sombor: Istorijski arhiv.
- Сава Вукосављевић и војвођанска народна музика, *Зборник радова* (1998). Змајево: Месна заједница. Нови Сад: ИП „Цветник“.

Милан СТЕПАНОВИЋ*
Сања СТЕПАНОВИЋ - МИЛОШЕВ
Педагошки факултет у Сомбору, Србија

НАСТАНАК И РАД ШКОЛСКЕ БИБЛИОТЕКЕ У СОМБОРСКОЈ СРПСКОЈ УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ – ПРЕПРАНДИЈИ (1817-1920)

Сажетак: У овом саопштењу биће изложен историјат школске библиотеке Српске учитељске школе – Препарандије у Сомбору, од њеног оснивања 1817. године, до гашења Препарандије као конфесионалне школе 1920. године. У уводном делу рад се бави историјатом школског библиотекарства у Срба и коренима образовања учитеља у Сомбору, а посебан нагласак дат је на оснивање прве Српске учитељске школе (Препарандије) у Сентандреји 1812. године и њеном пресељењу у Сомбор 1816. године. Рад бележи оснивање школске библиотеке у сомборској Препарандији 1817. године, најстарије спискове дароватеља и прве пописе књижног фонда из 1832. и 1843, односно 1848. године, развој и осавремењивање рада библиотеке, правила коришћења, појаву паралелних школских библиотека ђачких дружина унутар Српске учитељске школе и професоре библиотекаре (књижничаре). У завршном делу дат је сажет преглед рада и развоја школске библиотеке код школа наследница сомборске Препарандије (у Државној учитељској школи, Учитељској школи, Педагошкој академији, Учитељском, а данас Педагошком факултету у Сомбору).

Кључне речи: школска библиотека, Српска учитељска школа (Препарандија), Сомбор, дароватељи, књижни фонд, правила рада, набавка, књижнице ђачких дружина, библиотекари.

Зачеци школског библиотекарства у Срба

Српско школско библиотекарство имало је своје зачетке у XVIII веку. Још су Мојсије Петровић (митрополит београдско-карловачки од 1713. до 1730) и Викентије Јовановић (митрополит карловачки од 1731. до 1737) замислили установљење посебне школске библиотеке, али та замисао није и остварена (ипак, они су оформили добро снабдевене митрополијске библиотеке). Школске књиге су током прве половине XVIII века набављали и ширили црквени великодостојници, градско и сеоско свештенство и епархијски службеници, односно људи везани својом делатности за цркву. Књиге су набављане и куповане од тзв. „московита“ или „москаља“ – трговаца који су из Русије преносили црквене и школске књиге (писане црквенословенским или руским језиком) и продавали их по српским насељима Хабзбуршке монархије. Знатан број књига, посебно богослужбених, стизао је из Русије и као поклон руских владика, митрополита, царских службеника или богате властеле.

У време терезијанских просветних реформи почело је масовније штампање најосновнијих школских уџбеника за српске основне (тривијалне) школе,

* milan.stepanovich@gmail.com



Митрополит Мојсије Петровић



Мали катихизис

попут Буквара, Малог катихизиса или уџбеника аритметике, који су, најчешће, дељени бесплатно, као поклон царице Марије Терезије. Организовано снабдевање школа уџбеницима преузеле су крајем XVIII века, у крајевима Хабзбуршке монархије насељеним Србима, политичке власти (жупаније, магистрати, општине или војне команде). Тако набављене књиге учитељи су пажљиво одлагали и чували у посебним школским сандучићима за књиге, одакле су их, за време наставе, делили ђацима (обично су један уџбеник користила два ђака), који су по завршетку наставе књиге враћали учитељу. Школски надгледници брижљиво су пазили на садржину ових сандучића како би биле коришћене само прописане књиге, а за дотрајале књиге надзорници су препоручивали општинама замену. Класичне школске библиотеке, ипак, још нису постојале нити су за чување књига биле предвиђене посебне просторије у школским здањима, а уколико у школској згради нису постојали услови за смештај и чување уџбеника, учитељи су књиге обично чували у својим становима.

Прва српска школска библиотека установљена је у Карловачкој гимназији, основаној 1791. године, а белешка о постојању „књигохранилнице“, у овој најранијој српској хуманистичкој школи, потиче из 1794. године (у Карловачкој богословији, другој најстаријој српској средњој школи, библиотека је установљена знатно касније, тек 1864. године).

Најстарији архивски траг о постојању организоване библиотеке у Сомбору потиче из 1786. године, када је пописана књижница сомборског фрањевачког самостана, који је распуштен наредбом цара Јосифа II из јула исте године, а потом, крајем године, и расељен. Фрањевци, који су у Сомбору боравили дуже од два



Списак књига фрањевачке библиотеке у Сомбору



Старо здање
Карловачке гимназије

века, са собом су у друге манастире пренели и највећи део књига из некада богате самостанске библиотеке, као и знатан део архивалија, које су после пронађене по Будиму, Баји, Бачу и у другим местима. Библиотека или књижница сомборског фрањевачког самостана била је затвореног типа и користили су је само калуђери. Према попису сачињеном у децембру 1786. године, приликом напуштања Сомбора, библиотека је бројала 403 наслова, од којих је 317 било на латинском језику, 38 на италијанском, 34 на немачком, девет на хрватском и пет на мађарском језику. Области теологије припадало је 339 наслова, 14 је било из историје, у 12 су били заступљени грчки и латински класици, а било је и осам наслова поезије, седам речника и граматика, седам из области математике, шест из физике, пет из медицине, три из педагогије и два из археологије. На попису сачињеном 27. јуна 1789, две и по године после одласка фрањеваца из Сомбора, у некадашњем самостанском здању налазило се још свега 23 наслова, односно 71 књига из фрањевачке библиотеке (поједини наслови заступљени су били у више примерака). Остатак библиотеке био је потпуно развучен.

Корени образовања српских учитеља у Сомбору

Просветитељство у хришћанским европским државама и настанак грађанског друштва погодовали су у другој половини XVIII столећа развоју световног школства, изузетог из, раније превасходно, црквене надлежности. Због тога је дошло до темељне реформе школства и у аустријској царевини, чија су општа начела, сем за немачки, ускоро примењена и на друге њене многобројне народе свих вероисповести, па и на српски народ, један од најбројнијих на јужним рубовима Хабсбуршке монархије, пресељаван и досељаван преко Дунава и Саве у непрестаним таласима сеоба изазваним турским освајањима још од почетка XV столећа, а посебно у Великој сеоби 1690. године.



Закон о образовању
за Краљевину Угарску из 1777. г.



Аврам Мразовић
оснивач сомборске Норме

Аустријска царица Марија Терезија потписала је 6. децембра 1774. г. Општу школску уредбу којом је уведено опште и обавезно основно школовање о коме је бринула држава, односно општине (међу терезијанским реформама, школска реформа била је, свакако, најважнија). Учитељи више нису били зависни од црквене заједнице, већ су постали државни службеници, а у наставу су, осим веронауке, читања, писања и основних рачунских радњи, уведени и световни школски предмети, попут историје, географије, геометрије, цртања, правила пристojности, као и обавезне основе латинског језика. Након што је у августу 1777. г. на снагу ступио *Ratio educationis [totiusque rei litterariae per Regnum Hungariae et provintias eidem adnexas]*, закон којим је уређено школство на простору Угарске (без Ердеља, Тамишког Баната и Војне границе), и српски народ је, као и остали народи и конфесије у Аустријском царству, добио могућност да оснива народне (тривијалне) школе на свом матерњем језику, у школском систему који је, у то време, био један од најбољих и најнапреднијих у Европи. За носиоце велике школске реформе, уз сагласност карловачког митрополита, одабрани су Тодор Јанковић Миријевски (за православне школе у Банату), Стефан Вујановски (за подручја Срема, Славоније и Хрватске) и Аврам Мразовић (за подручја Бачке и Барање).

Указом царице Марије Терезије од 29. новембра 1777. године, млади Сомборац Аврам Мразовић, син и унук овдашњих православних свештеника и тек свршен полазник курса за директоре основних школа у Бечу, по напредном методу тада чувеног немачког педагога и просветног реформатора Јохана Игнаца Фелбигера, постављен је за врховног надзорника свих

православних школа у Печујском школском округу (Угарска је тад била подељена на девет *учебних* округа, а Печујском округу припадале су све српске школе у Бачкој и Барањи, односно у Бачкој, Бодрошкој, Толнајској и Барањској жупанији), као и за управитеља (*Studiorum direktor*) свих централних школа тог округа. Бирајући између Новог Сада и Сомбора, Мразовић је за своје седиште одабрао је родни град.

Закон је предвиђао да у сваком школском округу поједи по једна нормална школа (која ће служити као *норма*, по којој ће се, угледајући се на њу, одвијати рад и свих осталих школа у том округу), при којој ће бити образовани и нови учитељи, или стручно усавршавани, према новим школским прописима, они коју су већ били у служби. У складу са овлашћењима, Аврам Мразовић је у Сомбору, 1. маја 1778. године, покренуо Норму, односно дворазредну, а ускоро троразредну народну градску школу са, испочетка, тромесечним течајевима за образовање и стручно оспособљавање српских учитеља. Мразовићева Норма представљала је централну српску народну школу Печујског школског округа (*Главна народно училиште сомборско*). Била је смештена у здању које се налазило у порти новосаграђене сомборске Светођурђевске цркве (подигнуте између 1759. и 1761. године). Већ од новембра 1778. г. у Норми су уведени и редовни двогодишњи течајеви које су похађали и српски учитељски кандидати („препаранади“ или „нормалисти“) углавном са подручја Бачке и Барање. Према сачуваним ретким архивским изворницима, 1786/87. г. учитељски течај у Сомбору завршило је 12, а 1787/88. г. 11 полазника.

Одмах након оснивања Норме Аврам Мразовић је саставио неколико рукописних уџбеника (скрипта) за потребе ђака ове школе и за предмете које је предавао (по тим скриптама држана су предавања, а ђаци су их, најчешће, преписивали). Крајем осамдесетих година XVIII столећа Мразовић је започео своју запажену издавачку делатност намењену, пре свега, полазницима учитељских течајева сомборске „Норме“. Године 1787. Аврам Мразовић је објавио прву свеску педагошког магазина за српску младеж, преведену на народни језик са немачког (*Поучитељни магазин за децу*, француске списатељице Жане Мари Лепренс де Бомон). Другу свеску овог магазина Аврам Мразовић је објавио 1793, а трећу и четврту 1800. године. Правописни Мразовићев уџбеник *Руководство к славенском правопису и правописанију* објављен је 1792. године, а ова књига касније је штампана у још четири издања. Године 1794. објављена су још два Мразовићева уџбеника: *Руководство к науци числителној* (уџбеник из рачуна) и његова позната књига *Руководство к славенстјеј граматизије*, која је извршила знатан утицај и на настанак *Писменице сербскога језика* младог Вука Караџића (Беч, 1814). Обе књиге су касније поновљене у више издања (приручник из рачуна у девет, а граматика у још пет издања).

Немамо података о постојању организоване школске библиотеке у оквиру Мразовићеве „Норме“, али на могућност постојања мале или приручне школске библиотеке указује и чињеница да је неколико година након смрти Мразовићеве супруге Софије (1848), библиотеци тадашње сомборске Препарандије, као поклон или завештање, прикључена и „Мразовићева књижница“, као посебно



Приручник за учитеље из 1776. г.



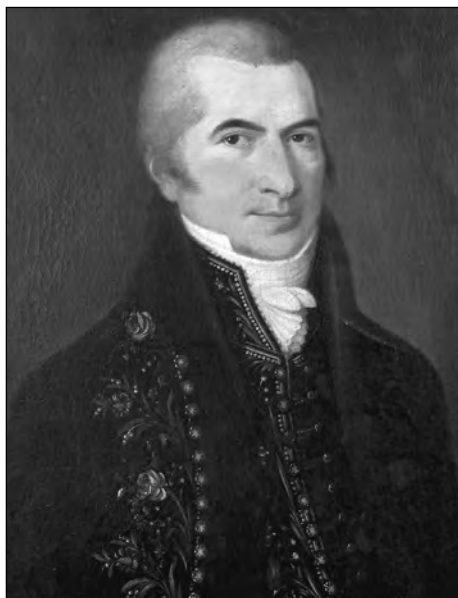
Правопис Аврама Мразовића из 1792. г.

одељење са 451 публикацијом из некадашње личне библиотеке оснивача сомборске „Норме“. Међу тим књигама свакако је било и оних које су користили наставници и ученици Мразовићеве школе. Осим његових ауторских публикација, међу књигама је постојало још неколико наслова из периода рада „Норме“, попут уџбеника *Катихисис малиј* из 1774. г. или *Ручнаја књига потребнаја магистром илирических неунијатских малих школ* из 1776. године.

„Норма“ је у Сомбору радила пуне 33 године, све до 1811, а Никола Вукићевић, дугогодишњи професор и управник сомборске Препарандије, у својима записима сведочи како се Мразовић особито старао за *сомборске српске вероисповедне школе и нормалисте, а најбоље и најодличније основне школе у целом српству, од којих су ученици мушки, што су се по том даље учили, свуда први ђаци били, и неки од њи највиша достојанства у цркви, а други опет у световним звањима и у књижевности на корист роду српском како у Угарској тако и у суседним крајевима заузели.*

Оснивање прве Српске учитељске школе (Препарандије)

Потписивањем мира са Наполеоном 1809. године, настављене су корени-те школске реформе у Аустријском царству, које је покренула влада на челу са слободоумним грофом Јоханом Штадионом. Мада је нова реформа православних школа у Хабсбуршкој монархији уследила тек након реформи хрватских



Урош Несторовић, оснивач Препарандије



Зграда Препарандије у Сентандреји (1812–16)

католичких и румунских унијатских школа, она је у царској наредби образложена захвалношћу цара за храбро држање српских трупа у претходним ратовима против Наполеона, због чега су двор и царска влада одлучили да се овај храбри и у свакој прилици владајућој кући одани народ постепено и неприметно извуче из лавиринта запуштености, те да му се открију све оне благодети које овај храбри и одани народ с правом и у потпуности залужује.

Декретом аустријског цара Франца I из 1810. г. за врховног надзорника свих православних школа у Хабсбуршкој монархији (српских, румунских и грчких) постављен је дворски агент и царски саветник Урош Несторовић, коме је већ 12. фебруара 1810. г. наложено да изврши преглед православних народних школа и да, након увида у њихово укупно стање, предложи неопходне мере за њихово усавршавање и успостављање сталих новчаних извора за издржавање школа, посебно у погледу могућности образовања будућих учитеља. Слично својим претходницима од пре три деценије, Авраму Мразовићу, Тодору Јанковићу Миријевском и Стефану Вујановском, и Урош Несторовић је, током лета 1810. године, обишао већину српских школа у Бачком, Банатском и Сремско-славонском школском округу, као и на простору Будимске епархије. Несторовићеви налази били су прилично обесхрабрујући, посебно у погледу ваљаности образовања српских учитеља. Очито, кратки учитељски течајеви у нормалним школама више нису задовољавали потребе савремене наставе (и поред свих Несторовићевих похвала сомборској Норми и њеном управитељу) и требало је образовање учитеља издићи на виши степен. Несторовић је оценио да учитељи нису имали никакво етичко образовање, те да је њихово награђивање, као и поступање према њима, веома лоше.

Цар је исте године у писму митрополиту Стефану Стратимировићу тражио да митрополит и Несторовић споразумно и заједнички раде на новом устројству народних школа. Између њих, међутим, како касније пише владика Платон Атанацковић, *не само да не буде споразумљења, него напротив роди се велика управо тим поводом завист и мрзост на најсаблазителнују погубу намењенога напретка народнога*. Митрополит Стратимировић је добро био упознат и са тајним упутством барона Халера Несторовићу, које се односило на његово политичко деловање и обавештавање бечког двора, а истовремено је, због Несторовићевих намера да образовање изузме испод окриља цркве и учини га у што већој мери световним, био убеђен да Несторовић жели да раздвоји народ од црквеног клира и да тако припрема тло за унијаћење православних у Аустријском царству). Несторовић је, након првих разговора са Стратимировићем, сматрао да *принципи које је испољио митрополит нису у складу са садашњим потребама нације и приликама у којима живимо, те да напротив, ти принципи изискују брзу и на чврстим основама засновану реформу*. У својим обраћањима двору и Несторовић и Стратимировић су се жалили један на другог и узајамно оптуживали.

Након обиласка српских школа, детаљно описујући њихов рад, Несторовић је у писму цару, од 29. децембра 1810. године, сачинио и предлоге како да се њихово стање у што краћем времену поправи. У оквиру дописа које је Угарској дворској канцеларији послао 5. фебруара 1811. г. Несторовић предлаже и захтева да се за образовање православних учитеља оснују три препарандије (учитељске школе), и то у Сентандреји за образовање српских учитеља, у Араду за образовање влашких (румунских) и у Пешти за образовање грчких учитеља. Цар је ове предлоге прихватио и наложио је Несторовићу да начини детаљан план за њихово оснивање и устројство, што је он и учинио у писму од 6. јуна исте године.

Према Несторовићевом предлогу задатак будућих препарандија био би да омогуће стручно и морално образовање учитеља у духу народних и верских традиција свог народа, а кандидати који буду примљени морају да буду царски поданици, моралног владања, физички здрави, без телесних недостатака или склоности к пороцима, уз услов да су већ завршили неку од општеобразовних школа (обично гимназију). Школовање у препарандијама било је подељено у три петомесечна течаја (семестра), а за издржавање школе Несторовић је предложио увођење трећег (тзв. школског) таса у православним црквама и оснивање новчаног Националног школског фонда (приход од тог таса у почетку је био намењен за плате препарандијским професорима и за стипендије даровитим ученицима Препарандије). Цар и влада сагласили су се с овим предлозима и дат је налог да све православне цркве у монархији позову вернике на прилагање. У том позиву посебно значајна била је знаменита беседа о добровољним прилозима (*Слово о добротних дајаницих*) сомборског свештеника, касније и препарандијског управника, Василија Ковачића, која је, залагањем Уроша Несторовића, и штампана у Будиму 1811. године.

У преговорима са сентандрејском српском општином Несторовић је пронашао погодну школску зграду градске српске Главне нормалне школе (крај Благовештенске цркве), на чијем спрату су се налазиле три простране празне просторије, које је општина уступила бесплатно за будућу препарандију, са обећањем да ће о свом трошку набавити и сав потребан школски намештај, отворити трпезу за исхрану ђака по најприступачнијим ценама и обезбедити дрво за огрев, као и да ће обезбедити бесплатно лечење ђака. Грађани Сентандреје су и обилатим личним прилозима помогли отварање ове школе. Несторовић је одмах приступио и одабиру будућих предавача Српске препарандије у Сентандреји, па је образовао и испитну комисију која је требало да процени ваљаност пријављених професорских кандидата.

На конкурс су се пријавила осморица кандидата, а за професоре су, на јавном састанку ради њиховог избора, одабрани Павле (доцније владика Платон) Атанацковић, свештеник и професор из Сомбора, те Димитрије Исаиловић и Димитрије Атанацковић, професори карловачке Гимназије. Како професори из Карловаца, услед сметњи које им је чинио митрополит Стратимировић, нису могли да ступе на посао, на њихова места привремено су именовани Василије Булић, свршени слушалац студија медицине у Пешти и Козма Јосић, пештански учитељ, родом Сомборац и Мразовићев ученик.

Несторовићев план о оснивању православних препарандија званично је прихваћен, са снагом законског акта, 17. септембра 1812. године, па је Српска учитељска школа у Сентандреји свечано отворена у недељу, 3/15. новембра 1812. године. Отварању је претходила литургија са молепствијем које је, пред првих 28 уписаних ђака, управитељем, професорима и многобројним грађанима, служио тадашњи будимски владика Дионисије Поповић, са осам свештеника. Поздравни говор, на латинском и српском језику, одржао је Урош Несторовић, који је, царским декретом од 6. децембра 1812. године, и званично именован за првог директора Српске препарандије. Истим декретом Козма Јосић је именован за сениора школе (декана Наставничког већа) и професора граматике и црквенословенског језика, Павле Атанацковић за професора педагогије, методике и историје, а привремено је обављао и упражњену дужност катихете (Лукијан Мушицки, због става митрополита, није могао да прихвати понуђено место катихете), а Василије Булић је именован за професора аритметике и земљописа. Редовна школска настава почела је 4/16. новембра 1812. године, а након уписа још осам ђака, први семестар похађало је 36 полазника из села и варошица у Банату, Бачкој, Срему, Барањи, средњој Угарској, те из Сентандреје. Ова школа ће током наредних деценија мењати званичне називе, али ће име Препарандија остати њен препознатљив назив кроз свих 108 година њена постојања као професионалне школе за образовање српских учитеља.

Према свом унутрашњем уређењу српска Препарандија у Сентандреји била је изузета испод црквене надлежности. Директор школе (у личности врховног школског надзорника) био је највиши управни орган школе, а на челу Препарандије налазило се Наставничко веће (*Учебноје засједаније* или *Consessus litterarius*)

које је руководило текућим пословима школе. Рад предавача и ниво стеченог ученичког знања провераван је редовним месечним испитима (нека врста интерног колоквијума, без присуства јавности), тромесечним јавним испитима и семестралним испитима, који су свечано одржавани на завршетку петомесечног семестра, под председавањем врховног школског надзорника (или његовог заменика), у присуству јавности (будимског владике и свештенства, представника жупанијских и општинских власти, те одабраног грађанства). Прва класа свршених учитеља (њих двадесет четворица) изашла је из сентандрејске Препарандије с пролећа, односно јесени 1814. године. Наредна класа свршених учитеља школовање је завршила у пролеће, односно јесен 1815. године. Почетком 1815. г. продужено је трајање школовања, па је уместо три петомесечна семестра установљен двогодишњи течај са по два семестра у свакој години (тако је остало и наредних 56 година, све до 1871. године).

Након друге класе уписаних учитељских кандидата, дошло је до значајног опадања броја ђака, пре свега због удаљености Сентандреје од „доњих“ крајева (Бачке, Баната и Срема), али и због скупости која је владала у урбанијим северним деловима Угарске, те и због *јењавања одушевљења српског грађанства према тој школи* и смањењу добровољних прилога. Уз то, све време постојања ове школе црквена јерархија Карловачке митрополије показивала је према њој крајњу уздржаност и нерасположење, а каткад и отворено противљење. Због свега овог, као и због учесталих захтева српске јавности, Урош Несторовић је на почетку школске 1815/16. почео да размишља о могућем пресељењу *Краљевског предуготовническог заведенија сентандрејског* у „доње“ крајеве.

За време четворогодишњег рада у Сентандреји Препарандија није имала званично устројену школску библиотеку.

Пресељење Српске учитељске школе из Сентандреје у Сомбор

Приликом свог боравка у Будиму, крајем октобра 1815. године, Аврам Максимовић, сомборски свештеник и поборник просветних реформи Уроша Несторовића, разговарао је са њим о могућности пресељења Препарандије у Сомбор. Након осам дана, Максимовић је (4. новембра 1815) послао Несторовићу опширно писмо са детаљно образложеном аргументацијом за пресељење Препарандије у Сомбор (*Из узрока: Што је место ово [Сомбор] у средини народа, куда младићи за Препарандију с всема малим трошком долазити могу. Ово место гди се сва к препитанију нуждна средства за готово полак цене добивају. Ово је таково место, гди се речени младићи и кроне школе и науке на добре нраве изирајући, имају на кога угледати. Овде Комитат [Жупанија], овде Каналистицији Социјетет [Каналско друштво], има своје столице. Овде је великолепна Саборна црква наша. Овде је число [број, мноштво] народа нашег паче свију места највеће...).* Црквена општина је прихватила предлог свог угледног свештеника и писмом је, 11. новембра 1815. године, предложила Урошу Несторовићу да



Сомбор на ведути из 1818. г.

школа за образовање српских учитеља буде пресељена у Сомбор, обећавајући да ће за њене потребе обезбедити зграду, намештај и огрев (Сомборци су још 1812. г. здушно помагали оснивање Српске препарандије у Сентандреји, па су четворица Сомбораца била међу 12 лица које је цар Франц I 1813. г. одликовао златном медаљом за заслуге приликом устројења православних препарандија: прота Јефрем Грујић, свештеници Василије Ковачић и Аврам Максимовић, и градски капетан Николај Шимић). Несторовић је предлог Сомбораца и своју сагласност и препоруку (на које је, бесумње, утицао и његов најближи сарадник, сомборски ђак, професор Мразовићеве Норме и некадашњи канцелиста сомборског Магистрата Јован Берић) упутио у фебруару 1816. г. Угарском намесничком већу. Намесничко веће и двор сагласили су се са пресељењем Препарандије и о томе су, током маја и јуна 1816. године, издали посебне декрете. Последњи завршни испити треће класе свршених учитеља одржани су у Сентандреји у августу те године, а полагало их је свега десеторо полазника. До половине септембра 1816. г. сви професори су се, са својом имовином, преселили у Сомбор, па је сентандрејска Препарандија, након четири године рада, и званично престала да постоји, настављајући свој други живот у Сомбору.

На сличан начин као и у Сентандреји четири године раније, у Сомбору је 3/15. новембра 1816. г. одржана свечаност поводом отварања Препарандије. Након литургије и призивања Светог Духа на наставнике и ђаке, беседу у овдашњој Светођурђевској цркви изговорио је школски катихета Павле Атанацковић: *Тек што је будно око његово [царско] опазило, да Училиште педагогическо – слатко чедо милостју његовом за народ српски рођено, от овог весма отстоји, тај час отечески побрине се, среће наше народне извор тај у њедра наша – усред нас преместити. Жребје то на тебе је пало сретни Сомбору! У теби ће се расад воспитанија народног от сад подрањивати. Ти си пламену жељу своју јавно осведочио торжество ово твоје данашње дочекати. С твојом жељом слаже се и жеља рода целог. Торжествуј дакле Сомборче, и свак Србљине, торжествујте, торжетвујмо праздник среће наше весело!. У просторијама школске зграде (исте оне у којој се од 1778. до 1811. г. налазила и Мразовићева „Норма“) јавно предавање из педагогије одржао је Димитрије Исаиловић. Свечаности су присуствовали представници жупанијских, општинских, војних и црквених власти, као и најугледније грађанство Сомбора.*

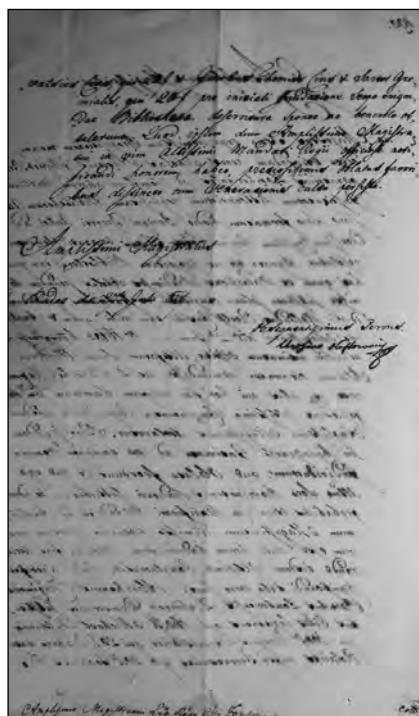
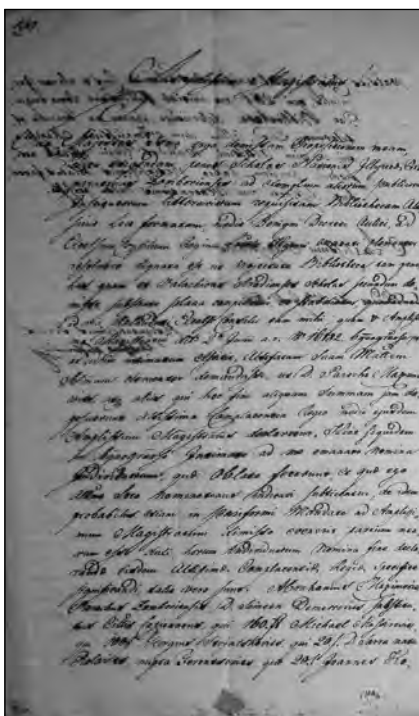
Редовна настава је, због поправки зграде и намештаја, отпочела тек 20. новембра (2. децембра) 1816. године, а у школским клупама се налазило 14 учитељских кандидата на првој години и свега три кандидата (пристигла из Сентандреје) на другој години. Сва тројица сентандрејских препарандијских професора (Павле Атанацковић, Димитрије Исаиловић и Василије Булић) наставила су да предају и у сомборској Препарандији, с тим да је од нове школске године словенску граматику и немачки језик почео да предаје Јован Живковић, некадашњи професор карловачке Гимназије. Павле Атанацковић је, сем веронауке, преузео и катедру свиларства (од пресељења у Сомбор, па до јуна 1819. године, он се поново налазио и на дужности сениора школе), а Василије Булић је факултативно предавао и мађарски језик.

Оснивање Школске библиотеке у сомборској Препарандији

Убрзо по пресељењу Препарандије из Сентандреје у Сомбор, Урош Несторовић је, почетком 1817. године, предложио оснивање библиотека при сомборској и арадској Препарандији. О томе је 2. јуна 1817. године, преко Високог краљевског већа у Угарској издат и царски декрет (акт бр. 16182). Тиме је у сомборској Препарандији и званично основана *Bibliothecae nationali Serbicae*, односно *Народна српска библиотека*. Већ 27. јула 1817. г. Несторовић је, из Будима, о томе писмено обавестио Магистрат Слободног и краљевског града Сомбора, као и Наставничко веће сомборске Препарандије, коме је предложио да се обрати дотадашњим добротворима ове школе како би помогли и установљење библиотеке. У свом допису Магистрату, који је у Сомбору примљено и заведено 30. јула 1817. године, под бр. 720, Несторовић пише:

Поштованом Магистрату!

Његово величанство је изволело, према мом предлогу о оснивању библиотеке при сомборској Препарандији илирског народа, по угледу на друге оформљене јавне литерарне установе, одлучити на основу Дворског декрета достављеног Високом угарском краљевском Већу, да се предвиђена библиотека оснује како у илирској, тако и у влашкој школи у Араду и да је поменуто Веће саопштило и мени и Магистрату 2. јуна, под бр. 16.182, да је Његово Величанство то потврдило. Да се о томе извести парох Максимовић и други, који су већ депоновали извесне своте и то путем Магистрата. Зато сам у акту достављеном Највишем месту поименце набројао имена свих оних који су дали прилоге, а то је исто учињено и [у допису] Магистрату. Због тога сам сматрао потребним да са своје стране посебно назначим имена тих особа. То су: Аврам Максимовић, парох сомборски и Симеон Деметровић, заменик судије [градоначелника] и градски капетан, са по 160 форинти; Михаило Маширевић 100 форинти; Георгије Стојачковић 20 форинти; Сара Коларић, удата Ференчевић 20 форинти; Јован Ковачић, грађанин, 20 форинти; Јаков Томић, грађанин и кројач, 20 форинти.



Акт о оснивању библиотеке у сомборској Препарандији из 1817. г.

Сви набројани су својевољно и добронамерно поклонили, за почетни фонд библиотеке која се намерава основати, ове своте. Ово саопштавам Магистрату на основу молбе Краљевског већа и остајем најпонижнији слуга.

Урош Несторовић

Основна Несторовићева замисао и намера приликом оснивања библиотеке сомборске Препарандије била је да у довољном броју буду прикупљене књиге и уџбеници, који ће бити на располагању ученицима (посебно сиромашнијим, који не могу да купе књиге). Назив препарандијске библиотеке, током првих година њеног постојања, бележен је различито: „Народна србска библиотека“ (1818), „Сомборска народна србска библиотека“ (1818, 1820), „Народна библиотека“ (1818, 1821) и „Библиотека народна при Инштитуту педагогичком у Сомбору“ (1825).

Путем добровољних прилога сакупљено је у оснивачки фонд 500 форинти. Школска депутација је, такође, званично обавестила сомборску Препарандију о овом царском декрету, уз напомену да ће тим поводом на себе преузети део трошкова да би се употпунила библиотека, у почетном износу од 300 форинти. Наставничко веће сомборске Препарандије позвало је свештенство Бачке епархије да дарује библиотеку књигама или новцем. На молбу Наставничког већа радо су се одазвали и имућни Сомборци, који су било у књигама, било у



Запис о даровању библиотеке
сомборске Препарандије из 1818. г.



Павле Атанацковић, први књижохранитељ
библиотеке сомборске Препарандије

новцу, прилагали своје дарове библиотеци, о чему трагови постоје и у најстаријем сачуваном попису библиотечног фонда из 1832. године. Павле (доцније Платон) Атанацковић обављао је и дужност књижохранитеља или библиотекар, а о даровима сомборских грађана званично је 1818. г. известио градски Магистрат.

Књиге су тада, и током неколико наредних година, препарандијској библиотеци даровали Василије, Јован, Трифун и Катарина Атанацковић, Јован и Павле Берић, Николај Шимић, Јован Браћевачки, Симеон Деметровић, Арон Георгијевић, Георгије Исаковић, Арон Јоцић, Јован Манојловић, Самуел Аксмарковић, Јован Михајловић, Наум Петровић, Николај Зарић, Стефан Теодоровић, Теодор Веселиновић, сомборски свештеници Аврам Максимовић и Василије Миловановић, препарандијски професори Василије Булић, Димитрије Исаиловић и Јован Живковић, па и сам Урош Несторовић (неки од дароватеља поклонили су библиотеци своја ауторска дела). Убрзо по оснивању Библиотеке, путем дародаваца или приложника, прикупљено је 555 књига (толико је фонд библиотеке бројао и 1821), од којих су само чланови угледне сомборске породице Атанацковић (њих осморо) укупно даровали 168 књига (професор Павле Атанацковић даровао је сам 80 књига), професор Василије Булић даровао је 48 књига, Јован Браћевачки 43 књиге, свештеник Аврам Максимовић 22 књиге итд.

У Давидовићевим „Новинама србским“, које су излазиле у Бечу, у бр. 32, 33 и 35, од 23. и 27. априла, односно 1. маја 1818. године (по старом календару),

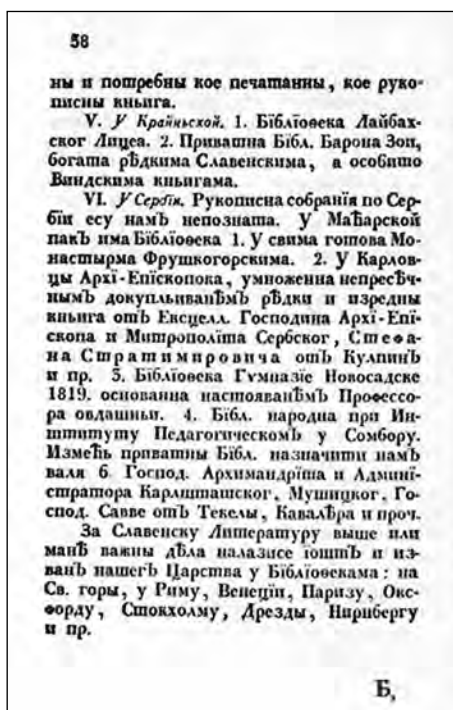
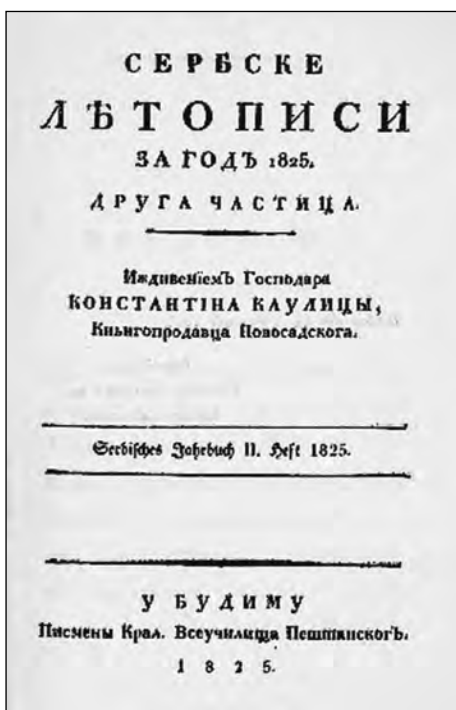


„Објавление“ Павла Атанацковића о библиотеци сомборске Препарандије штампано у „Новинама србским“ од 24. априла 1818. г.

објављен је додаток (*Објавленије*), који је, 12. марта 1818. године, потписао Павле Атанацковић, сениор *Института краљевског педагогическог србског*. Њиме су читаоци обавештени да је у Сомбору његово величанство дозволило *при Институту нашем педагогическом народну библиотеку подигнути*, те да *до 500 различних књига*, осим новчаног фонда, већ чине угаони камен ове библиотеке. Потписник, уједно, објављује да је један наш сународник, који је, осим знатног броја књига, даровао овој библиотеци и рукопис свог превода са француског, дела „Александар Велики или Греческе монархије повјест“. Атанацковић не наводи име дароватеља, али саопштава његову сагласност *да се књига на пренумерацију даде и добитак сав библиотеки припадне*. Наставничко веће сомборске Српске препарандије намеравало је да ову књигу штампа, те је учтиво позвало све сународнике на претплату у износу од две форинте, чиме би омогућили *приумноженије књижевства и библиотеке наше националне*. Прикупљање претплатника трајало је до краја јула те године, али како књига није штампана, можемо да претпоставимо да Атанацковићев позив на претплату, која би ишла у корист препарандијске библиотеке, ипак није наишао на прикладан одзив.

Године 1818. сомборска препарандијска библиотека (*Народна србска библиотека*) налазила се и на листи претплатника на „Новине србске“, о чему ове новине извештавају у броју од 20. јула 1818. године.

Директор Урош Несторовић и професори старали су се да књиге за библиотеку набаве и непосредно од писаца, па Несторовић у писму Вуку Караџићу, писаном из Будима 18. маја 1818. године, осим осталог, пише да се нада да ће *благородије Ваше Народну библиотеку при школама сомборским свевисочајше*



„Сербске летописи“ из 1825. г. са чланком у коме се помиње
„Библиотека народна при Институту педагогическом у Сомбору“

воздвигнутој један егземлар приложити (реч је о књизи „Српски рјечник“). Године 1821. у „Новинама српским“ објављен је и апел наставника, којим се српски писци умољавају да библиотеци Српске препарандије у Сомбору шаљу на поклон своје књиге, уз обећање да ће њихова имена бити уписана „за спомен“ у каталог (инвентар) библиотеке.

Четрдесет година касније (1856), млади препарандијски професор Никола Вукићевић писао је о оснивању препарандијске библиотеке у *Србском дневнику*, а неколико година касније (1863) и у првом школском *Извештају*, следеће: *Кад се Србско учитељиште године 1816 из Сент-Андреје у Сомбор преселило, ревностни наставници тадашњи Павао Атанацковић, Димитрије Исаиловић, Василије Булић и Јован Живковић, одма су почели својски око тога настојати, да се код завода овог подигне „Народна Библиотека“.* Они су сами своје књиге овој библиотеци прилагали, и своје пријатеље и познанике на прилагање позвали. Тако је из самих добровољних прилога постала књижница *Учитељишта Србског...*

У другом броју часописа „Сербске летописи“ (будући Летопис Матице српске), објављеном 1825. г. у Будиму, међу српским библиотекама у Угарској, осим манастирских и митрополитске библиотеке Стефана Стратимировића у Карловцима, наведене су и две школске библиотеке – библиотека Гимназије

новосадске, за коју је написано да је основана 1819. године, и Библиотека народна при Институту педагогическом у Сомбору, која је била две године старија од библиотеке новосадске Гимназије.

Највећа донација у књигама примљена је почетком 1828. године, непуне две године након смрти Василија Булића, некадашњег професора математике, физике и географије у сомборској Препарандији, који је тестаментом све књиге своје богате кућне библиотеке завештао школској библиотеци сомборске Препарандије. Према попису, који је сачинио градски сенатор Давид Коњовић, Булићева библиотека имала је 171 наслов, већином на латинском језику.

Године 1842. Матица српска је Завденију препарандском у Сомбору поклонила 67 књига, чиме је знатно увећан број наслова на српском језику у фонду школске библиотеке. Овај податак објављен је у Годишњем извештају о раду Матице српске (из излагања Теодора Павловића, секретара Друштва), који је штампан у 61. свесци часописа „Србскиј летопис“ 1843. године.

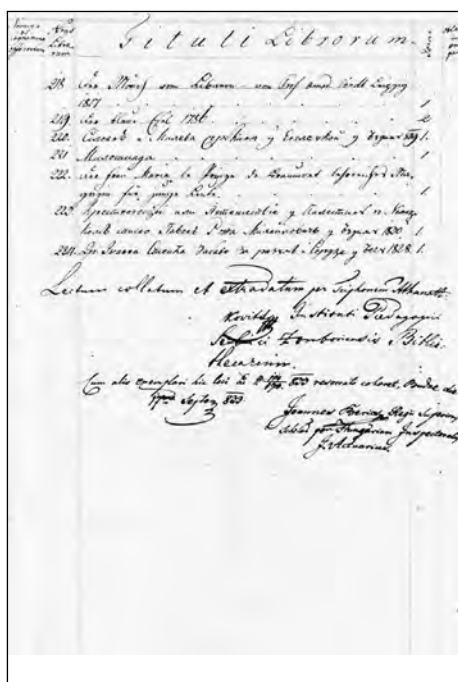
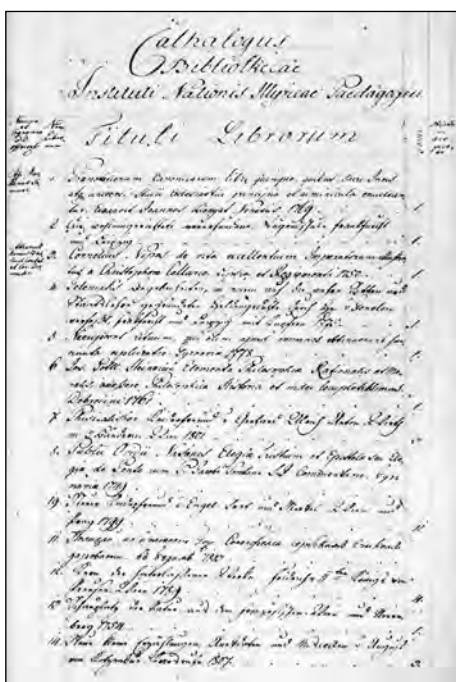
О броју књига у библиотеци сомборске Српске препарандије пише и „Пештанско-будимски скоротеча“, који у бр. 18, од 4. марта 1843. године, у прилогу свог дописника В. К. П. из Сомбора (вероватно Василије Ковачић, прота), обавештава о доласку Евгенија Ђурковића, школског надзорника за православне школе у Угарској из Пеште, на полугодишњи испит у Педагогическом заведенију сомборском. Надзорник је у Сомбору боравио више дана, крајем фебруара 1843. године, а дописник пише да је *приликом овом изволио г. надзиратељ и библиотеку Заведенија овог посетити и прегледати, која близу 500 разни важни, на ползу учеће се у истом Заведенију јуности, определени књига сод(р)жава.*



Попис завештаних књига библиотеци Препарандије у тестаменту В. Булића

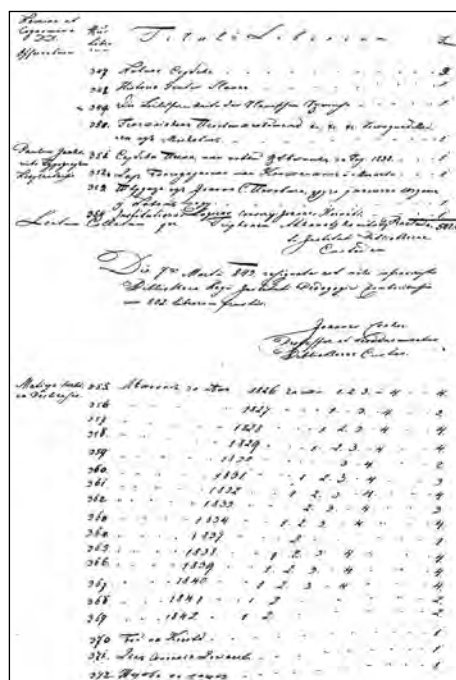
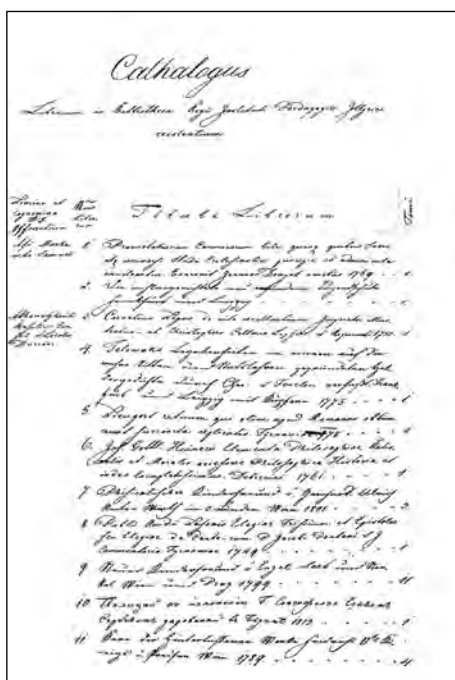
Најстарији пописи библиотечког фонда

Из прве половине XIX века сачувана су два инвентарска списка књига библиотеке сомборске Препарандије. Најстарији потиче из 1832. године, а начињен је 15. јула те године, на латинском језику, са насловом: *Catalogus Bibliothecae Instituti Nationis Illyricae Paedagogici die 15^a Julii 1832. juxta seriem D. D offerentium alphabeticam consignatus*. Попис (или каталог) је начињен на 12 страна



Прва и последња страна најстаријег каталога књига библиотеке сомборске Препарандије из 1831. г.

(односно на пет листова формата 50 x 41,5 cm, који су пресавијени на пола величине, тако да је сваки лист имао по четири стране за писање – осам страна је остало неисписано). Шести лист представљао је корице пописа. Попис (каталог) је рађен у четири колоне. У првој је бележено име дароватеља књиге (уколико је књига прибављена на такав начин), у другој редни број, у трећој наслов књиге (који је укључивао и годину издања, а неретко и име аутора), а у четвртој број примерака којим је библиотека располагала. Као библиотекар потписан је Трифун Атанацковић (*Triphonem Athanattkovits, Institutii Pedagogici Serbici Zomboriensis*), иначе сомборски адвокат, а касније и поджупан Бачко-бодрешке жупаније, који је у Препарандији од 1831. г. предавао педагогију, методiku и историју. Попис је 17. септембра 1833. године, у својству инспектора, прегледао Јован Берић, актуар Школског фонда. У попису су забележена 224 наслова, највише на латинском, а затим на немачком језику, а знатно мање на српском (славеносербском), руском и мађарском језику. Библиотека је располагала са само 37 наслова на српском језику, делом из лепе књижевности (махом преводи, оде или беседе), а делом из хуманистичких наука (педагогија, историја, географија, филозофија, граматика). Значајан број књига који се налазио у фонду библиотеке био је штампан у XVIII у веку, а неколицина наслова потицала је још из XVII века (најстарији наслови штампани су 1622, 1644, 1684. и 1730. године). Како је појединих наслова у библиотечком фонду било по више примерака,



Странице каталога књига библиотеке сомборске Препарандије из 1843, односно 1848. г.

библиотека је укупно располагала са 361 публикацијом. Попис је писан читко, скоро калиграфски, а наслови свих књига у попису бележени су изворно. Остаје нејасно зашто је у фонду библиотеке пописан знатно мањи број наслова, односно примерака књига, у поређењу са подацима о дарованим књигама приликом оснивања библиотеке (555) и каснијем завештању професора Булића (171).

Други сачуван попис књига библиотеке сомборске Препарандије потиче из 1843, односно 1848. године. Реч је, заправо, о попису начињеном 7. марта 1843. године, који је настао приликом примопредаје дужности између дотадашњег професора и библиотекара Трифуна Атанацковића и новог библиотекара, уједно и професора, а касније и управника Препарандије, Јована Чокора (записаног као *Bibliothecae Custos*). Попис је начињен на латинском језику, са насловом: *Cathalogus Librorum in Bibliothecae Regii Instituti Paedagogici Illyrici existentiuium*. Овај попис је допуњен или настављен списком од 16. фебруара 1848. године. Попис је начињен на 22 стране (11 листова, формата 42 x 30 cm). На попису из 1843. г. (записаном од почетне па до прве половине 18. стране) забележена су 354 наслова у укупно 502 публикације. Наставак пописа из 1848. г. (на другој половини 18. стране, па закључно са 22. страном) бележи наслове од редног броја 355 до редног броја 461. Укупан број наслова према попису из 1848. године је 461 у 655 публикација. Као и раније, највише наслова је на латинском и немачком језику, али је знатно учесталији број наслова на српском, а донекле и на мађарском

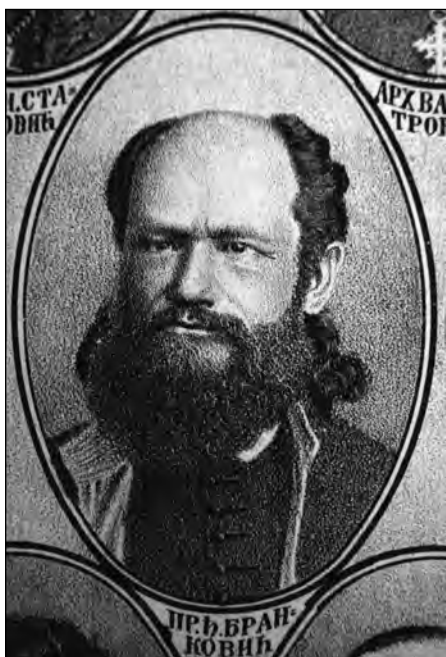
језику. Овај попис писан је, такође, читко, калиграфским рукописом, са изворним насловом сваке књиге. За разлику од претходног пописа, у рубрици предвиђеној за наслов књиге, у овом попису много су, ипак, ређе навођени аутор и година издања.

Осавремењивање рада Школске библиотеке у Препарандији

Године 1853. за библиотекара је именован професор цртања Лазар Бајић, а њега је на том месту већ наредне школске године наследио млади Никола Вукићевић, професор и будући дугогодишњи управитељ сомборске Препарандије. Он сведочи да је на почетку школске 1854/55. године у фонду школске библиотеке било 458 књига (односно наслова), а укупан број публикација износио је 651. То указује на чињеницу да од времена Мађарске револуције (1848/49) библиотечки фонд неколико година није био обнављан, нити се проширивао. Вукићевић је 1856. године, у већ поменутом чланку у *Србском дневнику* (бр. 16), под називом *Попуњавање библиотеке у Српској учитељској школи*, писао да се од школске 1854/55. године књиге издају на читање ученицима, те да је почела организована попуна библиотечког фонда. Наставнички збор се обратио Матици српској са молбом да библиотеци сомборске Препарандије поклони по један примерак од свих својих издања, а очекивала се и помоћ од имућних родољубивих Срба. Матица српска изашла је у сусрет овим молбама, а набавку књига помогли су и Школски фонд, Угарска дворска канцеларија, Намесништва за српски Банат, поједине српске црквене општине, али и грађани, некадашњи ученици Препарандије и школски саветник Ђорђе Натошевић. Нешто касније помоћ су пружиле и прве српске књижаре. Још у време када је писан чланак библиотечки фонд сомборске Препарандије бројао је преко 700 књига. У последњој години свог живота, тадашњи управник сомборске Препарандије и дугогодишњи окружни прота Василије Ковачић (1779-1857) поклонио је библиотеци Препарандије 48 књига.

Доласком др Ђорђа Натошевића на место царско-краљевског школског саветника и надзорника српских школа (1857) набавци књига за школе поклоњена је знатно више пажње. Од 1858. г. у набавци књига за библиотеку сомборске Препарандије учествовали су и ученици, тако што су уплаћивали по једну форинту приликом уписа и приликом пријема сведочанства (о томе је исте године писао и Натошевићев „Школски лист“). На тај начин библиотека је, својим средствима, могла да набавља или да се преплати на разна нова издања, па је тако *Књижница Српске препарандије* записана међу пренумерантима на књигу Вука Караџића „Правитељствујушиј совјет сербскиј за времена Кара-Ђорђијева“ (1860) и на IV књигу његових „Српских народних пјесама“ (1862), а као *Књижница учитељско-приправничког завода српског* забележена је 1867. г. међу пренумерантима на Караџићеву књигу „Живот и обичаји народа српскога“.

Крајем априла 1858. г. Сомбор и Српску учитељску школу посетио је барон Шмидбург, подуправитељ царског Намесништва за Војводство Српско и



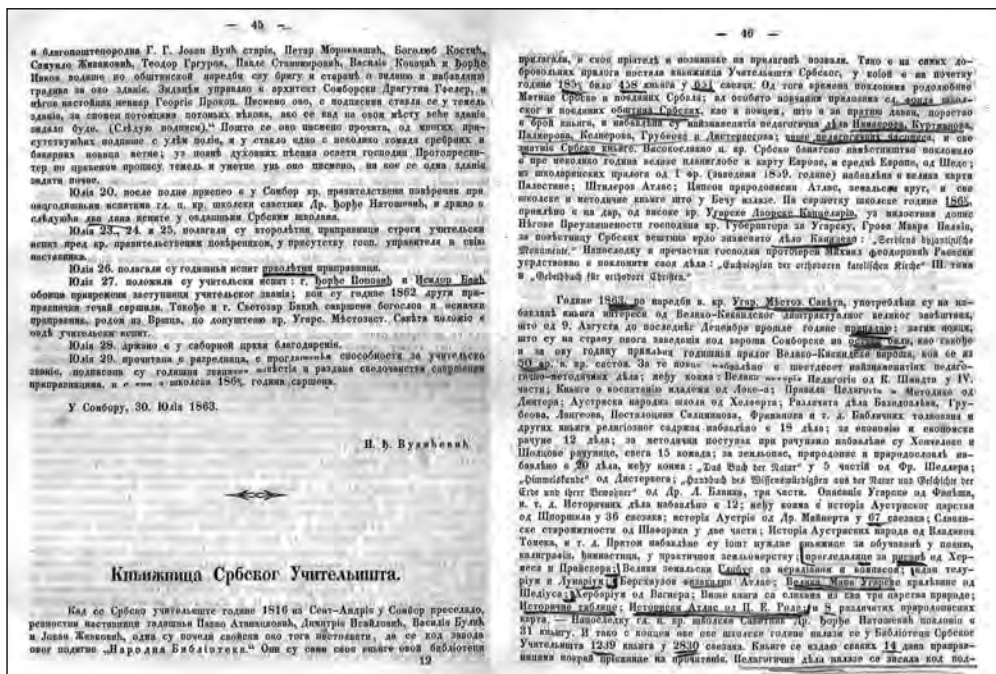
Сомборски прота Ђорђе Бранковић
управник Препарандије 1862–1871. г.



Професор Никола Вукићевић
управник Препарандије 1871–1903. г.

Тамишки Банат, а „Србске новине“, у чланку из пера свог сомборског дописника, бележе да је барон том приликом разгледао и библиотеку сомборске Препарандије.

Набавка књига за школску библиотеку, као и изградња нове школске зграде у којој ће постајати и посебна просторија за библиотеку, представљали су приоритет на самом почетку деветогодишњег периода управљања Препарандијом младог сомборског проте Ђорђа Бранковића (од 1862. до 1871), касније знаменитог српског патријарха Георгија. Већ у првом штампаном школском *Извештају* о раду сомборске Препарандије (1862/63) Никола Вукићевић је нагласио да се број књига до овог времена знатно увећао и да су набављена најзнаменитија педагогична дела Нимајерова, Куртманова, Палмерова, Келнерова, Грубеова и Дистервегова, као и више педагогичних часописа и све знатније србске књиге. За набавку књига употребљени су и приходи од неколико заклада, па је тако 1863. г. за библиотеку набављено, како пише „књигохранитељ“ Вукићевић, шестдесет најзнаменитијих педагогично-методичних дела, међу којима Велика историје педагогије од К. Шмидта у IV. части; књига О воспитанију младежи од Локе-а; Правила педагогије и методике од Динтера; Аустриска народна школа од Хелферта; Различита дела Базедовљева, Грубеова, Лангеова, Песталоцина, Салцманова, Фриманова и т. д. Библичних толковања и других књига религиозног садржаја набављено је 18 дела; за економију и економске рачуне



Чланак о библиотеци сомборске Препарандије
штампан у првом Школском извештају за 1862/63. г.

12 дела; за методични поступак при рачунању набављене су Хенчелове и Шоциове рачунице, свега 15 комада; за земљопис, природопис и природословље набављено је 20 дела... Историјских дела набављено је 12, међу којима је Историја Аустријског царства од Шпоршила у 36 свезака; историја Аустрије од др. Мајнерта у 67 свезака; Славјанске старожитности од Шафарика у две части; Историја аустријских народа од Владивоја Токеа, и т. д. Притом набављене су још потребне књижице за обучавање у појању, калиграфији, ђимнастици, у практичном земљомерству... Више књига са сликама из сва три царства природе; Историјске таблице; Историски атлас од Ц. Е. Роде... Напослетку гд. ц. кр. школски саветник др Ђорђе натошевић поклатио је 31 књигу. Тако се крајем школске 1862/63. г. у Библиотеци Србског Учитељског налазило 1239 књига у 2830 свезака. Књиге су приправницима (ученицима) издаване на читање покрај пријемнице, сваким 14 дана. До завршетка изградње новог препарандијског здања (у јесен 1863) педагошки наслови су чувани код Николе Вукићевића, који је, иначе, предавао педагогију, дидактику и методику. Религијска дела су чувана код катихете Димитрија Поповића, а остале књиге су, са архивом, биле смештене у једној, за то одређеној, соби црквено-општинског дома (палате „Ин foro“, која се налазила преко пута сомборске Светођурђевске цркве).

Током неколико наредних година, услед материјалних тешкоћа, Препарандија је западала у дугове и није могла да набавља књиге у ранијем обиму, о чему сведочи преписка Ђорђа Натошевића и Николе Вукићевића. Др Ђорђе



Нова приземна зграда Српске учитељске школе у Сомбору подигнута 1863. г.

Натошевић, иначе, непрестано се старао о набавци нових књига и часописа за Препарандију и обавештавао је Вукићевића о поруцбинама и пошилкама књига, било да је реч о његовом сопственом одабиру, било о траженим књигама по списку из Препарандије. Натошевић је Вукићевићу предложио да књиге исплаћује позајмицом из Фонда Школског савета, а слао је и знатан број наслова као поклон школског библиотеци.

Изградњом нове школске зграде промењено је и устројство школске библиотеке сомборске Препарандије, па су књиге набављене до тог времена представљале тзв. „Стару књижницу“, којој је, као засебно одељење, прикључена и некадашња „Мразовићева књижница“, која је садржала 461 публикацију. Књиге набављене од тог времена постале су део фонда „Нове књижнице“, али су приликом каснијих пописа обе књижнице спојене у заједничку „Школску књижницу“.

Нова школска зграда, сазирана 1863. г. у проти Светођурђевске цркве, на месту старог здања у коме се својевремено налазила још и Мразовићева „Норма“, била је приземна, али пространа. Имала је, осим осталог, и засебне мање просторије за канцеларију, архиву и библиотеку. Школска библиотека је 1863. г. имала 2830 публикација, а књиге су користили и наставници и ученици.

Никола Вукићевић, дотадашњи професор педагогије и методике, као и школски библиотекар, постао је 1871. г. управник сомборске Српске учитељске школе (како се од тада и званично називала), а према подацима из *Разреднице* за школску 1871/72. г. школски библиотекар (књижничар) био је Коста Радуловић, професор земљописа, историје и немачког језика. Набавка књига је током

седамдесетих година побољшана, а трошкови набавке подмиривани су из Клирикалног фонда. Исте године школовање будућих учитеља постало је трогодишње, а у школи су званично почеле да похађају и ученице.

Током 1872/73. г. дошло је до неспоразума између управника Препарандије Николе Вукићевића и ученика, чланова дружине „Венац“. Ученици су због тога одлучили да установе сопствену библиотеку, до чега, због забране рада ове дружине од стране жупанијских власти (1873/74), ипак није дошло. Средства којима је ова дружина реасполагала употребљена су за куповину 18 примерака *Цветника србске књижевности* др Јована Суботића (у два тома) и осам примерака Милићевићеве *Историје педагогије*. Тиме је, како пише Никола Вукићевић у *Извештају* за 1880/81. годину, *положен основ ђачкој библиотеци у овом заводу*. Ове књиге су издаване ђацима (*Цветник* свим приправницима III разреда, а *Историја педагогије* само сиромашнијим ђацима).

Од школске 1873/74. г. библиотекар је био Јован Поповић, професор српског језика и књижевности, а школска библиотека сомборске Препарандије, која је на почетку школске године у свом фонду имала 3.633 публикације, набавила је током те школске године *до 60 комада нових књига*. Према школском *Извештају* за 1874/75. г. библиотекар је био Исидор Стојковић (по мајци Јелени рођени унук Аврама Мразовића), професор српског језика и књижевности, који ће радом препарандијске библиотеке руководити наредних 16 година. На почетку школске 1874/75. г. библиотечки фонд је располагао са 3700 публикација, а током те школске године било је набављено *до 80 комада нових књига*.

У Сомбору су, осим школске библиотеке овдашње Препарандије, половином четрдесетих година постојале и омање књижнице Мађарске читаонице (основане 1844) и Српске читаонице (основане 1845), а 1859. г. основана је и Градска библиотека, а књиге у њеном фонду, током првих деценија рада, превасходно су биле на немачком и мађарском језику.

Рад библиотеке током последње четвртине XIX века

Према подацима школског *Извештаја* за 1880/81. годину, *књижница Србске учитељске школе сомборске састоји се из 4000 свезака књига, међу којима има велики број најваљанијих педагошких и других научних дела*. Те школске године било је набављено више од 100 примерака нових књига, а од периодике библиотека је редовно или повремено добијала часописе *Васпитач*, *Хришћански весник*, *Pädagogium*, *Allg. deutsche Lehrerzeitung*, *Freie pädagogische Blätter*, *Schweizerische Lehrerzeitung*, *Posel z. Budče*, *Osvěta*, *Le Progrés*, *Zeitschrift für Schul-Geographie*, *Die Natur*, *Gaea*, *Застава*, *Српска Зора*, *Невен* и *Јавор*. Српско Министарство просвете слало је на дар *Просветни Гласник*, а угарске просветне власти слале су на дар званичан државни школски лист *Néptanítók lapja*. „Хранитељ књижнице“ био је професор Исидор Стојковић, по мајци унук Аврама Мразовића, оснивача сомборске „Норме“.



Библиотека старих издања из XVIII и XIX века

У школској 1885/86. г. школска библиотека обновљена је са педесет књижевних дела у 69 свезака (седам наслова даровала је Матица српска, три Српско учено друштво, један наслов даровало је Царско-краљевско војно географско друштво из Беча, а два наслова аутори, док су остали наслови купљени). Наредне 1886/87. г. за библиотеку је набављено 57 нових дела у 79 свезака (од којих је 15 примљено као поклон Матице српске, разних издавача, Школског савета и Сомборца Николе Михајловића).

Након смрти Исидора Стојковића (1891) место библиотекара преузео је Милан Стојшић, професор мађарског и немачког језика, историје и земљописа. Школске 1890/91. г. за школску библиотеку набављено је више од сто нових књига. Према школском *Извештају* за 1891/92. г. препарандијска библиотека бројала је преко 4000 свезака књига на српском, славеносербском, мађарском, немачком и латинском језику. Осим са најбољим савременим педагошким делима, библиотека је располагала и са већим бројем природописних, природословних и књижевних дела, као и знатним бројем богословских, историјских и земљописних наслова. Те школске године за библиотеку је набављено 67 нових књига (највише педагошких, методичких и природословних дела), као и 216 свезака едиције *Народна библиотека*. Од те школске године зваће библиотекара преузео је Димитрије Мита Калић, професор српског језика и књижевности, историје и земљописа. Књиге су на *прочитање* издаване *младежи школској* у одређено време сваке недеље, уз пријемницу (признаницу). *Извештај* напомиње да библиотека за *младеж* још није одељена од библиотеке за професоре. За набавку нових књига годишње је издвајано 200 форинти, а у прорачуну школе овај

износ је био означен и одређен из разних заклада (фондова) који су били намењени Српској учитељској школи у Сомбору.

У школској 1892/93. години библиотечки фонд је бројао 4260 публикација, а те школске године фонд књига повећан је за 260 нових наслова, преваходно из педагошких и природних наука. Осим тога, Марија Карамат из Земуна поклонила је библиотеци 52 тврдо укоричене свеске едиције *Über Land und Meer*. У *Извештају* за ову годину наглашено је да у библиотеци постоји пет великих ормана за књиге који су *сасвим напуњени књигама и нити у њима, нити у самој соби, где је књижница смештена нема већ више места за књиге.*

Када је 1894. г. Школски савет донео наредбу о раздвајању наставе мушких и женских полазника Српске учитељске школе у Сомбору, тадашњи српски патријарх Георгије Бранковић, некадашњи управник сомборске Препарандије, издвојио је 80.000 круна за подизање нове школске зграде, за коју је исте године освећен темељ. У рану јесен 1895. године, на Малу Госпојину, ново, лепо, елегантно и потпуно опремљено једносратно здање, које се налазило на углу главне улице и једног од четири сомборска венца, свечано је предато на употребу ђацима и наставницима мушких одељења Српске учитељске школе у Сомбору (женска одељења остала су у старијем школском здању, подигнутом 1863). У склопу нове школске зграде, назване Препарандија, у приземљу је, осим осталог, била предвиђена и просторија за школску библиотеку. Већ наредне школске године (1896/97) образовање будућих учитеља у сомборској Српској учитељској школи продужено је на четири године, а школа је званично раздвојена на Мушку учитељску школу и Женску учитељичку школу, мада су управник и наставници, још неколико наредних година, били заједнички за обе школе.

Године 1897. начињен је попис књига Учитељске библиотеке, која је, очито, била одвојена од школске библиотеке сомборске Препарандије и у чијем фонду су се налазиле књиге које су користили учитељи сомборских српских основних школа. Како је Никола Вукићевић уједно био и управник Препарандије и управник српских основних школа, врло је вероватно да је на његов предлог, од књига које су постојале у више примерака у библиотеци сомборске Препарандије, установљена и ова библиотека којом је 1897. г. руководио учитељ Милош Коњовић. Библиотека је имала 605 књига, од којих је 41 била припадала верозаконским делима, 72 књиге су биле из области педагогије, 83 из филологије, 61 из



Едиција „Über Land und Meer“ дарована библиотеци Препарандије 1892. г.



Нова зграда сомборске Српске учитељске школе (Препарандије) подигнута 1895. г.

природних наука, 9 Бремових дела, 73 из историје, 6 дела из технике вештине, 14 из математике, 26 из економије, 8 је било биографских дела, 71 свезак је припадао периодици, 58 књига је записано као забавна дела, 35 као разна дела, а 48 као списи за младеж.

Исте године библиотеци сомборске Препарандије српски краљ Александар Обреновић поклонио је један од 300 примерака фототипског издања „Мирослављевог јеванђеља“, штампаног у хромофотолиитографској техници у Бечу. О том краљевском поклону у „Школском листу“ за 1898. г. написана је кратка објава: *Дар учитељској школи сомборској: Његово Величанство краљ Србије Александар I благоволело је подарити један факсимилисани примерак Мирослављевог Јеванђеља и Српској учитељској школи сомборској. Управа заводска је надлежним путем благодарила узвишеном дароватељу на овом ретком и лепом дару.*

У Извештају за 1898/99. школску годину као школски библиотекар у сомборској Препарандији наведен је Душан Радић, професор мађарског и немачког језика, а штампан је и поименични



Мирослављево јеванђеље које је 1897. г. даровао краљ Александар Обреновић



Објаве ђачких дружина „Натошевић“ и „Преходница“ из 1901, односно 1903. г.

списак набављених књига у овој школској години (набављено је близу 60 наслова на српском, немачком и мађарском језику, а библиотека је примала редовно и 16 наслова периодике). Библиотека је била заједничка за обе школе (мушку и женску), а налазила се у новоподигнутом здању Препарандије, задужбини патријарха Георгија Бранковића. Наредне школске године (1899/1900) набављено је нових 30 наслова, а примано је 14 наслова периодике.

Рад школске библиотеке почетком XX века

На самом почетку XX века школска библиотека Српске учитељске школе у Сомбору бројала је близу 6000 публикација. У школској 1900/01. години набављено је свега 18 нових дела, а редовно је примано 12 наслова периодике. Теодор Мандић је библиотеци поконио комплет часописа *Die Weinlaube* (1890-1896) и *Der Obstgarten* (1895-1896).

Наредне школске године (1901/02) библиотека Српске учитељске школе увећана је за нових 25 наслова (од којих су 24 била на српском језику), а примано је редовно и 12 наслова периодике (од којих шест на српском, три на немачком и три на мађарском језику).

У Српској учитељској школи у Сомбору основане су почетком XX века, по угледу на некадашњу ђачку дружину „Венац“, две нове ђачке дружине.

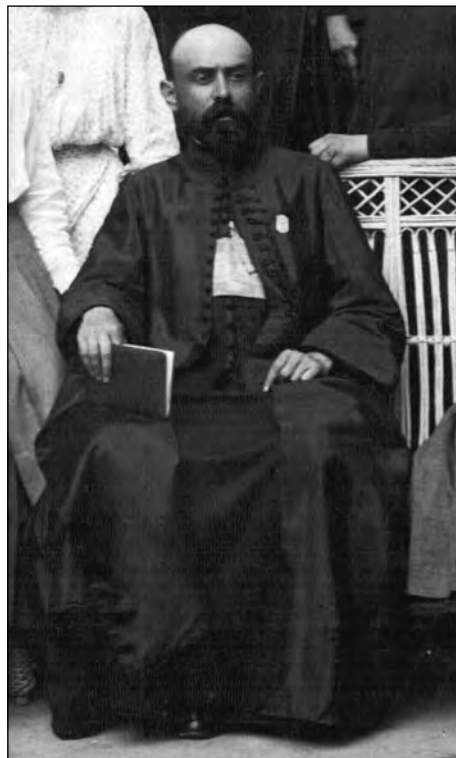
Дружина ученика „Натошевић“ основана је 1900. године, а Дружина ученица „Преходница“ основана је 1902. године. Одмах по оснивању обе ђачке дружине почеле су са стварањем сопствених ђачких библиотека. Нове књиге набављане су путем чланарине и добровољних прилога. Знатан број књига библиотекама ових дружина поклањали су угледни српски издавачи и књижари тог времена (Матица српска, Арса Пајевић из Новог Сада, Милан Сеђаков из Велике Кикинде и сомборски издавачки и књижари Миливој Каракашевић и Милан Јовановић), као и поједини књижевници (Лаза Костић, Милан Ђ. Милићевић) или чланови дружине.

Од времена успостављања библиотека ђачких дружина, школска библиотека добила је статус професорске, па је у њој, током школске 1902/03. године, набављено 13 нових наслова, а примано је 11 наслова периодике. Књижница дружине „Натошевић“ бројала је ове школске године 350 наслова (књига и листова), а књижница новоосноване дружине „Преходница“ имала је већ 252 дела у 552 публикације (355 публикација добијено је на поклон, а остатак је купљен сопственим средствима). Књижница дружине „Преходница“ наредне школске године (1903/04) утрошила је за набавку књига 305 круна, а током године је било куповином, било поклонима, ова библиотека обogaћена са 252 нова наслова у 340 свезака. Њен библиотечки фонд крајем те школске године бројао 504 наслова у 893 публикације.

Пред почетак школске 1904/05. године Школски савет (највиши управни просветни орган за српски народ у Хабзбуршкој монархији) позвао је професорске зборове, па и збор Српске учитељске школе у Сомбору, да изнесу своје мишљење и предлог о стручној библиотеци и ђачкој.

После десет година звање библиотекара (записан као „књижничар заводски“) преузео је од професора Душана Радића школске 1906/07. г. катихета Стеван пл. Стратимировић. Препарандијска библиотека се у ово време састојала од „велике“ и од „ручне“ или професорске књижнице.

Библиотека је школске 1907/08. г. премештена у другу, већу дворану сомборске Препарандије и изнова је преуређена. „Ручна“ књижница састојала се из најпотребнијих општих и стручних дела и часописа и непрестано је била на услузи препарандијским професорима. За набавку



Стеван пл. Стратимировић
препарандијски библиотекар од 1906/07. г.

нових наслова препарандијске библиотеке те школске године утрошено је, као и претходних година, 300 круна. Ћачке библиотеке школских дружина „Натошевић“ и „Преходница“ набављале су, такође, нове књиге. За дружину „Натошевић“ речено је у *Извештају* за ову школску годину да се, *пробудивши се из свога дремежа*, постарала да у првом реду наоружа себе ваљаном књижношћом, те је и набављала што више и што свестранијих дела с обзиром на потребу својих чланова при проучавању српске и стручне књижевности. Поједини чланови ове дружине обилато су се служили својом књижношћом, те је дружина у овом правцу и постигла леп успех, пише у годишњем *Извештају* о раду ове дружине. Женска ћачка дружина „Преходница“ била је знатно успешнија у организовању ћачке библиотеке од својих мушких колега из дружине „Натошевић“. Њихова књижница повећала је свој фонд током 1907/08. г. за 47 дела у 110 свезака, те је укупно бројала 634 дела у 1224 свеске. Књижница ове дружине, осим тога, примала је бесплатно и седам периодичних издања. Осамдесет чланица прочитало је у тој школској години 714 књига из ћачке књижнице ове дружине.

Од 1910. г. мушка и женска учитељска школа у Сомбору коначно су потпуно раздвојене и свака школа је имала свог управитеља и свој професорски збор. Због тога је у Женској или Учитељичкој школи, која се налазила у старом здању Препарандије, у порти сомборске Светођурђевске цркве, основана нова професорска књижница. На набавку књига у Учитељској школи потрошено је школске 1909/10. г. 384 круне, а у Учитељичкој 200 круна. За књижницу ћачке дружине „Натошевић“ набављено је ове школске године 40 нових свезака, преваходно на српском језику. Књижници је, истовремено, поклоњено 45 свезака (међу којима и девет свезака *Српских народних пјесама* Вукове збирке), које је даровао Емил Пајдак из Сремских Карловаца. Матица српска је, такође, књижници ове ћачке дружине даровала 134 свеске својих издања. Дариваоцима је захваљено писмом и добротворском дипломом. Књижница дружине „Натошевић“ била је претплаћена на шест часописа, а још три часописа добијала је на поклон. У поређењу са ранијим година, ова књижница је доведена у боље стање јер су многе књиге током године биле укоричене. У *Извештају* је наведено да *за сад књижница, сем часописа, садржи разна дела у 1248 свезака*. Од 86 уписаних ученика у школској 1909/10. г. књижношћом дружине „Натошевић“ служило се њих 76, а вођена је и тачна евиденција о најтраженијим насловима. И ученичка дружина „Преходница“, у школској 1909/10. години, за набавку и повез књига и часописа издвојила је 172 круне. Набављено је нових 70 дела у 90 свезака, а библиотечки фонд књижнице ове дружине бројао је 701 дело у 1430 свезака.

У школском *Извештају* за 1910/11. годину наводи се да је библиотека (књижница) сомборске Препарандије *једна од најстаријих у српству*. У тој библиотеци, при задњем попису и нумерисању књига, било је 4330 дела, са далеко већим бројем свезака. Књиге су из библиотеке могли да позајмљују наставници и грађани Сомбора (што су, истина, чинили врло ретко), као и ученици, мада је, како пише у *Извештају*, током ове школске године свега десетак ученика користило школску библиотеку због постојања добро снабдених ћачких

библиотека у оквиру школских дружина „Натошевић“ и „Преходница“. Годишње је издвајано по 300 круна за набавку књига, а током 1910/11. школске године набављена су 22 нова наслова. Новооснована библиотека у Учитељичкој школи имала је ове школске године 505 дела у 609 свезака.

За књижницу школске дружине „Натошевић“ у *Извештају* из 1911/12. г. написано је да је скоро престала са набавком књига јер је током претходне четири године њен фонд био толико обогаћен да *књижница већ може да подмири потребе ученика*. Ипак, и ове школске године књижница је била обогаћена даровима добротвора.

У *Извештају* за школску 1912/13. г. наведено је да у професорској књижници Српске учитељичке (женске) школе на крају претходне школске године било 607 дела у 958 свезака, а да су током ове школске године набављена 42 нова дела у 174 свеске, у укупној вредности од 218 круна. Неколицина књига била је добијена на поклон. Ова књижница је била претплаћена и на осам часописа. Веома добро је радила и ђачка књижница дружине „Преходница“ која је те године била сређена (оштећене књиге су поправљене и поново укоричене, а начињени су били и нови стручни каталози). Са новодобијеним књигама књижница ове дружине имала је 1452 дела у 3467 свезака. Током ове школске године чланице дружине су прочитале 1060 књига. Вредност књижнице процењена је на 3245,60 круна.

У последњем школском *Извештају*, објављеном пред избијање Првог светског рата (школска 1913/14), услед чега је дошло до прекида рада сомборске мушке и женске Препарандије, наведено је да су библиотекари у две школске библиотеке били катихета Марко Протић и Јован Искруљев, редован учитељ вежбаонице. Ове школске године библиотека у здању Препарандије је изнова била сређена, свака приспела књига уведена је у лисни каталог и стављена је на своје место. У редни каталог наслови током три последње године нису били уношени, па је планирано да то буде учињено одмах након сређивања последње групе наслова (периодика). Током ове школске године библиотечки фонд је зановљен са 346 свезака, мимо периодике (све те књиге нису купљене само у тој школској години, већ и током неколико претходних, али нису биле унете у списак). Планирано је да у најскорије време библиотека добије и штампани каталог. У фонду библиотеке најбројнија су била филозофско-педагошка дела (1099 свезака), историјско-географска (831 свеска), дела из лепе књижевности (799), језикословна и књижевна дела (489 свезака), природописна и економска (397), богословска (322), математичка (90), различита дела (75) и вештачко-техничка (58). У фонду се, поред овог, налазило и 950 уџбеника. Школска библиотека је, без периодике, бројала 5120 свезака сврстаних у 11 подручја. Планирано је да општа квалитативна вредност библиотечног фонда буде утврђена тек по изласку из штампе Главног каталога, али се закључује да у набаци књига дуго времена није било никаквог мерила, што је један од узрока да библиотека дуго времена није била сређена. Овом библиотеком служили су се искључиво професори Мушке и женске учитељске школе у Сомбору (ђаци су се већ у потпуности снабдевали књигама из ђачких библиотека дружина „Натошевић“ и „Преходница“). Биб-

лиотека у Учитељичкој школи имала је на крају ове школске године 660 дела у 1470 свезака. Библиотека (женске) ђачке дружине „Преходница“ имала је 1914. г. фонд од 3823 свеске.

Након што је Аустро-Угарска објавила рат Србији, дошло је до неколико напада на српска школска здања у Сомбору, а са зграде Препарандије скинут је ћирилични задужбинарски натпис патријарха Бранковића. У децембру 1914. г. ухапшен је и катихета Женске учитељске школе Стеван Стратимировић, а у јануару 1915. г. ухапшена је још једна група ученика, након чега је дошло до прекида наставе и распуштање обе школе, које нису радиле до завршетка Првог светског рата. Током 1915, 1916. и 1917. г. одржавани су, повремено, само школски испити. Обе школске зграде (задужбину патријарха Бранковића и старо здање Препарандије у црквеној порти) запосела је војска. Велик број ђака сомборске Српске препарандије налази се, током рата, у добровољачким дивизијама Српске војске.

Након што су у Сомбор 13. новембра 1918. г. ушле јединице Српске војске и након што је 1. децембра 1918. г. дошло до уједињења у Краљевину Срба, Хрвата и Словенаца, већ у децембру 1918. г. главни школски надзорник је предложио да се обе сомборске учитељске школе отворе после божићних празника, а Школски савет је донео одлуку да се нови полазници две школе упишу до 20. јануара 1919. године.

У школској 1919/20. г. обе школе су још биле вероисповедне и њиховим радом је непосредно руководио Школски савет Карловачке митрополије. У августу 1920. г. започела је на простору Војводине примена просветног закона који је налагао да све вероисповедне школе постају државне. Из тог разлога дотадашња Српска учитељска школа у Сомбору променила је назив у Државна мушка (односно женска) учитељска школа. Православна црквена општина сомборска предала је политичким властима све своје школске зграде са инвентаром, чиме се завршио 108 година дуг период постојања и рада сомборске Српске препарандије.

Библиотека у школама наследницама Препарандије

Између два светска рата Мушка и Женска учитељска школа биле су раздвојене све до 1932. године, када је уместо две засебне основана Мешовита учитељска школа у Сомбору. Према подацима из годишњих извештаја у Женској учитељској школи (у наставничкој библиотеци) било је 1922/23. г. 788 дела у 1592 свеске, а 1927/28. г. 1405 дела. У ђачкој библиотеци, насталој из фонда књижнице дружине „Преходница“ било је 1922/23. г. 3489 свезака, а 1927/28. г. 2190 дела у 4280 свезака. Мушка учитељска школа имала је школске 1930/31. г. у наставничкој библиотеци 4286 дела, а ђачка библиотека, настала из књижнице дружине „Натошевић“, имала је исте године 908 дела у 1895 свезака. После спајања две школе и њихове библиотеке су спојене у једну.

Учитељска школа није радила током Другог светског рата и окупације (1941-1944), а након ослобођења обновила је свој рад у здању Препарандије. По-

четком педесетих година XX века постојале су у школи наставничка и ђачка библиотека. Од 2000 примерака књига предратне наставничке библиотеке, остало је свега 327 књига, а ускоро је дошло и до новог устројства ове библиотеке која се делила на педагошку и општу. У педагошкој је 1953/54. било 879 књига и преко 100 часописа. Вачка библиотека, у којој је пре рата било преко 3.000 књига, после рата је наставила рад са свега 800 свезака. Ипак, брзом набавком и великом издавачком послератном продукцијом ова библиотека је већ 1953/54. г. имала 4.351 књигу. Већ наредне године школска библиотека је располагала са 7.087 књига (током те школске године набављено је чак 2.736 нових књига).

Учитељска школа у Сомбору је 1948. г. пресељена у пространију зграду (здање данашње ОШ „Братство-јединство“), а почетком 1963. г. завршена је нова, велика наменска школска зграда у коју је школа одмах и усељена. У новој згради велика просторија у приземљу издвојена је за школску библиотеку која је, из године у годину, све више расла.

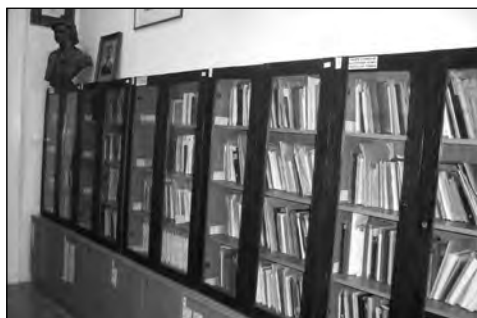
Од 1973. г. некадашња Учитељска школа прерасла је у Педагошку академију, а 1993. г. у Учитељски факултет у Сомбору, који од 2006. г. носи назив Педагошки факултет. Библиотека Педагошког факултета, која је непосредан баштиник исте оне библиотеке установљене декретом цара Франца I од 2. јуна 1817. године, данас располаже са 39.000 монографских публикација и са преко 12.000 свезака периодике, уз двоје редовно запослених библиотекара. Учитељски (од 2006. г. Педагошки) факултет у Сомбору, уједно, од 2005. године, први у Србији, у оквиру студијског програма трогодишњих академских студија, покреће и смер за образовање студената за струку школског библиотекара.

У обновљеном здању Препарандије, које је о стогодишњици изградње 1995. г. Општина Сомбор вратила тадашњем Учитељском факултету, налазе се и збирке раритета и старе и ретке књиге библиотеке Педагошког факултета у Сомбору. Збирке су, махом, наслеђене из некадашњег фонда библиотеке Препарандије. Овај фонд раритета (старе српске књиге објављене до 1868. године) располаже са 521 штампаном књигом, као и са неколико рукописних књига, на црквенословенском, славеносербском и српском језику. У фонду старе и ретке књиге налази се 1.729 књига на српском (штампаних између 1868. и 1920), као и 125 наслова часописа (504 годишта или 4863 свеске). У истом фонду налазе се и 1.084 књиге на немачком језику (од којих је најстарија из 1746. године), 148 књига на мађарском (најстарија је из 1779. године), 118 књига на руском (најстарија је из 1730. године), 61 књига на латинском (најстарија је из 1708. године), 22 књиге на француском (најстарија је из 1694. године, а она је, уједно, и најстарија књига у библиотеци), десет књига на чешком и словачком (најстарија је из 1842. године), четири књиге на грчком (најстарија је из 1765. године), три на бугарском (најстарија је из 1843. године), две на италијанском (старија је из 1795. године) и две на румунском језику (старија је из 1818. године). Део најдрагоценијих раритетних издања и докумената (преко 80) конзервиран је током 2003. г. у Библиотеци Матице српске у Новом Саду.

Историјат библиотеке сомборске Препарандије данас нам сведочи о скоро два столећа дугој и упорној тежњи да се књига прикупи, сачува и преда на свакодневно коришћење ученицима и наставницима најстарије школе за образовање учитеља у Срба. Оснивање и рад друге по старости школске библиотеке у српском народу, спада међу оне друштвене појаве које су мењале културне и просветне прилике у нашем народу и помагале му да у преломним временима одабере цивилизацијски пут по коме је већ увелико крочило његово окружење.



*Здање сомборске Женске учитељске школе двадесетих година XX века (лево)
и зграда сомборске Учитељске школе од 1948. до 1963. г. (десно)*

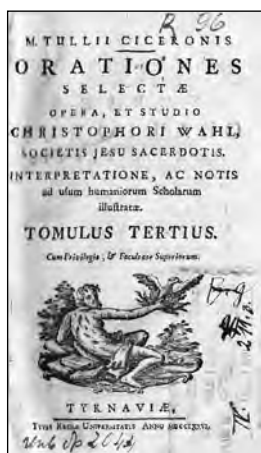


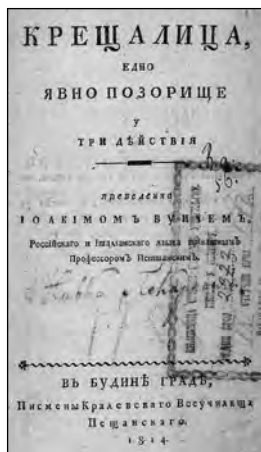
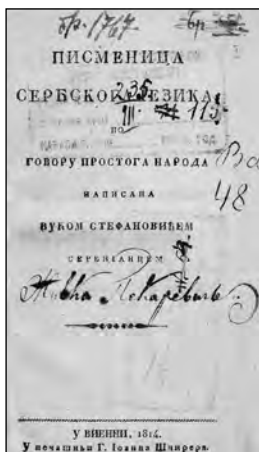
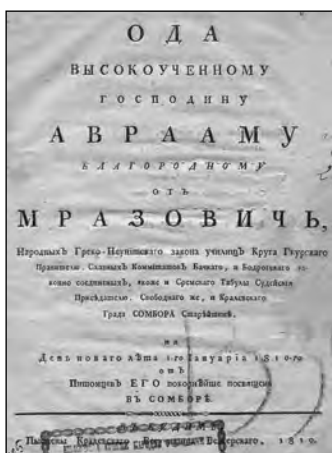
*Здање Учитељске школе, сада Педагошког факултета у Сомбору, од 1963. г. (лево)
и део збирке раритета и старих и ретких књига некадашње школске библиотеке*

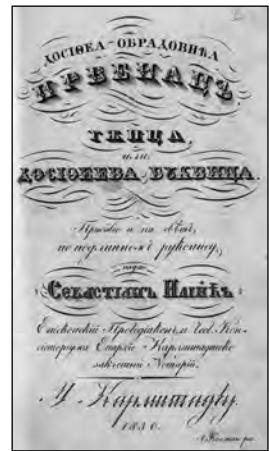
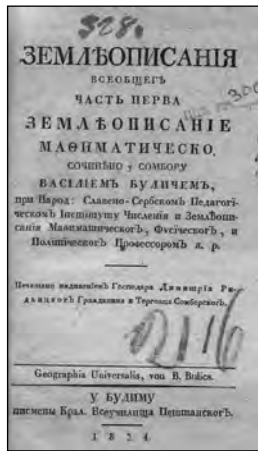


Садашња библиотека Педагошког факултета у Сомбору

Одабране драгоцености библиотеке Српске учитељске школе у Сомбору







Изворници

- Попис књига фрањевачког самостана у Сомбору*, Историјски архив Сомбор, Фонд Магистрата, Acta Anni, 1049/1789.
- Допис Уроша Несторовића сомборском магистрату са обавештењем о оснивању Библиотеке Српске препарандије у Сомбору*, Историјски архив Сомбор, Фонд Магистрата, Acta Anni, 563/1817.
- Списак дароватеља Библиотеке Српске препарандије у Сомбору*, Историјски архив Сомбор, Фонд Магистрата, Acta Anni, 405/1818.
- Списак књига које је Василије Булић поклонио библиотеци Учитељске школе у Сомбору*, Историјски архив Сомбор, Фонд Магистрата, Acta Politicae, 174/1828.
- Каталог књига библиотеке Српске препарандије у Сомбору из 1832. године*, Библиотека Педагошког факултета у Сомбору, Збирка старих рукописа и аката Српске препарандије у Сомбору, без инв. бр.
- Каталог књига библиотеке Српске препарандије у Сомбору из 1848. године*, Архив САНУ, Сремски Карловци, Фонд варија, без инв. бр.
- Попис књига Учитељске библиотеке из 1897. године*, Архива Српске православне црквене општине у Сомбору, без инв. бр.

Литература

- В. К. П.** [Василије Ковачић, прота ?] *Допис из Сомбора*, Пештанско-будимски скоротеча, бр. 18, Пешта, 1843.
- Вукићевић, Никола:** *Црте из прошлости*, Сомбор, 2007.
- Вуксановић, Миро:** *Вукови кореспонденти и пренумеранти из Сомбора*, Домети, бр. 49-50, Сомбор, 1987.
- Гавриловић, Никола:** *Оснивање и рад Српске учитељске школе 1812-1848*, 200 година образовања учитеља у Сомбору, Сомбор, 1978.
- Гавриловић, Никола:** *Српске школе у Хабзбуршкој монархији у периоду позне просвећености (1790-1848)*, Београд, 1999.
- Гавриловић, Никола:** *Урош Несторовић – живот и дело*, Сомбор, 2003.
- Денић, Чедомир:** *Српске библиотеке у Хабзбуршкој монархији током 18. века*, Београд, 2010.
- Достанић, Радмило:** *Натошевићева реформа школа*, Нови Сад, 1987.
- Дураковић-Јакшић, Љубомир:** *Историја српских библиотека 1801-1850*, Београд, 1963.
- Известије о Матици сербској за годину 1842 (Из слова Т. Павловича, секретара М. С.)*, Сербскиј летопис, књ. 61, Будим, 1843.
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1873/74. школску годину*, Сомбор, 1874.
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1874/75. школску годину*, Сомбор, 1875.

- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1880/81. школску годину, Сомбор, 1881.*
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1885/86. школску годину, Сомбор, 1886.*
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1886/87. школску годину, Сомбор, 1887.*
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1890/91. школску годину, Сомбор, 1891.*
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1891/92. школску годину, Сомбор, 1892.*
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1892/93. школску годину, Сомбор, 1893.*
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1898/99. годину, Сомбор, 1900.*
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1899/1900. годину, Сремски Карловци, 1900.*
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1900/1901. годину, Сремски Карловци, 1901.*
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1901/1902. годину, Сремски Карловци, 1902.*
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1902/1903. годину, Сремски Карловци, 1903.*
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1903/1904. годину, Сремски Карловци, 1904.*
- Извештај о Српској народној учитељској школи и Српској народној учитељичкој школи у Сомбору за школску годину 1904/05, Сомбор, 1905.*
- Извештај о Српској народној учитељској школи и Српској народној учитељичкој школи у Сомбору за школску годину 1905/06, Сомбор, 1906.*
- Извештај о Српској народној учитељској школи и Српској народној учитељичкој школи у Сомбору за школску годину 1906/07, Сомбор, 1907.*
- Извештај о Српској народној учитељској школи и Српској народној учитељичкој школи у Сомбору за школску годину 1907/08, Сомбор, 1908.*
- Извештај о Српској православној мушкој учитељској школи у Сомбору за школску годину 1909/10, Сомбор, 1910.*
- Извештај о Српској православној мушкој учитељској школи у Сомбору за школску годину 1910/11, Сомбор, 1911.*
- Извештај о Српској православној учитељичкој школи у Сомбору за школску годину 1912/13, Сомбор, 1913.*
- Извештај о Српској православној учитељској школи у Сомбору за школску годину 1911/12, Сомбор, 1912.*
- Извештај о Српској православној учитељској школи у Сомбору за школску годину 1912/13, Сомбор, 1913.*
- Извештај о Српској православној учитељској школи у Сомбору за школску годину 1913/14, Сомбор, 1914.*

- Имена проче г.г. пренумераната на Новине србске, Новине србске, бр. 58, Беч, 1818.*
- Караџић, Вук:** *Преписка I (1811-1821)*, Београд, 1987.
- Караџић, Вук:** *Етнографски списи*, Београд, 1972.
- Ковачић, Василије:** *Беседа о добровољним прилозима*, Сомбор – Будимпешта, 2012 [приредио Милан Степановић]
- Кољеншић, Радисав:** *Учитељске школе у првој деценији Државе СХС (1918-1929)*, 200 година образовања учитеља у Сомбору, Сомбор, 1978.
- Косановић, Јелена:** *Раритети Библиотеке Учитељског факултета у Сомбору – Мирослављево јеванђеље*, Норма, V, 3/99, Сомбор, 1999.
- Костић, Константин:** *Из прошлости Учитељске школе у Сомбору*, Нови Сад, 1938.
- Макарић, Радомир:** *Сомборска учитељска школа у периоду делатности Николе Ђ. Вукићевића*, Нови Сад, 1965.
- Макарић, Радомир:** *Учитељска школа у другој половини 19. и почетком 20. века (1848-1918)*, 200 година образовања учитеља у Сомбору, Сомбор, 1978.
- Објавленије Павла Атанацковића, Новине србске, бр. 32, 33 и 35, Беч, 1818.*
- Плавшић, Радивој:** *Стогодишњи развој и рад Градске библиотеке у Сомбору 1859-1959*, Сомбор, 1959.
- Први извештај о Јавном учитељско-приправничком заводу србском у Сомбору с концем школске 1862/3. године*, Сомбор, 1863
- Разредница приправника и приправница III. II. и I. разреда у Србској учитељској школи сомборској*, Сомбор, 1872.
- Средства за напредак литературе славенске, Србске летописи, бр. 2, Будим, 1825.*
- Степановић, Милан:** *Живот и просветни и књижевни рад Аврама Мразовића, образовање и улога учитеља у српском друштву кроз историју (XVIII-XX век)*, Сомбор, 2009.
- Степановић, Милан:** *Сомборска хроника фра Боне Михаљевића 1717-1787*, Сомбор, 2012.
- Степановић, Милан; Бошњак, Марија:** *Каталог сталне поставке Музеја Педагошког факултета у Сомбору*, Сомбор, 2010.
- Степановић, Милан; Селихар, Карла:** *Никола Ђ. Вукићевић (1830-1910) – животопис и библиографија*, Сомбор, 2010.
- Хегедиш, Антал:** *Књиге сомборског фрањевачког манастира 1786. г.*, Библиотекарски годишњак Војводине 1977, Нови Сад, 1978.

THE FOUNDATION AND WORK OF THE SCHOOL LIBRARY IN SERBIAN TEACHER TRAINING SCHOOL (PREPARANDIA) IN SOMBOR (1817-1920)

Summary: Here a history of the school library in Serbian Teacher Training School (Preparandia) in Sombor, from its foundation in 1817. until 1920., when it was closed as denominational school, will be presented. The introduction will deal with the history of librarianship in Serbian schools and the roots of teacher training in Sombor, with the emphasis on the foundation of the first Serbian Teacher Training School (Preparandia) in Szentendre in 1812. and its relocation to Sombor in 1816. The foundation of the school library in Preparandia in Sombor in 1817, the oldest lists of donors and the first lists of library collection, the library rules, the parallel libraries formed by the pupil's fellowships within the Serbian Teacher Training School and the professors who worked as librarians, will be discussed. In the last part, a summary of work and development of the school libraries with schools that were formed later (Public Teacher Training School, the Teacher Training Academy, now known as the Faculty of Education in Sombor) will be introduced.

Key words: school library, Serbian Teacher Training School (Preparandia), Sombor, donors, library collection, the library rules, the acquisition, the pupil's fellowship, librarians.

Карла СЕЛИХАР
Борјанка ТРАЈКОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
Универзитет у Новом Саду

УТИЦАЈ ПРВОГ ПЕДАГОШКОГ ЧАСОПИСА “ШКОЛСКИ ЛИСТ” НИКОЛЕ Ђ. ВУКИЋЕВИЋА НА ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА

Резиме: Рад обухвата кратак историјски преглед настанка и развоја часописа „Школски лист“, који је излазио од 1858. до 1910. године. Часопис је двадесет година излазио у Сомбору, а његов издавач и главни уредник био је Никола Ђ. Вукићевић. Био је намењен стручном усавршавању учитеља, а у њему су објављивани чланци о школи и учитељима, радови из опште педагогије, дидактике и методике. У њему су излагана практична методичка упутства и грађа из свих наставних предмета. Преко њега су обавештавани читаоци о прописима и одлукама које су донеле просветне власти, о вестима из других земаља, о приказима нових књига и часописа. „Школски лист“ пружао је читаоцима увид у рад познатих српских, али и европских педагога, који су својим идејама утицали, између осталог, и на изградњу и развој нашег модерног школства, првенствено у Војводини, а потом и у Србији кроз читав 19. и 20. век.

Кључне речи: „Школски лист“ (1858-1910), први српски педагошки часопис, историја школства у Војводини у другој половини 19. и почетком 20. века, Никола Ђ. Вукићевић.

1. Друштвене, политичке и просветне прилике у Војводини од 18. до 20. века

Почетком 19. века, после реформи извршених у католичким и унијатским школама, аустријски двор одлучио је да реформише и православне, српске и румунске школе, на територији Угарске и Војне границе. С обзиром на то да сарадња са Карловачком митрополијом није уродила плодом, овај посао је поверен Урошу Несторовићу (1765-1825), саветнику Угарске дворске канцеларије, представнику грађанске класе. Несторовић добија титулу Врховног школског инспектора свих православних школа у Хабсбуршкој монархији (српских, румунских и грчких). Његов први задатак био је да изврши инспекцију свих наставних установа на том подручју. Стање које је затекао било је веома лоше. Школе су биле на ивици пропасти. Несторовић је пред дворску администрацију изашао са конкретним предлозима. Један од њих био је да се за образовање учитеља за православне школе отворе што пре три препарандије: за Србе у Сентандреји, Румуне у Старом Араду и за Грке у Пешти (ова школа никада није прорадила због недостатка средстава). На основу његовог плана главни задатак

препарандија био је да се учитељи стручно образују и морално васпитају у духу националних и верских традиција српског и румунског народа. У њима су могли да се школују само кандидати који су били аустроугарски поданици. Тај план озакоњен је 1812. године.

Сентандрејска препарандија представља прву српску учитељску школу на Балкану, а њено оснивање изазвало је велики отпор православних црквених власти, нарочито тадашњег митрополита Стевана Стратимировића. На основу његовог мишљења, Несторовић је радио за аустроугарску власт а против интереса српског народа у намери да се ослаби утицај православне цркве. Црква је губила утицај на образовање учитеља српских основних школа, из разлога што је у програму за рад препарандије био повећан број „световних“ наставних предмета, те свештена лица нису могла да буду учитељи у школама ако пре тога нису завршили препарандију. Настава се, стога, више није изводила на црквенословенском језику, него на народном. Уџбеници за основне школе штампали су се у Бечу, а да пре тога нису морали да буду одобрени од стране Карловачке митрополије. Велико подозрење изазвала је и чињеница да је за седиште препарандије одабрана Сентандреја, географски знатно удаљена од главног седишта Српске православне цркве у Сремским Карловцима. Језгро професорског кадра чинили су бивши ученици Мразовићеве „Норме“, међу којима су били и Павле-Платон Атанацковић и Козма Јосић. Ова школа није имала перспективу у будућности, јер је била далеко од матице и јер је православна црква стално пружала отпор. Из тог разлога Несторовић је донео одлуку да је пресели. Трећег новембра 1816. године препарандија је пресељена у Сомбор и смештена у зграду где је раније била Мразовићева „Норма“. У Сомбор је прешао цео наставнички кадар и препарандисти, а Урош Несторовић је, све до своје смрти 1825. године, остао њен управитељ.

Одлуку о пресељењу Несторовић је донео тек након што је Сомборска општина дала чврсте гаранције да ће бесплатно уступити школску зграду на трајну употребу и након што је добио одобрење од бечког двора. Православна црква и даље није благонаклоно гледала на ову школу, али није желела да је препусти држави, тако да је Сомборска црквена општина материјално помагала школу. Сукоби са Митрополијом су утицали на рад школе. Имала је мали број ученика, наставни план и програм није био устаљен и често је остајала без наставног кадра, а после Несторовићеве смрти место управника било је упражњено шеснаест година.

И Сомборска и Арадска препарандија издржавале су се од добровољних прилога који су пристигли у Школски фонд из тзв. трећег таса, који је уведен још 1811. године у свим православним црквама у Угарској и на Војној граници. У Сомборску препарандију су се уписивали Срби из свих крајева Аустроугарске. Школа је имала и интернат, а одмах по пресељењу у Сомбор 1817. године, када је на Несторовићев захтев објављен царски декрет о оснивању библиотеке у сомборској и арадској препарандији, добила је и библиотеку. Школска библиотека формирана је уз помоћ добровољних прилога у књигама и нов-

цу, који су, углавном, давали богати сомборски грађани. „Задатак библиотеке је био да прикупи књиге, уџбенике и школску лектуру у довољном броју и стави их на располагање ученицима Препарандије, који нису у могућности да их сами купују“¹.

Срби су у Пешти 1826. године основали „Матицу српску“, чији је основни задатак био „распространеније књижевства и просвештенија народа Србског, то јест, да се Књиге Србске рукописне на свет издају и распострањавају, и то сад и отсад без престанка за свагда“². У Пешти се од 1824. године издавао и *Сербски Летопис*, који је временом постао значајни чинилац националног, научног и културног живота српског народа у Угарској. Нови период делатности „Матице српске“ отпочео је 1864. године са њеним пресељењем у Нови Сад. У другој половини 19. века Матица српска ширила је своју просветитељску делатност и интензивно радила на развоју српске књижевности, науке и на народном просвећењу. Поред *Летописа Матице српске* и *Календара Матице српске*, у периоду од 1885/1935. године Матица српска издала је преко 160 *Књига за народ*, које су, у недостатку уџбеничке литературе, користили ученици сомборске Учитељске школе.

Период политичких превирања која су уследила после револуције 1848/49. године, утицао је и на положај српског народа у Хабсбуршкој монархији. После 1851. године уведен је тзв. „Бахов апсолутизам“, коме је циљ био да се завезде политички централизам да би се створила јединствена аустријска држава и да би се ограничиле националне тежње народа, који су живели на територији Монархије.

Године 1849. формира се област „Српска Војводина и Тамишки Банат“. Ова област није обухватала српско етничко језгро, тако да је велики број Срба остао да живи у другим областима царства. Исте године дате су и неке олакшице православној цркви тако да се појачао и њен утицај на школе. Са друге стране отпочео је интензиван развој занатства и трговине, који је утицао на јачање српског грађанства и оно је постало важан чинилац како у економском, тако и у друштвеном и политичком животу Срба у Војводини. Срби нису били у могућности да активно учествују у управи која је била у немачким рукама. Српска грађанска интелигенција почела је да поклања пажњу томе да се што шири слојеви народа просвете и све чешће је истицала потребу за школском реформом.

Шездесете године 19. века су године када је на политичку сцену ступио нови грађански покрет, чији је предводник био Светозар Милетић. Милетић је сматрао да се положај Срба у Монархији, као и српско питање у целини, мора решавати уз помоћ Мађара, због чега је дошао у сукоб са црквом и конзер-

1 Никола Гавриловић, „Оснивање и рад српске Учитељске школе 1812-1848.“, у *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору : 1778-1978*, уредили Радомир Макарић и Стеван Васиљевић (Сомбор : Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, 1978), стр. 72.

2 Транскрибовани текст Оснивачког писма Матице српске <http://www.maticasrpska.org.yu>

вативним делом српског грађанства. Када је створена Двојна монархија, 1867. године, Срби су, заједно са свим осталим немађарским народима, стављени у неравноправан положај, а Војводина је постала саставни део Угарске. Од старих привилегија Србима је остала само црквена аутономија. Употреба српског језика ограничена је углавном на црквену управу, судске власти и школе, а српски црквено-школски послови пренесени су у надлежност Угарске. Угарски сабор, *Краљевским рескриптом од 10. августа 1868. године*, потврдио је *Уредбу о уређењу црквених и школских и овамо односећих и фондационалних дела грчко-источне српске митрополије*, која је усвојена на црквеном Сабору 1865. године³. *Рескрипт* из 1868. године је први посебан школски пропис војвођанских Срба са законском снагом, усвојен пре доношења државних школских закона. Овим прописом проглашена је „школска обавеза за сву децу од 6. до 12. године, а у повторним школама до 15. године. Српски језик је потврђен као наставни језик. Основна народна школа је главни тип школе обавезног школовања, а главна школа је посебан тип основне школе која се оснива у градовима и припрема ученике за даље школовање. Уз сваку основну школу отвара се недељна повторна школа“⁴. *Рескриптом* се уређује и оспособљавање учитеља, наставни план и програм, као и именовања и избор учитеља. *Уредба* је требало да ступи на снагу 1.01.1869. године, али је, у међувремену, за целу Угарску донесен 38. законски чланак од 1868. у делу *јавног обучавања у народним школама*. Делови *Рескрипта*, који су се односили на основне школе, учитељске школе и школску управу, стога, морали су да се ускладе са новим школским законом. Законом је потврђено да је школовање обавезно, одређен је систем народних школа (основне, више народне, грађанске и учитељске школе), одвојено је школовање ученика и ученица у учитељским школама, прописана је дужина школовања на три године и др.

На Сабору у Карловцима 1871. године донесена је *Уредба за српске народне школе* и *Уредба о вишим девојачким школама*⁵, које су 1872. године потврђене и постале су законска основа за организацију основних, учитељских и виших девојачких школа све до краја I светског рата. Угарска држава је осамдесетих година 19. века наставила са ограничавањем српских аутономних права, мешала се у избор патријарха и рад Сабора. Уведен је и *Закон о учењу мађарског језика од 1879. године*, иза кога се крила идеја о јединственој мађарској држави и народу⁶.

Сва ова превирања утицала су и на рад Сомборске препарандије. Немачки језик је постао један од главних предмета, а од 1855. године сведочанства су се

3 Радомир Макарић, "Учитељска школа у другој половини 19. И почетком 20. века : 1848-1918", у *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору : 1778-1978*, уредили Радомир Макарић и Стеван Васиљевић (Сомбор : Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, 1978), стр. 95

4 Исто, стр. 96

5 Исто, стр. 99

6 Исто, стр. 105

издавала на мађарском језику. Тадашњи школски надзорник Евгеније Ђурковић у Препарандију увео је мађарски језик а за управника поставио је Јована Чокора, који је, као и он, био промађарски орјентисан и у школу је увео строге дисциплинске мере. Стање се мало поправило доласком сомборског протопрезвитера Василија Ковачића за управника и Николе Ђ. Вукићевића (1830-1910) за професора. Стање у школи је било такво да се почело размишљати о њеном припајању Карловачкој богословији и пресељењу у Нови Сад, чему се жестоко успротивио Никола Ђ. Вукићевић. Године 1857. за „врховног надзорника свих православних вероисповедних школа у Карловачкој митрополији“⁷ постављен је др Ђорђе Натошевић (1821-1887) и његовим доласком отпочеле су значајне реформе у образовању учитеља. Тада је отпочео и дугогодишњи заједнички рад два велика српска педагога, Ђорђа Натошевића и Николе Ђ. Вукићевића, на развоју школства српског народа у Војводини. Носилац тога развоја школства и образовања учитеља постала је Сомборска учитељска школа.

2. Покретање часописа и уредници

Половином 19. века, 1857. године, доласком Ђорђа Натошевића на место главног саветника свих српских школа у Војводини, отпочеле су значајне школске реформе. Натошевић је 1850. године завршио студије медицине у Бечу и као лекар радио је у Новом Саду до 1853. године. На наговор владике Платона Атанацковића, који је био задужен за реформу српског школства, почео је да се бави педагошким радом. Своју педагошку каријеру започео је у новосадској гимназији као професор природних наука и гимнастике. У исто време је обављао и дужност управника гимназије. Године 1857. објавио је *Кратко упутство за српске народне учитеље*, „књигу којом је ударио темеље наше научне didaktike и metodika većine osnovnoškolskih nastavnih predmeta“⁸.

У жељи да учитељима обезбеди што боље стручно усавршавање, Натошевић је дошао на идеју да се покрене „Школски лист“, први педагошки часопис намењен српским учитељима. Његову идеју прихватио је новосадски штампар и издавач „Србског дневника“ Данило Медаковић (1819-1881), као и учитељи Ђорђе Рајковић (1825-1886) и Никола Ђ. Вукићевић. Први српски педагошки часопис „Школски лист“, излазио је тридесет и девет година. На основу места у којима је излазио разликујемо четири фазе његовог трајања: новосадски (1858-1862), будимски (1862-1865), сомборски (1866-1903) и карловачки (1906/07, 1909/10). Уредници су били Ђорђе Рајковић, Ђорђе Натошевић, Никола Ђ. Вукићевић, Ђорђе Поповић, Божидар Борђошки и Мита Клицин. Уредници, чија имена нису забележена на насловној страни, били су и Јован Ђорђевић

7 Никола, Поткоњак, *Образовање учитеља у Срба* (Ужице : Учитељски факултет, 2006), 165.

8 Milan Bakovljević, „Đorđe Natošević“, *Pedagoška stvarnost* 33, 9-10 (1987): 678 – 691.

и Тодор Димић. Године 1893. као други уредник наведен је учитељ Стеван Коњовић, а 1900. године учитељ Стефан С. Илкић.

Први број часописа „Школски лист“ изашао је 16. октобра 1858. године у Новом Саду, издавач је био Данило Медаковић, а први уредник Ђорђе Рајковић. Лист је отпочетка био у финансијским проблемима, а дошло је и до несугласица између Медаковића и Рајковића. Ђорђе Натошевић био је убеђен да је Рајковић одговарајућа особа за посао уредника. Убрзо се показало да се преварио у својим предубеђењима и од децембра 1858. до августа 1859. године Медаковић је уједно био и уредник и издавач часописа. Натошевић и Вукићевић написали су скоро све прилоге у првих једанаест бројева 1858. године.

Медаковић је слао часопис свим школама и учитељима без обзира на то да ли су претплатници. Часопис је био нерентабилан, пренумераната мало и нередовно су плаћали претплату. Отуда је он предложио да се оснује фонд из којег би се часопис издржавао, те тако не би зависио само од претплате. *Фонд Школског листа* основан је на скупштини учитеља у Сомбору 1859. године, а за руководиоца фонда именован је Никола Ђ. Вукићевић. У 24. броју часописа најавио је да ће се лист слати само онима који плаћају претплату. Последица ове његове одлуке била је смањење броја претплатника за половину. У истом, 24. броју из 1859. године, Медаковић је први пут објавио и програм часописа⁹.

Програм је обухватао две области, васпитање и школу. Чланци из васпитања говорили су о телесном, умном, душевном и дружевном (друштвеном) васпитању деце. У оквиру ове области објављивале су се библијске, религиозне и моралне приповетке, басне, одабрани псалми и текстови из јеванђеља, као и народне пословице и песме. Из области школства објављивала су се практична методичка упутства из појединих предмета, која су била намењена учитељима, обавештења о стању које је владало у школама, вести из српских, али и страних школа, школске наредбе, извештаји, чланци о побољшању унутрашњег и спољашњег стања у ком су се налазиле школе, песме, афоризми, постављења и други огласи. Програм је вероватно написао Ђорђе Натошевић, јер се Медаковић није бавио педагошким питањима.

У августу 1859. године Данило Медаковић продао је своју штампарију Платону Атанацковићу (1788-1867) и отишао у Србију. Од броја 29 (5.08.1859) лист се штампа у Епископској књигопечатњи у Новом Саду. Постоје само претпоставке у вези са тим ко се после њега прихватио уредничког посла. У „Споменици учитељске школе у Сомбору“ као уредник наведен је Јован Ђорђевић (1826-1900), који је од Медаковића преузео издавање „Србског дневника“, мада о томе нема трага ни у једном броју „Школског листа“. Учитељ Тодор Димић, у својој аутобиографији, коју је објавио Аркадије Варађанин (1844-1922) 1900. године, навео је да је две године био уредник часописа. Једини траг од његовог рада у часопису је текст „Планъ за Историју нашихъ народныхъ школа у аустрјјскомъ царству“¹⁰, који је потписан иницијалима „Ө. Д.“ и два пре-

9 [Данило Медаковић], "[Школски лист]", *Школски лист* 2, 24 (25.06.1859.) : 369-371.

10 *Школски лист* 2, 30 (12.08.1859) : 465 - 467.

вода житија која су објављена 1860. године¹¹. Божидар Ковачек истакао је да нема разлога да се сумња у ове наводе, јер када је аутобиографија објављена, уредник „Школског листа“ још увек је био Никола Ђ. Вукићевић, који је био упознат са свим појединостима око часописа. Димић, стога, није могао да изнесе неистине¹². Тодор Димић обављао је послове уредника, заједно са Натошевићем, највероватније све до 1862. године. У првих неколико година од излажења листа, Натошевић и Вукићевић писали су већину чланака, а као уредници одређивали су и његов садржај, у коме су доминирало теме из религиозно-моралног васпитања.

„Школски лист“ излазио је непрекидно од октобра 1858. до априла 1862. године, када су га власти забраниле, јер је штампан без имена уредника и издавача. Часопис није излазио неколико месеци, али је наставио да излази од броја 20 за 1862. годину, када је као уредник назначен Ђорђе Натошевић. До јесени исте године часопис је излазио редовно. Када је Натошевић добио посао саветника за православне школе при Наместничком већу, лист је почео да се штампа у Будиму у „Краљевској угарској свеучилишној печатњи“. Излазио је нередовно, број претплатника је драстично опао и Натошевић је био принуђен да обустави његово штампање. У току 1863. године није изашао ниједан број.

Године 1864. Натошевић је поново покренуо часопис. Када се обратио читаоцима у првом броју за 1864. годину, говорио је о невољама које су задесиле часопис од његовог покретања 1858. године, забрани његовог изласка и разлозима из којих је лист угашен 1863. Када је реч о програму „Школског листа“, истакао је да ће поред педагошких тема, објављивати, као и до тада, чланке који су намењени деци. До 1864. године часопис је излазио једном недељно, а од 1864. почео је да излази три пута месечно (сваког десетог, двадесетог и последњег дана у месецу). Због Натошевићевих обавеза лист није излазио од јуна до октобра, те је у 1864. години изашло само осамнаест бројева.

Следеће године (1865) изашло је само шест бројева. Главни узрок због којег часопис није излазио биле су велике Натошевићеве обавезе, али и материјалне тешкоће и недостатак сарадника. Пошто је одлучио да одржи и унапреди часопис, Натошевић је покренуо „Додатак Школском листу“. Од кад је покренут часопис, новац који је зарађен од његове продаје, поклањан је као добротворни прилог намењен деци. Ове прилоге Натошевић је избацио из листа и почео је да их објављује у „Додатку“. Желео је на тај начин од њега да створи нов и независан часопис, који је намењен деци. Изашла су, нажалост, само два броја, која је у потпуности написао сам Натошевић. „Додатак Школском листу“ имао је два дела: *Игре и забаве : за развијањѣ телесни и душевни снага и Науке*. У првом делу Натошевић је популарисао физичко васпитање, које још увек није било уведено као предмет у српске школе и дао је задатке из математике и физике. Же-

11 „Житие и страдание свете Софии, и нѣие кѣри Вѣре, Надежде и Любве“ и „Житие преподобне матере Параскеве (Петке)“

12 Божидар Ковачек, "Школски лист Ђорђа Натошевића", *Зборник Матице српске за књижевност и језик* књ. 4-5 (1956-1957) : 122-132.

лео је да други део буде посвећен дечијој књижевности, али без сарадника такав програм листа није могао да се оствари.

Био је свестан да часопис не може сам да одржава, а пошто није желео да се часопис угаси, обратио се свом дугогодишњем сараднику Николи Ђ. Вукићевићу са идејом да часопис пређе у Сомбор, центар српског школства. У свом писму из 1865. године понудио је Вукићевићу да уређује «Школски лист»: „Прво и прво вам имам молити, да примите од Новог Лета школски лист и да га отуда издајете, јер ја га овде никако одржати немогу. Мучићу се, да издам још ово неколико бројева (да намирим за по године 12 табака главног листа и 6 табака додатка) макар се још толико задужијо, ал онда више не могу. Вами ће лакше ићи: типографија је јефтинија, имате на руци фонд намењен за лист, препаранди вам могу сву екпедизију свршити, те на ово неће коштати ништа. Ја ћу настојати, да добијете више предбројника; за себе нисам мого вијати, да нерекну, чупам за себе; ја ћу писати за лист толико колико сам и досад у њему радијо“¹³.

„Школски лист“ почео је да излази 1866. године у Сомбору, у уредништву новог власника и издавача - Николе Ђ. Вукићевића. Натопшевић је и даље остао главни сарадник, тако што је излазак часописа помагао својим стручним саветима али и материјално. На тај начин, као школски саветник, утицао је и на то да се часопис популаризује међу српским учитељима.

Никола Вукићевић, 1866. године преузео је издавање и уређивање „Школског листа“, након што је за то добио дозволу од Намесничког савета. Вукићевић је рођен у Сомбору 8. новембра 1830. године. Васпитан је у снажном религиозном духу и био је дубоко одан православљу. По завршетку студија филозофије на Пештанском свеучилишту, пошто није усео да оствари своје жеље да учи богословију у Сремским Карловцима и Београду, прихватио је место професора у Учитељској школи 1853. године. Као професор педагогије и управник (1871-1904) радио је педесет година у школи. Уз ове дужности обављао је и низ других. Био је члан Школског савета, уредник и издавач „Школског листа“ (до 1904), управитељ српских основних школа и Више девојачке школе у Сомбору, а после смрти Ђорђа Натопшевића заменик главног школског референта. Уз Натопшевића био је један од главних носиоца школске реформе, а своје педагошке идеје заснивао је на хришћанско-православној догми. Иако није донео оригиналне педагошке идеје, омогућио је да се шири утицај европске педагошке науке и да настава у основним школама буде стручно утемељена. „Садржаји његових предавања у Учитељској школи и објављених чланака у *Школском листу*, представљали су званичну педагогију војвођанских Срба у другој половини 19. века.“¹⁴ Године 1863. изабран је за почасног члана Матице српске, а 1873. за правог члана Хрватског педагошко-књижевног збора. Црногорски кнез Ни-

13 Писмо Ђ. Натопшевића Н. Вукићевићу, 1865. Рукописно одељење Матице српске, бр. 25411.

14 Радомир Макарић, "Никола Ђ. Вукићевић", у *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору : 1778-1978*, уредили Радомир Макарић и Стеван Васиљевић (Сомбор : Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, 1978), стр. 457.

кола одликовао га је орденом Данила I за независност Црне Горе III степена због помоћи коју је пружио црногорским школама.

„Школски лист“ почео је да се штампа у Сомбору у штампарији Андрије Вагнера и друга. У уводној речи првог броја Вукићевић је упознао читаоце са кратким програмом листа: „Лист Школски излазиће одсад точно и уредно сваког петнајстог и последњег дана у месецу и доносиће чланке о школи, учитељима, и о васпитавању и ученој деци из Педагогике, Дидактике, Методике и Историје ових наука; израђене лекције за углед, предлоге за побољшање материјалног стања учитељског, школске наредбе, и школске вести“¹⁵.

Прихватио је да уз „Школски лист“ издаје и додатак под називом „Пријатељ Србске младежи“, који представља први српски дечији лист. О програму додатка пише: „Додатак овај доносиће поучења и предмете за читање наменје за изображене ума и воспитане срца и душе предрате младежи Србске обојега пола. У њему ће се находити у лепом избору житија светих, животописи, приповедке, притче, басне и песме моралног садржаја; предмети из Историје, Земљописа, Физике, Диететике, Домоводства и польске Економике; рачунске и гимнастичне игре и друге задаће“.¹⁶ „Пријатељ српске младежи“ излазио је редовно током 1866. и 1867. године, а такође је штампан и у штампарији Андрије Вагнера у Сомбору.

Највећи број прилога написали су Натошевић и Вукићевић. Натошевић је припремао прилоге за рубрику *Игре и забаве*, у којој су објављивани текстови из природних наука и економије, приповетке, загонетке, пословице и дечје игре. Вукићевић је писао текстове из историје, земљописа и поезије за рубрику *Науке*. Поред дечијих игара са дидактичком садржином, највише је била заступљена књижевност за децу: песме за децу, басне, приповетке, загонетке и пословице. У овом листу своје песме објављивали су и Јован Јовановић Змај (1833-1904), Петар Деспотовић (1847-1917), Мита Нешковић (1846-1907) и Стеван Л. Милашиновић. Поред оригиналних ауторских дела, објављивани су и преводи мађарских и немачких песама, које су начинили Змај и Лаза Костић (1841-1909). Натошевић је желео да „Пријатељ српске младежи“ квалитетом свог садржаја надокнади све недостатке који су одликовали литературу за децу, која је била неодговарајућа. Из тог разлога саветовао је Вукићевића да укључи учитеље и свештенике у израду листа, као сараднике. Учители и свештеници одазвали су се на Вукићевићев позив, те су објављивали чланке који су садржали географске и историјске описе појединих места, предела, бања и манастира. Објављивали су и текстове религијске садржине, као и животописе славних људи и светаца. Додатак, нажалост, није могао да се одржи као независан лист, те је после две године угашен.

Вукићевић се трудио да одржи лист. Помоћ коју је Натошевић обећао није изостала. Захваљујући његовом залагању, Намесничко веће, преко епархијских власти, издало је *Наредбу о држању Школског листа*. *Наредба* препоручује

15 Никола Ђ. Вукићевић, "Изјава п. Читатељима", *Школски лист* 8, 1 (15.01.1866.) : 1-3.

16 Исто.

држање листа црквеним општинама, учитељима, школским старатељима, управитељима и надзорницима. Лист су са попустом добијали ученици гимназија и реалних школа, приправници и богослови у Аустроугарској, а по наруџбини су га слали у Србију и Црну Гору. Уредник је апеловао на родољубе и народне учитеље да сакупе што више претплатника, као награду за труд нудио им је бесплатан примерак оба листа на сваких десет претплатника. У листу су објављивана имена пренумераната и добротвора. Због нередовног плаћања објављиване су, такође, и опомене дужницима.

Без обзира на помоћ коју је имао, Вукићевић није могао да се избори са тешкоћама око издавања часописа. Последњи број „Школског листа“ за 1869. годину изашао је тек крајем фебруара, док се за 1870. пријавио мали број претплатника. Из тог разлога Вукићевић је после четири године рада као уредник био принуђен да одустане од издавања овог часописа. Било је више узрока због којих се смањило број претплатника. Један од њих био је и тај што је 1868. године министарство просвете почело да издаје месечни часопис „Лист за народне учитеље“, који је био на мађарском, немачком, словачком, српском, хрватском, русинском и румунском језику. Часопис је поклањан школама и учитељима у Војводини. Други узрок за смањено интересовање вероватно су представљали утицаји које су Уједињене омладине српске и напредне Милетићеве Народне странке оствариле на српске учитеље. Програм њиховог рада битно се разликовао од конзервативног Вукићевићевог опредељења, а самим тим и програма „Школског листа“.

Вукићевић је сматрао да напредак српске школе може да се одвија само у оквирима Библије и светосавског православља. Тај свој конзервативни став пропагирао је и у „Школском листу“. „Zbog toga su njegov pravoslavni bigotizam i konzervativizam došli do punog izražaja ne samo u pedagoškom radu u školi i ‘jezuitskom’ zaptu, nego mu je Školski list, osim Učiteljske škole, služio za propagiranje ‘golubije čistoće’ pravoslavlja i verske pedagogike zasnovane na delima nemačkih katoličkih i protestantskih pedagoga: Vilhelma Harniša, Kristijana Palmera i Lorenca Kelnera koga je popularisao i u Školskom listu nizom članaka napisanih „po Kelneru“.¹⁷ Његов конзерватизам огледао се и у томе што није прихватао Вуков правопис, чак и после његовог званичног увођења на српску лингвистичку сцену, 1868. године¹⁸.

Одлуком Школског савета лист је поново почео да излази 1880. године. Решењем под редним бр. 84/78, Савет је одредио и карактер листа, те је постао званични орган Школског савета и препоручивао се свим црквеним општинама и учитељима. Часопис није излазио десет година, али *Фонд Школског листа* није био угашен. Прикупљена су знатна средства уз помоћ којих је часопис могао да настави да излази. *Фондом* је располагао Школски савет, сматрали су га закладом уз сомборску српску Учитељску школу, а са њим је руководила православна српска Црквена Општина у Сомбору. Вукићевић је, као власник листа,

17 Jovan Stojinov, “Školski list : naš prvi pedagoški časopis”, *Pedagoška stvarnost* 21, 5 (1975.) : 262-267.

18 Тек од 1880. године часопис се штампа савременим српским језиком

био дужан да, у пола цене, лист шаље учитељима, учитељским приправницима и богословима, чија је плата била мања од 300 форинти. Од 1. јануара 1880. до јуна 1884. године лист је почео да излази два пута месечно (сваког првог и петнаестог дана у месецу), а штампан је у штампарији Фердинанда Битермана.

Главни сарадник Николе Вукићевића у овом периоду, све до јуна 1884. године био је професор Учитељске школе Мита Петровић. Програм часописа није се мењао, и до јуна 1884. године излазио је редовно. У овом периоду часопис је имао прецизно дефинисане рубрике: Чланци, расправе и извештаји педагошког значаја, Природне науке, Књижевни прикази, Нове књиге, Школске вести, Некролози, Промене у школству и Упражњена учитељска места. Од 1881. године установљена је и награда „Школског листа“ за три најбоље педагошке расправе, које су биле објављене у овом листу у току године. Та награда додељивана је све до 1893. године. Због тога што претплатници нису редовно измиривали своје дугове и због тога што је отишао Мита Петровић, који је водио сву администрацију, лист је од 1884. до 1903. године излазио једном месечно. Вукићевић је аутор већег дела прилога, а водио је сам и администрацију листа иако је имао бројне сараднике. За 39 година постојања часописа објавио је преко 500 прилога, везаних за школство и наставу. Сарадници су били свештеници и професори, првенствено Учитељске школе у Сомбору, али и многи други учитељи са територије Угарске, из Србије, Босне и Херцеговине, Далмацијем и Хрватске.

У овом периоду више се нису објављивали чланци из природних наука, али се повећао број чланака из религиозног васпитања. Редовно су се штампали педагошки чланци и расправе, као и извештаји са учитељских скупштина и зборов. Вести су се објављивале у две рубрике: *Школске вести* и *Разно*. Рубрике у којима се објављују вести о новоизашлим књигама носиле су неколико назива: Нове књиге, Нове књиге и листови, Приказ(и) и Приказ нових књига. „Гласило за школе и учитеље, лист школа и учитеља, Школски лист био је устремљен једној идеји, једном задатку – унапређењу школства, наставе посебно, па је и библиографија, у њему објављивана, стављана у функцију остваривања те основне замисли“¹⁹. У оквиру те специјалне врсте библиографије, први пут виђене у историји наше периодике, препоручивали су педагошке књиге и часописе. Као стална рубрика остала је и рубрика *Некролози*.

Годиште XXV, за 1893. годину, од броја 9 до 12, уредио је Стеван Коњовић, учитељ у Сомбору и дугогодишњи сарадник часописа. Бројеви су били посвећени прослави четрдесетогодишњице учитељског и књижевног рада Николе Ђ. Вукићевића. Број 10, за 1903. годину, уредио је Вукићевићев дугогодишњи сарадник Стефан С. Илкић.

Лист је имао све мањи број претплатника, а након неповољног извештаја заменика школског референта Душана Стајшића о стању *Фонда „Школског ли-*

19 Душан, Панковић, *Српске библиографије : 1851 – 1879. године* (Нови Сад : Матица српска, 2006), стр. 605.

ста“, Школски савет је донео одлуку да лист престане да излази закључно са 31. децембром 1903. године. У решењу Школског савета бр. 9./04 из 1904. стоји „да Школски савет привремено, док не оснује свој посебан званични лист, узима за свој званични лист Српски митрополијски гласник, који излази у наклади срп. прав. нар. цркв. Саборског одбора“²⁰.

3. Последње године “Школског листа“

Године 1904. Стручна школска анкета упутила је молбу Школском савету да се поново покрене часопис, али је њихова молба стављена „in suspenso“ до даљњег. Следеће године Ђорђе Поповић, главни школски референт, поново је покренуо питање око издавања „Школског листа“. Школски савет донео је одлуку да се часопис поново покрене 1. јануара 1906. године.

Ђорђе Поповић као будући уредник, био је позван да у сарадњи са члановима Стручне школске анкете, донесе предлог и план о уређивању и издавању листа. Угледајући се на београдски „Просветни гласник“, „Школски лист“ требало је да има званичну и незваничну садржину, „али тако да се у њему уз школске законе, уредбе и наредбе, начелне одлуке, референатске и изасланичке званичне извештаје, стручне оцене књига и рукописа, извештаје о раду школских власти и учитељских зборова и уз годишње извештаје о стању подручних школа, штампају и извештаји српских учитељских, учитељчких и виших девојачких школа, те да се трошак који би на штампање тих извештаја потребан био, на покривање трошкова Школског листа употреби“²¹. Школски савет донео је важну одлуку да на часопис морају да се претплате све српске православне општине „у којима има српских народних школа или забавишта, виших девојачких или учитељских школа“²², као и архидијецезални и епархијски одбори. Општине су биле дужне да шаљу претплату и воде строгу контролу преко школских референата и надзорника да ли школе чувају лист и уводе га у школски инвентар.

Четврти период у историји издавања часописа у вези је са Сремским Карловцима. Почиње да излази поново 1906. године под називом „Школски лист: часопис за даље образовање српских народних учитеља: званични лист Школског савета“, једанпут месечно, а штампао се у Српској манастирској штампарији, у Сремским Карловцима. Исте године изашло је дванаест бројева (са три двоброја), а следеће 1907. свега два двоброја. Видљиво је да је часопис био подељен на званични и незванични део. Већи део часописа заузимале су наредбе и одлуке Школског савета, док су стручни педагошки текстови били вео-

20 “Решења „српског народног“ сабора, Школског савета и саборског одбора о Школском листу”, *Школски лист* 36, 1-2 (1906.): 1-12.

21 “Решења „српског народног“ сабора, Школског савета и саборског одбора о Школском листу”, *Школски лист* 36, 1-2 (1906.): стр. 7-8.

22 Исто, стр. 8.

ма мало заступљени. За две године објављена су само три приказа нових књига и један приказ нових учила. Први пут штампају се и рекламе, углавном на корицама.

Уредник Ђорђе Поповић, истакао је да ће се трудити да часопис одговара интересима школе и учитељства, јер је првенствено њима и намењен. Одзив учитеља је био мали и безмало у сваком броју, до краја свог уредништва, Поповић је апеловао на српско школство да се претплати на часопис. У октобарском двоброју 1906. године упутио је читаоцима драматично упозорење: „А нама би требао лист, који би служио даљем образовању учитеља, који би се још и проширио. И ово је једва налик на то, али ако још и до дугова дође, онда ће Школски Лист и овакав, какав је, поново престати.“²³

Његова предвиђања, нажалост, обистинила су се. Српски народноцрквени сабор 1907. године донео је одлуку којом је прогласио „Српски Митрополијски Гласник“ јединим званичним листом за Српску православну митрополију карловачку. Последица те одлуке била је да се обустави излажења „Школског листа“.

Сматрајући да је српским учитељима и школама неопходан стручан лист, Школски савет поново покреће часопис 1. јануара 1908. године. Професорски збор учитељских школа у Сомбору овлашћен је да уређује часопис и да из редова својих чланова бира уредника. Школски савет је поновио своју наредбу из 1906. године о обавезној претплати за све црквене општине у којима се налазе српске школе, и препоручио свим учитељима да се претплате на лист. Издао је, такође, и наредбу да лист излази два пута месечно. За главног уредника изабран је професор Божидар Борђошки (1867-1922), а за одговорног уредника Мита Клицин (1869-1943).

Власник и издавач „Школског листа“ 1909. године постала је Српска манастирска штампарија у Сремским Карловцима. Лист поново почиње да излази 15. октобра 1909. године и двоступчано је штампан.

У првом броју часописа за 1909. годину одговорни уредник Мита Клицин, укратко је изнео програм листа: „*Школски лист* ће доносити све наредбе и важније одлуке школских власти као и извештаје о раду њихову. Сем тога доносиће и чланке о просвети на основу начела слободног научног расправљања, педагошке расправе, чланке о школској књижевности (но критике ваља да буду објективне), расправе из разних наука, белешке о просвети, школском раду и животу, методичка упутства и одговоре уредништва, у којима ће објашњавати поједина спорна питања, наредбе школских власти и давати потребна упутства. Лични нападаји и лична полемика искључени су из програма *Школског листа*“²⁴.

Док је часопис излазио у временском периоду од 1909. до 1910. године, његове сталне рубрике су биле: Белешке о просвети, школском раду и животу, Одговори уредништва и Приказ нових књига. Вести о новим књигама и листо-

23 Ђорђе Поповић, "Сабор!", *Школски лист* 36, 9-10 (1906) : текст на корицама.

24 Мита Клицин, "Зашто је поново покренут „Школски Лист“?", *Школски лист* 38, 1 (15.10.1909) : 1-3.

вима штампане су и у рубрикама: Књижевна оцена, Књижевни гласник, Нове књиге и листови, Педагошки листови. То што је представљало новину у овим рубрикама јесте већа заступљеност страних књига и листова, првенствено немачких и мађарских. Уредници су се трудили да се објави што већи број стручних чланака из психологије, педагогије и методике наставе. Објављивали су се и преводи дела страних аутора, као и вести о стању школа и о проблемима који их прате. Уредник Клицин је сам објавио четрдесет четири прилога која су у вези са школом и просветом.

У последњем броју „Школског листа“ за 1910. годину Клицин је кратким уводником обавестио читаоце да од тог броја више неће уређивати часопис, притом није изнео разлоге за ову своју одлуку. Са његовом оставком престао је да излази први српски педагошки часопис, после традиције дуге тридесет и девет година²⁵.

4. Значај „Школског листа“

Своју основну концепцију „Школски лист“ није мењао сво време током ког је излазио. С обзиром на то да је био намењен стручном усавршавању учитеља, у њему су објављивани чланци о школи и учитељима, радови из опште педагогије, дидактике и методике. У њему су излагана практична методичка упутства и грађа из свих наставних предмет. Објављиване су, такође, и вести из других земаља, прикази нових књига и часописа. Поред оригиналних чланака и педагошких расправа, доношене су и прераде и преводи познатих европских педагога, најчешће са немачког и мађарског језика. Често су прештампавани и прилози из познатих страних педагошких часописа, чешких „Posel z Budče“, „Paedagogium“, „Чешка школа“, мађарског „Néptanító lapja“, немачког „Die Natur“, аустријског „Oesterreichischer Schulbothe“ (Аустријски школски весник), француског „Le Progrès“, хрватских „Školski odjek“ и „Napredak“. После 1880. године почели су да прештампавују и текстове из српских педагошких часописа, као што су „Учитељ“, „Васпитач“, „Нови васпитач“, али и из других српских листова. Ови часописи били су прогресивнији и напреднији од „Школског листа“ и омогућавали су слободнију размену мишљења и ставова. У њима су често објављивани текстови у којима су се школске власти и црквена хијерархија жестоко критиковали, што је било далеко од концепције и ставова „Школског листа“.

Сва релевантна законска регулатива која је у вези са српском просветом и школством у Војводини објављена је у часопису, нарочито у периоду када је часопис излазио у Сремским Карловцима, те је тако часопис значајан и за историографију српског школског законодавства друге половине 19. и прве декаде 20. века.

У неким периодима, током којих је излазио као полузванични лист просветних власти Карловачке митрополије, више је личио на црквени него на

25 15. августа 1909. изашао је последњи двоброј (15-16) „Школског листа“.

школски лист и имао је више сарадника свештеника него учитеља. У току тридесет и девет година током којих је часопис излазио број сарадника стално се повећавао. Према библиографији „Школског листа“, у њему је 400 сарадника објавило своје текстове. Највећи број прилога штампали су Стефан С. Илкић (95) и Мита Петровић (75). Најбоље године биле су 1859/62, из разлога што је тада у њима објављен највећи број прилога. Највише прилога објављено је из области васпитања, методике наставе и школства.

Како истиче Радомир Макарић²⁶, педагошка наука у другој половини 19. века била је у вези са сомборском Учитељском школом и анализом садржаја педагошког образовања у њој. Централна личност школе пуних четрдесет и пет година био је њен управник Никола Ђ. Вукићевић, члан Школског савета и дугогодишњи уредник „Школског листа“. Преко часописа пропагирао је своја идеолошка и педагошка схватања. Иако Вукићевић као педагог није био оригинални мислилац, оно што је писао и објављивао у „Школском листу“ представљало је званичну педагогију војвођанских Срба. Заједно са Ђорђом Натошевићем унапредио је педагошку науку и праксу, дидактику и методичку наставе. Методике појединих предмета изучаване су доста неуједначено. „Темељније и детаљније су обрађиване методике оних предмета који су према владајућим схватањима тога времена имали највећи васпитно-образовни значај“²⁷. Посебна пажња поклањала се методици наставе матерњег језика и веронауке. Такав став одразио се и на уређивачку политику „Школског листа“, у коме су редовно објављивани прилози из методике наставе.

Посебно место у историји српске културе и периодике заузимао је додаток „Школског листа“ - „Пријатељ српске младежи“, први дечији часопис код нас. Лист је био наставак Натошевићевог „Додатка Школском листу“ и није био предвиђен за децу одређеног узраста. Према карактеру већине прилога који су у њему објављени може се закључити да је био намењен деци старијег узраста.

„Школски лист“ добио је признања већ од својих савременика. Како је истакао Стефан С. Илкић, „Школски лист“ је „био најјачи ослонац вероисповедних нам школа, јер се путем њега у главном прихваћала и ширила идеја о самосталности наших школа, као најпречег услова народне нам просвете и на њојзи почивајућег народнога нам опстанка“²⁸.

Кузмински учитељ Илија Пантелић писао је: „Од како се у нашим школама нов начин предавања увео, далеко већи напредак код деце школске увиђа се него што је до сад био, и то само онде где је учитељ или обштина *Школски лист* држала, јер без њега се свуда и свагда у мраку тумара, и опет без утјеха остаје“²⁹.

26 Радомир, Макарић, *Сомборска учитељска школа у периоду делатности Николе Ђ. Вукићевића* (Нови Сад : Матица српска, 1965), стр. 226.

27 Исто, стр. 316.

28 Стефан С. Илкић, "Прошлост Школског листа", *Школски лист* 35, 11-12 (11./12.1903) : 161-184.

29 Божидар Ковачек, "Школски лист Ђорђа Натошевића", *Зборник Матице српске за књижевност и језик* књ. 4-5 (1956-1957) : 122-132.

Да Никола Ђ. Вукићевић није био заборављен од стране својих потомака и суграђана потврдила је и монографија *Никола Ђ. Вукићевић (1830-1910): животопис и библиографија* (аутор библиографије мр Карла Селихар). Та монографија објављена је 2010. године у издању Педагошког факултета у Сомбору, поводом стогодишњице Вукићевићевог упокојења. Тиме што су уписали његово име у поменик заслужним војвођанским Србима, Сомборци су се на достојан начин одужили једном од најутицајнијих српских педагога свога времена. Овако су, на најлепши начин, вратили дуг својим знаменитим прецима и обезбедили да их потомци никада не забораве.

Литература

- Vakovljević Milan. "Đorđe Natošević". *Pedagoška stvarnost* 33, 9-10 (1987): 678 – 691.
- Вукићевић Никола Ђ. "Изява п. Читателјима". *Школски лист* 8, 1 (15.01.1866.) : 1-3.
- Гавриловић Никола. "Оснивање и рад српске Учитељске школе 1812-1848.". У *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору : 1778-1978*. Уредили Радомир Макарић и Стеван Васиљевић, стр. 72. Сомбор : Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, 1978.
- Илкић Стефан С. "Прошлост Школског листа". *Школски лист* 35, 11-12 (11/12.1903) : 161-184.
- Клицин Мита. "Зашто је поново покренут „Школски Лист“?". *Школски лист* 38, 1 (15.10.1909) : 1-3.
- Ковачек Божидар. "Школски лист Ђорђа Натошевића". *Зборник Матице српске за књижевност и језик* књ. 4-5 (1956-1957) : 122-132.
- Макарић Радомир. "Никола Ђ. Вукићевић". У *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору : 1778-1978*. Уредили Радомир Макарић и Стеван Васиљевић, стр. 457. Сомбор : Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, 1978.
- Макарић Радомир. "Учитељска школа у другој половини 19. И почетком 20. века : 1848-1918", у *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору : 1778-1978*. Уредили Радомир Макарић и Стеван Васиљевић, стр. 95. Сомбор : Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, 1978.
- Макарић Радомир. *Сомборска учитељска школа у периоду делатности Николе Ђ. Вукићевића*. Нови Сад : Матица српска, 1965.
- [Медаковић Данило]. "[Школски лист]". *Школски лист* 2, 24 (25.06.1859.) : 369-371.
- Панковић Душан. *Српске библиографије : 1851 – 1879. Године*. Нови Сад : Матица српска, 2006.
- Поповић Ђорђе. "Сабор!". *Школски лист* 36, 9-10 (1906) : текст на корицама.
- Поткоњак Никола. *Образовање учитеља у Срба*. Ужице : Учитељски факултет, 2006.
- Stojinović Jovan. "Školski list : naš prvi pedagoški časopis". *Pedagoška stvarnost* 21, 5 (1975.) : 262-267.

Abstract: The paper includes a brief historical overview of the origin and development of the “Školski List”, which was published from 1858. to 1910. year. The magazine was published twenty years in Sombor, and its publisher and editor was Nikola Đ. Vukićević. It was designed for the professional development of teachers, it has been published articles about school and teachers, work in general pedagogy, didactics and methodology. Exposed to the practical methodical instructions and materials in all subjects, informed readers about the regulations of the school authorities, the news from other countries, reviews of new books and magazines. “Školski List” provides an insight into the work of well-known Serbian, and European educators, whose ideas influenced the construction and development of our modern educational system, primarily the province, and then in Serbia throughout the 19th and 20 century.

Key words: “Školski List” (1858-1910), the first Serbian pedagogical journal, the history of education in Vojvodina in 19th and early 20 century, Nikola Đ. Vukićević

Радован МИЋИЋ*
Нови Сад, Србија

„ПРИЈАТЕЉ СРПСКЕ МЛАДЕЖИ” – ПРВИ СРПСКИ ЛИСТ НАМЕЊЕН МЛАДИМ ЧИТАОЦИМА

Резиме: Први српски лист који је био намењен читаоцима школског узраста појавио се 1866. године у Сомбору. Иако је излазио само током две године, у много чему утицао је на образовање српске деце и омладине. За његовог номиналног уредника сложио је професор сомборске Српске учитељске школе Никола Ђ. Вукићевић. Стварни покретач и најагилнији сарадник овог часописа био је, пак, др Ђорђе Натошевић. Лист је окупио већи број сарадника, међу којима су били и Јован Јовановић Змај, Лаза Костић и Петар Деспотовић. Већ у првим бројевима били су запажени разноврсни прилози о гимнастичким, погађачким, шаливим, језикословним и рачунским играма; о загонеткама, пословицама, баснама и лирским песмама; о физичким појавама и неговању здравља; о историјским догађајима; али и о тимарењу стокe, усевима и другим утилитарним темама. Објављени чланци употпуњавали су и проширивали наставне садржаје и подстицали младе читаоце да стичу нова и корисна знања. После преласка Натошевића у Кнежевину Србију, „Пријатељ српске младежи» престао је да излази.

Кључне речи: часопис, пријатељ, младеж, наставни садржај.

Међу листовима који су педесетих и шездесетих година 19. столећа својим садржајем подстицали васпитање и образовање у српским школама и домовима у Аустрији, *Пријатељ српске младежи* има посебно место. Иако је излазио само у току 1866. и 1867. године, он је био претеча потоњим српским дечјим и омладинским листовима, који су се појавили током осамдесетих година.

Пријатељу српске младежи претходио је *Школски лист*, који је 1858. године покренуо заслужни педагошки посленик др Ђорђе Натошевић. Први уредник *Школског листа* био је Ђорђе Рајковић а после њега дужности уредника и издавача преузео је сам Натошевић. Поред прилога о педагошком раду, лист је доносио и литерарне и популарно писане текстове, који су били намењени читаоцима дечјег узраста.

Имајући на уму потребу да се публикује посебан лист који би био намењен младим читаоцима, приљезни Натошевић 1865. године, у Будиму, покренуо је *Додатак Школском листу*. Тај први српски лист за децу и омладину изашао је у само два броја. Већ следеће, 1866. године, агилни Натошевић пренео је лист у Сомбор, град у којем је радила српска учитељска школа. Променивши наслов у *Пријатељ српске младежи*, он је истакао да је концепција овог српског листа окренута, пре свега, младој читалачкој публици. Захваљујући, пре свега, Натошевићу, *Пријатељ српске младежи* окупио је велик број сарадника,

* micic_radovan@yahoo.com

међу којима су били Јован Јовановић Змај, Лаза Костић, Петар Деспотовић и Димитрије Нешковић.

У првим бројевима листа читаоци су запазили текстове разноврсног садржаја, који су потекли од акрибичног Натошевића (мада их он није потписивао) и од других педагошких, књижевних и културних делатника. Посвећени васпитању и образовању младог српског нараштаја, ти радови су допуњавали и проширивали наставне садржаје и подстицали младе читаоце да усвајају нова и корисна знања.

Као номинални уредник *Пријатеља србске младежи* словио је професор српске учитељске школе у Сомбору Никола Ђ. Вукићевић, а *spiritus agens* листа био је др Ђорђе Натошевић, школски саветник Угарског намесништва.

Од почетка излажења *Пријатељ србске младежи* имао је устаљену структуру. Његови текстови представљали су две одвојене целине. Прву су чиниле *Игре и забаве за развијање телесних и душевних снага*. Друга, обимнија и тематски разноврснија целина са насловом *Науке*, обухватала је разновродне, популарно писане и литерарне текстове, као и преводе, то јест посрбе са страних језика.

Добар познавалац педагогије и дидактике, др Ђорђе Натошевић посвећивао је пажњу садржајима који су допуњавали наставу и представљали њену надградњу. Први одељак о играма и забавама испунио је, стога, садржајима који су се односили на гимнастичке, погађачке, шаљиве, језикословне, рачунске и физикалне игре, укључујући и загонетке.

У другом, разновроднијем и обимнијем одељку, који је садржао бројне текстове различитих аутора, може да се уочи како се постепено ширио садржај рубрика у листу, као и број потписаних, анонимних аутора и оних који су означени иницијалима.

У првом броју листа, после одељка о играма и забавама, ређају се рубрике са разноврсним садржајем: пословице, басне, описи природе, поуке о хришћанској етици, приче о животињама, осврт на Мохачку битку 1526. године. Први број закључује текст *О тимарењу стоке*, означен као лекција из науке о домоводству.

Почев од другог броја, после одељка о играма и забавама, долази рубрика Свете речи. Она садржи изводе из старозаветних *Прича Соломонових*, српски превод из тих *Прича* и тумачење тог библијског текста, које је допуњено српским народним пословицама. У следећем броју, у рубрици Свете речи, на исти начин, презентовани су извод из *Јеванђеља по Матеју*, српски превод извода и тумачење тог библијског текста, који је допуњен народним пословицама. Тумачење библијског текста и српске народне пословице налазе се и у наредним бројевима *Пријатеља србске младежи*.

Казивање у рубрици Свете речи потиче од свештеника Богдана Кузмановића, пароха из Српске Кларије (данашњег Радојева) у Банату. Свештеник Кузмановић са својом рубриком био је стални сарадник првог годишта листа. У другом годишту, његова рубрика се угасила, а разлог се не зна.

У *Пријатељу србске младежи* се, потом, прожимају стихови, беседе поводом школских свечаности, описи богослужења на светим местима, житија

светих, путописи, прегледи насеља, прилози о чувању здравља, лекције о земљорадњи и воћарству, опис турског напада на Београд и други текстови различитог садржаја.

Видно место у свим бројевима првог годишта добиле су басне, приповетке и приче о животињама, које су садржале непосредно исказану или скривену поуку.

У другом годишту, *Пријатељ србске младежи* задржао је устаљену структуру садржаја, коју су чинили одељци *Игре и Забаве* и *Науке* са разгранатим рубрикама. У том годишту, међутим, настале су и уочљиве промене у садржају.

Као и у претходном годишту, међу поучним текстовима доминирале су басне и приче о животињама, кратке приповетке, лирске песме и чланци о хришћанској етици. Уместо рубрике Свете речи, у наставцима, публиковани су спевови *Јован Дамаскин* Алексеја Толстоја, *Митровица на развалинах града Срема*, прозваног *Сирмијум* (декламован на беседи у Сремској Митровици) и *Успонена на владику Платона*. Обимног садржаја били су и прозни прилози о словенским народима, названи лекцијама из историје. Они су обухватили чланке о Старим Словенима, Чесима, Моравцима и Корутанцима, те посебно о Србима и Хрватима.

У другој половини другог годишта, у листу су публиковане биографије Ликурга, Солона, Креза, Аристида, Фокона, Демостена, Клеанта и других античких личности. Много мање биле су заступљене биографије ликова из новије историје – цара Леополда I, патријарха Арсенија III Чарнојевића и подвојводе Јована Монастерлије. Пажњу читалаца привукао је и чланак о српској образованости и књижевности.

У овом годишту поново се јављају чланци утилитарног карактера: *О сејању воћног семена* и *Пресађивању и припитомљавању воћака младица*, који су публиковани као лекције за старије ученике и недељошколце. Упоредо са њима, лист је доносио посрбе чланака из астрономије, психологије и теологије, којима је на популаран начин ширио читаоцима знање из тих области.

Када се посматрају у целини, текстови који су публиковани у *Пријатељу србске младежи*, проширивали су наставне, васпитне и образовне садржаје који су намењени деци и омладини. Изузетан допринос томе пружио је реформатор српског школства др Ђорђе Натошевић. Описујући, на првом месту, дидактичке игре и забаве, он је настојао да утиче на развој физичких способности и спретности ученика. Трудио се да, такође, описујући опите из области природословних наука, код ученика развије моћ опажања, као битну компоненту у стицању знања. Натошевић се, уз то, у листу огледао и као писац популарно изложених чланака из различити области живота и праксе.

Др Ђорђе Натошевић непрестано се трудио да унапреди српско школство у Аустрији. Око *Пријатеља србске младежи*, такође, окупио је велик број следбеника. Одазивајући се на његов родољубиви позив, они су садржај листа испунили разноврсним текстовима којима су подигли ниво васпитања, свеколиког образовања и културе српске деце и омладине. У раздобљу када су се у Хабзбуршкој монархији дешавале крупне политичке промене, које су биле, ка-

ко се недуго потом показало, на штету Срба, уочљиво је њихово настојање да верским, етичким, књижевним и прагматичним васпитањем и образовањем негују националну самобитност и уопште културу српског народа.

У позну јесен 1867. године, др Ђорђе Натошевић прешао је у Београд и постао референт Министрства просвете Кнежевине Србије. *Пријатељ србске младежи* убрзо је престао да излази. После Натошевићевог повратка у Аустроугарску, 1868. године, просветну и културну мисију првог српског дечјег и омладинског листа продужио је *Школски лист* у Сомбору, а 1880. године Јован Јовановић Змај покренуо је у Новом Саду лист *Невен*, наменивши га најмлађим читаоцима.

Литература

Милан Баковљев, *Ђорђе Натошевић - педагошка делатност и педагошка стасовишта*, Нови Сад, Савез педагошких друштава Војводине, 1998.
Zoroslav Spevak, *Natošević – osnivač prvog srpskog lista za decu*. U: *Pedagoška stvarnost*, 1987, 9-10, 747-752.

Radovan MICIC
Novi Sad, Serbia

“THE FRIEND OF SERBIAN YOUTH” - FIRST SERBIAN MAGAZINE DESIGNED FOR YOUNG READERS

Summary: First Serbian newspaper designed for children and youth of school age, appeared in 1866 in Sombor. Although it was published only for the period of two years it left a deep mark on the education of children and youth in that period. Its nominal editor /as the reputed professor of Sombor Teachers training school Nikola D. Vukicevic, a real promoter and most agile assistant was pedagogical activist Dr. Dorde Natosevic. “his magazine has gathered a number of collaborators, among them Jovan Jovanovic ‘maj, Laza Kostic, Petar Despotovic and other various authors of younger generation. Already in the first issues varied contributions by Natosevic and other authors were observed - concerning gymnastic, humorous, number and linguistic games)f riddles, proverbs, fables, and lyric poems about physical phenomena and health :are, also about the events of history, but also about grooming livestock, crops and)ther utilitarian topics. Published articles complemented and expanded curricula and ;ncouraged young readers to learn and gain new useful knowledge. After crossing of Natosevic to Serbia, magazine “The Friend of Serbian Youth” stopped publishing.

Key words: magazine, friend, youth, educational content.

Драгољуб ГАЈИЋ
професор у пензији
Сомбор

ЛИСТОВИ ЗА МЛАДЕ У УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ У ДЕВЕТНАЕСТОМ ВЕКУ

Резиме: Ћачка дружина „Венац” покреће лист „Венац”. Сарадници су професори и ученици. Објављује поучне, побожне, пригодне, родољубиве песме и оде. Умножаван је ручно.

Лист за младе „Голуб” излазио је тридесет и пет година, једном месечно, а од 1892. до 1898. године два пута месечно, када су објављивани многи радови ученика. Тиме развија дечије стваралаштво. Сарадници су, у почетку, неки наши касније познати писци и песници. Сарађивали су професори и ученици, а било је сарадника и из удаљених места. Објављиване су изворне песме и приповетке и преведене, а касније и преведене драмске игре. То су поучне, пригодне, побожне и родољубиве творевине. У њима је идеал беспомоћног детета које за руку одрасли воде у живот. Детињство је припрема за живот. Уредник развија родољубље и нуди узоре и из светске културе и науке. „Голуб” објављује изворне и преведене песме и приповетке, побожне, пригодне, поучне и родољубиве и драмске игре. Детињство је припрема за живот.

Кључне речи: Ћачки лист, сарадници, пригодне, побожне, поучне песме, родољубиве и оде.

У другој половини деветнаестог века у Војводини осниване су ѓачке дружине, па је и у Учитељској школи у Сомбору основана дружина „Венац” 1866. године. У првој години свог рада дружина „Венац” покренула је и повремено издавала часопис „Венац” који је писан руком и умножаван. Насловну страну часописа израдио је Младен Средојевић, тада ученик првог разреда, а касније помоћни наставник писања и цртања у Учитељској школи (1871–1878). Часопис је дељен члановима дружине „Венац”. Није утврђено докле је излазио и ко је био његов уредник. Лист за младе који је излазио у Сомбору („Пријатељ србске младежи”) објавио је више песама из „Венца”. Песме из „Венца” објављиване су и у „Голубу”. Покретање листа „Венац” открива да је и међу професорима и међу ученицима присутно схватање да ученици треба да имају свој лист, да ученици тако могу и треба да развијају стваралачке способности и да ученици могу да читају књижевна остварења и својих професора и својих школских другова. За оно време то је велики напредак у схватањима улоге листа за младе у школи.

На основу прикупљених песама из часописа у којима су објављиване могло би се закључити о књижевним остварењима у овом ѓачком листу. У „Венцу” су објављиване пригодне, побожне поучне и дитирамбске песме, оде и буднице. Највише песама објавио је професор Петар Деспотовић: поучне, дитирамбске и побожне и загонетке у стиху.

У „Венцу” су песме објавила само три ученика.

Најближе нашем времену, нашем схватању детета, његових духовних потреба и књижевних остварења њему намењених јесу загонетке у стиху професора Петра Деспотовића, али се на њега нико није угледао. Стиховане загонетке објављиване су да забаве и разоноде, да позову на игру и домишљање:

„Има једна стража
 На њој човек стоји
 Што без ногу хода
 А без руку броји”.

Најбоља песма у „Венцу” је „Шалива прича о земљи Дембелији” Петра Деспотовића. Она је испевана у духу поезике Душана Радовића и много је испред свог времена. Та песма не поучава, него подстиче дете да машта, омогућује му да се игра и да се забавља, да са песником искорачи из свакидашњице и отпутује у непостојећу земљу о којој може само да машта.

Песме из „Венца” су разноврсне тематике и указују да уредништво није имало строго постављен програм, већ да је објављивало песме које је сматрало успешним и које су остваривале основно опредељење листа. По прикупљеним песмама, рекло би се да у „Венцу” нису објављивана прозна остварења.

Приликом обележавања двадесетогодишњице излажења листа „Голуб” (1898) уредник професор Јован Благојевић објавио је у листу како је настао лист „Голуб”. Тада је, у измењеним околностима, смео да открије ко је духовни творца „Голуба”, а обавестио је читаоце и о себи као уреднику листа. Он је увек свој лист „Голуб” називао лист.

Уредник је опширно описао настанак листа: „У јесен 1878. године постане учитељем српске више девојачке школе Сомборске г. Петар Деспотовић садашњи управитељ учитељске школе у Алексинцу (Србија). Он је пред тим био професор српске учитељске школе у Пакрацу (Славонија). Ту учитељску школу затвори 1878. г. у почетку јуна месеца тадашња земаљска влада, којој је на челу био бан Иван Мажуранић, познати песник онога дивног спева ‚СМАИЛ АГЕ ЧЕНГИЋА’ у исто доба отпуштени су из наставничке службе управитељ те школе г. Д. Јосић и проф. Петар Деспотовић, с тим, да у Хрватској и Славонији не могу бити наставници ни у којој школи. Нису они ни један ништа били криви, али је тако онда политика захтевала да се та школа затвори а ови наставници отпусте. Тада је г. Деспотовић дошао у Сомбор, своје родно место и ту буде изабран за наставника више девојачке школе; другови су му били у тој школи покојни Н. Грујић чувени народни учитељ, родољуб и књижевник српски, и Јов. Благојевић, уредник ‚Голубов’.

Г. П. Деспотовић је свагда био особит усталац за народну школу. Он је свагда са сваким а особито с Благојевићем дан на дан водио разговор о народној школи и напретку омладине српске, узданице народне. Јесени 1878. главни је разговор био о том, како да се покрене лист за српску младеж. Време се за то чи-

нило згодно, јер у то доба не беше ни једнога таква листа у читавом српству. Но ипак се страховало у том, јер су већ такви листови покретани, па се нису могли одржати. Али и поред тога страховања, ипак се закључи лист покренути и то тим лакше што се г. Миливој Каракашевић, млади и одушевљени књижар српски примио, да лист о свом трошку издаје и обећа, да ће са своје стране све могуће учинити да се лист одржи. И тако буде уговорено, да лист почне излазити 1. јануара 1879. године. Као што је речено, тако је и учињено. Лицем на нову годину 1879. изађе први број „Голуба“ у маленом формату. На челу своје носио је малог голуба са писмом у кљуноу. Лист је излазио једанпут у месецу. Утврђено је, да Јов. Благојевић буде уредник ... по његовој жељи дато је листу име „Голуб“.

Почетак је био добар јер је „Голуб“ на све стране врло лепо примљен ... те је излазио у 3000 примерака што још ниједан српски лист није доживео. У први мах лист је излазио без слика; али заузимањем г. Деспотовића код познатих пријатељица Енглескиња А. П. Ирби и П. Џонстон, израде оне у Енглеској, да се „Голубу“ бесплатно шиљали клишеи ... и тако лист и нехотице постане илустрован још у првој години својој.

Око оснивача „Голубових“ брзо су се окупили на раду многи пријатељи, међу којима први беху покојни Ника Грујић и покојни Лазар Станојевић извршни народни учитељи, пок. Мита Поповић познати наш песник, Др. Милан Јовановић Батут, садањи професор Велике школе у Београду и многи други те „Голуб“ биваше све лепши и у народу све омиљенији. На скоро су у њему почели да раде ученици и почетници књижевници као нпр. Влада М. Јовановић потоњи професор и песник, Војислав Илић прослављени песник, Др. Милан Веснић чувени правник и књижевник, Алкивијад Нушић познати књижевник, Никола Т. Кашиковић уредник „Босанске виле“, Никодим Савић оснивач и уредник „Цариградског гласника“, и многи други ...

За ту годину (1880 – Д. Г.) нам је самоуки, сад већ покојни сликар Мауковић бесплатно нацртао и лепу главу за „Голуба“ и са насловном сликом. Није он више никад излазио у три хиљаде примерака ... („Голуб“, 1898. година, бр. 1, стр. 7/8)“.

Те исте године уредник је овако писао о свом колеги и сараднику Петру Деспотовићу: „Петар Деспотовић садањи управитељ Учитељске школе у Алексинцу, родио се у Сомбору 7. октобра 1847. године, где је свршио основну школу, нижу реалку и учитељску школу, те је 1864. год. постао учитељем у најстаријем разреду женске школе Сомборске. Већ као млад учитељ почео је писати за децу песме удешавајући их познатим народним мелодијама за певање. Исто тако удешавао је песмице за дечије игре и тиме их забављао за време одмора. Превео је низ приповедака за децу; састављао за своје ученице честитке у стиховима, које су после штампане у књизи. Неке од ових ствари штампане су у „Школском листу“ и његовом додатку „Пријатељу српске младежи“. Као учитељ написао је и две веће приповетке за српску омладину: „Зао друг“ и „Занат је златан“ које су од Матице српске награђене.

... Чим је „Голуб“ покренут, покрене он и лист народни „Родољуб“ коме је он био уредник а Благојевић главни сарадник“ („Голуб“, 1898. г., бр. 1, стр. 10)“.

Јован Благојевић у „Голубу” је објавио више приповедака, углавном поучних. Уредник листа је био двадесет девет година, а последњих година је био власник, а уредник је био професор Коста Стојачић.

На основу објављених радова у листу и уредникових одговора сарадницима и онима који су покушавали да то буду, могло би се закључити да су сарадници „Голуба” певали и приповедали онако како је од њих очекивао и захтевао уредник и шта је сматрао вредним творевинама за децу: поучна и побожна дела. Нама данас делује невероватним уредничково опредељење буде против басне и бајке: „...јер њихов смисао и њихову намеру ово дечије доба неће моћи схватити онако као што треба, те би се у младежи нехотице развијало оно против чега мора школа из све снаге да војује...”

У одговорима сарадницима и онима који су покушавали да то буду присутна су рационалистичко-просветитељска схватања. Јован Благојевић се и у делима за децу и у одговорима обраћа дечијем разуму. Деца треба да уче. Оно што је корисно, то је и лепо и добро, то деца треба одмах да схвате. И зато у „Голубу” нема књижевних остварења о дечијој игри или творевина које их позивају на игру. Детињство и школско доба је припрема за живот, а деца могу да се играју само за време школског распуста, и то тек кад ураде све оно што родитељи од њих захтевају. Игра је награда за послушност, а не духовна потреба детета.

У књижевним остварењима у „Голубу” присутан је и негован идеал беспомоћног детета, које треба водити за руку у живот и припремити га за живот међу одраслима. Радозналост детета и потреба детета да самостално открива свет по правилу су кажњени.

Контрастним сликама (послушан-непослушан, вредан-лен, племенит-осветољубив) остваривана је васпитна улога листа. Књижевна остварења приказују и децу која могу да погреше, па кад увиде сама своју погрешку или им старији помогну да је открију, покају се и поправе се.

У књижевним остварењима у „Голубу” (изворним и преведеним) тежи се измирењу старости и младости и зато су у њима присутни одрасли који желе добро деци и настоје да им открију шта је добро и корисно.

При одабирању творевина за лист уредник је више водио рачуна о моралном, социјалном и религиозном смислу књижевности, а веома мало о естетичком.

„Голуб” је објављивао изворне и преведене песме и приповетке и преведене драмске игре, како их је уредник назвао. Оваква одредница указује да је Јован Благојевић схватао да драмске игре треба деци да омогуће да се играју, јер ће у игри лакше и брже прихватати њихове побожне и друге поуке.

После две године излагања уредник је у лист увео посебан одељак на крају броја у коме је одговарао или писао сарадницима и почео је, по угледу на немачке породичне часописе, да објављује и творевине намењене одраслима, јер је хтео да и родитељи буду читаоци, јер за њих није било часописа, а вероватно је хтео да тако има више претплатника.

Прошло је доста времена да би Јован Благојевић схватио да „Голуб” као лист за младе треба да подстиче младе да стварају. Можда је на ту одлуку утицало и сазнање да је све мање сарадника и претплатника. Шест година, од 1892. до 1898, „Голуб” је излазио два пута месечно да би могао да објави бројне радове младих. Пред крај излажења двоброја уредник је објавио посебна упутства за описивање места. Ни то, међутим, није допринело стварању или откривању обдаренијих стваралаца за децу.

Уредник је помно пазио да лист сачува своје поучно, побожно и родољубиво опредељење и деловање. У одговору неком сараднику написао је и ово: „Зашто нам пишете латинцом? Зар Ви не видите да је ово српски лист?” Иако је чувао српско обележје листа, Јован Благојевић је младима нудио узоре из светске културе и науке јер је желео да се српска деца уче на најбољим узорима.

У „Голубу” су сарађивали наши познати писци и песници: Војислав Илић, Алекса Шантић, Јован Дучић, Светозар Ђоровић, Никола Кашиковић, Борисав Станковић, Вељко Милићевић, Бранислав Нушић и Милош Црњански. Од знаменитијих књижевника из Сомбора у „Голубу” је сарађивао Мита Поповић. За три године (1880, 1881. и 1884) објавио је исповедне, песме за децу, родољубиве и просветитељске, али и преведене песме.

Занимљиво је да Јован Благојевић објавио све што је Јован Дучић послао (деветнаест песама) иако су само две биле у духу са песмама у „Голубу”. Нико се од млађих није угледао на песнике и писце који ће касније бити угледни стваралаци. Као песник за децу остварио се професор Ника Грујић, који има песама о дечијој игри у којима је далеко испред свог времена.

Под утицајем Дучића и Шантића имућан трговац из Мостара Мирко Поповић је слао народне приче мање вредности и уредник их је све објавио вероватно у тежњи да подстакне и друге да сакупљају народне умотворине. Пред крај излажења листа, у предвечерје Првог светског рата, уредник Коста Стојачић је објављивао народне десетерачке песме, али и оне нису уметнички вредне. Више су сведочанство расположења и духовне климе пред рат.

Како је „Голуб” изненада полетео, тако је изненада и слетео непосредно пред почетак Првог светског рата. „Голуб” је свакако много значао за нашу књижевност за децу, јер је дуго излазио и створио је свест о посебној књижевности за децу и младе. Без њега је незамислива историја Учитељске школе и историја наше књижевности за децу.

Литература

Гајић, Драгољуб (1987): Књижевност за децу и омладину у листовима и часописима у Војводини до Првог светског рата (докторска дисертација), Филозофски факултет – хуманистичке и друштвене знаности, Загреб.
„Голуб”, 1898. г. бр. 1.

YOUTH MAGAZINES AT NORMAL SCHOOL IN SOMBOR IN NINETEENTH CENTURY

Summary: Satchel fellowship “Venac” (Wreath) starts youth magazine “Venac”. Associates are professors and students. It publishes instructive, piously, appositely, patriotic poems and odes. It is manually copied.

Youth magazine “Golub” (Pigeon) was published once a month for 35 years, and from 1892 to 1898 twice a month, when it contained plenty of students’ works. It developed children’s creativity that way. At start, associates are some of our later well known poets and writers. Professors and students cooperated, and there were associates from distant places. It published original poems and short stories, later translated, and also translated drama plays. Those are instructive, appositely, piously and patriotic creations. In them, there is an ideal of a helpless child which is led by hand through the life by adults. A childhood is a preparation for life. Editor develops patriotism and offers ideals from the world culture and science.

Key words: Youth magazine, associates, instructive, piously, appositely, patriotic poems and odes.

Јелена КРИШ ПИГЕР¹
Покрајински секретаријат за образовање, управу и националне заједнице,
Нови сад
Првослав ЈАНКОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор

ОСАМНАЕСТ ГОДИНА НОРМЕ

Резиме: Педагошки (раније Учитељски) факултет у Сомбору већ осамнаест година издаје часопис за теорију и праксу васпитања и образовања НОРМА. У овом раду дат је аналитички преглед изгледа, концепције, садржаја и начина уређивања часописа, попис уредника и аутора чланака, као и анализа појединих рубрика и нивоа стручно-научног значаја објављених радова. Када је реч о годинама које предстоје на основу тога могуће је извршити актуализацију садржине часописа, осавременили концепцију и уређивачку политику и тиме часопис учинити још више огледалом савремених стремљења у образовању уопште, а посебно у базичном и целоживотном образовању и сталном стручном усавршавању учитељског и наставничког кадра уопште.

Кључне речи: Норма, часопис, аутори, уредници, концепција.

Покретање часописа

„Оснивањем Учитељског факултета у Сомбору (1993) богатој традицији образовања учитеља на овим просторима, која траје дуже од два века, додат је још један изузетно значајан датум. Међу бројним другим сличним догађајима, поменимо само оне, исте или још веће вредности: оснивање Мразовићеве НОРМЕ у Сомбору и почетак припремања првих учитеља у Срба (1778), оснивање Српске препарандије у Сентандреји (1812) и њено пресељење у Сомбор (1816). У настојању да чува и негује просветну и културну традицију у образовању учитеља, као и у објављивању вредних, а неретко у нас и првих, школских уџбеника, стручних књига и часописа, Учитељски факултет у Сомбору покреће НОРМУ – часопис за унапређивање образовања и васпитања. Часопис преузима назив Мразовићеве НОРМЕ. То обавезује Факултет, али и сараднике часописа да, ослањајући се на достигнућа у прошлости, доприносе унапређивању учитељског образовања, његовим заснивањем на савременим научним сазнањима и искуству најразвијенијих земаља.“ Овим речима се др Ђорђе Ђурић, главни и одговорни уредник првог броја НОРМЕ – часописа за теорију и праксу васпитања и образовања, сада већ давне 1995. године, обратио свима који су били спремни да прате и унапређују нашу педагошку теорију и праксу.

Први број часописа изашао је поводом свечане предаје старе зграде Препарандије – лепог здања које је српски патријарх Георгије Бранковић (1895) завештао образовању учитеља и своме народу, Учитељском факултету.

¹ jelena.piger@vojvodina.gov.rs

Решењем Министарства за информације Републике Србије (број 632-1215/94-03 од 16. 01. 1995. године) часопис НОРМА је регистрован под бројем 1844. Часопис је покренут са намером да у концепцијском погледу, подржава научну и стручну обраду појединих васпитних и образовних проблема, посебно у разредној настави и поштује стандарде за уређивање примарних научних часописа и објављивање радова домаћих и страних аутора у којима се, пре свега, истражују и обрађују проблеми теоријског и емпиријског карактера, која су настала проучавањем појединих питања са подручја савремене разредне наставе, као и вредна дидактичко-методичка искуства у обради наставних садржаја из појединих наставних предмета. Планирано је да Норма излази два пута годишње.

Осамнаест година излажења часописа

У току осамнаест година излажења часопис је, захваљујући труду девет уредника, чланова уређивачких одбора, редакцијских савета и других сарадника, штампан у 34 броја (од тога 13 у виду двоброја и 21 као посебан број) са укупно 527 чланака.

Праћење и анализа рубрика у часопису, садржаја, аутора, начина уређивања, техничког и ликовног изгледа, указује на сталну тежњу и трагање за правом концепцијом и идентитетом часописа. Неспорно је, да је управо захваљујући томе, часопис испунио очекивања и дао снажан подстицај не само подизању нивоа и квалитета разредне наставе, образовању и стручном усавршавању учитеља, већ је остварио и запажене резултате у анимирању стручног и научно-истраживачког рада на самом Факултету и што је најважније, подстакао бројне младе стручне сараднике, асистенте, наставнике и напредне студенте да се на различите начине укључују у стручни и научно-истраживачки рад и да се на том послу као истраживачи усавршавају.

У Табели број 1. дат је преглед свих објављених чланака, разврстаних према тематици коју су обухватили.

Приликом уређивања и разврставања приспелих радова, уредник и Редакција часописа се руководила стандардима за уређивање тзв. примарних часописа и према одговарајућим препорукама УНЕСКА. Сви радови, са две позитивне рецензије, су у складу са постојећим рубрикама били разврставани и вредновани као: оригинални научни чланак, претходно саопштење, прегледни чланак или као стручни чланак. Они радови који нису могли бити разврстани у ове категорије, а уредник је сматрао значајним, били су разврставани у рубрике: оцене и прикази, преводи, хроника, реч уредника и сл. За ове радове није тражено да се пишу посебне рецензије, али је било неопходне да буду прихваћени од стране уредника и чланова редакције часописа. Наравно и ова категорија радова била је пажљиво оцењивана, лекторисана, технички коригована и сагласно концепцији, техници и критеријумима уређивања, припремана за штампу. У Табели број 2. дат је преглед свих објављених чланака према врсти.

Табела 1: Врсте објављених чланака

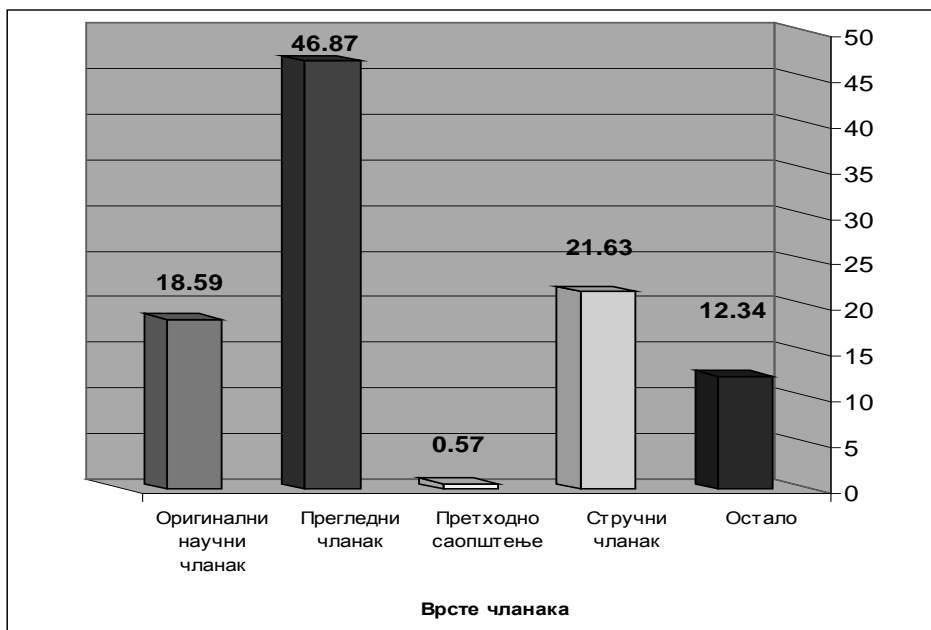
Година	Дидактичко-методичка и друга питања								Психологија, педагогоја, филозофија и социологија образовања	Екологија у образовању	Информатика у образовању	Историја образовања	Остало (оцене, прикази књига, погледи, ставови, мишљења и предлози, преводи, хронике, реч уредника и слично)	Свега
	Општи (теоријски) проблеми савремене наставе	Језик и књижевност	Математика	ПП и ПД	Физичко васпитање	Музичка култура	Ликовна уметност	Страни језици						
1995	6	4	4	0	1	1	2	2	9	0	0	3	5	37
1996	8	4	4	3	0	1	0	1	0	2	2	1	5	31
1997	7	6	1	0	2	1	2	1	6	0	1	1	2	30
1998	2	2	0	0	2	0	0	1	2	2	1	17	2	31
1999	15	5	2	2	1	1	1	1	4	1	3	2	5	43
2000	10	6	1	1	2	1	0	1	4	1	3	2	4	36
2001	7	8	0	2	1	0	0	0	5	2	2	3	8	38
2002	6	4	2	0	1	1	1	0	4	1	1	1	2	24
2003	10	8	4	2	3	1	0	0	3	1	2	3	4	41
2004	2	2	1	0	0	0	0	1	4	1	1	4	11	27
2005	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2006	3	22	1	0	1	0	0	0	2	1	2	0	3	35
2007	5	19	1	0	1	0	0	1	0	0	2	0	0	29
2008	12	4	1	2	1	1	0	1	4	0	2	3	3	34
2009	8	2	1	2	1	3	0	0	3	0	2	3	4	29
2010	5	2	2	2	2	1	2	1	1	0	1	0	2	21
2011	4	4	3	0	3	2	0	0	0	0	1	1	2	20
2012	10	2	5	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2	21
свега	120	104	33	16	23	14	8	11	51	13	26	44	64	527

Табела 2: Ниво и учесталост објављених радова и чланака

Врста чланка	Свега	%
Оригинални научни чланак	98	18,59
Прегледни чланак	247	46,87
Претходно саопштење	3	0,57
Стручни чланак	114	21,63
Остало (прикази и оцене, преводи, погледи и мишљења, хронике и реч уредника)	65	12,34
Укупно:	527	100,00

Претходна табела и Графикон број 1. приказују да је највећи број објављених чланака сврстан у групу „прегледних чланака“, а да је приближно 20% радова објављено као „оригинални научни чланак“. Вредно је напоменути да је редакција имала праксу да штампа и експозее тек одбрањених магистарских радова и докторских теза, претежно са наставничких факултета, који су се тематски уклапали у карактер и концепцију овог часописа.

Графикон 1: Ниво и учесталост објављених радова и чланака

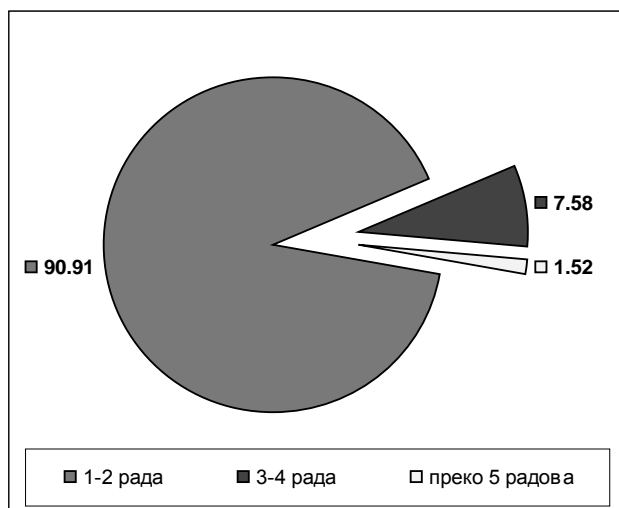


Аутори оригиналних научних радова се у највећем броју појављују са једним до два рада (90,91%), много мањи број их има три до четири рада (7,58%), док се само један аутор јавља са преко пет радова, самостално или као први аутор – подаци представљени у Табели број 3. и на Графикону број 2.

Табела 3: Број аутора оригиналних научних радова

1-2 рада	3-4 рада	5 и више радова	Укупно аутора
60	5	1	66
90,91%	7,58%	1,52%	100,00%

Графикон 2: Број аутора оригиналних научних радова



Због значаја прилога у Табели број 4. представљен је преглед аутора оригиналних научних радова, било да се они појављују као једини или као први аутори.

Табела 4: Аутори оригиналних научних радова

Ред. бр.	Аутор	Свега	Ред. бр.	Аутор	Свега
1.	Петровић, др Ненад	1	34	Радикић, Василије	1
2.	Јанковић, др Првослав	4	35	Ристић, др С. Бранко	2
3.	Косановић, др Јелена	1	36	Шаранчић-Чутура, др Снежана	2
4.	Цветковић, др Томислав	3	37	Вуковић, Миодраг	1
5.	Ђурић, др Ђорђе	3	38	Тот Шандор, Атила	1
6.	Францешко, др Мирјана	2	39	Денић, Сунчица	1
7.	Пал, др Божа	1	40	Млађеновић, Миливоје	1
8.	Кнежевић, др Алекса	1	41	Ковачевић, Јасмина	1
9.	Грдинић, др Бранислав	1	42	Јовановић, др Славица	1

Ред. бр.	Аутор	Свега	Ред. бр.	Аутор	Свега
10.	Липовац, др Милан	2	43	Вукчевић, др. сц. Лидија	1
11.	Мишков, др Милован	2	44	Копас-Вукашиновић, др Емина	1
12.	Солеша, др Драган	2	45	Љуштановић, др Јован	1
13.	Родић, др Недељко	7	46	Ђуричковић, мр Милутин	1
14.	Шпановић, мр Светлана	1	47	Мирковић, мр Мирјана	1
15.	Тубић, др Татјана	2	48	Колаковић, Медиса	1
16.	Крнета, мр Љиљана	1	49	Ненадић, др Миле	2
17.	Младеновић, др Урош	2	50	Вучковић, др Жељко	1
18.	Јерковић, мр Иван	1	51	Илић, др Миле	1
19.	Богосављевић, мр Радмила	1	52	Шумоња Милош	1
20.	Костић, мр Славица	1	53	Маљковић, др Миланка	1
21.	Чирјак, мр Снежана	1	54	Тертели Телек, Марта	1
22.	Каменов, др Емил	1	55	Ивановић, Мирољуб	1
23.	Тодоров, др Нада	4	56	Ђорђевић, др Богдан	1
24.	Шилинг, др Иштван	1	57	Бабиак, Јан	1
25.	Кнежевић, др Мара	1	58	Бранковић, Наташа	1
26.	Петровић, др Тихомир	2	59	Мрђа, Мирела	1
27.	Алексиу, Лучиан	1	60	Гордић Петковић, Владислава	1
28.	Ристановић, др Цвијетин	2	61	Цекић-Јовановић, Оливера	1
29.	Голијанин Елез, мр Сања	3	62	Шевић, Снежана	1
30.	Милинковић, Миомир	1	63	Иветић, Наташа	1
31.	Лукић, Живан	1	64	Ивковић, Магдалена	1
32.	Смиљковић, др Стана	2	65	Мартиновић, Ивана	1
33.	Јашовић, Предраг	1	66	Црвенковић, Синиша	1

Укупно 266 аутора дало је свој прилог и допринос томе да је часопис НОР-МА објавила мноштво тематски и проблемски различитих оригиналних научних радова, прегледних, стручних и других радова.

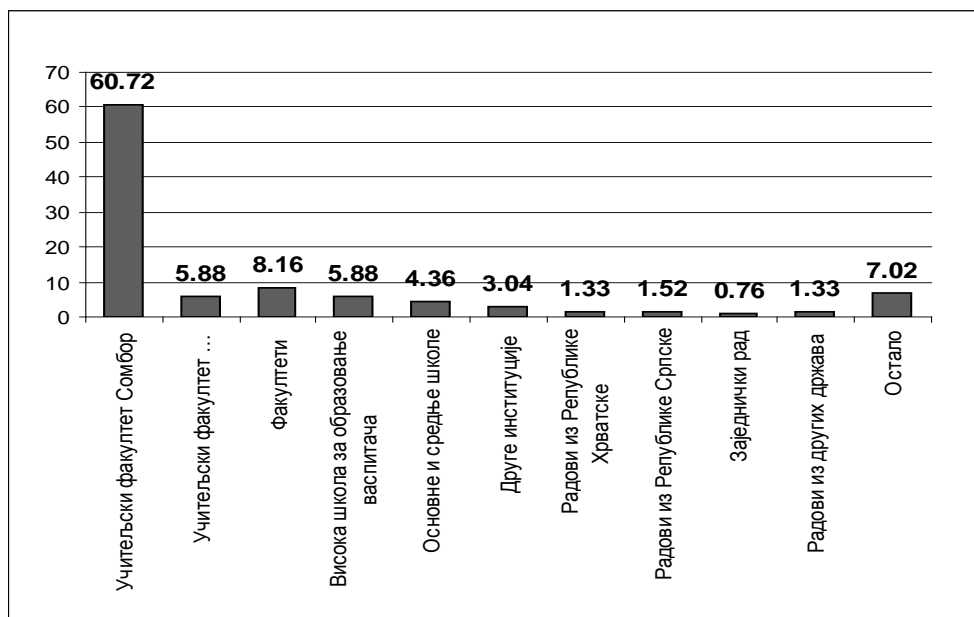
Поред аутора који су били запослени на самом факултету, у часопису су сарађивали и аутори из ужег и ширег окружења – са других факултета, школа или из различитих научних институција из наше земље и иностранства (преглед дат у Табели број 5. и на Графикону број 3).

Табела 5: Преглед институција из којих су аутори

Институција	Број радова	%
Учитељски факултет Сомбор	320	60,72
Учитељски факултет Београд, Јагодина, Бјељина, Врање, Ужице, Лепосавић	31	5,88
Факултети (Филозофски факултет Нови Сад, Београд, Ниш; Филолошки факултет Београд, Природно-математички факултет Нови Сад, Факултет физичке културе Нови Сад, Факултет политичких наука Београд, Филолошко уметнички факултет Крагујевац и други	43	8,16
Висока школа за образовање васпитача Нови Сад, Кикинда, Шабац, Алексинац, Београд, Сремска Митровица	31	5,88
Основне и средње школе	23	4,36
Друге институције (Педагошки завод Војводине Нови Сад, Институт за педагошка истраживања Београд и др.)	16	3,04
Радови из Републике Хрватске	7	1,33
Радови из Републике Српске	8	1,52
Заједнички рад неколико аутора/институција/земаља	4	0,76
Радови из Републике Словеније, Мађарске, Румуније, Финске, Русије	7	1,33
Остало	37	7,02
Укупно	527	100,00

Графички представљене податке из претходне табеле имамо на графико-ну који следи.

Графикон 3: Преглед институција из којих су аутори



Списак аутора чији су радови објављени у часопису је веома значајан и обиман, велики број међу њима је са академским звањима доктора или магистра наука. Како је, захваљујући њима, часопис постигао истакнути реноме међу стручним педагошким гласилима, списак аутора дајемо у целости у Табели број 6.

Табела 6: Списак аутора са бројем објављених радова

Ред. бр.	Име аутора	Број радова	Ред. бр.	Име аутора	Број радова
1	Андевски, др Милица	1	134	Цекуш, др Геза	3
2	Баковљев, др Милан	1	135	Чирјак, мр Снежана	1
3	Берар, др Мирче	3	136	Чичовачки, Љубица	1
4	Бербер, др Стојан	10	137	Шаранчић-Чутура, мр Снежана	5
5	Богдановић, Милена	1	138	Шљиванчанин, Милутин	2
6	Богосављевић, мр Радмила	8	139	Шпановић, др Светлана	7
7	Бранковић, мр Наташа	4	140	Андрек, мр Едит	2
8	Булајић, Јелена	1	141	Сегединац, др Мирјана	1
9	Васиљевић, Јован	1	142	Штрбац, мр Биљана	1
10	Гавриловић, Драгана	2	143	Ђуркин, мр Веселина	3
11	Гајић, др Драгољуб	12	144	Милинковић, мр Драгица	1
12	Гашић-Павишић, др Слободанка	1	145	Мрђа, мр Мирела	3
13	Глејзер, Г. Д. академик	1	146	Петровић Илија	1
14	Говедарица, Чедо	2	147	Шилинг, др Иштван	2
15	Голубовић, Борис	1	148	Хитонен, др Јухани	1
16	Голубовић, др Шпела	3	149	Раздевшек-Пучко, др Цвета	1
17	Граорац, др Исидор	1	150	Плевник, Тајана	1
18	Граховац, др Спасоје	2	151	Петојевић, др Александар	1
19	Грдинић, др Бранислав	6	152	Стамаговић, др Милован	1
20	Грујић, Ђорђе	2	153	Сабо, др Ерне	3
21	Гусев, В. А.	1	154	Костадиновић, мр Наташа	1
22	Давидовић, академик Г. Г.	1	155	Липовац, мр Власта	1
23	Дејић, др Мирко	2	156	Сакач, Марија	2
24	Деспотовић, др Радивоје	1	157	Јовановић, др Милан	1
25	Дикић, др Нада	1	158	Маљковић, мр Миланка	2
26	Достанић, др Радмило	1	159	Шимоњи-Чернак, Ружена	1
27	др Шетрајчић	1	160	Пантић, др Драго	1
28	Ђорђевић, др Босиљка	1	161	прота, Мијатов Миливој	1
29	Ђорђевић, др Јован	1	162	Соколова-Ђокић, др Љиљана	1
30	Ђорђевић, др Милош	1	163	Илић, Весна	1
31	Ђукић, др Мара	1	164	Антоловић, Михаел	2
32	Ђурић, др Ђорђе	7	165	Јанчић, Рада	1

Ред. бр.	Име аутора	Број радова	Ред. бр.	Име аутора	Број радова
33	Ђуричић, Зорица	3	166	Каурин, Љубо	1
34	Ђурић, Љиљана	1	167	Константиновић, др Стеван	1
35	Ђурковић, мр Јелена	1	168	Ђурчић, др Миленко	1
36	Ераковић, др Тадија	6	169	Родић, мр Надежда	1
37	Ждерић, др Милан	2	170	Мићевић, мр Јелена	1
38	Жуљевић, мр Радица	3	171	Алексиу, Лучиан	1
39	Золнаи, др Алберт	2	172	Цветковић, Никола	1
40	Илић, др Љиљана	2	173	Голијанин Елез, мр Сања	3
41	Илић, др Павле	2	174	Лукић, Живан	1
42	Јанковић, др Првослав	16	175	Јашовић, Предраг	1
43	Јаћимовски, мр Стево	1	176	Радикић, Василије	1
44	Јевтовић, мр Зоран	1	177	Ристић, др С. Бранко	2
45	Јерковић, мр Иван	6	178	Вуковић, Миодраг	1
46	Јермоленко, Наталија	1	179	Тот Шандор, Атила	1
47	Јовановић, Бранко	1	180	Денић, Сунчица	2
48	Јовановић, мр Виолета	1	181	Ковачевић, Јасмина	1
49	Јовановић, мр Мара	1	182	Обрић, мр Милан	1
50	Јукић, др Стипан	1	183	Јоксимовић, Златомир	1
51	Каменов, др Емил	3	184	Џвјетићанин, др Станко	3
52	Кесић, др Милорад	3	185	Гријак, мр Ђурђа	1
53	Кнебл, Јасна	1	186	Митровић, мр Милица	1
54	Кнежевић, др Алекса	1	187	Гајић, др Оливера	1
55	Кнежевић, др Мара	5	188	Бајић, др Љиљана	1
56	Кнежевић, мр Станислав	7	189	Игњатовић, др Д. Миодраг	1
57	Козић, Симо	1	190	Јовановић, др Славица	1
58	Којић, др Рада	3	191	Вукчевић, др. сц. Лидија	1
59	Колечањи, Марина	1	192	Копас-Вукашиновић, др Емина	1
60	Косановић, Бранислава	1	193	Љуштановић, др Јован	1
61	Косановић, др Јелена	9	194	Ђуричковић, мр Милутин	1
62	Костић, мр Славица	1	195	Мирковић, мр Мирјана	1
63	Костић, др Страхинја	1	196	Колаковић, Медиса	1
64	Кочопељић, мр Јасмина	1	197	Вучковић, др Жељко	2
65	Кошничар, др Софија	1	198	Шевкушић, др Славица	1
66	Крекић, мр Валерија	1	199	Фунда, др Драгутин	1
67	Кривокућин, Илинко	2	200	Сакали, Едита	1
68	Крнета, мр Љиљана	1	201	Љубојев, др Надежда	1
69	Лазич, Д.	1	202	Јанковић, мр Александар	2
70	Лаки, Лила	1	203	Радевић, Славица	1

Ред. бр.	Име аутора	Број радова	Ред. бр.	Име аутора	Број радова
71	Липовац, др Милан	3	204	Тасић, др Иван	1
72	Лончаревић, мр Мира	4	205	Марков, др Загорка	1
73	Љубојевић, др Петар	2	206	Степановић, Милан	2
74	Максимовић, мр Сава	1	207	Мајски, Владимир	1
75	Малешевић, др Јово	3	208	Илић, др Миле	1
76	Малешевић, др Крстан	2	209	Шумоња, Милош	1
77	Мандић, Зоран	1	210	Сучевић, мр Власта	2
78	Марјановић, др Воја	1	211	Лазић, Бојан	1
79	Марковић, Ж. др Данило	1	212	Тертели Телек, Марта	1
80	Маркош, мр Маргита	1	213	Ђорђевић, мр Богдан	3
81	Милинковић, др Миомир	2	214	Ивановић, Миролуб	1
82	Мишков, др Милован	4	215	Миленковић, др Слађана	2
83	Младеновић, др Урош	2	216	Спасић, Данијела	1
84	Млађеновић, мр Миливоје	4	217	Михајловић, др Татјана	1
85	Надрљански, др Ђорђе	3	218	Петковић, Виолета	1
86	Недељковић, др Милан	2	219	Пантић, Јелена	1
87	Ненадић, др Миле	10	220	Трбојевић, Александра	1
88	Никандоров, Н. академик Д.	1	221	Микановић, др Бране	1
89	Нинковић-Будимир, др Гордана	2	222	Премовић, мр Јелена	1
90	Нинковић, др Адам	2	223	Јекић, Милена	1
91	Обрадовић, др Славољуб	1	224	Петровић, Марина	1
92	Пал, др Божа	1	225	Шевић, Снежана	2
93	Панић, мр Владимир	1	226	Славковић, Марија	1
94	Пелконен Паиви, мр Хелена	1	227		1
95	Петровић, др Ненад	8	228	Јурковић, Јасна	1
96	Петровић, др Тихомир	11	229	Јерковић, Љиљана	1
97	Пинтер, др Јанош	7	230	Рукавина, Сузана	1
98	Поткоњак, др Никола	2	231	Бабиак, Јан	1
99	Прентовић, др Ристо	1	232	Гордић Петковић, Владислава	1
100	Продановић, др Драгољуб	1	233	Теодоровић Јасмина	1
101	Пургер, мр Драгица	1	234	Тодоровић, Ивана	1
102	Радаковић, Владислав	1	235	Пећанац, Рајко	1
103	Радовановић, др Ђорђе	1	236	Џекић-Јовановић, Оливера	1
104	Радојчић, Саша	4	237	Биљетина, Јелена	1
105	Радош, др Јово	2	238	Јелачић, Снежана	1
106	Рајшић, Светислав	2	239	Турањанин, Биљана	1
107	Ратковић, др Милан	1	240	Драгун, Драгица	1
108	Ристановић, др Цвијетин	4	241	Савичић, Јован	1

Ред. бр.	Име аутора	Број радова	Ред. бр.	Име аутора	Број радова
109	Родић, Бранко	2	242	Ћетковић, Мирјана	1
110	Родић, др Недељко	14	243	Гомбар, Мелита	1
111	Родић, др Раде	5	244	Марковић, Саша	1
112	Родић, мр Душан	1	245	Живковић-Вуковић, Јелена Андреа	1
113	Савић, Дијана	1	246	Марић, Миа	1
114	Савић, мр Драган	8	247	Родић, Весна	2
115	Симић, Никола	2	248	Иветић, Наташа	1
116	Смиљковић, др Стана	3	249	Романо, Даниел	1
117	Солеша, др Драган	13	250	Ивковић, Магдалена	2
118	Станојловић, др Бора	1	251	Јовановић, Тамара	1
119	Стојаковић, мр С.	1	252	Дмитровић, Милорад	1
120	Стојановић, др Д.	1	253	Мартиновић, Ивана	1
121	Суботић, Љиљана	2	254	Суботић, Младен	1
122	Таталовић, Соња	1	255	Лончар, Сања	1
123	Тоболка, Ерика	2	256	Богосављевић-Шијаков, Миона	1
124	Тодоров, др Нада	7	257	Трајковић, Борјанка	1
125	Тома, др Савица	1	258	Селихар, Карла	1
126	Трнинић, др Мирослав	1	259	Црвенковић, Синиша	1
127	Тубић, мр Тања	9	260	Ковачевић, Предраг	1
128	Ћетковић, мр Андрија	4	261	Михајловић, Душка	1
129	Францешко, др Мирјана	2	262	Кох - Савовић, Кристина	1
130	Францишковић, мр Драгана	1	263	Стевановић, Мирјана	1
131	Хилченко, мр Славољуб	1	264	Плаић, Зоран	1
132	Хорак, Корнел	1	265	Максимовић, Јелена	1
133	Цветковић, др Томислав	8	266	Мандић, Ивана	1

Као што се види из Табеле број 7. највећи број аутора (236 – 88,72%) имао је од једног до три рада, а свега њих 3 (1,12%) имало је тринаест и више радова.

Табела 7: Број радова или чланака по аутору

1-3 рада	4-6 радова	7-9 радова	10-12 радова	Преко 13 радова	Укупно аутора
236	13	10	4	3	266
88,72%	4,89%	3,76%	1,50%	1,13%	100,00%

Посебно је значајан и податак да је часопис НОРМА током свог осамнаесто-годишњег излажења објавила и неколико радова на енглеском, руском, француском и мађарском језику.

Уредници и чланови редакције часописа, као и чланови Савета редакције, настојали су да часопис постане и остане садржином што интересантнији и ра-

довима (са различитих подручја) што разноврснији. То су настојали постићи тиме што су инсистирали на радовима који разматрају савремену проблематику која је у вези са школском теоријом и праксом, тиме што су објављивали одбрањене магистарске и докторске тезе и извештаје учесника у појединим научно-истраживачким пројектима, као и тиме што су приказивали књиге из тзв. лепе литературе. Стога је, у Табели број 8, дат преглед главних и одговорних и техничких уредника са члановима редакције од првог броја до сада.

Табела 8: Преглед уредника и чланова уређивачких одбора

Година	Главни и одговорни уредници	Чланови редакције	Технички уредник
1995–1998	Др Ђорђе Ђурић, главни и одговорни уредник	Др Стојан Бербер	Др Емил Каменов Мр Славко Кнежевић
		Др Јелена Косановић	
		Др Миле Ненадић	
		Др Јанош Пинтер	
		Др Јово Малешевић	
1999–2000	Др Недељко Родић, главни уредник Др Првослав Јанковић, одговорни уредник	Др Милан Липовац	Растко Гајић
		Др Бранислав Грдинић	
		Др Јанош Пинтер	
		Др Томислав Цветковић	
		Др Милорад Кесић	
		Др Милован Мишков	
		Мр Драган Савић	
2000	Др Првослав Јанковић, главни и одговорни уредник	Др Милан Липовац	Мр Славко Кнежевић Растко Гајић Ален Милошевић
		Др Бранислав Грдинић	
		Др Недељко Родић	
		Др Ненад Петровић	
		Др Јанош Пинтер	
		Др Томислав Цветковић	
		Др Милорад Кесић	
		Др Милован Мишков	
		Мр Станислав Кнежевић	
		Мр Драган Савић	
2001	Др Првослав Јанковић, главни и одговорни уредник Др Бранислав Грдинић, заменик уредника	Др Милан Липовац	Ален Милошевић Мр Радмила Богосављевић
		Др Јанош Пинтер	
		Др Милорад Кесић	
		Мр Драган Савић	
2002–2003	Др Првослав Јанковић, главни и одговорни уредник Саша Радојчић, оперативни уредник	Др Бранислав Грдинић	Ален Милошевић Растко Гајић
		Мр Драган Савић	
		Др Јанош Пинтер	
		Др Јово Радош	
		Др Милорад Кесић	

2003–2006	Др Првослав Јанковић, главни и одговорни уредник Саша Радојчић, секретар	Др Драган Солеша	Растко Гајић, Ален Милошевић, компјутерска обрада
		Др Александар Петојевић	
		Др Ђорђе Надрљански	
		Др Ненад Петровић	
		Др Мирче Берар	
2006	Др Драган Солеша, главни и одговорни уредник	Др Александар Јовановић	Растко Гајић, Ален Милошевић, компјутерска обрада
		Др Ђорђе Надрљански	
		Др Мирче Берар	
		Др Нада Тодоров	
		Др Иван Герлич	
		Др Милан Матијевић	
		Др Лајош Хомор	
		Др Цвета Раздевшек-Пучко	
Матти Меве			
2007	Др Ђорђе Надрљански, главни и одговорни уредник	Др Александар Јовановић	Растко Гајић, компјутерска обрада
		Др Драган Солеша	
		Др Мирче Берар	
		Др Нада Тодоров	
		Др Иван Герлич	
		Др Милан Матијевић	
		Др Лајош Хомор	
		Др Цвета Раздевшек-Пучко	
Матти Меве			
2007	Саша Радојчић, главни и одговорни уредник	Др Александар Јовановић	Растко Гајић, компјутерска обрада
		Др Борјанка Трајковић	
		Др Светлана Шпановић	
		Др Милан Матијевић	
		Др Цвета Раздевшек-Пучко	
		Др Станане Бабич Едит	
2008	Др Светлана Шпановић, главни и одговорни уредник	Саша Радојчић	Растко Гајић, компјутерска обрада
		др Борјанка Трајковић	
		Др Милан Матијевић	
		Др Цвета Раздевшек-Пучко	
		Др Миле Илић	
		Др Оливера Гајић	
		Др Силвиа Киш	
		Др Ласло Сарка	
		Др Мара Ђукић	
		Др Зорана Лужанин	
Др Јосип Ивановић			

2009	Др Светлана Шпановић, главни и одговорни уредник	Саша Радојчић	Растко Гајић, компјутерска обрада
		Др Борјанка Трајковић	
		Др Милан Матијевић	
		Др Цвета Раздевшек-Пучко	
		Др Миле Илић	
		Др Оливера Гајић	
		Др Силвиа Киш	
		Др Ласло Сарка	
		Др Мара Ђукић	
		Др Зорана Лужанин	
		Др Јосип Ивановић	
		Др Миле Ненадић	
		Др Ненад Петровић	
		Др Драган Савић	
2010–2011	Др Тихомир Петровић, главни и одговорни уредник	Саша Радојчић	Растко Гајић, компјутерска обрада
		Др Жељко Вучковић	
		Др Милан Матијевић	
		Др Цвета Раздевшек-Пучко	
		Др Миле Илић	
		Др Оливера Гајић	
		Др Силвиа Киш	
		Др Ласло Сарка	
		Др Мара Ђукић	
		Др Зорана Лужанин	
		Др Јосип Ивановић	
		Др Драган Цветковић	
		Др Ненад Петровић	
		Др Драган Савић	
Др Недељко Родић			
Др Светлана Шпановић			
Др Наташа Бранковић			
Др Мара Кнежевић			
2012	Др Жељко Вучковић, главни и одговорни уредник	Др Станко Цвјетићанин	Растко Гајић, технички уредник
		Др Милан Матијевић	
		Др Цвета Раздевшек-Пучко	
		Др Ненад Петровић	
		Др Светлана Шпановић	
		Др Силвиа Киш	
		Мр Драган Савић	
		Др Ласло Сарка	
		Др Наташа Бранковић	
		Др Мара Ђукић	
		Др Зорана Лужанин	
		Др Оливера Гајић	
		Др Борјанка Трајковић	
		Др Данијела Петровић	
Др Рајко Пећанац			
Др Тихомир Петровић			

У другој колони претходне табеле види се да су редакције часописа редовно биле састављене и од иностраних чланова, па је и то за НОРМУ било од посебног значаја за њен рејтинг, нарочито у првим годинама излажења.

Увид у рубрике које су се, током осамнаест година појављивале у појединим бројевима овог часописа, указује на стални напор уредника, уређивачког одбора и савета редакције, да се у часопису објаве квалитетни чланци, који, истовремено, из различитих углова, приступају основној теми – питању образовања у разредној настави у савременој основној школи, о чему сведочи преглед рубрика, тема и области дат у Табели број 9.

Табела 9: Преглед рубрика, тема и области

Ред. бр.	Рубрике, теме и области	Заступљеност	
1	Реч уредника, поводом	6	23
2	Уводни чланци	17	
3	Савремена разредна настава, теоријски проблеми разредне наставе	12	120
4	Методика наставе у разредној настави (у основној школи)	23	
5	Савремена основна школа	11	
6	Образовање и стручно усавршавање наставника	6	
7	Историја васпитања и образовања	14	
8	Општи проблеми образовања; општа питања образовања	5	
9	Савремена настава	4	
10	Психологија, психологија и образовање	14	
11	Социологија образовања	2	
12	Предшколско васпитање	3	
13	Књижевност; језик и књижевност; језик, књижевност, комуникација	4	
14	Информатичко образовање; информатика у образовању; масовне комуникације	3	
15	Образовање и традиција, образовање-традиција и иновације	5	
16	Физичка култура; физичко васпитање	3	
17	Ликовна култура	1	
18	Природне науке	2	
19	Страни језик	1	
20	Филозофија образовања	1	
21	Савремено библиотекаство	1	
22	Научно истраживачки пројекти, истраживања	3	
23	Школска пракса, педагошка пракса	2	
24	Тематски број	3	3
25	Прикази, прикази и оцене, прикази и хронике	16	36
26	Хронике	6	
27	Прикази књига	8	
28	Погледи и мишљења	3	
29	Преводи	3	

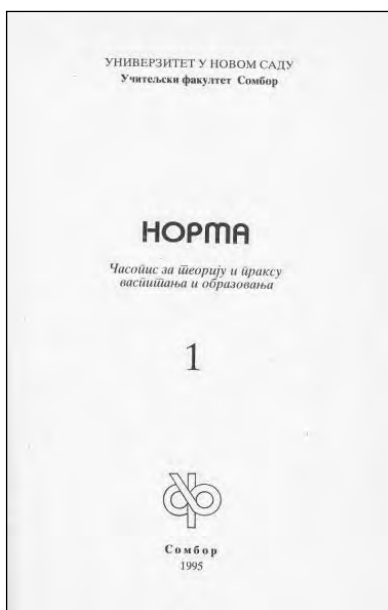
Рубрике су се чешће мењале посебно током првих година издажења (мењале су своје називе, а неке су се сажимале или проширивале).

Променама главног уредника часописа редовно су најављиване веће оријентације часописа према проблемима дидактичко-методичке природе и радovima, насталим у земљи и иностранству, а који би непосредније доприносили подизању ефикасности и квалитета образовања и васпитања у нашој земљи уопште, а посебно квалитета базичног образовања и стручног усавршавања учитеља и других просветних кадрова који су се припремали на факултету издавача часописа. Ове промене поклапају се и са променама које се у то време догађају на самом факултету, као на пример, отворање више наставних одељења на различитим наставним језицима за базично образовање будућих учитеља, формирање неколико консултативних центара у различитим местима на територији АП Војводине за стручно усавршавање учитеља, интензивирање развоја научно-истраживачког рада, издавачке делатности итд.

Током претходних осамнаест година донекле се мењао и изглед часописа, али је он, независно од тога, у ликовном и графичком погледу остао веома препознатљив.

Промене у концепцији часописа зависиле су од уредника, али и од промена које су се дешавале на самом факултету. Учитељски факултет, који је издавач часописа НОРМА, временом је ширио своју делатност на нове области. Уз базично образовање будућих професора разредне наставе, уведени су и други образовни профили, због чега је Учитељски факултет 2006. године променио назив у Педагошки факултет.





Уредник проф. др Првослав Јанковић је, 1999. године, најавио опредељење издавача, Савета и редакције да се у наредном периоду, по потреби, сем сталних издања НОРМЕ (три свеске или броја годишње) појављују и повремена издања, која би се уређивала у форми зборника радова или на неки други начин, који ће у датом тренутку најбоље одговарати природи проблема и садржине, поводом (семинар, научни скуп, одређен вид стручног усавршавања учитеља и сл.) и сврси. Такође је тада констатована и потреба да се, како Факултет образује учитеље на мађарском, словачком и русинском језику, у часопису нађу текстови на тим језицима, са преводом резимеа и кључних речи (или чак у целини) и на српски језик.

Проблеми који су пратили стасавање, као и промене на самом факултету, имали су за последицу понекад кашњење у излажењу часописа, а није без значаја и чињеница да је због ових промена и потребе да се утврди основна концепција рада на самом факултету, дошло и до привременог обустављања излажења часописа, у периоду 2004-2005. године. Ово је имало неповољну последицу - да се дотле вреднована НОРМА са М52, својим рејтингом спустила на ниво М53. Међутим, у последње време, а с обзиром на редовност излажења и одржану константност у квалитету објављених радова, очекује се да ће њен рејтинг од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије ускоро бити враћен у групу часописа међу којима је раније била, а у будућности можда постати и часопис од међународног значаја.

И поред тога, главни уредник и уредништво су се током целог овог периода увек трудили да обезбеде услове за побољшање квалитета самог часописа, по принципу – увек се може више... У том циљу је констатована потре-

ба за ширењем круга сарадника, за већим анимирањем управо најдиректнијих корисника – наставника из основних и других школа, студената, последипломаца, школских саветника, сарадника и истраживача из одговарајућих научних института, као и стручних лица, која су ангажована на питањима реформе целокупног образованог система, израде стратегије развоја образовања, питањима међународне сарадње.

Прелазак на електронску комуникацију између сарадника и часописа такође је позитивно оцењен, комуникација је постала економичнија и квалитетнија.

Са бројем 2/2012 навршило се осамнаест година излажења часописа НОРМА, а уједно се обележава и 235-а година образовања учитеља у Срба, чији је зачетник био Аврам Мразовић, оснивањем Норме – првог семинара/течаја за припремање и усавршавање учитеља у Сомбору.

Поводом годишњице рођења Јана Амоса Коменског и годишњице смрти Доситеја Обрадовића, на првим Доситејевим учитељским сусретима 28. марта 2004. године у Београду, часопису НОРМА је, као најбољем педагошком гласилу у земљи, у 2003. години, додељена награда „Васа Пелагић“, од стране Педагошког покрета Југославије.

Први број часописа, објављен 1995. године најавио је да ће часопис излазити два пута годишње. Како су потребе расле, а и материјалне могућности факултета, НОРМА је почела излазити у три броја, најчешће једном као двоброј, а једном као посебан број, што се углавном задржало и данас. Током осамнаест година излажења мењао се и тираж – од 250 до 500 примерака. Данас часопис излази такође два пута годишње, са три броја и у тиражу од 300 примерака.

Закључна разматрања

Осамнаестогодишње искуство излажења часописа представља добру основу за наставак сада већ добро профилисаног и препознатљивог часописа, који би и у будућности могао и требао да буде следбеник не само војвођанске и сомборске педагошке традиције, него и опште културне баштине. Квалитет самог часописа зависи неоспорно од квалитета радова које ће у будућности писати и објављивати њени сарадници, као и осетљивости и спремности уредника и редакције да се суоче са изазивима које ће у сфери образовања постављати време које долази.

Сем одржавања оног што је већ концепцијски и уређивачком политиком постигнуто у наредном периоду би било потребно и даље настојати да се:

- објављују информације о актуелним кретањима у образовно-васпитном раду кроз теорију, праксу и нормативе, код нас и у свету;
- праве и објављују пресеци/сажеци према темама које су објављивали сродни часописи у земљи и иностранству;

- објављују подаци из релевантних актуелних научно-истраживачких пројеката или са одржаних стручних и научних скупова домаћег и међународног карактера;
- обезбеди што више простора за објављивање текстова, иностраних аутора или превода из страних сродних часописа и других извора;
- обезбеди стална интернет презентација часописа;
- обезбеди формат доступан различитим рачунарским платформама и
- стално проширује листу читалаца и сарадника часописа.

Литература

Као литература приликом писања овог чланка послужили су сви досадашњи бројеви часописа Норма од 1995. године до данас.

Summary: Faculty of Education (formerly Teachers' Training College) in Sombor has been publishing the journal for educational and pedagogical practice NORMA for eighteen years. This paper provides an analytical overview of appearance, concept, contents and manner of the journal editing, the list of editors and authors of the articles, as well as the analysis of specific columns and levels of professional and scientific relevance of published papers. As far as the forthcoming years are concerned, there is a possibility for updating the content of the journal, modernising its concept and editorial policy thereby making this journal become even more so a reflection of contemporary trends in education in general, and especially in primary and lifelong education and permanent professional development of primary and secondary school teaching staff in general.

Key words: Norma, journal, authors, editors, concept.

Сања ГОЛИЈАНИН ЕЛЕЗ
Универзитет у Новом Саду
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор

АЛМАНАХ – КАЛЕНДАР УЧИТЕЉСКОГ ФАКУЛТЕТА У СОМБОРУ – НЕГОВАЊЕ СРПСКЕ КУЛТУРЕ И ДУХОВНОСТИ У КЊИЗИ ЗА НАРОД

Резиме: Штампан у периоду од 1998. до 2005. године, *Алманах* Учитељског факултета у Сомбору наставио је традицију српских календара који су током 18. века (као периодични зборници) излазили у Венецији, Бечу и Будиму. Касније, на размеђи векова, ова периодична публикација постаје почетни простор српске духовности и културе у новој контекстуалности просветног деловања Учитељског факултета у Сомбору.

Истражујући типологију синкретичких веза у мотивско-тематском, хронолошком и формалном обједињавању и повезивању садржаја сомборског *Алманаха*, долазимо и до основних премиса васпитне, образовне и духовне освештености сомборског ученог/учитељског здања – његове академске и друштвене парадигме у вековном трајању.

Кључне речи: периодична публикација, сомборска просветна мисао, књижевност, историја, култура.

Поетички оквир и историјска контекстуалност

У свом типолошком исходишту, значај периодичних публикација, од краја 18. века, непосредније и присније одређивао је духовну контекстуалност нација и друштвеног трајања. Традицију српске књижевне периодике из прве половине 19. века одређују периодична гласила, која су истовремено била и огледало српске традиције, културе и књижевности, али и огледало уредника¹. Вук је у свом забавнику *Даници* оба та огледала учинио биљурним. Преко ове књиге, Вук је упознао Европу са српским народом и уводио Србе у заједницу европских народа. *Даницом* је именован Вуков српски народни илустровани ка-

1 О првој половини 19. века као периоду алманаха сведоче и истраживања Јована Скерлића. „Прва половина XIX века нарочито је богата алманасима, који су тада радо читани. Димитрије Давидовић дао је пример својим *Забавником*, који је од 1815. до 1821. излазио у Бечу, а од 1833. до 1836. у Београду. Вук Караџић дао је за неколико година своју *Даницу*, од 1826. до 1829. и за 1834. Важнији алманаси из тога доба су још *Србска пчела* Павла Стаматовића, »цвјетник«, »с различним драге народности, душевног увеселенија, забаве умне и словесности србске цвећем засађен и обдјелан« (Будим, 1830–1841), *Уранија* Димитрија Тирола (Београд, 1837–1838), а нарочито *Голубица* »с цветомъ књижевства србскогъ« (Београд, 1839–1844), најбољи српски алманах тога времена. *Бачкавила*, једина српска публикација са илирским тенденцијама, излазила је у Новом Саду, под уредништвом др Петра Јовановића (1841, 1844–1845). У Карловцу је 1836. др Теодор Петрановић покренуо »србско-далматински алманах« *Любитель просвештенија* доцније *Србско-далматинскій магазинъ*» (Скерлић 1920: 106).

лендар (који је редовно излазио у Бечу од 1826. до 1829. године и касније 1834. године). Иако је објављено само пет годишта *Данице*, она је остала узор за таква издавачки подухват, у традицији најбољих српских забавника, алманаха и календара, која започиње са Орфелиновим *Календаром* из 1776, па се наставља Давидовићевим и Вуковим забавницима, Хаџићевом *Голубицом*, *Годишњаком* Данила Медаковића, *Орлом* који је дуго био синоним за српске календаре.

Несумњиво је изузетно прегнуће и подвижност када се реактуализују основне тековине те периодике у времену крхких вредности и драматичних обрта историјске условности краја 20. века. Учитељски факултет у Сомбору као изданак духовног континуитета, образовног и просветног позива сомборске Норме и Препарандије, подстиче 1998. године обнову периодичног зборника, алманаха – календара и годишњака. Симбиоза основних кругова духовности, бројне нити, мотивски узуси и тематске окоснице стварају ону неопходну многоликост, полифоничност и поливалентност човековог *почетног простора* на пољу космичког ритма живота, митске слубљености са светом у христијанизованом огледалу, у историјском калейдоскопу и савременим путоказима естетике, етике, идентитета, језика, лепе књижевности и вредности, кроз изазов научних откровења и трајног језгра људске духовности.

Законитост велике синтезе – јединство почетног простора

У тренутку када је покренуто објављивање алманаха – календара (1998), под уредничком руком Благоја Свркоте и Браниславе Ненадов, и током његовог одређења као алманаха – годишњака у завршна три броја (2002, 2003/2004, 2005), остварена је структурна кохерентност, повезаност, срећно јединство синтетичког обухвата традиције календара, алманаха и годишњака као временских, просторних и духовних међаша свеколике српске културе и словесности.

Аутор „Месецослова“ као пролошке визије алманаха је Миле Недељковић², прегалац који је радом обележио деценије на размеђи векова. На једној страни „Месецослов“ сведочи да је српска календарска књижевност стара колико и прва сачувана књига у нас, јер је најстарији писани споменик, знаменито *Мирослављево јеванђеље* из 12. века, садржавало и месецослов. Космички ритам живота народа уткан је у народни календар који је језгровито поставио искуство живота и света у календар по мери човека (*Дуга је година ако је дан кратак*, рећи ће једна изрека). Приређени српски „Месецослов“ је и духовни израз креолизације и синкретизма аутентичне задатости света и његовог христијанизованог лица (пра-

2 Изузетног духа, ретко вредан, систематичан, истрајан новинар, сценариста, етнолог и публициста, драмски писац и историчар Српске револуције. Монографија *Годишњи обичаји код Срба* је особена народна Библија, коју ваља да има свака кућа. Друга Недељковићева монографија о расама и народима света сачињена је као сажета, енциклопедијски прегледна монографија корисна студентима, али и свим другим читаоцима. Као апсолвент студија светске књижевности и дипломирани етнолог, овај прегалац, даровити стваралац и вишеструко оријентисани истраживач допире до најдубљих сазнања и подухвата у откривању велова трајања српске духовности и духовности света.

тимо нити прометања митско-хришћанског смисла у именовану месеца јануара: сечањ–коложег и богојављенски месец). Недељковић нас је подсетио да се народ мање управљао по датумима, а много више према празницима који су се светковали. Према таквом начину размишљања свака недеља у години, сваки дан у седмици имали су препознатљиво име. Његови етнолошки радови јесу нешто између научне студије и народне читанке. Аутор је бројних књига, записа и студија: *Завеса пада, Приказ и белешке о позоришту* (Нови Београд, 1968); *70 и 7 песника* (антологија младих, мало познатих или сасвим непознатих песника, Београд, 1972); *Годишњи обичаји у Срба* (Вук Караџић, библиотека Корени, Београд 1990); *Слава у Срба* (Вук Караџић, Београд, 1991); *Срби Граничари* (оглед о Србима у Славонији, Хрватској и Далмацији – Београд, 1991); *Крст и полу-месец – најстрашнија српска раздеоба* (Београд – Бијело Поље, 1993), *Календар српских народних обичаја и веровања* (Ваљевац, Библиотека Наслеђе, Ваљево 1994, 1995, 1996); *Записи о Шумадији*, књига прва (Крагујевац, 1996), *Лексикон народа света* (СКЗ, ЈП Службени лист СРЈ, Београд, 2001), *Објава српског новинарства* (Удружење новинара Србије 1941–2006, УНС – Службени гласник, Београд, 2009). Добитник је више значајних националних и међународних признања (добитник Вукове задужбине за науку 1989. године, добитник награде за животно дело Савеза новинара Србије и Црне Горе, 2006. године, Повеље Радио Београда 2 (поводом пола века постојања Радио Београда 2) за дугогодишњу сарадњу, допринос радио стваралаштву и афирмацији ауторског и критичког радија посвећеног култури и уметности. Награда „Миле Недељковић“ се данас (након његове смрти 2009. године) додељује за изузетан допринос у савременој српској фолклористици (етнологији, антропологији, етномузикологији и усменој књижевности).

На студију о годишњим обичајима у Срба као на народну Библију непосредно се вежу знаци у времену, годишњице које нас враћају другом почетном простору кроз хиландарско ритуално обнављање духа у записима „Отварају се хиландарске двери“ (у част 800 година Хиландара) Миодрага Павловића, песника који је интелектуализовао српску поезију, обогатио је модерним сензибилитетом који извире из времена, оним обликом видовнице и духовности која бира теме и слободно одређује свој став према животу и егзистенцијалним феноменима од универзалног значаја и прилогом др Николе Поткоњака „Институције за образовање учитеља у Срба“ (220 година трајања сомборске духовности као претече српског школства). Једна историјска цртица „Сомборска учитељска школа – Учитељски календар за 1904. годину“ Аркадија Варађанина, са знаменитим Сомборцима који су „с ове и с оне стране Дунава и Саве знатно утицали на просветни просперитет нашег народа“, проносили леп глас Сомбора и угледне учитељске школе – прилика је за осврт на духовна исходишта словесности, педагошког рада и прегалаштва, заноса рода, културе и језика у посвећености управитеља, катихета и професора: Аврама Мразовића, Уроша Несторовића, Димитрија Исајловића, Павла Атанацковића, Георгија Бранковића и Николе Вукићевића.

Први алманах – календар садржи 17 блокова (области) које су на доследан начин актуализоване и у потоњим издањима алманаха – годишњака (2005).

Таква кохерентност и свест о структурној обједињености свих временских и духовних знакова огледа се посебно у поглављима *Годишњице*, *Беседе*, *Верски живот*, *Осветљења*, *Странице лепе књижевности*, *Великани науке*, *Школа и живот*, *Здравље*, *Екологија*, *Свет комуникације*³.

Све назначене области темељно су предочене, сведочећи о великом тематском богатству научне и уметничке грађе, обједињене као вековно задужбинарство нација кроз сусрет „традиције и индивидуалног талента“ у срећној руци ауторског пера угледних књижевника и научника, сомборских професора,

3

Календар са Месецослов

(приредио: Миле Недељковић)

Годишњице

Миодраг Павловић: „Отварају се хиландарске двери (1198–1998)“

Од Норме до Учитељског факултета (1778–1998)

Аркадије Варађанин : „Сомборска учитељска школа (Једна историјска цртица из Учитеског календара за 1904. годину)“

Др Славко Гавриловић: „Мајска скупштина у Сремским Карловцима (1848–1998)“

Велика народна скупштина у Новом Саду (1918–1998)

Александар Пејовић: „Исидора Секулић (1958–1998)“

Свет комуникација

Др Ранко Бугарски: „Писмо и људски ум“

Др Јован Јерковић: „Правопис српског језика“

Мр Франц Пресетник: „Интернет“

Радио и телевизија

Мобилна телефонија

Верски обичаји

Вук Стефановић Караџић: „Божић, Васкрсеније“

Протођакон Љубомир Ранковић: „Крсна слава“

Осветљења

Владика Николај Велимировић: „Косово“

Јефимија Мрњавчевић: „Молитва кнезу Лазару“

Патријарх Арсеније Чарнојевић: „Молитва заспалом Господу“

Странице лепе књижевности

Радивој Стоканов: „Глава је старија од књиге“

Перо Зубац: „Ја те чекам, чекам с нестрпљењем“

Великани науке

Горан Милекић: „Никола Тесла, Михајло Пупин, Милутин Миланковић“

Школа и живот

Не говори шта си учио, већ шта си научио

Здравље

Др Максимилијан Коцијанчић: „Наука и продужење живота“

Др Милан Митровић: „Шта треба знати о исхрани“

Др Берислав Димитријевић: „Јести а мршавити“

Др Надежда Ружић: „Вино – здраво пиће“

Јован Јовановић Змај: „Кад се сетим“

Изреке и цитати

Учитељски календар за 1904. годину

Богдан Ж. Ђурђевић: „Нешто из историје српских педагошких листова“

Подсетник

Шах

Адресар

Телефонски водич.

просветних и културних посланика, који су брижљиво и помно испратили сваку приређену антологију, истраживачку студију, хронологију људи и догађаја.

Стога се данашње ишчитавање *Алманаха* исказује и кроз двојство методолошког оквира. С једне стране су јасно назначене смернице мотивско-тематског, хронолошког и формалног обједињавања грађе на плану *велике синтезе* (што је и у духу ове врсте периодике), а на другој страни се кроз јасно концепцијско одређење и промишљање појмовника и граничника темељи *имплицитна поетика дела*, ишчитава позиција вредности и идентитета народа и Учитељског факултета као његове академске институције. У тој истраживачкој многострукости наглашене су и основне вредносне окоснице српске просветне историје, учитељске традиције, духовне парадигме светосавља и националног одређења према градилишким исходима Косова као *почетног простора*. Сећања значајнијих личности чине незаобилазну грађу у проучавању наше културне прошлости. Ова сећања су углавном заборављена и мало коришћена. Несумњиво је да у приређивачком избору истанчаног историјског духа и литерарног сензибилитета у поглављима *Годишњице*, *Беседе*, *Верски обичаји*, *Осветљења* и *Странице лепе књижевности* (др Милорад Кесић, др Жарко Ружић, Перо Зубац, Радивој Стоканов, др Томислав Цветковић, др Стојан Бербер, др Првослав Јанковић, др Јелена Косановић...) просејавају изходне нити спајања знамења у времену – поетске слике, знаци и симболи се групишу у оквиру два основна тематска простора. Један се простор може означити синтагмом *преци и потомци*, док би други (духовни и уметнички знак) био *косовско предање* у најширем историјском и имагинативном значењу. Негде у основи, у прапочетку оваквог прегалаштва и духовног подвижништва, налази се митолошка прича о уклетој невести, о зори–звезди која изјутра умире венчавајући се са Сунцем. Косово није ма какав, него почетни простор наше културе, почетни у старом средњовековном значењу: где је нешто почело, то му је и почело. Избор и изванредно интерпретативно одређење усмене књижевности као народног јеванђеља што долази „из срцаца у књиге“ (Лаза Костић 1867⁴) духом и пером Радивоја Стоканова и др Томислава Цветковића наговештава извор живе речи и лепоту народног „срдачног јеванђеља“ у избору лирских и епских песама, приповедне прозе и српских народних пословица.

Слушамо бескрајну песму народног песника, првог оца и сина наше домаће речи, првог њеног господара и служитеља, слушамо је и чујемо, скривену у њеном месу, исконску жилу куцавицу, која час славујски бруји час оловно грми од предања до предања све до оног које на наше песнике чека да га створе и предају сутрашњици. Загонетним, никада до краја одгонетнутим трагом те родне понорнице једино се може допрети до срца света и учинити да се чује један бар откуцај његов и гласом наше земље и наших људи (Попа 2001: 591).

4 „Христово јеванђеље долази из књиге у срца, народно јеванђе, што треба да га сусрета, долази из срцаца у књиге. То сусретање народног, срдачног јеванђеља са књишким јеванђељем, то преливање и претапање племенског чувства у свест општег човештва и обратно, оличено је најдивније у српским народним песамама“ (Лаза Костић, *Прво јавно предавање у Новом Саду: Косовка девојка/ Косовка Девојка*, 1867).

Проширујући и умножавајући гледишта на ову нашу заветну грађу, благо народне поезије, приређивачи као да су на трагу оног креативног промишљања које нам је о њима оставио велики песник српског језика и духовности Васко Попа: сочност, сликовитост и дубина мисли паремијским врстама обезбеђују трајност. Заблистају у њима метафора и поређење, хибербола и контраст. Оне сликовито илуструју друштвено-политичку и социјално-економску стварност обухватајући живот народа у целини. Веома су поучне и подстицајне паремије – аксиоме. Стари Грци су их скупљали у зборнике и користили као васпитно-образовну грађу. Следили су их Римљани, а знаковите су и Даничићеве речи: „У народним умотворинама видите како срце народа куца, куда ли му мисли полијећу.“ То траје до данас и у приређеном избору народних пословица, изрека и цитата сомборског *Алманаха*.

Цитирајући мисао Ива Андрића о пословицама, дајемо ореол овом врском избору народног блага:

Ах, те древне народне изреке и пословице... У устима искрених и даровитих људи оне звуче као да су заиста у том тренутку рођене и први пут изговорене; сушта и овејана истина проговара из њих.

Сагледавајући Косово као хронотоп, поезију као памћење, и њено пророчко промишљање сеоба и деоба као усуда национа⁵, наша је прошлост од нас сакривена – али тек у поезији упамћена – од Његоша (*Нека буде што бити не може*) до Андрићевог осветљења Косова у светлу самоубилачког апсурда (*Ево ти идем погинути, душо,.....И одоше три војводе бојне*). Стара наша књижевност, најврсније наше неимарство, небројене фреске и иконе, знатан део наше најкрупније сликарске баштине актуализује се као место највећег сјаја и усуда. Косово се указује као само лице нашег идентитета. Опмињући се неумитног сазнања да се може један народ изгубити и наћи неко друго лице, може постати и неки други народ, али култура и поезија имају мало дуже памћење и мало се теже одају забраву – почетни простор се тако духовно преноси на север (Сеоба Срба) да би се упокојио у Хиландару, вечном исходишту, почетку и уочишту националног јаства у широкој семантичкој полифонији Његошевих стихова:

Да, кад главу раздробии тијелу,

у мучењу издишу членови (Петар Петровић Његош 1987: 40).

Летопис потомака као уздарје потоњим читачима

Избор **историјских пунктова** („Осам векова Хиландара“, „Најстарије институције за образовање учитеља у Срба“, „Мајска скупштина у Сремским Карловцима 1848. године“, „Велика народна скупштина у Новом Саду“ – го-

5 Још и од песма преткосовског циклуса – од Уроша и Мрњавчевића, од беле Самодрезе цркве и њеног обешчашћења у фурији уз охољених царева што се отимљу о царство, *међу се хоће да поморе/ злаћенима да пободу ножи*. У овој слици песник Рајко Петров Ного види пролог косовске трагедије, јер закон је погажен: силни од силнијих у цркву коње наводе и канџијама читају књиге староставне.

вор Јаше Томића у част присаједињења Краљевини Србији 1918, „Арсеније III Црнојевић“, „Милош Обреновић“, „Из историје Српске православне цркве“, „Аврам Мразовић“, „Стварање српске грађанске државе“, „Други српски устанак“) и **беседничких топоса** (Лазар Хребљановић: „Пред косовским јунацима“; Свети Сава: „Беседа о правој вери“; Матија Бећковић: „Дучић у Сомбору“, „Аве Јовану Дучићу“; Љубомир Симовић: „Слово о позоришту“; „Знак на Црквини“; Светлана Велмар Јанковић: „Одлазак XX века“, „Видилац“; Мирослав Јосић Вишњић: „Митски град“ и Рајко Петров Ного: „О води и о вину“) – одређује вредносну скалу историјског промишљања, политичке опстојности и друштвеног деловања у пресудним тренуцима битака и национа, док се на другој страни апострофира реч лауреата у тренутку препознавања своје духовне утканости у језик као завичај и трајно обитавалиште песника и народа.

Речи Исидоре Секулић да култура није ни проналазак ни тековина, „него атмосфера, свеколикост свега ваљаног и просејаваног, моћ духа која носи народ и епоху на једном рамену“ (Секулић 1966: 293), прецизно одређују контекст поглављима *Великани науке и уметности*, *Школа и живот*, *Свет науке и комуникације*, *Здравље и Екологија*.

Студијом о писму и људском уму, др Ранко Бугарски је широко поставио пролошку одредницу за свет информације у којем се сагледава функција писма као комуникативног средства, али и као ослонца самој меморији, а сама писменост се у контексту мисаоних процеса доживљава и као „технологије интелекта“. Ако писање заиста ствара егзактног човека (Френсис Бекон), онда је за потпуније разумевање феномена писања „потребно проучити и објединити низ разнородних чинилаца, међу њима и неуроанатомску базу писмености“ (Бугарски 1998: 107). Текст др Ранка Бугарског је најшира основа за студијски преглед технолошких премиса савремене информативне ере, првенствено електронских медија и интернета као примарне информативне мреже, основе модерне комуникације. Управо је свет електронике и комуникације осмишљено постављен и у непосреднију историјску, духовну и завичајну контекстуалност визионарског рада наших научника на изворима свеколике космичке енергије: Николе Тесле, Михајла Пупина и Милутина Миланковића.

Бистри извори живе речи наше усмене књижевности, духовно уздарје нашег средњовековног писца и зоографа (актуализовано илустративношћу сликарског наслеђа у *Алманаху*), драмтично историјско искуство и духовна катарза народа у апотеози језику, христијанизованој традицији и заветности косовског предања, процесуалност стваралачког, естетског и етичког у делима сомборских ученика Јована Дучића и Исидоре Секулић, визионарско обликовање и промицање основних поетичких узуса књижевности за децу као естетске и духовне парадигме просветног рада, досезање оних духовних стуба народне, научне и уметничке синтезе у древности и савремености биљурних прилога – све ове одреднице *Алманаха – календара* и *Алманаха – годишњака* као да изнова промишљају, преиспитују и потврђују мисао Николе Тесле, нашег највећег научног великана, исказану 1926. године, на 70. рођендан:

Ја сам тако створен да немам осећаја за славу, почаст и материјално благо. Једина ми је жеља оставити незаборавну поруку будућим вековима.(...)Осећам се поносним да сам потекао од витешког народа који је у непрестаној и љутој борби за европску просвету и своје идеје заслужио поштовање целог света (према Милекић 1998: 278).

Прошивен светлошћу духовности почетног простора, *Алманах* Учитељског факултета у Сомбору представља истовремено извор и средиште велике синтезе културног, историјског, социолошког, научног и уметничког, просветног и духовног јединства идентитета и вредности народа у европској контекстуализацији, а са друге стране, овај врсни календар и годишњак је залог, светла задужбина и парадигма академског и интелектуалног стасавања Учитељског факултета на изворишту велике сомборске Норме Аврама Мразовића – пред одзивом предака и судом потомака као *потоњих читача првог смисла*.

Извори и литература:

- Алманах – календар* (1998), [уредили: Благоје Свркота, Бранислава Ненадов], Сомбор: Учитељски факултет.
- Бугарски, Ранко (1998): „Писмо и људски ум“, у: *Алманах – календар*, Сомбор: Учитељски факултет, стр. 101–107.
- Микелић, Горан (1998): „Никола Тесла“, у: *Алманах – календар*, Сомбор: Учитељски факултет, стр. 278–286.
- Алманах – календар* (1999), [уредник: Благоје Свркота], Сомбор: Учитељски факултет.
- Алманах – календар* (2000), [уредник: Благоје Свркота], Сомбор: Учитељски факултет.
- Алманах – календар* (2001), [уредник: Благоје Свркота], Сомбор: Учитељски факултет.
- Алманах – годишњак* (2002), [уредник: Благоје Свркота], Сомбор: Учитељски факултет.
- Алманах* (2003, 2004), [уредник: Благоје Свркота], Сомбор: Учитељски факултет.
- Алманах – годишњак* (2005), [уредник: Благоје Свркота], Сомбор: Учитељски факултет.
- Деретић, Јован (2002): *Историја српске књижевности*, Београд: Просвета.
- Његош, Петар II Петровић (1987): *Горски вијенац*, Београд: Просвета.
- Попа, Васко (2001). *Сабране песме*, Београд: Завод за уџбенике.
- Секулић, Исидора (1966): *Говор и језик*, Нови Сад: Матица српска.
- Скерлић, Јован (1914): *Историја новије српске књижевности*, Београд: Издавачка књижара С. Б. Цвијановића. Остала издања: Београд: Књижара Геце Кона, 1921; Београд: Завод за уџбенике, 2006.

Sanja GOLIJANIN ELEZ
Faculty of Education in Sombor, Sombor

**ALMANAC - THE CALENDAR OF TEACHER'S COLLEGE
IN SOMBOR - CULTIVATION OF SERBIAN CULTURE
AND SPIRITUALITY IN THE *BOOK FOR PEOPLE***

Summary: Printed in the period from 1998 to 2005, the Almanac of the Teacher's College (Faculty of Education today) in Sombor had continued the tradition of Serbian calendars in the 18th century that were published (as periodical collections) in Venice, Vienna and Budapest. Later, at the turn of the century, the periodic publication became the starting ground for Serbian spiritual and cultural contexts within the new educational activities at the Faculty of Education in Sombor.

Looking into the typology of syncretic relationship of motifs and themes, chronological and formal unification and linking content in the Sombor's Almanac, we come to the basic premises of the educational, spiritual and educational awareness of Sombor's scholarly / teachers' buildings - its academic and social paradigm in the centuries for a long term.

Key words: periodic publications, Sombor educational thought, literature, history, culture.

Миливоје МЛАЂЕНОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор

ДРАМСКИ РАД У СОМБОРСКОЈ УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ И ЊЕН УТИЦАЈ НА ПОЗОРИШНИ ЖИВОТ

Резиме: У раду су, у хронолошком следу, наведени примери за драмски и позоришни ангажман професора и ученика Учитељске школе у Сомбору (1778-1973), као и начини на које је тај драмски рад био организован. У раду је наглашен и утицај који су ове активности оствариле на позоришнице и позоришну публику у окружењу.
Кључне речи: драма, драмска секција, драмски метод, позориште, школско позориште.

Када се узме у обзир како је изгледало образовање учитеља у српском народу кроз историју, може да се увиди да је оно, врло често, подразумевало и стицање извесног знања и вештина које су у вези са драмском и позоришном уметности. Српско позориште је, штавише, и настало у окриљу школе. Прва драма у српској књижевности "Смрт Уроша пјатаго" Емануила Козачинског написана је да би била извођена у "латинско-славенској" школи у Сремским Карловцима. До краја 18. века, па и у првој половини 19. века, школска позоришта представљала су центар српске позоришне уметности. Сомборска Препарандија, популарна и цењена школска установа, имала је, такође, извештан утицај на развој позоришног живота¹.

У Сомбору су дилетантско позоришно друштво чинили ученици Препарандије. Они су 10/22. марта 1850. године приказали комад "Светислав и Милева". Женске улоге, такође, играли су младићи, јер до тада у Препарандију још нису уписивана женска деца. Друштво је имало 20 чланова. Градско поглаварство одобрило је рад "Друштва србског позоришта", али му није пружио велику материјалну подршку. О репертоару, организацији послова, правилима и формирању ансамбла водио је бригу Јован Ђорђевић. Друштво се угасило 1852. године. Тако су, мада посредно, сомборски препарандисти утрли пут стварању Српског народног позоришта у Новом Саду и Народног позоришта у Београду.

У историји сомборског учитељства има још мноштво примера који потврђују интересовање за драму и позориште и активно бављење овом делатношћу. Многи професори Учитељске школе у Сомбору били су уједно и драмски писци. Још раније, у Мразовићевом "Поучителном магазину" налазе се дидактички текстови који су написани у дијалогској форми.

¹ Колики је био престиж сомборске Препарандије потврђује и чињеница да је постала предмет књижевне опсервације. Тако је Јован Јовановић Змај у популарној једночинки "Шаран" главног јунака одредио као савршеног сомборског препарандисту.

У Бечу је 1794. године, објављен сентименталистички ђачки дијалог "Разглаголствије между ученикам" Козме Јосића, који су његови ученици приказали, као позоришну представу, у августу те године. Тим минијатурним драмским обликом Јосић се уврстио у пионире световног школског позоришта у Срба. Петар Марјановић наводи: "Реч је о кратком разговору тројице ученика о добром и рђавом ђаку, што су изводили његови ученици у Пешти приликом 'јавноторжественних' испита. Имена ликова су библијска у првом, а народна у другом 'разглаголствију', језик рускословенски, а садржина сва поучна, без духа и књижевне лепоте. У представама није било радње, ни потребе за глумачком трансформацијом, зато што су ти десетогодишњаџи тумачили улоге ученика" (Марјановић 2005: 164).

Јоаким Вујић, "отац српског позоришта", такође, посредно је учествовао у развоју позоришног живота и образовања тако што је трећину прихода од своје прве представе „Крешталица“ (1813) и трећину прихода од других представа своје позоришне трупе (Societas Drama morale) приложио у корист сентандрејске Препарандије.

Мојсеј Игњатовић, који је две школске године био предавач у сомборској Препарандији, са својим ученицима и глумцима изводио је школске позоришне представе на српском. Позоришне игре за децу писао је и професор Препарандије Ђорђе Глибоњски ("Зло дете" приказана је 1865. г. у Бечеју). Мита Калић је аутор поучних и шаљивих позоришних игара: "Мој џеп", "Преки лек", "Свекрва" и "Максим". Школски листови "Голуб" и "Пријатељ србске младежи", такође, већ од свог оснивања 1892. године објављивали су преводе драмских игара чији је садржај био дидактичког, пригодног, религиозног и родољубивог карактера.

Упоредо са ауторским доприносом развоју српске драме и позоришта текао је и процес примене драмског метода у наставно-образовном процесу. У двовековној традицији сомборске Учитељске школе више фактора утицало је на статус драмске уметности и стицање основних знања о позоришној теорији и пракси. На првом месту, на драмски рад су утицали доминантни педагошки правци и дидактички методи. Потом, третман ове битне методе у естетском васпитању, неретко, зависио је и од владајуће идеологије, визије образовања школске управе али, често, и од могућности професорског кадра, па и личног афинитета наставника.

Важно је да се разликују ситуације у којима су се професори и ученици бавили драмом и позориштем у оквиру редовног наставног програма и ситуације у којима су се њима бавили у слободним активностима. Наставни програм није увек пружао могућност за посвећено изучавање основа драмске и позоришне уметности. Отуда су драмске и рецитаторске секције представљале поље за слободније, стваралачко бављење теоријом и праксом драмске и позоришне уметности.

За делатност прве ученичке дружине "Венац" која је основана "ради вежбања у књижеству српском" 1866. године, такође, карактеристично је својеврсно коришћење драмских поступака. На састанцима се, између осталих активности, "декламују и читају дела одабраних српских писаца. Посела и беседе које су организовали чланови "Венца" имали су драмске садржаје.

Када је радио са васпитном дружином "Спас" (која је основана 1904. године), др Паја Радосављевић сукобио се са катихетом Стеваном Стратимировићем због припреме позоришне представе "Старо и ново весеље", која је требало да буде изведена на забави Дружине. Оцењено је да садржај драмског дела вређа православну веру и свештенство. "У децембру 1924. у оквиру јавне приредбе коло «Спас» извело је живу слику "У дванаести час" у којој се приказује тадашње друштвени стање: «Да, гадна времена. Као да су се све стихије удружиле против човека ... Па овај мрак. Писац живе слике тражи и путеве изласка из тог мрака: Доћи ће време када ће сви прогледати, тада ће бити наш дан, тада ће трезвеност да тријумфује. А дотле само напред. Једини је лек борба... Тако дан мора и нама доћи, мора доћи дан остварења наше велике идеологије" (200 година образовања учитеља у Сомбору, 1978: 266).

Када су описивали рад Учитељске школе у социјалистичкој самоуправној Југославији, мр Петар Релић и мр Радмило Достанић нагласили су да су ученици били преоптерећени ваннаставним активностима. Та преоптерећеност одражавала се и на успех ученика – представљала је, штавише, врло озбиљну сметњу. Овај период карактерише и успостављање неопходне корелативне везе са другим наставним областима, првенствено са ликовном и музичком уметношћу. Отуда је садржај рада у ликовној секцији била "израда декорација и транспарената за митинге и академије, писање парола и израда кулиса за позоришне комаде" (200 година образовања учитеља у Сомбору 1978: 334).

Драмска секција имала је више група и централну драмску групу. Истиче се да је ова активност посебно била у вези са будућим позивом учитеља. Осим основа глумачке технике, ученици су стицали и практична сазнања о елементима позоришне режије. Представе које су реализовали ученици Учитељске школе извођене су и у граду и оближњим селима. У том периоду изведени су: "Прст пред носом", "Просидба", «Школси надзорник», "Шаран", "Јазавац пред судом", "Победио га оловком", "Један слуга двају господара", "Ожалошћена породица". Све ове представе су биле изузетно добро посећене, што указује на изражене културне потребе становништва и значајну аниматорску улогу школе. Прилично ауторитативно и учестало учешће школских установа у организацији културног и уметничког стваралаштва у сомборском крају указује на неразвијеност културних институција у периоду после Другог светског рата.

То што су ученици Учитељске школе у периоду од 1944. до 1973. године учествовали у разним врстама слободних активности, битно је утицало на то да се они развију у свестране личности, као и на то да се што боље припреме за учитељски позив. Својим бројним и разноврсним активностима истицало се Културно-уметничко друштво "Жарко Зрењанин". У њему су били организовани, између осталог, луткарско позориште, литерарна и драмска секција.

Одабрана драмска дела извођена су у Народном позоришту Сомбор, Доуму армије, али и у селима у околини Сомбора. Секција је организовала курсеве који су садржали теоријски (основе глуме, углавном у првом полугодишту), али и практичан део - припрема и извођење представа. За редитељску поставку често су били ангажовани глумци сомборског Позоришта. Луткарско позо-

риште, такође, било је врло активно, али је, пре свега, било усмерено на систематску припрему ученика за будући позив учитеља.

У којој мери су, на основу наставног програма, у Учитељској школи изучавали теоријске основе драмске и позоришне уметности, зависило је од епохе до епохе. Статус садржаја који се тиче метода сценске комуникације, основних сазнања о природи позоришне уметности, драмских врста и драматургије, био је детерминисан називима предмета: Сценска уметност, Драмски рад, Драмски течај. У наставном програму варирао је од обавезног или изборног предмета, слободне ваннаставне активности (секције) до интегрисања или потпуног утапања у предмет Књижевност и језик. Колика год да је блискост, никада не би требало да се поистовећује примена драмског метода и метода сценске комуникације у наставној пракси са образовањем о позоришту и стицању основних појмова о драмској уметности.

“У драмском раду у школи не могу у свему да се користе методи који се примењују у професионалном позоришту јер су задаци у многим различити” (Ђокић et al. 1969). Од овог запажања Љубише Ђокића прошло је скоро пола века и од онда се ништа значајније није изменила ситуација у погледу тога да се наставни кадар оспособи за драмски рад, како би могао да одговори на специфичне захтеве школе. До сада се ниједно од два решења за којима се најчешће посезало није показало као задовољавајуће: ни решење које се односило на то да се у наставни процес укључе професионални позоришни стручњаци, нити оно које се односило на то да се ова област повери, најчешће, професорима књижевности и језика.

Статус основа драмске и позоришне уметности, зависио је и од третмана саме позоришне и драмске уметности, од уметничких праваца, стилова и покрета који су владали одређеном епохом. Положај драмског рада условљен је статусом учитељског позива: колико је учитељски позив био прогресиван, модеран, усклађен с налогом епохе, толико је и образовање за позоришну уметност ослобађало простор у наставним и ваннаставним активностима Учитељске школе у Сомбору. Какав је статус драмске и позоришне уметности на Педагошком факултету у Сомбору (као следбенику чувене Препарандије) током две деценије њеног трајања, може да представља инспиративну тему за будуће истраживаче.

Литература:

- Ђокић, Љубиша; Јовановић, Дивна и Николин-Николић, Вукосава (1969): *Драмски рад у школи*. Уредили: Љубиша Ђокић, Бранислав Крављанац, књига 1. Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке републике Србије.
- Марјановић, Петар (2005): *Мала историја српског позоришта XIII-XXI век*. Нови Сад: Позоришни музеј Војводине.
- Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*. Сомбор: Одбор за прославу две стотине година образовања учитеља у Сомбору, 1978 године.

Марија БОШЊАК*
Милан СТЕПАНОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Србија
Дарко КАПОР
Природно-математички факултет, Нови Сад, Србија

УЧИЛА ЗА НАСТАВУ ПРИРОДНИХ НАУКА У СРПСКОЈ УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ КРАЈЕМ XIX И ПОЧЕТКОМ XX СТОЛЕЂА

Резиме: У овом саопштењу биће изложен историјат настанка збирке учила за наставу природних наука у Српској учитељској школи у Сомбору (Препарандији), са посебним нагласком на проф. Миту Петровића, утемељитеља збирке. Рад доноси податке о набавци, смештају, одржавању и обнављању збирке учила током последњих деценија XIX и првих деценија XX века. У другом делу рада дат је сажет опис свих сачуваних старих учила, њиховог порекла, старости и начина рада.
Кључне речи: Српска учитељска школа у Сомбору (Препарандија), збирка учила, физикална збирка, проф. Мита Петровић, набавка, смештај, одржавање, опис рада.

Увод

Руководећи се мишљу да учила могу бити стара али не и застарела, јер свако учило на карактеристичан начин чува онај физички закон или начело које се њиме приказује (а природни закони по својој суштини не могу бити застарели), у склопу Музејске поставке образовања учитеља у Сомбору, у здању Препарандије Педагошког факултета у Сомбору, формирана је с пролећа 2010. г. и Збирка старих учила.

Ова Збирка садржи експонате из природних наука, пре свега из физике, од којих најстарији датирају из времена када је „физикалну“ (касније „физикално-хемијску“) збирку у Српској учитељској школи у Сомбору почео да ствара Димитрије Мита Петровић (1848-1891), који је 1871. г. постављен за професора природних наука и математике. Иако суочен са бројним проблемима у опремању, Мита Петровић је успео да утемељи збирку учила, коју су његови наследници наставили да допуњавају, па је крајем школске 1910/11. г. забележено да се у згради Препарандије налази *242 комада физикалних апарата, у вредности 3.996 круна, 160 комада хемијских апарата, у вредности 300 круна и 150 комада разних хемикалија, у вредности 120 круна*. Временом се, услед неколико пресељења школе и расходовања старих учила, ова збирка значајно умањила.

Збирка старих учила некадашње Препарандије сакупљена је у три сомборске образовне установе. Један њен део сачуван је у основној школи

* 96marija.bosnjak@gmail.com

„Братство-јединство“ (у чијој згради се сомборска Учитељска школа налазила између 1948. и 1963. године), захваљујући професору физике Бузаши Ласлу. Други део збирке сачуван је у гимназији „Вељко Петровић“ (у коју је пренесен из некадашње Педагошке академије), захваљујући професорици физике Славици Бељански. Последњи део збирке, који је преузет у лето 2013. године, потиче из Средње техничке школе (која ради у истој згради у којој се, од школске 1920/21. до 1931/32. године, налазила сомборска Женска учитељска школа), а прибављен је љубазношћу професорице Марије Сузић.

Збирка старих учила садржи педесетак експоната (од којих је изложено тек нешто више од половине) из различитих области физике, као што су механика чврстих тела (чекрк, витло, завртањ...), механика флуида (модел бунара, ватрогасног шмрка, воденице, вакум пумпа), акустика (Хелмхолцови резонатори, усна/оргуљска свирала), топлота (уређаји за испитивање топлотне проводљивости и ширења чврстих тела), електростатика (електроскопи, полусфере за наелектрисавање, електростатичка машина, Лајденска боца), електродинамика (Лекланшеов елемент, Волтин лук, електромагнет, Румкорфов индуктор, пахитроп-прекидач, трансформатор), као и друга учила (механички модел кретења Земље и Месеца око Сунца, пројекциони апарат итд.).

Експонати су, углавном, настали у последњој четвртини XIX и првој четвртини XX столећа, а начињени су код познатих произвођача за израду учила тог времена: „Мах Kohl“ из Кемница и „Leybold Vakuum“ из Келна (Немачка), „Marx és Mérei“ и „Erdély és Szabó“ из Будимпеште (Мађарска), „Dr Houdek & Hervert“ и „Václav Hrubý“ из Прага (Чешка), те „Pathe Freres“ и „Rudolph Koenig“ из Париза (Француска).

Кратак историјат образовања учитеља у Сомбору

На просветним темељима сомборске школе „Норма“, са првим течајевима за образовање српских учитеља (коју је још 1778. г. покренуо просветитељ и педагог Аврам Мразовић, а која је радила све до 1811. године), основана је, у јесен 1812. године, прва Српска учитељска школа или „Препарандија“ у Сентандреји. Након свега четири године (1816), ова школа је премештена у Сомбор и смештена је у некадашњу зграду Мразовићеве „Норме“. Сомборска „Препарандија“ је током наредних година и деценија имала своје успоне и падове, а видљив напредак започео је почетком шездесетих година XIX столећа, захваљујући др Ђорђу Натошевићу, школском саветнику и надзорнику у Намесништву Српске Војводине, сомборском проти Ђорђу Бранковићу (потоњем српском патријарху), који је био управитељ Препарандије између 1862. и 1871. године, те професору и педагогу Николи Вукићевићу, управитељу Препарандије између 1871. и 1903. године. Њиховим утицајем и залагањем школа је осавременењена према тадашњим европским стандардима, саграђена је нова школска зграда и почела је да се обраћа пажња на установљавање школских збирки учила, посебно из

природних наука. У Сомбору је Препарандија радила све до 1920. године, када је престала да буде конфесионална и постала државна Учитељска школа. Након нешто више од пола века (од школске 1973/74) Учитељска школа у Сомбору прерасла је у Педагошку академију, из које је 1993. г. настао Учитељски факултет у Сомбору, преименован 2006. г. у први српски Педагошки факултет. Од 1895. г. мушка одељења Српске учитељске школе премештена су у новосаграђену, лепу и знатно пространију зграду, на углу сомборске Главне улице. Ктитор овог здања био је тадашњи српски патријарх Георгије Бранковић, некадашњи управитељ сомборске Препарандије. Ново школско здање обезбедило је и адекватан простор за кабинете, па се у његовом приземљу налазио и кабинет са физику и хемију, са већ богатом збирком најсавременијих учила тог доба.

Димитрије Мита Петровић – утемељитељ Физикалне збирке у сомборској Препарандији

Прву Физикалну збирку (а касније физикални и природњачки кабинет) у сомборској Препарандији установио је млади и амбициозни професор **Димитрије Мита Петровић**, рођен 1848. г. у Панчеву где је завршио основну и ниже разреде реалне школе. Ниже разреде гимназије похађао је у Сремским Карловцима, а више у Винковцима. Студирао је природне науке на Филозофском факултету у Халеу (Немачка), које је довршио у Тибингену, где је и дипломирао у новембру 1869. године. Током 1870/71. г. похађао је још два семестра природних наука на Карловом универзитету у Прагу (Чешка).

По завршетку студија Петровић је у септембру 1871. г. постављен за професора у Српској учитељској школи у Сомбору, а предавао је математику и природне науке (природопис, физику и хемију), као и народну економију. Први се на нашим просторима бавио стручном анализом квалитета воде, земљишта, минерала и намирница. Учествовао је и у пројекту бушења првог артеског бунара у Сомбору. Школски савет Карловачке митрополије послао га је 1889. године, као већ признатог научника, у Париз на Светску изложбу, са обавезом да поднесе извештај о свом боравку и стеченим новим знањима и искуствима.

Биран је за секретара Свесловенске учитељске скупштине у Бечу 1873. године, два пута је биран за посланика на Српском народно-црквеном сабору у Сремским Карловцима. Био је члан Општинског већа и потпредседник Српске православне црквене општине у Сомбору, члан Књижевног одељења Матице српске, дописни члан Српског ученог друштва (од 30. јануара 1883) и дописни члан Српске краљевске академије - Одељења природних наука (од 23. јануара 1888), редован члан Српског пољопривредног друштва, Етнографског музеја у Лајпцигу и Хрватског педагогијско-књижевног збора у Загребу.

Умро је у Будимпешти 17/29. децембра 1891. године (*услед растројства умне снаге*, како пише Никола Вукићевић у некрологу објављеном у школском Извештају за 1891/92). Сахрањен је у Сомбору, а иза њега остале су две кћерке

и седмогодишњи син Миленко, потоњи знаменит сомборски лекар, покретач изградње и дугогодишњи управник овдашње велике Бановинске болнице.

Мита Петровић је објавио више књига како из области наука којима се бавио, тако и из књижевности. Издвајамо стручне наслове из природних наука:

- Нове мере у Аустроугарској (Панчево, 1873)
- Наука о геометријским облицима (Панчево, 1874, 1875, 1876, 1882, 1888)
- Човечје тело и његова нега – по доктору Боку и другима (Панчево, 1876, 1882)
- Основи физике (Панчево, 1876, 1882, 1885, 1893)
- Поука о кућарству (Панчево, 1876, 1881)
- Хемија (Панчево, 1883, 1885, 1892)
- Свиларство (Панчево, 1884)
- О филоксери (Нови Сад, 1884)
- Сремско вино – Neun und vieryig Analysen syrmischer Weine (Нови Сад, 1884)
- О муњи и грому (Нови Сад, 1886)
- Пијаћа вода (Панчево, 1887)
- Како се негује свилена буба (Нови Сад, 1887)
- Из природе [Сабрани списи Мите Петровића] (Кикинда, 1888)
- О познавању земље (Нови Сад, 1888)
- О поправљању земље (Нови Сад, 1889)
- Нови прилози о познавању вина (Нови Сад, 1890)
- Земље у Бачкој са земљорадничког гледишта (Панчево, 1891)
- Артески бунар у Сомбору (Београд, 1891)

Резултате својих бројних научних истраживања у области природних наука, али и из археологије и педологије, објављивао је у немачкој и мађарској стручној периодици. Од 1880. до 1884. г. Мита Петровић био је сауредник сомборског „Школског листа“. Сарађивао је и у Летопису Матице српске, а радове и прилоге објављивао је и у „Гласу“ Српске краљевске академије, као и у часописима „Домишљан“, „Јавор“, „Српска зора“, „Панчевац“, „Стражилово“, „Женски свет“, у хрватском „Napretku“ и у немачком листу „Neue Ungarische Schulzeitung“. Неки његови радови штампани су и у годишњим школским извештајима Српске учитељске школе у Сомбору. Уџбеници које је написао били су у употреби у школама по Србији, Војводини и Босни и Херцеговини.

Физикална збирка Српске учитељске школе у Сомбору

Физикална збирка Српске учитељске школе у Сомбору, чија су поједина учила сачувана међу експонатима Збирке старих учила Музеја Педагошког факултета у Сомбору, устројена је убрзо по Петровићевом постављењу за професора математике и природних наука, у септембру 1871. године. Тадашњу управник

ове школе, прота Ђорђе Бранковић, упутио је Школском савету у Сремским Карловцима 30. септембра допис у коме је молио 430 форинти за набавку физикалног кабинета, технолошког музеја, Бопове природописне табле и модела за наставу геометрије. Професор Мита Петровић својеручно је 13. новембра 1871. г. сачинио списак потребних учила (29), који је, нешто касније (30. новембра 1871), допунио са још четири учила. Српски народни и црквени сабор одобрио је школи за те потребе од 600 форинти, па је тим средствима нови управник, професор Никола Вукићевић, током 1872. г. набавио потребне апарате, моделе, прибор и слике за наставу физике, хемије и биологије (Бопове физикалне табле, Салмајерову физикалну збирку, Салмајерову хемијску и минералношћу збирку, Штекхартову хемијску збирку, Фидлерове анатомске табле, разне хемикалије и друго). Убрзо је купљен и технолошки музеј за народне школе, као и земљоделски атлас, модели за геометрију и минерали за опите у настави хемије.

У школском Извештају Српске учитељске школе за 1873/74. годину, у поглављу „Књижница и учевна средства“, набројани су реквизити физикалне збирке: *Потпуна Салмајерова физикална збирка за грађанске школе Nr. I и Nr. II за нар. школе, Електрична машина по системи Винтеревој, шмрк за црпљење ваздуха, магдебуришке полукругле, центрифугална машина, Стеихардтова хемична збирка, апарат за електролитично растварање воде, Хладнијев апарат, модел парнога строја, барометар, више термометра, један спектроскоп, Бопове физикалне табле - и т. д.* Сва набројана учила забележена су и у извештају сомборске Српске учитељске школе за школску 1874/75. годину.

Школски извештај из 1880/81 наводи да *Физикално хемичка збирка* има велик број предмета, заведених под 572 редна броја, као и да *материјал за експерименте обнавља и допуњује се сваке године.*

Наредни школски извештај, штампан за год. 1885/86. бележи: *Физикално хемијској збирци придошле су ове године нумере 654-681, свега 28 нумера.*

Следеће школске године (1886/87) за збирку су набављена 3 *Бунзенова елемента висока 22 цм, велики двоструки акумулатор, мала лампа са спиралом од платине, нов индукциони апарат са примарном и секундарном струјом, игла за акумулатор са рефлектором, дугме за прекидање струје, металан реофор и осим тога разни нови хемијски препарати, жице за провађање и т. д.*

У школском Извештају за 1891/92. г. каже се: *Физикална збирка налази се у потпуно добром стању и садржи све справе које су за физикалне покушаје у Учитељској школи нужне. Она стоји заједно са хемичком лабораторијом под непосредним надзором професора природних наука. На умножење ове збирке и на набавку хемикалија, као и на одржавање збирке у добром стању издаје се годишње 50 форинти.*

У Извештају за школску 1898/99. годину забележено је да је током те године за физикални кабинет Српске учитељске школе у Сомбору набављено: 1. *Оптично око за демонстрацију далековидости и кратковидости.* 2. *Биконвексно сочиво са жижиним даљином од 60 цм.* 3. *Биконвексно сочиво са имагин.*

жижином даљином од 60 цм. 4. Конкавно посребрено огледало са жижином даљином од 60 цм.

Наредне школске године (1899/1900), поред оправке шмрка за сисање ваздуха и електричне машине набављено је још: Франклинова табла; три шипке и то од стакла, ебонита и печатна воска; један велики рецепијент; две реторте; 19 комада плоча од угљена и цинка за галванску батерију и разних кемикалија.

Школске 1900/1901. године Српска учитељска школа у Сомбору набила је додатна учила за физикални кабинет: 1. Електрична машина по Фосу са једним паром Холцових плоча. 2. Хенлејев обарач. 3. Стаклена округла плоча изолована дршком. 4. Дрвена округла плоча превучена кожом и изолована дршком. Надаље разних кемикалија.

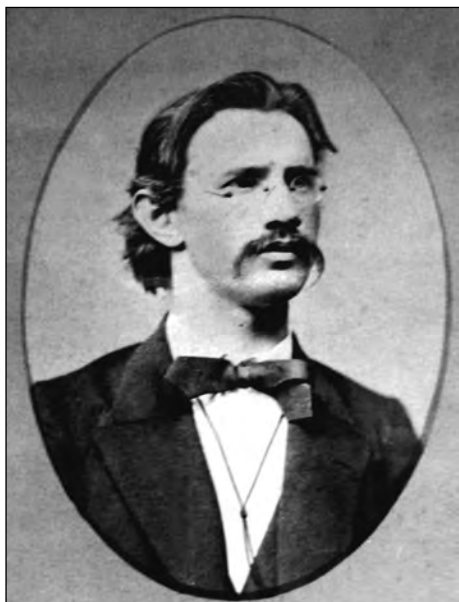
У школској 1901/02. години за физикални кабинет набављена је једна колекција од двадесет разноврсних апарата за електричне покусе на Холцовој електр. машини, а за показивање разноликог дејства статичког електрицитета, напoкoн нешто кемикалија.

Школске 1902/03. године набављено је: 1. Морзев телеграф. 2. Електромагнетски мотор. 3. Галваноскоп. 4. Модел парне машине у пресеку од метала. На даље нешто кемикалија.

Године 1903/04. за Физикални кабинет Српске учитељске школе у Сомбору набављено је: Апарат за развијање гаса по Кирп-у; бензин-лампа по Barthel-у; два статива по Вунсен-у; пет комада разног система Chlorocalcium-цеву; шест разних цилиндара од стакла и три комада чинијица од порцулана за испаравање.

Извештај за школску 1910/11. године наводи да Физикални кабинет има: 243 комада физикалних апарата у вредности од 3996 К[руна]; 160 комада хемијских апарата и посуђа у вредности од 300 К; 150 разних кемикалија у вредности 120 К. Извештај напомиње да ове школске године није ништа приновљено, због отплате већих апарата.

Извештај за наредну школску годину (1911/12) бележи изузетно обимну набавку учила за физику у сомборској Српској учитељској школи: Ове школске године принова је ова: Апарат за демонстрацију притиска у унутрашњости течности; хидростатични универзални апарат; цев за Торичелијев оглед; апарат по Феилитзсцх-у за Маријотов закон; 2 сува чланка; батерија од 6 елемената; спирала за магнетизирање; електромагнет у облику потковице; апарат за ротацију: 1. покретне струје око магнета, 2. магнета око непокретне струје, 3. магнета око властите осовине, 4. струје под утицајем друге струје; апарат по Pliker-у за извађање индукције струје; Аштеров апарат; 2 идукуциона камена за демонстрацију телефона; апарат за извађање Foucault-ове струје; Функениндуктор, искре 25 цм дуге; Искромер за горњи индуктор; батерија Wehnelt-ов интеруптор; Функенмикрометер; батерија од две Лајденске боце, 40 цм високе; трансформатор по Елстер-у и Геител-у за Теслину струју; статив са бакарним спиралама; бакарна жица у лук савијена, са сијалицом; 2 плоче од месинга; 2 кружно свијене жице од бакра; 2 жице паралелне од бакра; Теслина лампа; безваздушна кугла за Теслину светлост; безваздушна цев у облику четворокута за Теслину



Оснивач физикалне збирке Српске учитељске школе у Сомбору проф. Мита Петровић (лево) и старатељ збирке проф. Стеван Јовић (десно)

светлост; цев за Röntgen-ове зраке; плоча превучена са баријумплатиницијаниром; криптоскоп; цев за каналне зраке; цев за катодне зраке; 4 м спроводне жице.

Овај списак поновљен је и у Извештају из последње школске године пред Први светски рат (1913/14), након чега је настава у Српској учитељској школи у Сомбору (почетком 1915) прекинута.

О Физикалној збирци, након смрти Мите Петровића (крајем 1891), бринуо је професор Стеван Јовић, који је у Учитељској школи у Сомбору радио, уз мали прекид (1895-1897), све до 1925. године (од 1920. до 1925. био је директор школе).

Физикална збирка Српске више девојачке школе у Сомбору

Осим поменутих експоната из Физикалне збирке некадашње сомборске Препарандије, Збирка учила у Музеју Педагошког факултета у Сомбору, без сумње, поседује и експонате који су раније припадали Српској вишој девојачкој школи у Сомбору. Ова школа покренута је у Сомбору 1873. године (годину након покретања истих школа у Новом Саду и Панчеву), као трогодишња, а од 1880/81. радила је као четворогодишња школа.

Српском вишом девојачком школом управљао је Никола Вукићевић, истовремено и управник Српске учитељске школе, па можемо да претпоставимо

да су се физикалне збирке ове школе и Српске учитељске школе, заправо, међусобно допуњавале.

Физикални кабинет у овој школи водио је професор Коста Берић, свакако најзаслужнији за богату опремљеност физикалне збирке (др Ђорђе Натошевић је 1880. г. посебно похвалио његов *изврсни рад* приликом обиласка ове школе).

Физикална збирка Више девојачке школе у Сомбору имала је, према школском Извештају из 1880/81. године, 62 предмета (поједини предмети били су и у више примерака), из свих области физике. Професор Берић зналачки је извршио одабир потребних учила, и са њима је могао да експериментално обрађује цело градиво физике. Најобухватније су била заступљена учила из области електрицитета и магнетизма, а сем апарата и прибора збирка је располагала и са Боповим физикалним таблицама. Међу училима су наведена: *Метарске мере*. – 1 кутија са стакленим капљама, 6 болоњских боца – 2 стаклене плоче за адхезију, 1 играч на тањиру, 6 косастих цеви; 1 дрвени троугао и 1 дрв. трапез за одређ. тежишта, 3 фугуре за равнотежу, – 1 точак на вретену, 1 мотовило, 3 непокретна и 1 покретан колут, 1 колутник од 6 колута, 3 спојене цеви, 1 картезијанов гњурач, 2 аерометра, 1 натезача од стакла, 1 пуцаљка, 1 шмрк са сисањем, 1 шмрк са притиском, 1 барометарска цев, 1 барометар, 1 мех, 1 ваздушни шмрк, 1 стаклено звоно, – 1 магнет у виду шипке, 1 у виду потковице, 1 магнет у кутији, 1 магнетска игла, – 1 електрична машина са винтеровим обручем и 10 спор. Справа (перјаница, звона, брилантни стуб, електр. срп, чекић и накован, кућица за муњу, столица са стакл. ногама итд.), електроскоп са куглицама, 1 са златним листићима, 1 шипка од стакла, 1 од црвене смоле, 2 лајденске боце, 2 обарача, 1 електрофор, 1 ланац од месинга, 1 узица са уплетеним металним жицама, 1 франклинова табла, 1 електрични пиштољ, 1 гајслерова цев, – 1 галвански елемент (цинк – угљен), 1 галванска батерија од 6 елемената, 1 вел. боца са сумпорном киселином, 1 електромагнет, 1 модел телеграфа (кључ и справа за знаке), 1 апарат за растварање воде, 1 индукциони апарат, бакарне жице обмотане свилом 10-12 мет. – 1 справа за доказ ширења тела топлотом, 3 термометра, 1 цев са куглицама напуњена алкохолом, 1 модел локомотиве, 1 модел парног водоскока (оба модела дају се грејати спиритом и раде). – 1 Тавна комора, 1 стереоскоп са 6 слика, 1 калејдоскон, 2 равна огледала, 1 стакл. тространа призма, 1 микроскоп са 1 кутијом микроскоп. препарата (12 ком.), исти микроскоп даје се удесити и као далекоглед, 1 пупчаста сочивка, 1 фотографска плоча, 2 тауматропске плочице. – 1 стакл. цилиндар завезан меуром, 1 хидростатичке теразије за шупљом коцком и са коцком од олова, могу се удесити и као обичне теразије, 1 кутија тегова од 50 гр. доле – 8 Бопових физикалних таблица, – Свега до 80 разних справа.

У школском извештају Више девојачке школе у Сомбору за школску 1889/90. годину, уз неколико нових учила, углавном је поновљена садржина збирке наведена девет година раније, истина другим редоследом и са донекле промењеним називима: *Две стаклене плоче за адхезију; шест косастих цеви; „играч на тањиру“; дрвени троугао и трапез за одређење тежишта; фугуре за равнотежу; угљен за цеђење воде; чекрк, вратило; непомичан и помичан колотур;*

котурача од шест колотура; спојене цевии; натегача; чаробни левак, пуцаљка од стакла, Картезијанов гњурач; два различита ареометра, две барометарске цевии; мех; барометар; магнет у виду шипке и потковице, магнетска игле, магнет у кутији; шмрк за разређивање ваздуха са два стаклена звона (веће и мањи) и са стакленим поширим цилиндром, завезаним озго мехуром; теразије – уједно и хидростатичне са шупљом коцком и истом од олова, кутија тегова од 50 грама на ниже; електрична машина са Винтеровим обручем и споредним справицама: перјаница, чекић и наковањ, срп, звона, брилантни стуб, подножица са стакленим ногама, вериге, игра круглица, Blitzhäuschen, Функензиехер, грнчић за паљење лако запаљивих течности електричним светлацем; електроскоп са хартијицом, сржним лоптицама и златним листићима; шипка од стакла и црвене смоле за електричне фундаменталне покушаје; две лајденске (електричне) боце; два обарача; електрофор; галвански елемент (цинк и угљен) и галванска батерија; боца од 4 л. са сумпорном киселином; апарат за галванопластику; електромагнет и звоно; кључ за телеграф; апарат за растварање воде; индукциони апарат; бакарне жице, обмотане свилом – око 10 м.; справа за доказ ширења тела топлотом; термометар; Пулсхаммер; модел локомотиве са колима и парног водоскока; мрачна комора (Camera obscura); стереоскоп са 6 слика; чаробни фењер (Латерна магица); калеидоскоп; равно огледало; огледало за микроскоп, стаклена тространа призма; сабирно сочиво; микроскоп; удешен и за телескоп, са кутијом микроскопских препарата; фотографска плоча; тауматропске плочице; дозивало и прислушкивало; ваљак што трчи уз брег са две спојене даишчице (Berganlaufender Doppelkegel). Доцније набављено: озиб или полуга, може се применити као равнокрак и на разне начине као разнокрак; Папинов лонац, служи и за поуку из кућанства; Франклинова табла; болоњске бочице и сузице од стакла; Сегнерово коло; тисак за живу за доказ да су тела шупљикава (порозна); криви натег; ареометар за пиво; шмркови за воду за сисање и притискивање; Аронова палица; две Гајслерове цевии; модел локомотиве; издубљено и испуњено огледало; расипно сочиво; стаклен цилиндар са лименом плочом за показивање потиска на више; стаклена стубљина са клипом за показивање основа парних стројева и ваздушног напона.

Проблеми смештаја збирке и кабинета и обнове учила

Све време постојања Физикалне збирке и Физикалног кабинета у Српској учитељској школи у Сомбору основни проблем био је недостатак простора за смештај збирке и за експерименталну наставу. Већ 1872. г. управитељ школе Никола Вукићевић тражио је, путем Школског савета, да Српска православна црквена општина у Сомбору, за ту намену, школи уступи парохијску канцеларију која се налазила у школском здању. Ова просторија је школи исте године и додељена, али тиме проблем смештаја није био решен.

Ускоро је (1876) професор Мита Петровић поднео дугу и темељно образложену представку Школском савету у Сремским Карловцима, да се за потребе



Здања Женске и Мушке учитељске школе у Сомбору почетком XX века



Здања Женске учитељске школе у Сомбору двадесетих година XX века (горе)
и Учитељска школа педестих година XX века (доле)

физикалног кабинета додели подеснија и већа просторија, како би се настава физике и хемије могла заснивати на огледима за које постоје сви потребни апарати. Мада је Школски савет Петровићев предлог прихватио и препоручио сомборској Црквеној општини да поступи према њему, за проширење школске зграде (подигнуте 1863) није било довољно средстава.

Школа је захтев поновила и 1882. године, Школски савет је захтев подржао, али до проширења зграде, ипак, није дошло.

У Извештају Српске учитељске школе у Сомбору за 1886/87. г. наводи се и да је *Физикални кабинет смеиштен на жалост једнако у претесном простору, тако да се само с тешком муком и с великим незгодама може за предавања употребити*. И у Извештају за 1891/92. г. записано је да *за физикални кабинет нужна је такође пространија дворана да се сазида...*

Ситуација се, донекле, поправила када је 1895. г. саграђена нова школска зграда (здање Препарандије), као задужбина патријарха Георгија Бранковића, некадашњег управитеља ове школе. У приземљу овог здања одређена је једна учионица за Физикални кабинет, али је, због продужетка школовања учитеља на четири године, и ова зграда ускоро постала тесна (школски референт Веселин Ђисаловић писао је 1913. године о овом проблему Школском савету у Сремским Карловцима: *[...] Сада долази несавладива сметња у извођењу одлуке о увођењу ученика у приказивању огледа. Наиме, због опће тескобе све природнине, модели и апарати за хемијске и физичке огледе скрљани су у једном уском кабинету и још ужем ходнику, због које се човек међу зидом и стакленим орманима за збирке једва може провући. У хемијском и физичком лабораторијуму начичкане по столу и поду стоје разне справе и друге ствари, од којих само највештија стручњачка рука може једну кренути, а да друге не сруши и не разлуна. Послужитељ због тога не може ту ни спремати, него само наставник о феријама паје и склања.*

Како суучила, истовремено, користили ученици и Мушке и Женске учитељске школе у Сомбору (од 1895. физички, а од 1910. и организационо раздвојене), учила су преносена и враћана из здања Препарандије у стару школску зграду (у порти Светођурђевске цркве), па су на тај начин често бивала оштећена.

Неподесне просторије представљале су, очито, највећу препреку ваљаном извођењу, посебно експерименталне наставе из физике и хемије у Учитељској школи.

Деценијама још ова препрека у извођењу експерименталне наставе из природних наука није била савладана, и тек је пресељење Учитељске школе у зграду на Тргу цара Лазара (данашње здање О. Ш. „Братство-јединство“) 1948. г. допринело нормализацији наставе из физике и хемије. Део учила некадашње Физикалне збирке пропао је током Другог светског рата, па се у првом послератном извештају сомборске Учитељске школе за 1946/47. г. наводи да *Збирка за физику располаже за наставу из механике 33 објеката, за наставу о топлоти 5 објеката, за наставу о звуку 6 објеката, за светлост 15 објеката, за наставу о електрицитету и магнету 46 објеката. Укупно збирка има 105 објеката. Највећи број ових инструмената су оштећени и неисправни. Током целе ове године*

настава из физике није извођена и објекти нису употребљавани, изузев што су у неколико случајева давани поједини објекти ученицима за практичан рад у вежбаоници. Из овог извештаја види се да је учила било упола мање него школске 1910/11. године, а највећи број учила био је неисправан или оштећен. У извештају из наредне године (1947/48) број учила из физике, као и њихово стање, остали су непромењени, сем осталог и услед тога што, како пише, *школа нема свога наставника физике који би могао да се ангажује у овом послу*, те је експериментални део наставе физике извођен у гимназији где стално ради наставница која је и код нас предавала физику. У наредних неколико година стање збирке из физике је знатно поправљено, па се у школском извештају Учитељске школе у Сомбору за 1953/54. г. каже да у последње две године кабинети и збирке учила ове школе су у наставним средствима много обогатени. Наведено је да Физикални кабинет располаже за наставу механике са 60, за наставу о топлоти са 7, за наставу о звуку са 5, за наставу светлости са 24 и за науку о магнетизму и електрицитету са 75 објеката, укупно са 232 објекта. Даље се наводи да Кабинет поседује, сем осталог, и филм-пројектор, епидиаскоп и два диаскопа, те да се предавања из физике одржавају у Физикалном кабинету и праћена су експериментима, пројекцијама и филмовима. О збирци се старао професор физике Стеван Мајор.

Изградњом нове, велике и савремене школске зграде (1963), у којој се и данас налази Педагошки факултет у Сомбору, саграђени су пространи кабинети у којима су збирке учила могле да буду смештене на примерен начин.

Опис најважнијих старих учила

1. ПРОЈЕКЦИОНИ АПАРАТ

Пројекциони апарат образује увећан лик осветљене слике на зиду (екрану). У школама је служио за пројектовање образовног материјала (дијапозитива) на зиду учионице како би сви ученици са свог места добро и јасно видели садржај. Главни део пројекционог апарата је објектив, који може да се помера и на тај начин регулише величина и оштрина лика. Дијапозитив се поставља у близини жиже објектива. Изложени пројекциони апарат произведен је око 1900. године, а произвођач је „*Pathe Freres*“ из Париза (Француска). Сачувано је само кућиште апарата али не и његови оптички елементи.

2. ЕЛЕКТРИЧНИ (ВОЛТИН) ЛУК

Електрични лук користио се као извор светлости у пројекционим апаратима. Осим тога служио је за осветљавање улица, а и данас на том принципу раде такозване халогене сијалице. Између две графитне електроде, при напону изнад 40 V, јавља се електрично пражњење познато као електрични (волтин) лук. Електрични лук настаје тако што се електроде краткотрајно додирну, а потом се постепено удаљавају. Тада јачина струје почиње нагло да расте услед чега се електроде ужаре и заједно са ужареним гасом између њих представљају врло

јак светлосни извор. Температура Волтиног лука износи око 3500°С, због чега се примењује за топљење тешкотопивих метала као и за електролучно заваривање. Изложени електрични лук произведен је око 1900. године, произвођач је „Pathe Freres“ из Париза (Француска), а био је део пројекционог апарата, тачније извор светлости у њему.

3. ЧЕКРК

Справе помоћу којих се мањом силом може савладати већи отпор (односно померити већи терет) зову се просте машине. Једна од простих машина која користи принцип полуге је и чекрк који се састоји од ручице причвршћене на ваљку (вретену), те се са њим заједно може обртати око његове осовине. Терет виси о ужету обавијеном око вретена, а на ручицу у супротном смеру обртања делује се силом. Овај систем представља разнокраку полугу где дужина ручице одговара краку силе, а полупречник вретена краку терета, те је за подизање терета довољна толико пута мања сила колико је пута полупречник вретена мањи од дужине ручице. Чекрк је углавном коришћен за вађење воде из бунара. Изложени чекрк произведен је крајем XIX века, а произвођач је „Dr Houdek & Hervert“ Прага (Чешка).

4. ВИТЛО

Још једна проста машина која користи принцип полуге је витло. Код витла је, за разлику од чекрка, вретено постављено вертикално и обрће се помоћу неколико причвршћених шипки (паока). Витло је углавном коришћено за привлачење бродова при њиховом пристајању у луке. Изложено витло произведен је крајем XIX века, а произвођач је „Dr Houdek & Hervert“ из Прага (Чешка).

5. ЗАВРТАЊ

Завртањ је проста машина која користи принцип стрме равни. Састоји се из два дела: вретена - ваљка са испупченим завојцима и матице – шупљег ваљка у чијем се унутрашњем омотачу налази урезан жљеб у виду завојне линије. Вретено се уврће у матицу или се из ње изврће у зависности од смера обртања. Завртањ служи за подизање и притискање неких предмета, као и за причвршћивање два предмета уместо ексера. Може имати улогу алатке као што су бургија и вадичеп. Појављује се у виду елиса (пропелер) за чамце и разне ваздухоплове као и у виду микрометарског завртња за прецизно мерење малих дужина. За изложени завртањ може се претпоставити да је произведен крајем XIX века и да потиче од истог произвођача као и чекрк и витло, а то је „Dr Houdek & Hervert“ из Прага (Чешка).

6. УРЕЂАЈ ЗА ПРОУЧАВАЊЕ ДЕЈСТВА КЛИНА

Клин је још један пример просте машине која користи принцип стрме равни. Клин је тространа призма чија се ивица која улази између два отпора назива оштрица клина, а површина на коју делује сила, чело клина Помоћу

изложеног уређаја проучавала се појава дејства клина. Уређај се састоји од две дрвене плоче које се преклапају. На плочу која представља постоље причвршћени су дрвени ваљак и котур, а на другу само дрвени ваљак. Између ваљака се постављао испитивани клин за који је помоћу канапа и котура био везан тас за тегове. На горњу плочу и на тас су се стављали тегови и у моменту када клин престане да се креће успостављена је равнотежа између силе којом делује клин и силе отпора. Однос тих сила једнак је односу ширине чела и дужине стрмине клина, што је уједно и услов равнотеже на клину. Изложени уређај произведен је крајем XIX века, а произвођач је „Dr Houdek & Hervert“ из Прага (Чешка).

7. ДВОСТРУКА КУПА НА СТРМОЈ РАВНИ

Двострука купа на стрмој равни служи за илустрацију механичког парадокса јер се самостално котрља уз срму раван. Дупла дрвена купа постави се на ужи и нижи део троугласте стрме равни и почиње да се котрља ка ширем и вишем делу. Наизглед делује парадоксално, али није јер се при том кретању оса двоструке купе као и њено тежиште спуштају, а тачке ослонца подижу у односу на подлогу. Имајући у виду да свако тело тежи да заузме положај у коме је његово тежиште најниже, односно да је положај тела стабилан уколико је тежиште испод тачака ослонца, јасно је да се и двострука купа креће у складу са тим принципом. Изложено двострука купа на стрмој равни вероватно потиче са краја XIX века, а произвођач за сада није утврђен.

8. МОДЕЛ ВАТРОГАСНОГ ШМРКА

Шмркови за сабијање ваздуха имају многобројне практичне примене у техници, при чему се потенцијална енергија сабијеног ваздуха његовим ослобађањем претвара у кинетичку енергију и на тај начин се могу извлачити течности и гасови из затворених судова или се у њима сабијати. Ватрогасни шмрк састоји се од два цилиндра који наизменично, помоћу полуге за коју су везани клипови, увлаче воду из резервоара и потискују је у Херонову боцу (стаклено звоно које се налази у средишњем делу шмрка и недостаје на изложеном моделу), а из ње кроз цев или црево вода истиче у јаком млазу. Изложени модел ватрогасног шмрка највероватније је произведен крајем XIX века и на њему недостаје један стаклени цилиндар, као и Херонова боца са цревом.

9. МОДЕЛ БУНАРА

Помоћу бунара вода се са неке дубине механичким путем подиже на површину. Код изложеног модела притиском ручице подиже се клип и повлачи воду у цилиндар. Спуштањем клипа вода се из цилиндра потискује у цев из које истиче на махове. На улазу у цилиндар и цев налазе се керамички вентили, који се услед померања клипа и промене притиска наизменично отварају и затварају. Изложени модел бунара произведен је почетком XX века, а недостаје му само посуда из које се повлачила вода.

10. МОДЕЛ ВОДЕНИЦЕ

Машине које користе енергију воде за вршење корисног рада називају се водени (хидраулични) мотори. Водени мотор који користи тежину воде или њену кинетичку енергију назива се воденично коло. Воденична кола јављају се у два облика: она на која вода притиче одгоре и она на која притиче одоле. Изложени модел воденице припада првој групи. Вода се из горње посуде излива на воденични точак, пуни преграде на његовом ободу и точак се услед тежине воде и њеног удара обрће у том смеру. Обртање осовине точка може се помоћу зупчаника пренети на друге машине и вршити користан рад (млинови, стругаре...). Изложени модел воденице произведен је крајем XIX века, а произвођач је „Мах Kohl“ из Кемница (Немачка).

11. ХЕМХОЛЦОВИ РЕЗОНАТОРИ

Резонатори су шупља тела која служе за појачање тона. За сваки тон може се направити резонатор у коме је ваздушни стуб одређене дужине те ће треперити са истим бројем трептаја у секунди као и првобитни тон и на тај начин га појачавати. Хемхолцови резонатори су шупље сфере од стакла или неког метала чији се шири отвор окреће ка звучном извору а ужи ставља у ухо. Резонатори различитих величина појачавају тонове различитих висина и ова њихова особина се примењује за испитивање састава неког сложеног тона. Сачувана су три Хемхолцова резонатора, а били су део већег комплета који је могао садржати од пет до двадесет резонатора. Произведени су крајем XIX века, а произвођач је „Rudolph Koenig“ из Париза (Француска).

12. УСНА/ОРГУЉСКА СВИРАЛА

Усна/оргуљска свирала је инструмент са ваздушним стубом, чијим треперењем настају тонови. Кроз сужени крај свирале се дува ваздух устима (флаута, фрула) или мехом (оргуље). На предњем делу свирале постоји отвор који се зове усна. Ваздушна струја се на усни дели те једна део ваздуха улази у шири део свирале услед чега долази до згушњавања ваздуха, док други део излази кроз отвор усне услед чега се ваздух разређује. Ритмичким згушњавањем и разређивањем ваздуха у свирали настају тонови. Висина тона зависи од дужине свирале, што је свирала краћа, већи је број трептаја у секунди, односно тон је виши. Комплет је обично чинио низ свирала различите дужине од којих је сачувана само једна, Произведена је крајем XIX века.

13. МЕХ

Мехови производе ваздушну струју помоћу које се може удувати ваздух у свирале оргуља или распиривати ватра. Мех се састоји из две даске које су обично повезане кожом, а на једном крају је између њих причвршћена цевчица. На цевчици и горњој дасци постоје вентили. Када се мех рашири вентил на горњој дасци се отвори и услед нижег притиска у меху ваздух у њега улази. Ако се мех потом стисне, вентил на дасци се услед вишег притиска у меху

затвори и ваздух излази кроз цевчицу. Није могуће утврдити време настанка и произвођача изложеног меха, јер су се крајем XIX и почетком XX века, масовно употребљавали и производили.

14. ВАКУУМ ПУМПА

Вакуум пумпа је, како само име каже, справа помоћу које се из неког затвореног простора може делимично или потпуно извући ваздух, односно створити вакуум. Прву вакуум пумпу конструисао је 1650. године Ото фон Герике. Изложена вакуум пумпа састоји се од два вертикална цилиндра у којима се помоћу ручице могу наизменично померати клипови. Тако се ваздух у цилиндрима наизменично сабија и разређује и избацује напоље. Цилиндри су помоћу узаних канала повезани са стакленим звоном из кога се извлачи ваздух, као и са барометром који показује колики је притисак испод стакленог звона. На оба краја поменутог канала налазе се вентили који спречавају да се извучени ваздух враћа под звоно. Изложена вакуум пумпа произведена је око 1920. године, а произвођач је „Erdély és Szabó“ из Будимпеште (Мађарска).

15. УРЕЂАЈ ЗА ИСПИТИВАЊЕ ТОПЛОТНЕ ПРОВОДЉИВОСТИ ЧВРСТИХ ТЕЛА

Прелажење топлоте у неком телу са његових топлијих делова на хладније, при чему се делови тела не померају, назива се провођење топлоте. Тела која брзо проводе топлоту зовемо добрим проводницима топлоте, а она која је споро проводе, зовемо лошим проводницима топлоте. Метали су најбољи проводници топлоте, али се и они међусобно разликују према топлотној проводљивости. Изложени уређај за испитивање топлотне проводљивости чврстих тела чини бакарни суд са поклопцем на чијим се бочним странама налазе отвори кроз које су провучени и утврђени штапићи од бакра, цинка, гвожђа, олова, стакла и дрвета исте дужине и дебљине. Дуж њихових слободних крајеве ван суда залепе се комадићи воска, који ће када се у суд сипа кључала вода, отпадати редом који одговара брзини провођења топлоте појединих материјала. Изложени уређај произведен је крајем XIX века, а недостаје му један штапић.

16. УРЕЂАЈ ЗА ИСПИТИВАЊЕ ШИРЕЊА ЧВРСТИХ ТЕЛА ПРИ ЗАГРЕВАЊУ

Приликом загревања чврста тела се шире, односно повећава им се запремина. Термичко ширење чврстих тела много је мање него код течности и гасова и различито је за различите материјале. Једноставан уређај за испитивање термичког ширења чини метални прстен на стативу и метална кугла. Незагрејана кугла лако пролази кроз прстен који је тек мало већег пречника од пречника кугле. Када се метална кугла загреје помоћу пламеника или шпиритусне лампе, не може да прође кроз метални прстен, јер јој се запремина услед загревања повећала. Изложени уређај потиче са краја XIX века, а недостаје му метална кугла.

17. РУМКОРФОВ ИНДУКТОР

Румкорфов индуктор је уређај за добијање индуковане струје високог напона. Индуктор се састоји од гвозденог језгра у калему са малим бројем завојака дебеле жице кроз који тече једносмерна струја из батерије. Око примарног калема обавијен је секундарни калем са много завојака танке жице, чији крајеви представљају половине индуктора. Индукована струја у секундарном калему настаје услед укључивања и искључивања струје у примарном калему путем електромагнетног прекидача. Изложени Румкорфов индуктор произведен је између 1920. и 1930. године, а произвођач је „Marx és Mérei“ из Будимпеште.

18. ТРАНСФОРМАТОР

Изложени трансформатор се састоји од два калема од дебеле бакарне жице раздвојена стакленим цилиндром. Примарни калем који се налази под стакленим цилиндром има већи број намотаја, док спољашњи секундарни калем има само два намотаја. У питању је варијација Теслиног трансформатора који омогућава добијање наизменичне струје високе фреквенције и високог напона, које називамо Теслине струје. Изложени трансформатор је произведен између 1920. и 1930. године, а произвођач је „Marx és Mérei“ из Будимпеште.

19. ЛАЈДЕНСКА БОЦА

Лајденска боца представља најстарији модел кондензатора који служе за чување енергије у виду електричног поља између две електроде раздвојене изолатором. Састоји се од стаклене чаше (изолатор) споља и изнутра обложене станиолским листовима (електроде) и металне шипке која пролази кроз средину боце, везана је за унутрашњу облогу и на врху има металну куглицу. Боца се пуни тако што се држи у руци, а куглица се прислони уз извор електрицитета, да би унутрашња облога примила електрицитет. Када се прекине веза са извором на унутрашњој облози остаје једна врста електрицитета, а на спољашњој супротна врста. Лајденска боца се као и сваки кондензатор празни тако што се облоге међусобно споје. Изложена лајденска боца је произведена између 1920. и 1930. године, а произвођач је „Marx és Mérei“ из Будимпеште.

20. ЛЕКЛАНШЕОВ ЕЛЕМЕНТ

Лекланше је 1868. године изумео батерију напона око 1,5 V која је коришћена за напајање телеграфа, сигнализације и електричног звонца. Лекланшеов елемент састоји се из стаклене чаше испуњене раствором нишадора (NH_4Cl) у води у коме се налази шипка од цинка Zn и порозан суд од каолина (дијафрагма). У том суду смештена је шипка од угљеника C са пиролизитом MnO_2 . Шипка од угљеника је позитиван пол а шипка од цинка је негативан пол ове батерије. Цео хемијски процес који се одвија при раду Лекланшеовог елемента је следећи: $\text{Zn} + 2\text{NH}_4\text{Cl} + 2\text{H}_2\text{O} \rightarrow \text{ZnCl}_2 + 2\text{NH}_4\text{OH} + \text{H}_2$. Изложени Лекланшеов елемент – батерија датира из периода између 1880. и 1900. године.

21. БУНЗЕНОВ ЕЛЕМЕНТ СА ХРОМНОМ КИСЕЛИНОМ

Бунзенев елемент је још један тип галванског елемента, односно батерије конструисан 1841. године. Овај елемент састоји се од стакленог суда у који се сипа водени раствор калијумбихромата ($K_2Cr_2O_7$) и сумпорне киселине (H_2SO_4). Суд је затворен изолованим поклопцем на који су причвршћене две плоче од угљеника С (позитиван пол батерије) и цинкана плоча Zn која се може увлачити и извлачити (негативан пол батерије). Калијумбихромат и сумпорна киселина граде хромну киселину (H_2CrO_4) која оксидише водоник који се за време рада батерије издваја на угљеним плочама што спречава поларизацију. Напон ове батерије је око 2 V. Изложени Бунзенев елемент датира из периода између 1890. и 1900. године.

22. ПАХИТРОП ПРЕКИДАЧ

Пахитроп прекидач коришћен је за пребацивање из серијске у паралелну везу на акумулаторима. На подлогу пахитроп прекидача везани су месингани контакти који додирују дрвени ваљак. Ваљак се може обртати и при томе поставити у четири различита положаја који омогућавају различите комбинације веза са ћелијама акумулатора. Изложени пахитроп прекидач произведен је око 1900. године.

23. ЕЛЕКТРОСКОП 1

Електроскоп је справа која показује да ли је неко тело наелектрисано, као и како и колико је наелектрисано. Постоје разни типови електроскопа а изложени електроскоп је са листићима. Састоји се из стаклене боце у којој висе два златна листића на металној шипки провученој кроз поклопац од изолатора. Горњи крај шипке завршава се металном куглицом. Када нису наелектрисани листићи електроскопа висе слободно, а када их наелектришемо, тако што ћемо металну куглицу додирнути наелектрисаним телом, они ће се размаћи, услед узајамног одбијања истоимених наелектрисиња. Ако куглицу наелектрисаног електроскопа додирнемо руком, листићи ће се разелектрисати и вратити у првобитни положај. Изложени електроскоп произведен је крајем XIX века.

24. ЕЛЕКТРОСКОП 2

Приказани електроскоп такође је један тип електроскопа са листићима. Састоји се од стакленог кућишта на месинганом постољу у коме су висила два златна листића на металној шипки провученој кроз поклопац од изолатора који је оштећен. Изложени електроскоп произведен је крајем XIX века.

25. ЕЛЕКТРОСКОП 3

Још једна варијација електроскопа са листићима, је овој електроскоп са дрвеним кућиштем. Састоји се из стакленог звона причвршћеног на дрвено кућиште са стакленим прозорима у коме висе два златна листића на металној шипки провученој кроз поклопац од изолатора. Горњи крај шипке која може да се увлачи и извлачи и завршава се металном куглицом. У дрвеном кућишту

налази се ваљак пресвучен плишом, од кога један пар металних шипки води ван електроскопа и завршава се металним куглицама, а други пар шипки води ка златним листићима и завршава се металним дисковима. Изложени електроскоп произведен је крајем XIX века.

26. ПЛОЧАСТИ КОНДЕНЗАТОР

Кондензатори служе за чување енергије у виду електричног поља између две електроде раздвојене изолатором. Овде је изложен један демонстрациони плочасти кондензатор чије се плоче (електроде) могу међусобно приближавати и удаљавати, а између њих се налази држач, на који су се могли постављати изолатори, или проводници. Плоче су се наелектрисавале електростатичком машином, а количина наелектривања приказивана електроскопом или електрометром. Помоћу изложеног кондензатора може се демонстрирати зависност капацитета кондензатора од растојања између плоча, као и појаве које настају када се у електрично поље између плоча кондензатора унесу проводници или разне врсте изолатора (стакло, папир, ваздух...). Изложени кондензатор произведен је крајем XIX века, а произвођач је „Dr Houdek & Hervert“ из Прага (Чешка).

27. ЕЛЕКТРОСТАТИЧКО КЛАТНО

Клатно које служи за проверу да ли је неко тело наелектрисано зове се електростатичко клатно. Чини га постоље са изолованом дршком на чијем врху је везан конач о који је окачено лако тело што је својевремено била куглица од зовине сржи. Помоћу стаклене шипке протрљане свилом куглица се може наелектрисати позитивно, а помоћу ебонитне (пластичне) шипке протрљане крзном, негативно. Изложено електростатичко клатно потиче са краја XIX века.

28. ПОЛУСФЕРЕ ЗА НАЕЛЕКТРИСАВАЊЕ

Полусфере за наелектривање сужиле су за демонстрацију расподеле електрицитета на проводницима. Уређај се састоји од једне месингане шупље сфере и две полусфере на изолованим дршкама, које се могу померати дуж жљеба на постољу. На сфери и полусферама се налазе мала електростатичка клатна помоћу којих се може проверавати њихова наелектриваност. Ако са на наелектривану металну сферу прислоне две ненаелектриване полусфере, оне ће се наелектривати и то тако да се наелектривање бити на спољашњим површинама. То доказује да у унутрашњости наелектриваних проводника нема електричног поља. Изложене полусфере за наелектривање потичу са краја XIX века.

29. ЕЛЕКТРОСТАТИЧКА МАШИНА

Уређаји који служе за добијање већих количина наелектривања називају се електростатичке машине. Свака електростатичка машина врши раздвајање, преношење и сакупљање наелектривања. Наелектривање се може раздвајати трећем или инфлуенцијом. Приказана Винтерова (Winter) електростатичка машина ради на принципу раздвајања наелектривања трећем. Састоји се од кружне стаклене плоче која се обрће помоћу ручице, око осовине причвршћене

на дрвено постоље. Стаклена плоча се наелектрише трењем о кожно јастучиће премазане смешом живе, цинка и калаја. Јастучићи су повезани са металном куглом. Услед трења стакло се наелектрише позитивно а јастучићи и кугла негативно. Позитивно наелектрисани део стаклене плоче обртањем доспева између два прстена са металним шиљцима који су повезани са другом металном куглом и путем инфлуенције врши раздвајање наелектрисања на њима. Услед електричног ветра електрони са металних шиљака струје ка позитивном делу стаклене плоче и неутралишу је, а метални шиљци и са њом повезана кугла остају позитивно наелектрисани. Тако се две металне кугле наелектришу супротним врстама наелектрисања и представљају половине ове електростатичке машине. Што се стаклена плоча више пута обрне кугле ће бити наелектрисане већим количинама наелектрисања. Изложена електростатичка машина произведена око 1910. године, а произвођач је „Leybold Vakuum“ из Келна (Немачка).

30. ЕЛЕКТРОМАГНЕТ (СА КОТВОМ И ТАСОМ СА ТЕГОВИМА)

Гвоздена шипка обавијена изолованом жицом назива се електромагнет и показује магнетна својства док кроз њу протиче струја. Електромагнети обично имају облик потковице, а жица се око једног крака обавија у једном смеру а око другог у супротном смеру да би се добили разноимени полови. Помоћу електромагнета могу се добити веома снажна магнетна поља, чија се јачина може мењати променом јачине струје која кроз њих протиче. Електромагнет са гвозденим котвом и тасом служио је за мерење силе којом привлачи гвоздену котву. На тас се постављају тегови и у тренутку када се котва одвоји од електромагнета тежина тегова на тасу одговара сили којом електромагнет привлачи котву. Изложени електромагнет произведен је око 1920. године, а произвођач је „Max Kohl“ из Кемница (Немачка).

31. БАРОМЕТАР

Барометар је уређај за мерење атмосферског притиска. Изложен тип барометра састоји се од стаклене цеви која је на доњем крају савијена, и проширена у мали резервоар за живу. Стаклена цев причвршћена је на дрвену подлогу на којој се налази плочица са калибрисаном скалом. Учило је произведено почетком XX столећа.

32. МОДЕЛ КРЕТАЊА ЗЕМЉЕ ОКО СУНЦА (ТЕЛУРИЈУМ)

Модел Сунца налази се на хоризонталној кружној плочи са учртаним странама света и зодијачким знацима и повезан је са зупчастим механизмом на који је везан и метални носач модела Земље. Цео систем стоји на украсном бронзаном постољу. Ручица управља систем зупчаника, који обрћу модел Земље око модела Сунца и око своје осе и тако симулирају ротацију и револуције Земље. Модел је коришћен за очигледну наставу у области астрономије. На изложеном моделу недостаје модел Сунца и модел Земље за који је жицом био причвршћен Месец. Овај модел произведен је око 1900. године, а произвођач је „J.J. Felkl & Figlio“ из Прага (Чешка).



1. Пројекциони апарат



2. Електрични (волтин) лук



3. Чекрк



4. Витло



5. Завртањ



6. Уређај за проучавање дејства клина



7. Двострука купа на стрмој равни



8. Модел ватрогасног шмрка



9. Модел бунара



10. Модел воденице



11. Хемхолицови резонатори



12. Усна/оргуљска свирала



13. Мех



14. Вакуум пумпа



15. Уређај за испитивање топлотне проводљивости чврстих тела



16. Уређај за испитивање ширења чврстих тела при загревању



17. Румкорфов индуктор



18. Трансформатор



19. Лајденска боца



20. Лекланшеов елемент



21. Бунзенов елемент



22. Пахитрон прекидач



23. Електроскоп 1



24. Електроскоп 2



25. Електроскоп 3



26. Плочаста кондензатор



27. Електростатичко клатно



28. Полусфере за наелектрисавање



29. Електростатичка машина



30. Електромагнет (са котвом и тасом)



31. Барометар



32. Модел кретања земље око сунца

Изворници:

- Архив САНУ, Сремски Карловци – Одговор Школског савета из Сремских Карловаца управнику Српске учитељске школе у Сомбору, од 5/17. октобра 1871. године, ШС 49/1871
- Архив САНУ, Сремски Карловци – Преписка Српске учитељске школе у Сомбору и Школског савета у Сремским Карловцима из год. 1871/72. у вези са набавком учила, са списком потребних учила, ШС 24/1872
- Архив САНУ, Сремски Карловци – Захтев Српске учитељске школе у Сомбору Школском савету у Сремским Карловцима у вези са доделом додатне просторије за Физикални кабинет, ШС 61/1872
- Архив САНУ, Сремски Карловци – Представка проф. Мите Петровића Школском савету у Сремским Карловцима у вези са доделом додатне просторије за Физикални кабинет, ШС 194/1876
- Архив САНУ, Сремски Карловци – Захтев Српске учитељске школе у Сомбору Школском савету у Сремским Карловцима за интервенцију код Српске православне црквене општине у Сомбору због доградње додатне просторије за Физикални кабинет, ШС 133/1882
- Архив САНУ, Сремски Карловци – Извештај главног школског референта Веселина Ђисаловића Школском савету о стању учитељских школа у Сомбору, ШС 1554/1913

Литература:

- Catalogue des Appareils D'Acoustique construits par Rudolph Koenig*, Paris (France), 1865.
- Catalogue of physical apparatus – E. Leybold's Nachfolger*, Cologne [Köln] (Germany) – каталог је штампан између 1900. и 1910. г.
- Katalog über Apparate, Instrumente und Utensilien für den Physikalischen Unterricht – Richard Müller - Uri*, Braunschweig (Germany), 1909.
- Max Kohl A. G. Chemnitz – Germany: Physical Apparatus*, Chmenitz (Germany) – каталог је штампан између 1910. и 1914. г.
- Max Kohl aktiengesellschaft Chemnitz – Germany*, Chmenitz (Germany) – каталог је штампан између 1900. и 1910. г.
- Вукићевић, Никола:** *Мита Петровић* (некролог) – „Школски лист“, бр. 1, год. XXIV, Сомбор, 15. јануара 1892, стр. 1-4; Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1891/92. школску годину, Сомбор, 1892, стр. 3-9.
- Гутман, Иван; Продановић, Драгољуб:** *Мита (Димитрије) Петровић (1848-1891)* – Живот и дело српских научника, бр. 8, САНУ, Београд, 2002, стр. 29-60.
- Ђурић, Бранко; Ђулум, Живојин:** *Физика I део, Механика чврстих, течних и гасовитих тела*, Научна књига, Београд 1981.
- Ђурић, Бранко; Ђулум, Живојин:** *Физика II део, Таласно кретање, звук и топлота*, Научна књига, Београд 1984.

- Ђурић, Бранко; Ђулум, Живојин:** *Физика III део, Електрицитет и магнетизам*, Научна књига, Београд 1969.
- Извештај о Вишој девојачкој школи у Сомбору за 1880/81. годину*, Сомбор, 1881, стр. 29-30.
- Извештај о Вишој девојачкој школи у Сомбору за 1889/90. годину*, Сомбор, 1890, стр. 21-22.
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1873/74. школску годину*, Сомбор, 1874, стр. 73.
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1874/75. школску годину*, Сомбор, 1875, стр. 69.
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1880/81. школску годину*, Сомбор, 1881, стр. 47.
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1885/86. школску годину*, Сомбор, 1886, стр. 12.
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1886/87. школску годину*, Сомбор, 1887.
- Извештај о Србској учитељској школи у Сомбору за 1891/92. школску годину*, Сомбор, 1892, стр. 27.
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1898/99. годину*, Сомбор, 1900, стр. [97]
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1899/1900. годину*, Сремски Карловци, 1900, стр. [107]
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1900/1901. годину*, Сремски Карловци, 1901, стр. [75]
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1901/1902. годину*, Сремски Карловци, 1902, стр. [73]
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1902/1903. годину*, Сремски Карловци, 1903, стр. [57]
- Извештај о српским учитељским школама у Сомбору за школску 1903/1904. годину*, Сремски Карловци, 1904, стр. [72]
- Извештај о Српској православној мушкој учитељској школи у Сомбору за школску годину 1910/11*, Сомбор, 1911, стр. 12.
- Извештај о Српској православној учитељској школи у Сомбору за школску годину 1911/12*, Сомбор, 1912, стр. 14.
- Извештај о Српској православној учитељској школи у Сомбору за школску годину 1913/14*, Сомбор, 1914, стр. 11.
- Илкић, Стефан:** *Мита Петровић – Споменица Учитељске школе у Сомбору 1778-1953*, Сомбор, 1953, стр. 75-77.
- Макарић, Радомир:** *Сомборска учитељска школа у периоду делатности Николе Ђ. Вукићевића*, Матица Српска, Нови Сад, 1965, стр. 98-100.
- Мешовита учитељска школа у Сомбору – Извештај за школску 1946-47 годину*, Сомбор, 1947, стр. 25.

Мешовита учитељска школа у Сомбору – Извештај за школску 1947-48 годину, Сомбор, 1948, стр. 34.

Мешовита учитељска школа у Сомбору – Извештај за школску 1953-1954 годину, Сомбор, 1954, стр. 41, 42.

Никић, Љубомир; Жујовић, Гордана; Радојчић-Костић, Гордана: *Грађа за биографски речник чланова Друштва српске словесности, Српског ученог друштва и Српске краљевске академије 1841-1947*, САНУ, Београд, 2008, стр. 245-246.

Петровић, Вељко: *Мита Петровић* – Народна енциклопедија српско-хрватско-словеначка, III књига, Загреб, 1928, стр. 344.

Плавшић, Радивој: *Мита Петровић* – 200 година образовања учитеља у Сомбору, Сомбор, 1978. стр. 474-475.

Продановић, Драгољуб: *Мита Петровић (1848-1891) – професор математике и природних наука у Учитељској школи у Сомбору* – „Норма“, бр. 4 (1), Сомбор, 1998, стр. 71-81.

Степановић, Милан; Селихар, Карла: *Никола Ђ. Вукићевић (1830-1910) – Животопис и библиографија*, Сомбор, 2010.

Чурић, Радослав: *Развитак наставе природних наука у српским средњим школама Војводине*, Матица Српска, Нови Сад, 1964, стр. 152-154, 159-163, 185, 188, 199-201, 207-209.

TEACHING AIDS FOR SCIENCE TEACHING IN SERBIAN TEACHER TRAINING SCHOOL IN SOMBOR IN THE LATE NINETEENTH AND EARLY TWENTIETH CENTURY

Summary: Here a history of making the collection of tools used for science education in Serbian Teacher Training School (Preparandia), in Sombor, will be discussed, with the special emphasis on prof. Mita Petrović, the founder of the collection. Data concerning the acquisition, storage, and the refurbishment of the collection of tools at the turn of the 19th and the beginning of the 20th century will be displayed. In the second part of the essay, a summary of all the olden tools along with their origin, age, utilization and photographs, will be given.

Key words: Serbian Teacher Training School in Sombor (Preparandia), the collection of tools, prof. Mita Petrović, the acquisition, storage, and the refurbishment, a summary of utilization.

Горан ПЕТКОВИЋ¹

Нада ШРАЈЕР

Дамир ГРОШИН

Дом ученика средњих школа „Ангелина Којић-Гина”, Зрењанин

ИСТОРИЈАТ РАЗВОЈА ДОМСКОГ СМЕШТАЈА

Резиме: У историји васпитања деце и омладине забележени су различити облици васпитно-образовних установа које се уклапају у данашње схватање и дефиницију дома ученика. Први домови оснивани су у старом Египту, Месопотамији и старој Грчкој, али су искључиво били намењени за школовање деце из виших слојева друштва. У њима су деца припремана за будуће свештенике, управљаче и ратнике. Касније, у 16. веку, оснивају се домови за сирочад и за сиромашну и занемарену децу. У 17. и 18. веку долази до напретка у васпитању и тада поједини педагошки практичари оснивају васпитне установе које су испуњене животним оптимизмом и идеализмом. У 19. и 20. веку услед обавезног школовања у развоја стручних школа долази и до учесталијег оснивања домовна, који постају инструмент демократизације образовања, социјалне установе за помоћ сиромашној деци, а оснивају се и домови за сирочад, децу ометену у развоју и малолетне деликвенте.

Учитељски позив тесно је везан за рад домовна ученика. Премда данас улогу васпитача у домовима ученика врше и особе других звања, васпитачи су углавном били из учитељских редова, а неки то и данас јесу. У том смислу, поред приче о путањама развоја ученичких домовна, као васпитно-образовних установа којом се овде бавимо, омаж интернатима Учитељске школе у Сомбору, који чинимо у тексту, свакако је значај.

Кључне речи: Дом ученика, васпитање, Учитељска школа, Сомбор.

Увод

Историјски гледано, различити су појмови којима се приближно означавало оно што данас сматрамо под „домом ученика“. Владимир Росић, на пример, у књизи „Домски одгој“ (1986), објашњава да је у прошлости било прегршт појмова, а да су се неки одржали и до данас. Аутор помиње термине као што су „интернат“, „конвикт“, „васпитни завод“, „алумнат“, „колеџ“, „ђачки дом“, и сл. (Rosić, 1986: 18). Ипак, треба напоменути да је код нас од усвајања Општег закона о школству 1958. године у званичној употреби термин „дом ученика“ (Кишјухас, 2009: 163). Дом ученика дефинише се као *васпитно-образовна установа* у којој се обезбеђују смештај, исхрана, услови за учење, завршавање школских обавеза и васпитни рад; културни, забавни и спортски живот ученика који похађају школу ван места њиховог сталног боравка. Дом је *педагошки обликована средина и заједница* која се ослања на *акциони потенцијал ученика* и која

¹ goranp@zrint.edu.rs

за своју основну делатност има *васпитање* које се дешава у интеракцији између ученика, васпитача и ученика, стручних сарадника и свих који чине *социјални амбијент* дома“ (Приручник, 1998: 13).

Настанак домова је везан за потребе одређеног друштва (Rosić, 1986: 22), али се оне могу поделити у три групе: 1. друштвене, 2. здравствено-хигијенске и 3. педагошке (Приручник, 1998: 14).

На првом месту, домови имају *социјално заштитну улогу* чиме друштво исказује бригу за ученике који не станују у месту у коме се школују. Оснивањем домова ученика смањује се негативан ефекат социјалних разлика, јер су у њима сви једнаки (Приручник, 1998: 15).

У *здравствено-хигијенском смислу*, треба рећи да су домови хигијенски организоване средине (хигијена становања, исхране, лична хигијена и култура одевања) и у сталном контакту су са здравственим установама (Приручник, 1998: 16).

Коначно, *педагошки значај домова* огледа се у њиховој васпитној улози, јер током школовања ученици проводе много више времена у дому него у школи. У односу на ученике, домови, поред поштовања права детета на аутономију личности, обезбеђују и елементарну контролу, бригу у форми праћења напредовања ученика и спречавања ризичних понашања. Педагошки значај домова огледа се и у колективној социјализацији, развоју осетљивости за потребе окружења, развоју осећања групне припадности и одговорности према друштвеном интересу дома у окружењу (Приручник, 1998: 17).

Домови ученика међусобно се разликују. Наиме, постоји више типова домова ученика: 1. према намени, 2. према узрасту васпитаника, 3. према трајању боравка, 4. према степену отворености и 5. према полу. У прву групу спадају домови за децу трајно лишена породичне бриге и васпитања, домови за децу која се школују ван места сталног боравка. У другу групу улазе домови за претшколску и основношколску децу, за средњошколце и студенстички домови. Трећу групу чине домови за краћи и трајни боравак васпитаника. Четврта група јесу отворени, полуотворени – васпитно-поправни домови и специјални домови, те затворени домови. Најзад, последњу групу чине женски и мушки домови и мешовити домови (Јешић, 2008: 21).

Интернати Учитељске школе у Сомбору

Учитељски позив тесно је везан за рад домова ученика. Премда данас улогу васпитача у домовима ученика врше и особе других звања, васпитачи су углавном били из учитељских редова, а неки то и данас јесу. У том смислу, поред приче о путањама развоја ученичких домова као васпитно-образовних установа којом се овде бавимо, омаж интернатима Учитељске школе у Сомбору, који чинимо у тексту, свакако је значај.

Премда од недавно носи назив Педагошки факултет у Сомбору (2006), корени ове високообразовне установе сежу пуна два века у прошлост, у време

када је основана прва српска Препарандија у Сентадреји 1812. године.¹ Никола Гавриловић, у тексту „Оснивање и рад српске Учитељске школе“ (1978), пише да је врховни школски инспектор Урош Несторовић 5. фебруара 1811. године затражио од Угарске дворске канцеларије да се за образовање стручног учитељског кадра за православне школе оснују три препарандије – српска, румунска и грчка, што му је, уз допуштење цара Франца I, одобрено већ наредне године (Гавриловић, 1978: 32). Прва српска учитељска школа отворена је 3. (15) новембра 1812. године у Сентадреји (Гавриловић, 1978: 43). Сентадреја је, наводи аутор, одабрана из разлога што се уклапала у Несторовићеву визију по којој су места у коме би препарандије биле основане морала да имају умерену климу, јевтину храну и живу, у овом случају, српску националну културу.² Поред тога, очекивано, морала је постојати и одговарајућа зграда у којој ће се сместити препарандија и конвикт (за оне ученике који нису могли да се издржавају о свом трошку).

Школа је била замишљена тако да ради на стручном и моралном образовању учитеља, и то у духу националних и верских традиција. Само школовање трајало је петнаест месеци, односно три семестра, а похађали су је „морални и физички здрави аустријски поданици са претходно завршеном општеобразованом школом“ (Гавриловић, 1978: 32-33). Гавриловић наводи да је у свом допису протопрезвитерима будимске епархије од 7. септембра 1813. године, Несторовић позвао богате родољубе да дају прилог за отварање конвикта, а прилози су одмах почели да пристижу од свештвенства, троговаца, сенатора и родољуба из готово свих места будумске епархије, па је конвикт примио прве питомце већ 1. новембра 1813. године. Конвиктом су руководили професор Павле Атанацковић као куратор и Јефтимије Попанешковић, локални школски директор, у улози директора конвикта. Питомце конквита бирало је Наставничко веће Препарандије, а коначни суд је давао врховни школски инспектор. Гавриловић примећује да се од самог почетка Препарандија, међутим, суочавала са бројним проблемима, што је напослетку довело до њеног премештања у Сомбор 1816. године. Пре свега, постојало је незадовољство српског становништва у Граници и у угарском Провинцијалу, посебно у „доњим крајевима“ због велике удаљеност од језгра српске нације и Угарској и Граници, као и због високих цена намирница. Школа је значајно оскудевала у потрошном материјалу и огревном дрвету, добровољни прилози су изостајали, а конвикт није био у стању да прехранује своје питомце, па се и број ученика се смањивао. Примера ради, навешћемо податак да је прве године у конвикту било тридесет ученика, а последње свега десет (Гавриловић, 1978: 57-58).

Свечано отварање сомборске Препарандије било је 3. (15) новембра 1816. године, а наставни програми и планови били су говото истоветни сентадрејској Препарандији (Гавриловић, 1978: 61). Конвикт је отворен 1817. године. Као и у конвикту сентадрејске Препарандије, њиме су управљали локални школски директор, у својству управника, и један професор као куратор. Издржавао се, такође, од прилога која су у готовини и натури даровали српска оштества и

појединци (Гавриловић, 1978: 70). По отварању конвикт је бројао четрнаест питомаца редовник ученика, четири стипендисте из фонда Атанацковића и једног послужитеља.

У тексту „Учитељска школа у другој половини 19. и почетком 20. века (1848-1918)“ Радомир Макарић, пише да је школске 1863/64. године дошло до гашења интерната из разлога што у новој школској згради није било слободних соба. Иако је личило да ће се ситуација променити пошто је Државним Школским законом из 1868. године било предвиђено да се уз сваку учитељску школу организује заједничка исхрана (трпеза – алумнат) и да сви ученици станују у интернату, до поновног оснивања интерната при Учитељској школи прошло је још доста година. Покушај обнављања интерната постојао је и 1881. године. Расправљајући о оптерећености и успеху ученика, Школски савет је 1881. године закључио да треба основати конвикт, где би се заједничким боравком донекле ублажиле разлике у претходној спреми, а ученици навикавали на пост. Иако је 1889. године и Министарство за богочаст и јавну наставу, такође, тражило од Школског савета да управа Школе изради предлог за оснивање интерната, до тога је дошло тек 1905. године (Макарић, 1978: 152). Интернат је отворен 1. октобра 1905. године у згради црквене општине, али су привремено коришћене само једна соба за надзорника, четири за учење, пет за спавање и две за умивање. У интернату је становало између 40 и 60 ученика. Интернат се издржавао од уплата ученика, једног дела чистог прихода Светосавског фонда и који су улазили добровољни прилози сакупљени по војвођанским општинама и приход од светосавске беседе, стипендија од постојећих фондова, прихода са одржаних ученичких приредби. Ипак, како истиче, Макарић, то није било довољно за издржавање интерната. Посебно, наглашава аутор, након што је алумнат припојен интернату, положај интерната је драстично погоршан. Број ученика у интернату се почео смањивати. У интернату је владала веома строга дисциплина и могли су становати само ученици доброг владања, а ко би се оглушио о правила био би отпуштен. Тако, Макарић пише да извештаји управитеља о нарушавању дисциплине да због неповољних услова у интернату није могао да буде осварен жељен домаће организован живот. Почетком Првог светског рата војне власти су од интерната начиниле болницу, а ученици су становали приватно. (Макарић, 1978: 153-154).

Премда је мушки интернат основан још 1905. године, Женска учитељска школа имала га је тек до 1. септембра 1920. године, и био је смештен у згради школе.³ Економат интерната и васпитачку дужност водили су професори Школе, али су активну улогу у организовању унутрашњег живота имали и ученици (Кољеншић и Васиљевић, 1978: 263). Своја правила интернати Мушке и Женске учитељске школе имали су све до 1. септембра 1931. године када је о уређењу и односима у Интернату држава донела прописе. Међутим, док су ученице које нису могле да буду смештене у Интернат, морале су да траже посебно допуштење од школске управе да станују приватно, дотле су сви ученици који су становали ван Сомбора морали да буду смештени и Интернат (Кољеншић и Васиљевић,

1978: 262-263). Оба интерната имала су своја правила све до 1. септембра 1931. године када је ту обавезу преузела држава. Тако, на пример, Правилником Интерната Женске учитељске школе (1923) било је предвиђено да се „створе што бољи услови за материјално издржавање `добрих и сиромашних ученица`, као и ради `што лепшег једнообразног васпитања`“ (Кољеншић и Васиљевић, 1978: 263).

Школске 1954/55. године Учитељска школа ради према новом Плану Програму, којим је предвиђено да, уместо доташње четири године, траје пуних пет година. У овом облику Школа ће потрајати наредне две деценије, након којих прераста у вишу школу – академију (Релић и Достанић, 1978: 344). За то време, интернат школе функционише као установа са самосталним финансирањем, подељена на две зграде, мушку и женску, али са заједничком кухињом. Укупан капацитет био је 170 ученика (Релић и Достанић, 1978: 366). Интернатом је руководио управник, а о ученицима се бринуло пет васпитача и дванаест чланова техничког особља. Сви ученици и ученице били су подељени у васпитне групе, а сваку од њих водио је по један васпитач. Ипак, док је женски део интерната био у релативно добром стању, зграда у којој су били смештени ученици имала је бројне недостатке, међу којима је, свакако, био скученост простора. Изградњом новог Дома ученика услови су се знатно побољшали (Ибид).

Уместо закључка

Домови ученика, у најширем смислу речи, постоје од када се људи баве образовањем и васпитањем, али су, како примећује Владимир Росић, одувек били обележени класно-историјским карактером, и да је свако друштво имало своје васпитне идеале, тј. облике друштвене свести који су видљиви и у раду домова Rosić, 1986: 22). Стога, може се рећи да су на настанак и развој домова утицали су: 1. тежња да се оствари што потпунији утицај на развој и понашање ученика, као да се отклоне спољни утицаји, и 2. неразвијеност школске мреже и постојање средњих школа само у већим градовима и градским средиштима (Приручник, 1998: 12). Према Росићу, могу разликовати и три развојне путање којима се кретало домско васпитање током историје:

Прва линија – домови су оснивани већ у старом Египту, Месопотамији и старој Грчкој, али су искључиво били *намењени школовању деце из виших слојева друштва*, где су припремана за будуће свештенике, управљаче и ратнике (Rosić, 1986: 21). У том контексту, јесте и школовање деце за време феудализма у средњем веку, када су, такође, школована деца богатих. Наиме, еклезијацију као циљ васпитања у време феудализма преузима црква и поједини црквени редови који оснивају самостанске школе уз цркве и замкове владара (Ибид). Росић истиче да је нужност таквих интерната била условљена оксудношћу мреже школа и педагошке концепције. Ипак, напомиње аутор, „та хришћанска филозофија,

пуна религиозне апстрактности и формализма, није дуго могла задовољити, јер се мисаони живот почео у 14. и 15. столећу интензивно развијати“ (Ибид).

Даље, за разлику од прве развојне линије, друга је усмерена према сиромашној деци, нарочито после великих верских ратова у 16. веку, када су оснивани домови за сирочад и за сиромашну и занемарену децу (Ибид). Углавном су их оснивали појединци из пијетистичких и филантропистичких редова. Даље, у 17. и 18. веку долази до напретка у васпитању (педагошки реализам). Тада поједини педагошки практичари оснивају васпитне установе које су испуњене животним оптимизмом и идеализмом (Ибид). Овде, свакако, треба поменути и време француске буржоаске револуције, пошто су јакобинци захтевали стварање домована који ће имати национални предзнак и који ће бити под патронатом државе ((Ибид). Међутим, примећује Росић, „стварни домет капитализма је неједнакост и социјалне разлике које условљавају појаву домована – сиротишта и филантрописта који су ствоју акцију усмерили као помоћ ближњему који пати (caritas), што представља зачетак социјалне основе домована“ (Ибид).

Коначно, трећа линија везана је за учење социјалиста-утописта. Наиме, Росић примећује да се нагли развој индустријске производње у 19. веку умногоме одразио и на педагошке концепције – „јављале су се мисли о угрожености развоја деце читавих слојева и класа, што је потакло социјалисте-утописте на оснивање домована. (...) Утописти у својој визији идеалног друштва траже социјализацију одгоја у којима домована постају доминантан облик преодгајања и изграђивања новог човека“ (Rosić, 1986: 22). Свакако, у 19. и 20. веку услед обавезног школовања и развоја стручних школа долази и до учесталијег оснивања домована. Аутор наглашава да домована постају инструмент демократизације образовања, социјалне установе за помоћ сиромашној деци, а оснивају се и домована за сирочад, децу ометену у развоју и малолетне деликвенте (Ибид). Познато име тог времена јесте А. С. Макаренко (Совјетски Савез) који је основао радно-васпитне колоније за незбринуту и деликвентну омладину (најпознатије „Максим Горки“ и „Ђержински“). Ове установе су осниване уз премису да су оне подршка школи (Стојнић, 2002: 12). С друге стране, у Енглеској, Француској и САД-у, као и у другим земљама индустријског друштва у то време домска мрежа је имала углавном интернатски карактер – „колеџи“ (Стојнић, 2002: 13).

Генеза наших домована ученика обележена је истоветним законитостима као и развој домована уопште. Тако, прве домске установе осниване су у време Немањића при манастирима. Жича, Пећка патријаршија, Студеница, али други манастири, били су први „домована“ у којима су се деца школовала (Стојнић, 2002: 13). Даље, борба за ослобођење од турске власти стварала је велики број деце сирочади. Из тог раздобља српске историје, познат је апел Николе Ј. Петровића, након којег је основано „Друштво за васпитање сироте и запуштене деце“, и настојање Живојина Жујовића да се уз школе граде и домована ученика (Ибид). Ипак, посебан замањ у развоју домована бележимо након Другог светског рата. Наиме, после Другог светског рата широм Југославије долази до формирања већег броја домована, те је готово свака средња школа, укључујући и

гимназије имала свој дом. У том смислу, Росић износи податак да је 1946. године број домова увећан за пет пута у односу на предратни период, те да је у Југославији 1947. године било 142 дома за ученике основних школа и 605 домова за средњошколце, а већ 1951. чак 1350 домова (Rosić, 1986: 25). По њему, оно што је довело до наглог домова ученика по завршетку рата, јесу широки процеси демократизације система васпитања и образовања уопште. Тако, истиче аутор, „у том контексту и домови ученика допринели су измени социјалне структуре ученика у школама у корист радничких и сељачких породица“ (Ибид). Међутим, између 1960-их и 1970-их ситуација се знатно мења. Наиме, због убрзаног развоја средњих школа у јеку привредне реформе, демографског притиска, те захтева општинских средина за властитом школом, домови ученика долазе у незавидан положај. Годишње је затварано 10 до 15 домова, те је већ 1964. године било свега 95 домова ученика (Ибид). У Србији данас има 63 дома ученика средњих школа и у њима је смешено око 11000 ученика (Приручник, 1998: 12).

Литература

- Васпитни рад и организација живота и рада у домовима ученика средњих школа: приручник* (1998), Београд: Република Србија Министарство просвете Сектор за ученички и студентски стандард
- Гавриловић, Никола (1978), „Оснивање и рад српске Учитељске школе“, у: Макарић, Радомир, Васиљевић, Стеван (ур.), *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*, Сомбор
- Јешић, Драган (2009), Домска педагогија, Јагодина: Учитељски факултет
- Кишјухас, Јаков (2009), *Стратегије васпитања: приручник за васпитаче у домовима ученика*, Београд: Институт за економику и финансије
- Кољеншић, Радисав, Васиљевић, Јован (1978), „Учитељске школе између два светска рата (1918-1941)“, у: Макарић, Радомир, Васиљевић, Стеван (ур.), *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*, Сомбор
- Макарић, Радомир (1978), „Учитељска школа у другој половини 19. и почетком 20. века (1848-1918)“, у: Макарић, Радомир, Васиљевић, Стеван (ур.), *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*, Сомбор
- Релић, Петар, Достанић, Радмило (1978), „Учитељска школа у социјалистичкој самоуправној Југославији (1944-1973)“, у: Макарић, Радомир, Васиљевић, Стеван (ур.), *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978*, Сомбор
- Rosić, Vladimir (1986), *Domski odgoj*, Pula: Istarska naklada
- Стојнић, С. Миленко (2002): *Дом ученика друга школа*, Београд: Институт за економику и финансије

Напомене:

- 1 У Сомбору је од 1816. године па све до 1973. године постојала средња Учитељска школа, од 1973. до 1993. виша Педагошка академија, а од 1993. до 2006 Учитељски факултет, који је променом Статута те године преиначен у Педагошки факултет (Релић и Достанић, 1978; <http://sr.wikipedia.org>).
- 2 Несторовић је поред Сентандреје за српску Препарандију, предвидео и Стари Арад за румунску, а Пешту за Грчку. Међутим, грчка Препарандија никада није основана због недостатка средстава (Гавриловић, 1978: 35).
- 3 Године 1920, све вероисповедне школе постају државне, те учитељска школа у Сомбору постаје Државна мушкаучитељска школа и Државна женска учитељска школа (Кољеншић и Васиљевић, 1978: 242).

Goran PETKOVIĆ

Nada ŠRAJER

Damir GROŠIN

Boarding school for high school students „Angelina Kojic Gina” Zrenjanin, Serbia

HISTORY OF STUDENT BOARDING HOUSES

Summary: In the history of children education there were many forms of educational institutions that fit into today's understanding and definition of the student dormitory. The first student homes were established in ancient Egypt, Mesopotamia and ancient Greece, but they were only intended for the education of children from higher social classes. They educated children for priests, rulers and the warriors. Later, in the 16th century homes for orphans and the poor and neglected children are established. 17th and 18 century was a period of progress in education. In that period, some pedagogical practitioners establish educational institutions that were full of life, optimism and idealism. Development of compulsory education in vocational schools, in the 19th and 20 century leads to the frequent establishment of student homes, which become an instrument of democratization of education, social services assistance for poor children and first homes for orphans, handicapped children and juvenile delinquents are established.

Teaching profession is closely linked to the work in boarding schools. Although today the role of teachers in boarding schools are performed by other profession, they are still mostly from the ranks of classic educational teachers. In this sense, a tribute to Teachers school in Sombor, which we do in the text, it is certainly important.

Keywords: Boarding schools, Education, Teachers School, Sombor.

Радмила БОГОСАВЉЕВИЋ¹
Педагошки факултет у Сомбору, Србија

ПОЛОЖАЈ И ПРАВА СРПСКИХ² УЧИТЕЉА У ПРОШЛОСТИ

Резиме: Рад се бави приказом развоја положаја и права учитеља, од почетка рада првих српских учитеља, током каснијих развојних периода овог занимања, па све до прелаза на факултетски ниво образовања учитеља у Србији. Положај учитеља у друштву и однос друштва према правима, дужностима и обавезама учитеља, у овом раду је дат кроз шест целина и то:

- положај и права учитеља у средњовековним српским земљама;
- положај и права учитеља у српским земљама за време турске владавине;
- положај и права српских учитеља у Хабзбуршкој монархији;
- положај и права учитеља у Србији и Црној Гори после стицања државне самосталности (1804-1914);
- положај и права учитеља у Краљевини Срба, Хрвата и Словенаца (СХС) и Краљевини Југославији;
- положај и права учитеља у времену после Другог светског рата (од 1941–1944/45) до отварања првих факултета за образовање учитеља (1993. године).

Расположиви подаци о положају, дужностима, обавезама и правима првих српских учитеља у прошлости, али и у каснијим развојним периодима, указују на то да су учитељи имали веома низак друштвени и материјални статус. Многа права и слободe (почевши од личних, породичних и грађанских права и слобода, па све до права која су у вези са стручним радом) за учитеље су била знатно неповољније постављена него за припаднике других професија и занимања.

Све научне расправе, с правом истичу улогу учитеља и његов значај у друштву. Истовремено, подаци о стварном друштвеном положају учитеља, бар када је реч о нашим просторима, говоре да тај положај није био на задовољавајућем месту на друштвеној лествици. Данас се од учитеља тражи компетентност и професионалност. Да би се то и постигло, друштво ће учитељима морати да понуди много више, и то не само декларативно.

Кључне речи: учитељ, образовање, положај учитеља у друштву, права и обавезе учитеља.

Положај и улога учитеља у друштву

Учитељу је током друштвено-историјског развоја, припадало посебно место и значај у друштву. Млади су увек имали своје учитеље, јер је то био једини начин да се искуства и сазнања одраслих пренесу на њих. Промене у друштвеним односима условљавале су и промене којима је нужно био изложен и сам

1 radmila.bogos@gmail.com

2 Напомена: Чињеница да је око 2000 учитеља, школованих у Сомбору, отишло да ради изван Војводине, у остале крајеве које је настањивао српски народ, један је од разлога због којих се у овом раду бавимо проблемом положаја српских учитеља у прошлости.

учитељ. Његова улога се значајно мењала на путу кроз дугу историјску прошлост, све до данас, са тенденцијом да се тај процес настави.

У најстарије историјско доба, улогу учитеља имали су сви одрасли чланови рода. Обучавали су дечаке за мушке, а девојчице за женске послове и на тај начин их припремали за укључивање у заједницу. Постепено ту улогу преузели су касније свештеници, али не за све него само за одабрани део младих.

Прве школе, тј. први организованији облици поучавања младих јавиле су се пре 45 векова. У тим школама децу су поучавали свештеници, учећи их ономе што су и сами знали и умели.

У време Средњег египатског царства на дворовима фараона су постојале „школе за писаре”, што је тада била врло компликована вештина, а за коју су младе поучавали ондашњи свештеници.

У робовласничкој Атини, први учитељи су били учени филозофи (мудраци), који су окупљали младе по трговима и учили их ономе што су знали и што је било значајно за то друштво.

У Царском Риму, улогу учитеља преузели су „учени робови”, али и свештеници који су младе припремали за свештенички позив.

У античкој Спарти и даље се задржала пракса да сви одрасли грађани тог полиса учествују у „спартанском васпитању” младих, које је било засновано на врло суровим васпитним методама, с циљем да се млади (дечаки) обуче за снажне и храбре ратнике.

Када је хришћанство ступило на историјску позорницу, а посебно након што је добило признање званичне државне религије у Римском царству (4. век), оно је наставило традицију свих великих претходних религија. Већ на првим васељенским саборима (од 4/5. века па на даље) јасно је дефинисан став да је сваки свештеник хришћанске цркве истовремено и учитељ, који је дужан да младе учи писмености и хришћанској вери. Црква је, од тог времена, образовање и васпитање прогласила „духовном сфером”, сматрајући то подручјем свог рада. Са појавом првих школа, у средњем веку, а нарочито крајем средњег века, црква је обезбеђивала учитеље за те школе из редова свештеника. За образовање световних феудалаца, у то време, било је предвиђено изучавање седам витешких вештина, што није укључивало знање читања и писања. Они који су похађали средњовековне универзитете, на којима је утицај цркве био доста јак, могли су да буду наставници у тадашњим латинским школама. У првим градским (еснафским) школама свештеници су подучавали младе вери и писмености (и у школи и у цркви, чије је похађање било обавезно). Друге садржаје, који су били нерелигијског карактера, преносили су на младе они који су били образовани за тај учитељски посао (тадашњи такозвани учитељи нису имали посебну припрему, а то се од њих до тада није ни захтевало). Таква ситуација трајала је све до 17. века. Школе које су у то време постојале, црквене и градске, нису окупљале већи број деце, а школска обавеза за сву децу још увек није постојала. У таквим околностима, учитељ је радио појединачно са сваким дететом. Такве учитељске обавезе, с обзиром на број деце, на садржаје и методе поучавања, могли су да врше

не само свештеници већ и сви писменији људи: трговци, занатлије, старије жене (даме). За разлику од свештеника, ови учитељи су називани „световњаци”, тј. учитељи који нису припадали црквеној јерархији (Поткоњак, 1999, 4).

Током 17. века почела је снажно да се развија мануфактурна производња, а са њом дошло је и до развоја градова, па је потреба за писменим људима постала све израженија. Градови су постали центри рада и живота држава, са све бројнијим чиновничким сталезом, а то је захтевало све већи број писмених људи, па се и број ученика у свим школама нагло повећао. У то време (почетком 17. века) почело је да се уводи и обавезно школовање, па је расла и потреба за учитељима. Истовремено се јавила и потреба да се створи систем у коме би један учитељ могао истовремено да поучава више ученика, а не да ради појединачно са сваким учеником, како се до тада практиковало. У то време, тј. у 17. веку, велики чешки педагог Јан Амос Коменски (1592–1670) поставио је оквире разредно-предметно-часовног система, са школском годином као временским оквиром, истакао је и захтев за обавезним образовањем све деце на матерњем језику. Да би учитељ могао да обучава већи број ученика истовремено, по систему Коменског, није било довољно да такав учитељ буде само писмен. Такав учитељ је морао за тај посао бити посебно припремљен (образован). Тај захтев, међутим, није одмах заживео у пракси. Тако да су током читавог 18. века још увек учитељи бити црквена лица, као и световна лица али без посебне припреме за тај посао. Тек почетком 18. века од учитеља су почели да захтевају и одређена стручна знања, али још увек не и одређено претходно професионално систематско образовање за тај посао (Поткоњак, 1999, 5-6).

Прве идеје о потреби да се институционализује образовање учитеља јавиле су се код немачких пијетиста. Тако Франке (1663-1727), када је 1692. године постао професор Универзитета у Халеу, отворио је у том граду (где су већ постојале и друге школе) први „Семинар” за припремање учитеља основних и средњих школа. Полазећи од идеја Коменског, под чијим је утицајем и сам био, Франке је настојао да полазницима семинара пружи одређено педагошко-методичко образовање. Убрзо затим, по угледу на Франкеов семинар, отварали су се слични семинари за образовање учитеља и у другим градовима (Гота, 1770, Хановер, 1751, Бреслава, 1765. и 1767, Дрезден, 1785, Салцбург, 1790. и др). Слична пракса ширила се у Енглеској, Шведској и другим земљама, с тим да су све институције такве врста тада биле приватне школе (Поткоњак, 1999, 8).

Други педагог значајан за почетак систематског образовања учитеља био је Хекер (1707-1768). Он је, такође, по угледу на Франкеа, код кога је једно време и сам учио, уз реалку у Берлину 1748. године организовао „Учитељски семинар”, јер се тада у Прусској све више истицао захтев да они који желе да буду учитељи морају пре тога завршити одговарајућу школу или семинар (Поткоњак, 1999, 8-9). Када је пруски краљ Фридрих II усвојио „Општи школски ред” (1763. године), којег је израдио сам Хекер, учитељи су, од тога времена, били обавезни да похађају и полажу испит у Хекеровом Семинару. Таква пракса школовања учитеља, трајала је у Прусској читав један век.

Трећи педагог, који је даље развио и учврстио потребу за институционалним образовањем учитеља, тако што је то претворио од приватне у државну бригу, био је Фелбигер (1724-1788). Фелбигер је најпре радио у Пруској. На позив аустријске царице Марије Терезије, прешао у Аустрију и ту наставио да ради, пре свега, на реформи целокупног система на којем су засноване основне школе, а упоредо са тим и на организованом образовању учитеља. Фелбигер је, раније боравио код Хекера у Берлину и упознао његов рад, да би потом у Шлезизи (у Сагану) отворио учитељски „Семинар”. Фелбигер је, такође, прихватио „литерарну” и „табеларну” методу Хана (1710-1780) и у духу те методе започео обуку будућих учитеља. Тај метод познат је и под називом „сагански” метод – по месту где га је први пут користио Фелбигер. Године 1774. Фелбигер је написао први методички приручник за рад учитеља. Када је дошао у Аустрију, исте године, отворио је први „Завод за образовање учитеља” у Бечу и дао му је име „Норма” или „Нормална школа”, јер је то заправо био саставни део основне школе која је служила као узор, углед и пример другима (норма). Управо тај назив институције за образовање учитеља биће прихваћен од већине западно-европских земаља и дуго ће се као такав задржати.

Фелбигерова реформа школе која је спроведена у Аустрији и Угарској, а коју је одобрила царица Марија Терезија, захватила је и српске школе на тим просторима. Општинске и црквене школе постале су државне, па су тим и таквим школама и учитељима постављани исти захтеви. Међу полазницима Фелбигеровог „Семинара” - „Норме” у Бечу, било је и Срба, који су стечена знања, тада важећи „метод” рада у основној школи, преносили на остале српске учитеље.

Током 18. и 19. века, образовање учитеља у Срба, за школе у Хабзбуршкој монархији, налазило се на нивоу, на ком су, у то време, били најорганизованији облици и садржаји за образовање учитеља у Европи. У осталим српским земљама, које су биле под турском и млетачком влашћу, оно је заостајало, али су и те земље, које су у борби за ослобођење стекле независност, убрзо настојале да стигну европски систем и ниво образовања учитеља.

Оно што је интересантно истаћи је то да прве установе за образовање учитеља (Франкеа, Хекера, Фелбигера) нису биле намењене и женској популацији. Прве установе за образовање учитељица (калуђерица, часних сестара) у почетку је организовала црква. Прву лаичку установу за образовање учитељица и гувернанти, основао је у Бечу, 1786. године, аустријски цар Јосип. Касније, под утицајем Песталоцијевих педагошких идеја, 1847. године, у Цириху, почела је са радом учитељска школа за учитељице, али је због слабог интересовања девојака за учитељски позив, већ после три године била затворена. Након тог периода, следили су покушаји да се отварају институције за образовање учитељица у Берну и Берлину, а тек у другој половини 19. века овај процес се убрзано наставио.

Читав 20. век био је обележен настојањима да се даље подиже ниво образовања учитеља. У том стремљењу значајну улогу имале су неке међународне организације, укључујући УНЕСКО и ОЕЦД. Препорука, коју је

1974. године усвојио ОЕЦД, односила се на то да се све структуралне разлике између категорија наставника (учитеља) морају укинути, а да се иницијално образовање учитеља мора поставити на један виши ниво, у трајању од најмање четири године, на послесредњем нивоу.

Личност и занимање учитеља

У свим стручним расправама наглашава се да нема успешног васпитно-образовног процеса без добрих учитеља. Поред ученика, учитељ је најзначајнији фактор васпитно-образовног система. Од његове стручне, професионалне оспособљености, ангажованости, мотивисаности и ентузијазма, у великој мери, зависи и квалитет будућег образовања.

„Појмовна схватања о учитељу временом су се мењала. Варијације у том погледу зависиле су углавном од тога како се гледало на улогу школе и образовања у развоју појединца и друштва. Заједно с тим мењало се и терминолошко означавање тог појма” (Јанковић, 1994, 140).

„Учитељ се спомиње још код Сумера (око 3500 година пре наше ере) под називом *умиа*, у значењу брат, пријатељ, старији човек који подучава. Народи старог Истока, ... користили су се изразом *рабин*, а он је значео: учитељ, јеврејски свештеник, научник” (Група аутора, Мијатовић А. и др., 1999, 401). У Кини, користио се израз: *бог пакла*, а нагласак је био на строгости и важности. У Хеллади (стари назив за Грчку) постојале су школе у 5. веку пре нове ере. У њима се учили читање, писање, рачунање, певање, свирање и физичко вежбање, а учитеља су звали *схоластикос*, затим *дидаскалос* (од глагола *дидаско* што значи подучавати). Дидаскали су били учитељи у приватним школама у Атини, док је у школи за граматисте назив за учитеља био *граматист*. Грци су још учитеља звали и *граматикус*, али се, као и код Римљана, појавио израз *паидагос* = *педагог* (грчки: *паис*, *паидос* = дете, дечак и *аго*, *агеин* = водити). Првобитно је тај израз означавао роба који води дете у школу. После је, међутим, био обележје свих оних који су се, на било који начин, бавили васпитањем и образовањем. Први путујући учитељи у Грчкој били су софисти.

У средњем веку, на латинском подручју (Рим), употребљавао се назив *магистер*. То је била титула за оне који су предавали седам слободних вештина. Учитељи у грађанским школама имали су назив *магистер луду* или *магистер* (мештер, мајстор и сл.).

За учитељску службу коришћени су још и изрази: *прецептор* (предводник и саветник, онај који боље зна), *институтор* (ставити, поставити, поучавати) и *инструктор* (саградити, подићи, наредити, поучити) (Група аутора, Мијатовић А. и др., 1999).

Потреба да се, на прави начин, појмовно дефинише термин *учитељ* и да се у живе језике света уведе адекватан израз појавила се тек са тенденцијом демократизације образовања, односно са појавом основне школе. Заслугу за то

имала је напредна буржоазија 17. века, чије тежње, у том смислу, најбоље је изразио Ј. А. Коменски, и они који су, касније, допринели популаризацији идеје основне школе и који су отварали прве семинаре за образовање учитеља као посебне професије. То су Х. Франке, Фелбигер, Х. Песталоци, Ј. Б. Базедов, А. Дистервег и други педагози епохе просветитељства, као и један број просвећених владара, који су у образовању видели средство за културни и економски просперитет свог народа, па и нужност етатизације професионалног образовања учитеља.

Тек када се остварила идеја Ј. А. Коменског о професионалном образовању учитеља, у првој половини 18. века, дакле, може да се говори о употреби термина *учитељ* у смислу да се означи једна професије” (Јанковић, 1994, 140-141).

На нашем језичком подручју, потпуније одређење овог термина имаћемо тек након Другог светског рата, тј. у послератној педагошкој литератури, па све до 1990. године, али ће се и у том периоду преплитати синонимни изрази ужег или ширег појмовног значења. Пре овог периода, такође, у нашој земљи још од 19. века и доношења првог Закона о основној школи (1874), користио се термин *учитељ*, док су се у Закону о народним школама, из 1929. године, употребљавала два израза – *учитељ* и *наставник*. Оваква тенденција задржала се и у послератном периоду (1946, 1951, 1959, 1966, 1974, 1980), када је у употреби био израз *наставник*, али су се уз њега користили и изрази *учитељ* (ради у разредној настави) и *професор* (1951), затим *наставник разредне наставе* и *наставник предметне наставе* (1974, 1980).

У јавности и службеним документима коришћени су и термини *предавач* (посебно на вишим школама и факултетима), *просветни радник* и *васпитач*. Сви ови изрази имали су и одређених мањкавости и недоречености, а често су били и идеолошки обојени с обзиром на смисао школе, задатке васпитања и образовања, процес поучавања и улогу поучаваоца или учитеља.

Многи аутори, у стручној литератури, термин *наставник* користили су равноправно са термином *учитељ*. Сматрали су то оправданим, с обзиром на то да се *учитељ* „највише ангажује у настави, па се због тога, поред ученика, сматра најважнијим субјективним и непосредним фактором наставе” (Јанковић, 1994, 142).

Међу језичким изразима ширег појмовног значења, којима се обухвата и израз *учитељ*, налазе се и: *едукатор*, *васпитач*, *педагог*, *наставник* и, у данашње време, *професор разредне наставе*. У ужем смислу, под појмом *учитељ*, подразумева се стручна особа која организује образовно-васпитни процес и која својим општим образовањем, као и својим знањем из педагошких, дидактичких, методичких и психолошких наука, заједно са својим ученицима (који су млађег узраста – од 1. до 4. разреда основне школе), остварује циљ образовања и васпитања.

Постоје мишљења у стручној јавности, да је израз *учитељ* језички леп, лако препознатљив, садржи у себи историјска обележја увек племенитог учитељског занимања. Поред тога, постоје и уверења да се овај термин неће изгубити у будућности. Између осталог, стога што је једно од битних обавеза савременог човека управо учење (па отуд и назив *учитељ*).

У већини светских језика назив за ово занимање изведен је из основног глагола *учити*. Како се може уочити, у појмовном одређивању термина *учитељ* наглашавају се неке битне особине те професије. Најчешће се истичу врста и ниво стручне спреме, педагошка, методичка и дидактичка оспособљеност, организацијске вештине, а уз све то и нека битна својства личности пожељна у овом занимању. Наглашава се, између осталог, да је улога учитеља да васпитава и образује ученике и, притом, остварује циљ образовања и васпитања. На основу свега овога што је речено о томе како се постепено уобличавала учитељска професија, може да се претпостави и то какав положај и улогу је учитељ имао у прошлости.

Историјски гледано, до потпунијег одређења професије учитеља, односно његовог положаја и улоге у друштву, дошло се најпре у 16. веку и то под окриљем позитивне етике аскетског протестантизма. До потпуно развијеног схватања о професији учитеља у модерном друштву, међутим, дошло је тек у 19. и 20. веку. Професионализација (тј. стручна припрема) будућих учитеља, на прави начин, може да се оствари, најпре, преко одређене селекције, па тек онда преко професионалног образовања у одговарајућим школама.

Због чињенице да су место и значај учитеља у друштву данас наглашени више него икад, његове компетенције високо су позициониране и од њега се очекује много више него раније. Из тог разлога нужно је и то да и концепција образовања буде таква, да учитељу јамчи да ће, на основу своје стручности и знања, моћи успешно да васпитава и образује своје ученике и да ће моћи успешно да антиципира промене у васпитању и образовању у будућности.

Без обзира на то којом се професијом човек бави, он је, пре свега, човек, па тек онда стручњак за неки посао. У том смислу, најважније је да учитељ буде добар човек, па тек онда добар стручњак. Тим више што он својим људским и професионалним деловањем врши утицај на то да се деца и млади формирају у добре и зреле људе.

Познато је да је за учитељску професију нарочито значајно какав је учитељ као личност, јер управо он, у значајној мери, утиче на формирање туђих личности, тј. васпитава децу и младе. У том смислу, поред тога што је, у стручном погледу, важно питање: *шта је учитељ*, још је важније питање: *ко је учитељ*? То опет, указује на значај који имају својстава личности да би се овај позив успешно обављао.

Положај учитеља у прошлости

Већ смо истакли да учитељу припада посебно место у друштву. Сада истичемо и то, да поред родитеља, који су први „учитељи“, постоје и они прави, школски учитељи, којима свако дугује неизмерну захвалност за прва научена слова и прве начињене кораке на путу учења и сазнања. Због тога није случајно што се још у давним временима истицало: да нема учитеља, друштво би остало

у мраку. У том смислу, је и наш чувени просветитељ Доситеј Обрадовић (1742-1811) често је, у својим делима, наводио да су „ситни су они који рад учитеља ситним сматрају“ и да је „учитељски позив узвишен и племенит“.

Између схватања о узвишеном и племенитом учитељском позиву и стварног друштвеног и материјалног положаја какав су учитељи имали у прошлости, а на основу релевантних докумената и одговарајуће литературе, може се уочити да је у вези са тиме, постојала, ипак, велика неусаглашеност. На то се указује у радовима следећих наших педагога: Ж. Ђорђевића, Б. М. Јанковића, П. Јанковића, С. Костића, М. Нешковића, Ђ. Д. Пејовића, Н. Поткоњака и других. Тако је, на пример, Н. Поткоњак, (999, 13) био мишљења да су српски световни учитељи, у прошлости, били у незавиданом друштвеном и материјалном положају. То се најбоље може сагледати ако се има увид у то какву су улогу и положај имали наши учитељи у неким друштвено-историјским раздобљима које, у тексту који следи, наводимо.

Положај и права учитеља у средњовековним српским земљама

У средњовековним српским земљама постојале су две врсте учитеља: *свештена лица* (попови и калуђери) и *световна лица* („световњаци“). За *свештена лица*, као учитеље, постојала су правила живота и понашања прописана од цркве. У истима су била оквирно назначени садржаји онога чему треба да уче друге. Биле су им одређене и књиге по којима је требало да раде. За свој учитељски рад нису посебно награђивани, сем у случају ако су им родитељи нешто добровољно давали.

Световњаци или *световна лица* као учитељи су радили по уговору. У почетку то су били образовани људи звани „странци“ – различитих знања и оријентација. Њих су, знатно касније, заменили „домаћи учитељи“. Уговором је било регулисано шта они као учитељи треба да раде, као и колику награду ће добити за свој рад. Пошто исти за овај рад нису били довољно награђивани (плаћени), они су се бавили и другим пословима. Обављали су и послове нота-ра, општинског писара, преписивача књига и слично (Ковијанић, 1974, 81).

Положај и права учитеља у српским земљама за време турске владавине

У ово време учитељи су најчешће били *свештеници* и монаси, а мање „световњаци“. Обавеза учитеља *свештеника* садржала се у томе да припрема или школује будуће свештенике, а успут да поучава и другу децу која се у те редове неће сврставати. Црквеним канонима били су утврђени њихови начини живота и рада, као и њихове дужности и права, као свештеника и као учитеља. Прописима цркве, исто тако, било је регулисано и њихово материјално

издржавање, а донекле и народним обичајима, тј. давањима у виду даровних или добровољних прилога.

Световни учитељи или „световњаци“ („странци“ и „домаћи“) радили су по уговору. Разлике су постојале између *приватних* учитеља, које су плаћали родитељи ученика, и *варошких* учитеља, које је плаћала општина (тако што су се убирала средства од ученичких родитеља кроз одређени вид пореза). Турска власт је пратила и контролисала рад учитеља у српским (конфесионалним) основним и богословско-учитељским школама. Оне за које је сматрала да својим радом угрожавају њене интересе, проглашавала је непожељним. У жељи да се спречи национално-верски утицај на ученике, власт је често учитеље кажњавала, осуђивала и прогонила. Због тога су права српских учитеља, у то време, била веома ограничена, а положај незавидан (Поткоњак, 1999, 91-92).

Положај и права српских учитеља у Хабзбуршкој монархији

У ово време уводи се полицијска контрола рада учитеља, а нешто касније и звање „окружног школског надзорника“. Тиме је започео извесни стручни надзор рада учитеља. Надзорници су имали право да контролишу рад учитеља у школи (по строго утврђеном шаблону – обрасцу), као и право да контролишу понашање учитеља ван школе. Уколико би надзорник закључио да учитељ „нема коректно политичко и морално понашање“ он би могао да буде кажњен, а у тежим случајевима и одстрањен из службе. Посебном притиску у то време биле су изложене малобројније учитељице. За њих је уведена институција „целибата“, тј. забране да се удају за некога ко није по занимању учитеља, јер би у супротном губиле право на службу. Учителице су имале и мању плату од учитеља мушког пола. Што се тиче свих учитељских оне су биле толико мале да се од истих тешко могло живети (Нешковић, 1897, 103; Поткоњак, 1999, 190).

Положај и права учитеља у Србији и Црној Гори после стицања државне самосталности (1804 – 1914)

У периоду настајања и изградње Србије као самосталне и независне државе, права и положај учитеља мењали су се и зависили су од општих друштвених прилика, ставова владајуће партије, стања и односа према основним школама и сл. У Уставу народних школа из 1833. године од учитеља се тражило да буду пример ученицима и да их поред писмености уче и „богочестију, благодарењу, дружељубљу, скромности и учтивости“ (Ђорђевић, 1958, 50). У „Наставленију...“ донетом 1838. године, од учитеља се захтевало да буде послушан, моралног и примерног „поведенија“, да слуша свештеника и да му помаже (Б.М. Јанковић, 1967, 33). У другом „Наставленију за учитеље основни училишта“ из 1844. године, истицало се да учитељ мора да буде побожан, примеран, приступачан и „об-

разац подржавања" (Школство Србије, 1980, 27). Рад учитеља контролисали су и оцењивали надзорници, који су могли да их кажњавају или због непослушности или да их, пак, промовишу и предложе за виши платни разред.

Закон о народним школама, из 1904. године, поред тога што је био напреднији у односу на све претходне законе, ипак није у довољној мери побољшао положај учитеља, нити задовољио захтеве учитељских удружења. Слична ситуација је била и у Црној Гори, где је учитеље плаћала држава. Положај и плате учитеља су били такви да нико од деце из боље стојећих породица није желело да буде учитељ. Плате учитеља су одређиване у зависности од места, спреме и процене локалних моћника.

Учитељи су зависили од тих утицајнијих људи и месних надзорника, од којих су често трпели критику, јер су они сматрали да имају право да се директно мешају у рад учитеља. Држава је тек касније узела учитеље у заштиту, али то није битније утицало на њихов, у то време, низак друштвени и материјални статус (Ђорђевић, 1958, 50; Пејовић, 1971,23).

Положај и права учитеља у Краљевини Срба, Хрвата и Словенаца (СХС) и Краљевини Југославији

Од 1931. године почиње да се говори о „хиперпродукцији учитеља“, иако је, у то време, у Краљевини Југославији, било 4 до 5 пута мање учитеља него у другим земљама у Европи, са приближно истим бројем становништва. Између 1929. и 1932. године, утврђивали су се нови закони и наставни планови на основу којих су се образовали будући учитељи. Убрзо се осетила и несташица учитеља, па су због тога учитељске школе подстицане да дозвољавају раније полагање учитељског испита. Међутим, без обзира на то, учитељи су тада по завршетку школовања, ипак, дуго чекали на запослење. И даље низак материјални статус био је праћен честим премештањем учитеља из једног места у друго. Дискреционо право тадашњих власти, министра просвете, надзорника, локалне полиције, директора школе, омогућавало је премештање учитеља, без најаве и образложења. Од учитеља, као државних чиновника, тражила се послушност и покорност држави (пре свега локалној власти), оданост идеји „народног јединства“, Краљевини и њеној династији.

Рад и понашање учитеља били су под строгом и двоструком контролом. Једна је била од Министарства просвете, односно „очију и ушију министра просвете и школских надзорника“, а друга од стране управне власти, коју су вршили срески начелници, полиција, жандармерија, локални прваци политичких партија на власти и других. Посебно су били на удару учитељи леве оријентације, мање или више повезани са Комунистичком партијом Југославије.

Целибат, који је важио за учитељице у 19. веку, важио је и у Краљевини Југославији, а ушао је и у Закон из 1929. године. Учитељице су морале да траже дозволу за удају од обласног школског надзорника. Удаја без дозволе сматрана

је добровољним иступом из службе. Останак учитељица у служби, након удаје, зависила је од мишљења министра просвете и, чешће, школских надзорника. Министар просвете је „бринуо“ и о одевању учитељица: Тако, на пример, оне нису смеле да носе сукње које су откривале колена, нити блузе које су откривале руке до рамена. Због свега тога у учитељске школе су се уписивала деца из најсиромашнијих слојева (Поткоњак, 1999, 303).

Положај и права учитеља у времену после Другог светског рата (1941–1944/45), до отварање првих факултета за образовање учитеља

У ово време престале су да важе одредбе према којима су учитељи, а нарочито, учитељице, били дискриминисани. Од учитеља се очекивало да децу васпитавају у духу идеја марксизма и социјализма, а нарочито у духу југословенског друштва, које су одликовале извесне специфичности. Посебно када се оно почело демократизовати увођењем тзв. *самоуправног социјализма*. Лојалност идејама самоуправног социјализма, пропагирање тих идеја у школи и ван школе, атеизам и слична идеолошка опредељења била су очекивања тадашњег друштва које су учитељи морали испуњавати. Осим тога, у мањим местима, од учитеља се очекивало да буду и активни чланови Комунистичке партије Југославије (КПЈ), односно Савеза комуниста Југославије (СКЈ) и руководиоци месних партијских организација и комитета.

У овом периоду одиграла се још једна значајна промена у учитељској професији. Уследила је, наиме, изразита феминизација учитељске професије, односно дошло је до тога да велики број жена почне да се бави овом професијом. То је, пак, био случај и са другим земљама, чак и најразвијенијим (Поткоњак, 1999, 346).

Закључак

Напред изнети подаци наводе на следеће закључаке:

1. Да су друштвени положај, права, професионалне и друге обавезе српских учитеља у прошлости, ближеј и даљој, била значајно мање повољна, него што је то био случај са другим професијама.
2. Низак друштвени и материјални положај, упркос великим очекивањима друштва, власти и родитеља, у много чему утицао је на то да се мали број њих из омладине коју одликује виши ниво способности и која је из материјално бољестојећих породица определи за ово занимање.
3. Позитивне стране коју има селекција кадрова у овом позиву биле су, такође, спутаване како угрожавањем личних или грађанских права и слобода, тако и права која су у вези са слободом стручног рада и

стваралачког изражавања. Нарочито због тога што се у области рада учитеља све прописивало – од садржаја и метода професионалног рада, па до начина и стила личног живљења, а што није био случај са другим професијама.

4. Супротно схватањима која су раније владала о учитељској професији, данас се од учитеља тражи професионалност највишег ранга. Да би се то и у пракси остварило у 21. веку, друштво ће учитељима морати да понуди много више. То неће смети, такође, да остане само на нивоу лепих обећања или декларација.

Литература

- Богосављевић, Р. (2010). „Личност и компетенције учитеља у друштву знања”. У Солеша-Гријак, Ђ, Солеша, Д, Богосављевић, Р. (уредн) *Компетенције васпитача и учитеља за друштво знања*. Београд: Едука, стр. 139–195.
- Божић, И, Ђирковић, С, Екмецић, М, Дедијер, В. (1972). *Историја Југославије*. Београд: Просвета.
- Група аутора, Мијатовић, А, и др, (1999). *Основе савремене педагогије*. Загреб: Хрватски педагошко-књижевни збор.
- Ковијанић, Р. (1974). *Историја школа и образовања код Срба*, књ. 1. Београд: Историјски музеј СР Србије, стр. 81–86.
- Костић, С. К. (1978). *Почеци образовања учитеља на „нормалним” течајевима у Сомбору, у: Две стотине образовања учитеља у Сомбору, 1778-1978*, Сомбор, стр. 11-30.
- Ковијанић, Р. (1974). *Историја школа и образовања код Срба*, књ. 1. Београд: Историјски музеј СР Србије, стр. 81–86.
- Ђорђевић, Ж. (1958). *Историја васпитања у Срба*. Београд: Научна књига.
- Јанковић, Б. М. (1967). *Педагошке расправе и чланци*, део: „Школе и учитељи код нас у 19. веку”. Београд: Завод за издавање уџбеника.
- Јанковић, П. (1994). *Професионално усмеравање, селекција и образовање учитеља*. Нови Сад: Педагошка академија.
- Нешковић, М. (1897). *Збирка педагошких радова*, књ. 1-3. Сремски Карловци: Српска манастирска штампарија (књига: *Историја српских школа у Аустро-Угарској Монархији*).
- Пејовић, Ђ. Д. (1971). *Развитак просвете и културе у Црној Гори, 1852-1916*. Цетиње: Обод, Титоград: Историјски институт.
- Поткоњак, Н. (1999). *Образовање учитеља у Срба*. Ужице: Учитељски факултет.
- Просветни савет Србије (1980). *Школство Србије, 1804-1918, документи и казивања*. Београд.
- Трнавац, Н. (1993). *Два века образовања учитеља у Југославији*. Београд, ПЕДАГОГИЈА, бр. 3–4, стр. 99–117.
- Школски историјски атлас* (1968). Београд: Завод за издавање уџбеника.

Radmila BOGOSAVLJEVIĆ³
Faculty of Education in Sombor, Serbia

POSITION AND RIGHTS OF A SERBIAN⁴ TEACHERS IN THE PAST

Abstract: This paper presents development of positions and rights of the teachers, from the early work of the first Serbian teachers through later development periods of forming of a profession of the teachers, to a transition to faculty level of education of the teachers in Serbia.

Through six part the paper presents the position of teachers in society and a relation of the society towards rights, obligations and duties of the teachers:

- Position and rights of the teachers in medieval Serbian countries,
- Position and rights of the teachers in Serbian countries during the Ottoman rule,
- Position and rights of the Serbian teachers in the Habsburg Monarchy,
- Position and rights of the teachers in Serbia and Montenegro after gaining state independence (1804-1914),
- Position and rights of the teachers in the Kingdom of Serbs, Croats and Slovenians, in Yugoslavia,
- Position and rights of the teachers after the Second World War (1941-1944/45) until the opening of the first faculty for a education of the teachers (1993).

Available data on the position, obligations, duties and rights of first Serbian teachers, in the past and in the later periods, shows that social and economic status of the teachers was very low. Many of the rights and freedoms (personal, family, citizen, and professional work rights and freedoms) of the teachers were significantly worse set then the rights and freedoms of a other professions.

All scientific discussions eligibly stress part and significance the teachers take in the society. At the same time, data about the social position of the teachers shows that the position was not on a satisfactory level.

Today teachers are expected to be competitive and professional. To achieve that goal the society will have to offer much more, and that is not to be only declaratively said.

Key words: teacher, education, social position of the teacher, rights and obligations of the teacher.

³ radmila.bogos@gmail.com

⁴ The fact that about 2000 educated teachers in Sombor, went to work out of the region of Vojvodina to other parts populated with Serbian people is one of the reasons to present the position of the Serbian teachers in general.

Миа МАРИЋ
Младен СУБОТИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
mia_maric@yahoo.com

ТРАДИЦИЈА И САВРЕМЕНИ ОБРАЗОВНИ ТРЕНДОВИ НА ПЕДАГОШКОМ ФАКУЛТЕТУ У СОМБОРУ

Резиме: Педагошки факултет у Сомбору представља пример за савремену образовну институцију, која има традицију дугу две стотине година. Као институција која је део Универзитета у Новом Саду, Педагошки факултет данас важи за престижну образовну установу ове врсте у земљи. На њој се истовремено негују богата културно-просветна традиција у образовању и тренд да се континуирано подиже квалитет образовног процеса и да се он прилагођава савременим образовним принципима. Кроз овај рад биће приказано како је изгледао историјски развој ове институције, а нагласак ће бити стављен на промене у структури, начину рада и на све оне процесе који су покретали тај развој, и тако су допринесли да се подигне ниво квалитета образовања.

Поред дуге традиције да образује учитеље, Педагошки факултет данас образује и будуће васпитаче, библиотекарe и дизајнере медија у образовању. Наша институција прихватила је основне принципе Болоњске декларације и успешно их реализује у пракси. Студентима на располагању стоји већи број изборних предмета. Наставни планови и програми се континуирано усавршавају, и, притом, прате се захтеви најсавременијих трендова у образовању и васпитању. Наставници и сарадници образују се и усавршавају уз помоћ различитих форми за едукације, а научно-истраживачки рад реализује се у континуитету. Управо је тај јединствен спој традиционалног и иновативног приступа у раду оно што је карактеристично за ову образовну институцију, која се током два века усавршавала и прилагођавала се, притом, савременим захтевима у образовању и васпитању и неговала своју дугу традицију.

Кључне речи: Педагошки факултет, образовање, институција, традиција, образовни трендови.

Увод

Педагошки факултет у Сомбору, као део Универзитета у Новом Саду, представља јединствен пример за спој традиције и савремених трендова у образовању и васпитању (и то не само у нашој земљи, већ и у земљама региона). Педагошки факултет негује своју богату васпитно-образовну и културну традицију (дугу чак 200 година) и тако успешно одолева различитим временским епохама. Преузимао је, притом, само оно што је најквалитетније и успешно се прилагодио савременим условима и захтевима васпитно-образовног рада.

Смењивале су се културно-историјске епохе, државна и друштвена уређења, а са њима и тендови, који су владали у приступима у образовању и

васпитању. Значај који је, међутим, имала ова образовна установа увек је био на адекватан начин препознат и вреднован од стране друштва. Њена улога у образовању, у почетку учитеља, а потом и осталих професија, током два века, стога, сасвим је очигледна.

Двовековна традиција носи са собом, не само част и заслуге славних претходника, већ и велику одговорност према будућим временима и поколењима. То су савремене генерације благовремено и увиделе, те настоје да одрже континуитет који постоји у раду ове престижне васпитно-образовне институције. Тако, данас, на Педагошком факултету постоје сасвим нови смерови, који су усклађени са захтевима савременог образовног процеса. Поред академских студија првог степена, уведене су и академске студије другог и трећег нивоа. Наставни планови и програми свих смерова и нивоа континуирано се евалуирају и усавршавају. Квалитет наставног процеса постепено се подиже на све виши ниво, уводе се нови приступи и методе у раду са студентима, и притом се имају у виду сви они значајни педагошки и развојно-психолошки моменти о којима је неопходно да се води рачуна. Наставни кадрови континуирано се едукују, а и студенти се подстичу да усвајају концепт перманентног усавршавања. Посебна пажња поклањала се научно-истраживачком раду, као и пракси студената.

Основни циљ овог рада јесте да представи Педагошки факултет у Сомбору, у светлу његове богате културно-историјске и образовно-васпитне традиције. Она се и данас брижљиво чува и негује на посебан начин. Посебан нагласак, притом, биће стављен на отвореност ове институције према иновативним приступима у раду, односно, ка најсавременијим васпитно-образовним захтевима и тенденцијама, које током два века са великим успехом имплементира и примењује у свом основном деловању, односно у образовању својих студената. Посебан значај наша институција поклања оним студентима који се истичу својим радом и залагањем, постижући изванредне резултате, јер су они највећи понос ове институције, са дугогодишњом традицијом, те најбољи пример свим будућим генерацијама.

Кратак културно-историјски осврт на развој институције Педагошког факултета у Сомбору

Педагошки факултет у Сомбору непосредан је настављач и баштиник двовековне традиције образовања учитеља у српском народу. Почетак образовања учитеља у нашем народу датира још од 1778. године, те тако сомборски Педагошки факултет представља установу са најстаријим непрекидним континуитетом образовања учитеља код нас. Управо у томе се огледа његов културно-историјски значај и васпитно-образовна јединственост.

Развој институције Педагошког факултета у Сомбору, јединог ове врсте у АП Војводини (поред факултета који образује учитеље на мађарском језику у Суботици) као што је речено, датира још од давне 1778. године. Тада је Аврам

Мразовић основао учитељску школу „Норму“ (1778-1811), чији назив и данас носи научни часопис Педагошког факултета.

Прва Српска учитељска школа, Препарандија, подигнута је давне 1812. године, у мађарском граду Сентандреји, у близини Будимпеште. Године 1816. Препарандија је пресељена у Сомбор. Ове године обележава се два века од настанка Препарандије.

Данашње здање прве Српске учитељске школе, Препарандије, задужбина је патријарха Георгија Бранковића (1830-1907), а подигнуто је давне 1895. године, за потребе извођења наставе мушких одељења Српске учитељске школе у Сомбору. Настава је реализована у овом здању све до 1948. године. Од 1948. године па до 1963. године ту је била смештена вежбаоница Учитељске школе (Педагошки факултет у Сомбору, 2012).

Образовање учитеља на овим просторима одвијало се, најпре, под окриљем Препарандије, у периоду од 1812. до 1920. године. Затим у оквирима Државне учитељске школе од 1920. до 1941. године, и у оквирима Учитељске школе од 1944. до 1974. године.

Педагошка академија настала је 1974. године и образовала је учитеље у Сомбору све до 1993. године, када је настао Учитељски факултет, који од 2006. године носи данашњи назив Педагошки факултет (Педагошки факултет у Сомбору, 2012).

Зграда прве Српске учитељске школе враћена је Педагошком факултету у Сомбору 1995. године. Ту се данас налази музеј Педагошког факултета, у коме се брижљиво чува богата двовековна културно-историјска традиција образовања учитеља у нашем народу. Посебну вредност имају стари изворни документи који датирају из 18. и 19. века, затим библиотека старих издања рукописних и штампаних књига и уџбеничке литературе, јединствени примерци наставних средстава којим су секористиле генерације пре нас. Ту се налазе и стари школски часописи, фотографије, портрети знаменитих људи који су својим делима обележили претходне епохе. У Препарандији је смештена и галерија у којој су изложене сталне поставке три великана нашег сликарства – Саве Стојкова, Павла Блесића и Зорана Стошића Врањског. Збирка овог школског музеја по много чему јединствена је у нашој земљи, те, у том смислу, заиста има драгоцену вредност.

Славна имена која су обележила богату културно-образовну историју Педагошког факултета у Сомбору

Име Педагошког факултета у Сомбору, као директног настављача и баштиника Норме и прве Српске учитељске школе, Препарандије, упућује на бројне славне људе, како његове наставнике, тако и ученике.

Аврам Мразовић, Георгије Бранковић, Николај Лазаревић, Урош Несторовић, Платон Атанацковић, Ђорђе Натошевић, Никола Вукићевић, Паја

Радосављевић, Исидора Секулић, Лаза Костић, Јован Хаџић и друга велика имена нашег просветитељства, и уопште наше културе и уметности, у вези су са славном кулурно-историјском и образовном прошлошћу ове институције (Педагошки факултет у Сомбору, 2012).

Славна имена наше прошлости сведоче о квалитету васпитно-образовне традиције на којој почива и коју несумњиво треба да настави данашњи Педагошки факултет у Сомбору. Они, истовремено, представљају обавезују све будуће генерације на одговорност.

Спој традиције и модерног у раду Педагошког факултета у Сомбору

Педагошки факултет у Сомбору данас представља јединствено место на коме се спајају богата културно-образовна традиција и најсавременији васпитно-образовни стандарди, градећи тако престижну образовну институцију ове врсте, како у земљи, тако и у региону.

Јединствен спој старог духа и нових времена, традиционалних норми и принципа и савремених васпитно-образовних метода, представља својеврсну специфичност нашег факултета. Уз свест о великанима славне прошлости и са великом дозом одговорности пред будућим васпитно-образовним изазовима, Педагошки факултет са успехом успева да у свом раду очува све оне принципе и методе који су се показали успешни током прошлих векова који су за нама. Истовремено је, притом, неговао и отвореност према најсавременијим образовним технологијама и достигнућима.

Традиционалне вредности као што су неговање одговорности, савесног приступања задацима, подстицање и вредновање марљивог рада ученика, студената и запослених, као и подстицање целокупног развоја личности и данас представљају једну од основних смерница у раду. Однос обостраног уважавања, међусобног поштовања и поверења у односу између студената и наставног особља, такође, представља нешто што је проистекло из минулих времена, али и данас се брижљиво негује на нашем факултету.

Како се мењао дух времена, међутим, тако су се мењале и друштвено-историјске околности и психосоцијалне карактеристике савремених генерација, а фонд знања увећавао се све више. У складу са тим постепено су креиране и нове васпитно-образовне методе, принципи и технологије, те се и приступ у раду наше институције постепено мењао, прилагођавајући се, притом, најсавременијим васпитно-образовним токовима (Богосављевић, 2010; Минић, 2007).

Посебно је значајно истаћи да су се постепено мењале и компетенције које су се очекивале да поседују учитељи, васпитачи и уопште, наставно особље, па је и то представљало једну од смерница за правац развоја нових образовних планова, програма и метода (Богосављевић, 2008; Јанковић, 2007; Пантић, 2009; Сучевић, 2008).

Иновативност као концептуална смерница у раду Педагошког факултета у Сомбору

Иновативност и потпуна отвореност за савремене тенденције и захтеве за образовање и васпитање кадрова (који ће и сами представљати основну карику у васпитно-образовном процесу будућих нараштаја) данас представља једну од основних концептуалних смерница и водиља у раду Педагошког факултета у Сомбору.

Педагошки факултет у Сомбору, у саставу новосадског универзитета, данас је модерна васпитно-образовна институција, у којој се, са успехом, примењују најсаврменија научно-теоријска и практична достигнућа из области васпитања и образовања.

Поред образовања учитеља, на Педагошком факултету уведена су и три сасвим нова образовна профила. Уз основне академске студије, на нашем факултету, такође, постоје и студије другог и трећег академског нивоа образовања.

Сви наставни планови и програми, који се реализују на Педагошком факултету у Сомбору, континуирано се евалуирају и ажурирају, чиме се квалитет наставног процеса подиже на све виши ниво.

Принципи Болоњске декларације са успехом се остварују у пракси, а наставне методе и наставна средства који се користе одговарају захтевима савременог високог школства.

Примењујући најсаврменије образовне технологије, уважавајући индивидуалне развојно-психолошке карактеристике студената и полазећи од савремених педагошко-психолошких сазнања о неопходним компетенцијама особа које учествују у васпитно-образовном раду (Богосављевић, 2008; Богосављевић, 2010), Педагошки факултет у Сомбору, данас, представља институцију која, не само да прати савремене образовне трендове (Минић, 2007), већ их, на изванредан начин, подиже на виши ниво, па чак и поставља нове критеријуме у том смислу.

Наставници и сарадници континуирано се едукују и усавршавају, како у нашој земљи, тако и у иностранству, и притом преносе своја знања и вештине на бројне генерације нових студената. Посебна пажња поклања се професионалном развоју младих кадрова, којима се пружа могућност за даље усавршавање и напредовање у оквиру својих научних области.

Како се и сами студенти Педагошког факултета образују за професије које се баве васпитно-образовним радом, код њих се, такође, подспешује склоност ка перманентном учењу, усавршавању и отвореност ка новим приступима у раду.

На основу овога може да се закључи да Педагошки факултет у Сомбору почива на концепцији свеопштег развоја. Тај развој не односи се само на наставне планове, програме, садржаје и методе, који се примењују у раду са студентима, него и на унапређење стручних способности сопствених наставних кадрова. Уз то, почива и на континуираном подржавању отворености ка најновијим научним достигнућима из области образовања и васпитања.

У одељцима који следе биће више речи о развоју појединих сегмената на којима се базира васпитно-образовна делатност нашег факултета. Биће речи, дакле, о појединачним иновацијама које су постепено увођене у праксу, са основним циљем да се подигне квалитет наставе и уопште целокупног васпитно-образовног процеса.

Нови образовни профили и савремене образовне тенденције на Педагошком факултету у Сомбору

На Педагошком факултету у Сомбору, данас постоје четири акредитована студијска програма основних академских студија, у складу са којима се образују будући професори разредне наставе, односно учитељи, васпитачи (код којих постоје два модула – предшколски васпитач и васпитач деце са посебним потребама) школски библиотекари и дизајнери медија у образовању.

Поред традиционалног образовања учитеља, дакле, на Педагошком факултету у Сомбору, данас постоје и три сасвим нова смера – васпитач, библиотекар и дизајнер медија у образовању.

Наставни планови и програми за све смерове креирани тако што се пошло од основних професионалних компетенција које треба да стекну будући учитељи, васпитачи, библиотекари и дизајнери медија у образовању (Богосављевић, 2008; Јанковић, 2007; Пантић, 2009; Сучевић, 2008).

Посебну новину представља смер дизајнер медија у образовању, чији наставни садржаји се, у великој мери, базирају на најсавременијим достигнућима из области информacionих технологија. Оне се изучавају у контексту њихове примене у образовном систему.

Захтеви савременог васпитно-образовног система у најширем смислу представљају главну смерницу у креирању, примени и реализацији свих предвиђених наставних планова и програма (Богосављевић, 2010; Минић, 2007).

У одговарајућем обиму на сва четири студијска смера су заступљене категорије предмета академско-општеобразовног, теоријско-методолошког, научно-стручног и стручно-апликативног карактера, а посебан значај поклања се пракси студената, о чему ће бити више речи (Педагошки факултет у Сомбору – Студијски програм основних академских студија, 2008).

Основни циљ четворогодишњег образовања учитеља представља оспособљавање студената да подстичу саморазвој ученика и да, притом, на адекватан начин, примењују усвојена знања, вештине и методе (Педагошки факултет у Сомбору, 2012).

Захтеви који се данас постављају пред савременог учитеља прилично су високи и подразумевају завидан ниво, како стручног, тако и општег знања. Ово се неизоставно мора имати у виду када се креира програм и када се одабирају наставни садржаји за студенте (Богосављевић, 2008; Сучевић, 2008).

Код будућих учитеља, различитим методама, подстичу се све оне унутрашње особине које њихова професија захтева у актуелном тренутку, а то су: интердисциплинарно усмерење, савесност, тачност, смисао за сарадњу, склоност ка преузимању иницијативе и усмереност ка целоживотном усавршавању и учењу (Сучевић, 2008).

Када је реч о васпитачима, циљ њиховог четворогодишњег образовања јесте да се оспособе за рад са децом предшколског узраста и са децом са посебним васпитно-образовним потребама, која су смештена у одговарајуће специјализоване установе (Педагошки факултет у Сомбору, 2012).

Образовање васпитача укључује познавање теорије и праксе васпитања. Посебан акценат стављен је: на то да се усвоје знања која су у вези са развојним могућностима и васпитањем деце, на знања и способности које су потребне за властито креирање васпитно-образовних планова и програма, на знања и способности које су потребне да се креира развојно подстицајна атмосфера у вртићу, на вештине које су неопходне за рад са малим групама и поједином децом, на способности анимације и пружања емоционалне подршке детету и томе сл. (Јанковић, 2007; Пантић, 2009).

Код будућих васпитача систематски се негују и подстичу све оне особине, које њихово врло специфично и одговорно радно место захтева, као што су изразита одговорност, емоционална стабилност, саосећајност и склоност да се препознају потребе и емоције детета, свест о потреби да се перманентно усавршава, способност да се решавају практични проблеми, комуникационе вештине, спремност за партнерство са родитељима детета, отвореност према иновативним начинима рада итд. (Јанковић, 2007; Пантић, 2009; Сучевић, 2008).

Посебан значај поклања се обучавању будућих учитеља и васпитача за рад са децом која имају посебне развојне потребе (односно, различите сметње у психофизичком развоју), те, стога, захтевају специфичан приступ у раду. Тај приступ мора да буде прилагођен индивидуалним развојно-психолошким особеностима сваког детета (Миловановић, Гера, Ковачевић, 2011).

Школски библиотекар (студије трају три године) и дизајнер медија у образовању (студије трају четири године) новији су смерови на нашем факултету. Садржаји тих смерова, у значајној мери, базирају се на примени савремених дигиталних медијских технологија у школству и образовном процесу (Вучковић, 2009).

Од дизајнера медија у образовању очекује се да са успехом примењују педагошко-психолошка и методолошка сазнања. Посебно она која се односе на теорије и основне принципе учења, са циљем да осмисле и креирају одговарајући материјал и средства за употребу у настави и самосталном учењу. Код будућих дизајнера медија у образовању, током студија, настоји се да се развију: способност логичког мишљења, способност анализе, синтезе и решавања проблема, способност одлучивања и примене стечених знања у пракси, креативност и склоност ка увођењу иновативних решења (Вучковић, 2009; Педагошки факултет у Сомбору, 2012).

Према томе, на сва четири образовна смера на Педагошком факултету, преко савремених наставних садржаја и уз примену различитих васпитно-образовних метода и приступа, настоји се да се развију и унапреде кључне компетенције које су неопходне да се будући учитељи, васпитачи, библиотекари и дизајнери медија у образовању укључе у рад и да успешно одговоре на врло комплексне захтеве савременог васпитно-образовног процеса.

Студије другог и трећег нивоа на Педагошком факултету у Сомбору

Поред основних академских студија, које трају три или четири године, на Педагошком факултету у Сомбору са успехом реализују се и акредитовани програми дипломских - мастер студија за смерове професор разредне наставе, односно, учитељ, васпитач и дизајнер медија у образовању. Циљ дипломских – мастер студија јесте да се прошире знања и компетенције код сваког од поменутих образовних профила.

Наш факултет, такође, омогућава и да се стекне научни назив доктора наука, прецизније, да се стекне звање доктора дидактичко-методичких наука разредне наставе, одбраном докторске дисертације у оквиру научних области већег броја методика (настава српског језика и књижевности, настава математике, настава познавања природе, настава познавања друштва, настава ликовне, музичке и физичке културе, настава здравственог васпитања и методика медија и почетне наставе информатике).

Будуће тенденције и настојања Педагошког факултета, када је реч о домену виших нивоа студија, крећу се у правцу акредитације наставних планова и програма за докторске студије, које трају три године, као и мастер студија.

Примена Болоњске декларације на Педагошком факултету у Сомбору

Актуелна акредитација свих студијских програма Педагошког факултета из 2009. године (као и нова, која је у завшној фази припреме, и чији курикулуми ће се примењивати од наредне школске године) са успехом имплементирају основне принципе Болоњске декларације. Сви предмети су једносеместрални и студенти имају обавезу да испуне прописане предиспитне обавезе. На тај начин олакшава се полагање испита и повећава се квалитет и ефикасност студирања (Национални извештај о имплементацији Болоњског процеса, 2009; Педагошки факултет у Сомбору – Студијски програм основних академских студија, 2008).

Оно што је посебно значајно – а проистекло је из основних принципа болоњске декларације и примене најсавременијих трендова у образовању и васпитању – јесте да студентима сваке године на располагању стоји већи број

изборних предмета из различитих наставних области. Студенти се за изборне предмете самостално опредељују на почетку сваког семестра, а искључиво на основу личних интересовања и афинитета. На тај начин наставни процес прилагодио се личним склоностима студената, односно максимално се индивидуализовао (Национални извештај о имплементацији Болоњског процеса, 2009; Педагошки факултет у Сомбору, 2012; Педагошки факултет у Сомбору – Студијски програм основних академских студија, 2008).

Нови акредитациони циклус на Педагошком факултету у Сомбору и нови наставни садржаји

Новом акредитацијом наставних планова и програма студентима су понуђени сасвим нови обавезни и изборни предмети, у оквиру основних, дипломских – мастер и докторских студија. Уз помоћ тога може да се, на адекватан начин, одговори све сложенијим захтевима савременог васпитно-образовног процеса.

Када су се дефинисали врсте и садржаји нових наставних предмета и када су се ревидирали постојећи, посебно се водило рачуна о актуелним тенденцијама које постоје у васпитању и образовању. Те тенденције се релативно брзо мењају и притом намећу нове захтеве о којима треба водити рачуна када се планирају одговарајући курикулуми.

Тако, рецимо, актуелни захтеви да се уведе пракса инклузивног образовања у школе (којим су обухваћени и ученици са различитим сметњама у развоју) намећу и потребу да се ревидирају наставни садржаји. На тај начин би више биле заступљене оне теме које се односе на карактеристике и рад са децом које имају посебне васпитно-образовне потребе (Мацура-Миловановић и сарадници, 2011). Из тог разлога, планирано је да се уведу додатни предмети из ове области на основним академским студијама на Педагошком факултету. На мастер студијама студијама, пак, један комплетан смер односиће се на инклузивно образовање.

Када се узму у обзир актуелне друштвене околности и индивидуалне развојно-психолошке компетенције за поједине образовне профиле, који ће се и сами бавити васпитно-образовним радом са дечјом популацијом, увиђа се зашто је важно да се студенти едукују из области здравственог васпитања, менталног здравља, емоционалне интелигенције, развоја социјалних вештина и грађанског васпитања. Увиђа се, дакле, зашто је важно да се студенти едукују из свих оних фундаменталних васпитно-образовних дисциплина, чији је основна улога да се очува психофизичко здравље, да се подстиче лични развој (како код одраслих, тако и код деце), као и да се подспешује ниво адаптираности на различите околности са којима се неминовно суочавамо у животу (Ераковић, 2007; Пантић, 2009; Сучевић, 2009).

Педагошки факултет у Сомбору у оквиру Темпус пројекта Европске уније, укључен је у процес модернизације и хармонизације курикулума (заједно

са другим учитељским и педагошким факултетима у нашој земљи). Основни циљ овог пројекта јесте да се међусобно ускладе наставни планови и програми на свим учитељским и педагошким факултетима у Србији, као и развој курикулума у правцу најсавременијих европских и светских стандарда.

Реализација наставе на Педагошком факултету у Сомбору и иновативне методе и технике у раду

Настава на Педагошком факултету у Сомбору реализује се путем наставних предавања и вежби, које се свакодневно организују у просторијама самог факултета. Посебни значај, притом, припада часовима из методичких вежби и праксе студената, који се одвијају у вежбаоницама. Вежбаонице су, у ствари, установе које су предвиђене за то да се, на адекватан начин, реализују активности ове врсте. Реч је о три сомборске основне школе и о предшколским установама у Сомбору. Часови из методичких вежби и студентска пракса представљају драгоцену искуство за студенте. Из разлога што, на тај начин (тј. у окружењу које највише одговара њиховом будућем радном месту), најефикасније стичу неопходна знања и вештине. (Богосављевић, 2010; Јанковић, 2007; Минић, 2007).

Факултет располаже са великом библиотеком и савремено опремљеним рачунарским учионицама, а то студентима омогућава да приступе новим медијским и дигиталним технологијама (Вучковић, 2009).

Када је реч о иновативним и савременим приступима у раду са студентима, они се са успехом примењују и притом пружају задовољавајуће резултате.

Уз помоћ тога што се примењује експериментална и очигледна настава, студенти са лакоћом усвајају знања и стичу практичне вештине. Тај тип наставе студентима је прилично интересантан. Са успехом се примењују и принципи интегративне и интердисциплинарне наставе (Богосављевић, 2010; Јанковић, 2007).

Када се планира и организује настава, мора се водити рачуна о томе да ли су узети у обзир сви развојно-психолошки и педагошки моменти који су битни за овај процес. Из тог разлога, у раду са студентима користе се специфичне мотивационе технике. Акценат је, притом, стављен на самосталну активност студената и њихово самостално долажење до решења и закључака (Богосављевић, 2010; Јанковић, 2007; Минић, 2007).

Пошто се води рачуна о свим значајним развојно-психолошким аспектима образовног процеса и рада, на Педагошком факултету континуирано се организују различита предавања и радионице, како за студенте, тако и за запослене. Њихов циљ је да се подспешу развој личности и да се подигне ниво њихових индивидуалних компетенција.

Тако су, на пример, ове школске године за студенте организована предавања и радионице које су у вези са развојем каријере, комуникационих вештина и вештина самопредстављања. Те радионице реализоване су у сарадњи са

Центром за развој каријере и саветовање студената, при Универзитету у Новом Саду. Тренутно је у плану да се организују предавања која су у вези са етичком компонентом рада са дигитално-технолошким информацијама.

За запослене су организована предавања и радионице на тему репродуктивног и емоционалног здравља и конструктивног решавања конфликта. У плану је, такође, и да се реализује факултетски пројекат са циљем да се евалуира и унапреди квалитет мотивације како студената, тако и запосленог наставног и ненаставног особља. Из овога се запажа да је руководство факултета посебно заинтересовано и осетљиво за бригу о запосленима, односно, за све оне психолошке моменте који долазе до изражаја приликом рада и да је спремно да, уз помоћ савремених достигнућа из области психологије и успешног руковођења организацијом, помогне да се превазиђу евентуалне тешкоће, тако што се унапређују социо-емоционалне и мотивационе компетенције, као и социо-психолошки услове за рад запослених.

Научно-истраживачки рад, усавршавање и евалуација на Педагошком факултету у Сомбору

Научно-истраживачки рад на Педагошком факултету у Сомбору одвија се у континуитету, и у њему активно учествују, дајући свој научни допринос, како наставници и сарадници, тако и студенти нашег факултета.

Факултет је носилац и учесник у већем броју различитих научних пројеката – иностраних, републичких, покрајинских, али и оних локалног и интерног карактера. Педагошки факултет штампа и свој научни часопис, „Норма“, такође континуирано, и на тај начин објављује научне и стручне радове домаћих и иностраних аутора, који се баве различитим аспектима и областима васпитно-образовног рада.

Наставници и сарадници Педагошког факултета прихватили су концепт перманентног образовања и усавршавања, путем различитих видова формалне и неформалне едукације. Све је то, пак, у циљу да се индивидуални развој и квалитет наставног и научно-истраживачког рада подигну на све виши ниво. Евалуација и самоевалуација свих облика рада на факултету спроводи се доследно и са истим циљем – да се унапреди основна делатност факултета, односно, васпитно-образовног и научно-истраживачког рада.

Будуће тенденције у раду Педагошког факултета у Сомбору

Као високошколска установа са двовековном традицијом у образовању профила, који ће, након завршетка студија, и сами активно учествовати у васпитно-образовном процесу будућих генерација, Педагошки факултет у Сомбору данас истовремено носи славу претходника, али и велику одговорност

према временима која долазе. Управо из тог разлога, у обавези је да настоји да одржи континуитет у квалитету сопственог рада, са тенденцијом да се стално усавршава и унапређује свој васпитно-образовни процес, у складу са савременим образовним и друштвеним потребама.

Педагошки факултет не припрема своје студенте само за стручни рад, већ их учи академском, зрелом и одговорном понашању. На тај начин припрема их за живот и утиче на развој њихове целокупне личности. Притом, такође, пред своје наставнике ставља велику одговорност и потребу да се стално усавршавају и да примењују најсавременије васпитно-образовне методе. То, уједно, представља и најзначајнију тенденцију у будућем раду факултета.

Литература

- Богосављевић, Р. (2008). Концепција образовања учитеља за рад у савременој школи, *Педагошка стварност*, 54 (5-6), 406-431.
- Богосављевић, Р. (2010). Савремена школа, квалитетна настава, компетентан наставник, *Норма*, 15 (1), 31-46.
- Вучковић, Ж. (2009). Изазови и перспективе управљања знањем, *Норма*, 14 (3), 247-254.
- Ераковић, Т. (2007). Ментална хигијена – занемарена научна дисциплина, *Норма*, 12 (1), 89-102.
- Јанковић, П. (2007). Претпоставке успешног образовања васпитача, *Норма*, 12 (1), 51-62.
- Мацура-Миловановић, С., Гера, И., Ковачевић, М. (2011). Припрема будућих учитеља за инклузивно образовање у Србији: тренутно стање и потребе, *Зборник института за Педагошка истраживања*, 43 (2), 208-222.
- Минић, В. (2007). Савремене тенденције у развоју општег образовања и васпитања у нашем друштву, *Педагошка стварност*, 53 (1-2), 21-33.
- Национални извештај о имплементацији Болоњског процеса (2009). Преузето са: www.mprn.gov.rs. Приступано: 30. новембра 2012.
- Пантић, Ј. (2009). Емоционална интелигенција у настави, *Норма*, 14 (1), 77-88.
- Педагошки факултет у Сомбору – званична интернет презентација (2012). Преузето са: www.pref.uns.ac.rs. Приступано: 29. новембра 2012.
- Педагошки факултет у Сомбору – Студијски програм основних академских студија (2008). Преузето са: www.pref.uns.ac.rs. Приступано: 30. новембра 2012.
- Сучевић, В. (2008). Компетенције учитеља за квалитетну школу, *Норма*, 13 (3), 69-80.
- Сучевић, В. (2009). Социјалне и радне компетенције васпитача као предуслов квалитетног васпитно-образовног рада у предшколској установи, *Норма*, 14 (2), 179-188.

Mia MARIC
Mladen SUBOTIC
Faculty of Education in Sombor, Sombor
mia_maric@yahoo.com

TRADITION AND MODERN EDUCATIONAL TRENDS AT THE FACULTY OF EDUCATION IN SOMBOR

Abstract: Faculty of Education in Sombor presents the example of modern educational institution with two hundred years tradition. Being developed over two centuries, Faculty of Education, as a part of the University of Novi Sad, is considered to be prestigious educational institution of its kind in the country, which at the same time cherishes rich cultural and educational tradition in education and the trend of continuing improving quality of educational process and adapting modern educational principles. In this paper will be presented historical development of this institution, with emphasis on changes in the structure, work methods and all processes that have driven that development, contributing to improving quality of education.

In addition to the tradition of teacher education, Faculty of Education now educates future teachers, librarians and educational media designers. Our institution has adopted the basic principles of the Bologna Declaration and successfully implemented them in practice. Students can choose among number of electives. The curricula are continuously being improved, following demands of the latest trends in education. Teachers and assistants learn and train through various forms of education and scientific researches are conducting continuously. This unique harmony of traditional and innovative approach is just specific characteristic of this educational institution, which is over two centuries evolved, adapting to the modern requirements in education and cherishing its long tradition.

Key words: Faculty of Education, education, institutions, tradition, educational trends.

Слободан ВУЛЕТИЋ
ОШ “Коста Трифковић”, Нови Сад
slovu79@gmail.com

УТИЦАЈ ВРЕМЕНА И ДРУГИХ ОКОЛНОСТИ НА РАЗВОЈ ПОЖЕЉНИХ ПРОФЕСИОНАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА УЧИТЕЉА

Резиме: У раду су анализирани компетенције које би академски школовани учитељи требало да развијају и унапређују током школовања и професионалног деловања. У складу са датим начелом перманентног образовања, анализиран је утицај информационог и културног друштвеног развоја на ширење свести о комуникационим компетенцијама учитеља. Оне се налазе у распону од интерперсоналних, групних и организацијских до педагошких комуникационих компетенција. Академским приступом требало би оснажити припаднике нових професија просветне струке да унапређују сопствене комуникационе компетенције, имајући у виду значај употребе нових медија.

Наставници, васпитачи и учитељи као педагози у ширем смислу, требало би да развијају свест о масмедијском образовању, образовању за масмедије и употреби масмедија у образовању. Медијска писменост јесте императив образовања за масмедије и на том путу Педагошки факултет у Сомбору више од једне деценије има значајну улогу у промовисању нових професија просветне струке чији се рад базира на савременим научним и технолошким достигнућима. Нови кадрови својим професионалним компетенцијама тако отварају простор за развој медијске и информатичке писмености која је у складу са Стратегијом образовања у Републици Србији и која остварује највише образовне стандарде.

Кључне речи: учитељи, комуницирање, компетенције, медијска писменост.

1. Увод

Прошло је 200 година од почетка рада српске Препарандије која је била школа за образовање учитеља у Сентандреји. Тај податак даје довољан историјски повод да се након два века образовања учитеља направи ретроспектива и истакне значај образовања учитеља и васпитача у Србији, од њеног почетка, па до данас.

Наиме, 1812. године Препарандија је из Сентандреје пресељена у Сомбор. У свом двовековном развоју, ова педагошка школа мењала је организационе форме тако да је постепено од двогодишње средње учитељске школе реорганизована у трогодишњу, затим четворогодишњу и петогодишњу школу, а седамдесетих година прошлог века у Вишу школу или Педагошку академију. Крајем прошлог и почетком овог века, 2006. године Учитељски факултет у Сомбору постао је Педагошки факултет. Константним подизањем нивоа образовања

ова институција и данас представља врло важан образовни и културни центар у западном делу Бачке. Из разлога што је библиотека Педагошког факултета, на основу своје старости и величине, трећа школска библиотека по реду, после карловачке Гимназије и Богословије. Развој ове установе хронолошки приказан изгледа овако:

- Српска учитељска школа или Препарандија (1812-1920)
- Државна учитељска школа (1920-1941)
- Учитељска школа (1944-1974)
- Педагошка академија (1974-1993)
- Учитељски факултет (1993-2006)
- Педагошки факултет (од 2006. године).

Друштвени и културни значај ове установе је вишеструк. Развој ове образовне установе у нашој земљи, утицао је на методе, облике рада и уопште приступ у образовању учитеља, а експлицитно дао је допринос и на масовност образовања учитеља, подизањем нивоа свести и опште културе народа о значају образовања омладине. На овој установи школовале су се многе значајне личности српског народа. Као део Универзитета у Новом Саду, Педагошки факултет, негујући своју вековну традицију, данас образује учитеље, васпитаче и друге стручњаке на свим академским нивоима. На тај начин ова установа спада у ретке установе које се могу поносити дугом традицијом. Брине о својој прошлости, преиспитујући садашње школовање учитеља и уједно припремајући нове учитељске кадрове за будућност, коју карактеришу брзе промене и професионализам. Креирање озбиљне образовне и кадровске политике у учитељској студији, не може да се квалитетно организује без учешћа озбиљних образовних институција као што је Педагошки факултет у Сомбору.

2. Историјски и идеолошки приступ школовању учитеља

Ако се посматрају друштвено-историјске и друге околности у којима су настајали различити нивои на плану образовања учитеља, важно је узети у обзир многе друштвене чиниоце. У те чиниоце не спадају само локално посматрано државне политике, школске реформе, друштвени положај просвете и учитеља, него и односи између државе и цркве, као и глобално посматрано, идеологије и владајућег дискурса. У три највећа дискурса спадају: *марксизам, конзервативизам и либерализам*. Ове идеологије односно дискурси носе у себи вредности које обележавају читаве епохе. Димензије дискурса се огледају кроз веру, моћ и знање (Брдар, 2005). О развоју ових дискурса или идеологија може се рећи да су се оне полако градиле и надограђивале из првобитне свести о модерности.

За почетак модерности српске државе и њеног образовања може се узети Први српски устанак 1804. године. Та модерност се темељила на традиционализму у Србији још од почетка 19. века. Тада се учврстио *конзервативизам* (Јованчевић,

2010). Ово социјално и политичко учење "настало је као реакција на све брже промене крајем 18. века, симболизоване у Француској револуцији" (Мијатовић и други 2008: 78). Заснива се на идеји да су традиционалне институције и вредности, као што су: историја, породица, религија, национална приврженост и идентитет, црква и морал значајни и да их не треба доводити у питање, већ да их треба чувати. Доласком идеја просветитељства на ове просторе, идеје о богу, разуму и природи синтетизоване су у свеобухватни поглед. Носиоци ове идеологије су покретачи револуционарног развоја у уметности, филозофији, политици и образовању нашли су се и код нас. Централна идеја просветитељства је слављење разума. За главне одлике рационалног човека сматране су: знање, слобода и срећа.

Овакви идеолошко-филозофски утицаји оставили су трага и на српске умнике од којих ћемо споменути Доситеја Обрадовића, Аврама Мразовића и Вука Карацића. Доситеј Обрадовић је уочио потребу у народу да се развијају наука и школе, како би се јачао духовни карактер. Просветитељство је евидентно оставило снажан утицај на Доситеја који је као реформатор радио на јачању националног идентитета и утемељењу културе и традиције.

Прокламујући народно јединство, без обзира на веру и језик, Доситеј је непрекидно позивао и упућивао народ да прими од других културних народа оно што је код њих боље и напредније. На основу његовог познавања реформатства, протестантизма и енглеског рационализма као највише начело поставио је "учинити науку и филозофију доступним свима људима, и оним у најзабаченијим селима". Оваквим неговањем човекољубља и просветитељства, осим филозофских идеја, послате су и снажне поруке будућим учитељима, који су се, након његове смрти, школовали у Србији. Хуманистичке и просветитељске идеје Доситеја Обрадовића, као и народни језик којим се користио, истицале су величину образованог човека тог времена и дале снажан хуманистички импулс за обликовање учитеља и васпитача од тада па до данас.

Уз Доситеја, као утицајан педагог и реформатор тог времена био је Аврам Мразовић (1756-1826) из Сомбора. Као српски просветитељ, педагог, књижевник, преводилац и сенатор слободног и краљевског града Сомбора, 1. маја 1778. године покренуо је „Норму“, као најстарију институцију за образовање учитеља словенског становништва на том јужном делу Европе. „Норма“ је представљала дворазредну и троразредну народну градску школу. Круну Мразовићевог вишегодишњег научног рада представљала је књига „Ручководство к славенском красноречију“, која је представљала први приручник за реторику. Штампан је у Будиму 1821. године. Захваљујући овој књизи, први пут се код Срба јављају изводи из класичних дела, беседе и стихови чувених античких мислилаца: Цицерона, Хорација, Овидија, Аристотела, Вергилија и других. У најкраћим цртама, допринос Аврама Мразовића био је у уочавању потребе да се оснивају и развијају образовне установе, а значајни аспекти образовања на које је указао били су истицање значаја научног рада и примене реторичких вештина (беседништва). Доситеј Обрадовић и Аврам Мразовић дали су значајан реформаторски допринос у промовисању истинског образовања

на овим просторима. Уследио је даљи развој образовних установа чиме су се повећале и потребе за образовањем учитеља. Карловачки митрополит Стеван Стратимировић је 1791. године у Сремским Карловцима основао Карловачку гимназију која и данас постоји.

Током Првог српског устанка, у Београду је 1808. године основана и Велика школа, заслугом Ивана Југовића и Доситеја Обрадовића. У другим градовима, такође, касније се јављају институције, па је у Крагујевцу октобра 1838. основан "Лицеум Књажевства сербског", као прва виша школа у Србији. Он је 1841. премештен у Београд. Лицеј је постојао до 1863. када је прерастао у "Велику школу". Велика школа је имала значајну репутацију, не само у Кнежевини (Краљевини) Србији, него и у европским размерама. Зграда Препарандије у Сомбору је подигнута 1895. године. Било је намењено настави мушких одељења Српске учитељске школе у Сомбору. Патријарх Георгије Бранковић, био је најзаслужнији за рад Препарандије између 1862. и 1871. био је и управник Српске учитељске школе. Настава у овој згради одвијала се све до 1948. године, а до 1963. овде се налазила вежбаонице Учитељске школе.

Као што се на основу ових чињеница може приметити, модерност српске државе и њеног образовања темељила се на традиционализму у Србији још од почетка 19. века и тада се у друштву учврстио *конзервативизам* (Јованчевић, 2010). *Конзервативизам* је заједнички назив за идеологије које се залажу за државно уређење које се темељи на традиционалним вредностима. Ово социјално и политичко учење "настало је као реакција на све брже промене крајем 18. века, симболизоване у Француској револуцији" (Мијатовић и други 2008:78). Заснива се на идеји да су традиционалне институције и вредности (историја, породица, религија, национална приврженост и идентитет, црква, морал) значајни и да их не треба доводити у питање, већ да их треба чувати. Зато су хришћанство и идеја слободе заједничке просветитељским идејама које су се огледале и у образовању младих учитеља. Како су се прве образовне институције основале у крајевима са снажним утицајима дискурса вере и знања, вредности које су се путем образовања учитеља преносиле биле су традиционалне и акценат су стављале на породицу, цркву, морал али и знање. Пре свега писменост, углед у друштву, окренутост традицији и вери (цркви) биле су тада пожељне компетенције школованих учитеља.

Марксизам се развијао све док није схваћен као критичка теорија друштва. Управо оно "критичко" као вид сазнајне моћи је и прославило марксизам и тај глас је пронет путем партија, пролетеријата али и путем просвете. Марксизам је постао филозофски правац, односно политичка идеологија, која је имала снажно утемељење у просвети. Са појавом комунизма и дијалектичког материјализма, учитељи су као образовани људи играли важну улогу у спровођењу ових идеологија због личног друштвеног утицаја. Осим писмености и стручности, окренутости породици и раду, политичка уверења и деловања била су цењена и представљале су изузетне компетенције учитеља које су користиле држави и политичком систему заснованом на комунизму.

Након социјализма приметне су идеје либерализма које су посебно доживеле експанзију у нашој земљи после 2000. године. Основе *либерализма* у свету поставили су и прославили многи мислиоци, међу којима су и Џон Лок (John Locke) и Џон Стјуарт Мил (*John Stuart Mill*). *Либерализам* (лат. Liber: слобода, лат. Liberalis: слободњачки) јесте заједнички назив за политичке идеологије, које се залажу за државно уређење у којем је циљ *слобода појединца* постигнута кроз демократски процес под заштитом правне државе. Либерализам данас званично брани вредности слободе појединца и неповредивости својине. Основне карактеристике либерализма су то да он оставља *појединцима* да одлуче о корисности својих активности, а пошто у друштву постоји конкуренција њихових активности, они се, да би се одржали и били успешни, морају усавршавати.

У савременом друштву заснованом на идејама либералне демократије, у друштву базираном на знању, пожељне компетенције учитеља су интердисциплинарна знања и вештине, као и способности учења и стицања нових знања. Прихватање различитости и висок праг толеранције као хуманистичка црта личности, важне су за савременог учитеља. С друге стране, брзе промене у просветној струци изискују нова информатичка и комуникацијска знања, која се путем нових канала, нових медија усвајају и примењују. Практичне вештине, интердисциплинарна знања, организационе и комуникационе способности представљају важне компетенције савремених учитеља.

Конзервативизам	Марксизам	Либерализам
Писменост, углед у друштву, окренутост породици, традицији и вери (цркви), окренутост ка очувању друштва и државе.	Стручност, углед у друштву, окренутост породици, рад, политичка уверења, политичко деловање у друштву са циљем развоја комуне – заједнице радника.	Нове практичне вештине, интердисциплинарна знања, хуманост, организационе и комуникационе способности, сарадња, окренутост ка успеху у радној организацији.

Табела 1. Компетенције учитеља које су се развијале у односу на време и околности

Наведени дискурси су оставили утицај на постојеће вредности у духу времена у којем су се појавили. Иако се дискурси јављају и повремено преплићу, постојеће компетенције или подобности за обављање професије и уопште егзистенцију у одређеном времену, базирају се на основним вредностима наведених утицајних токова.

3. Развој професије према друштвеним потребама

На самом почетку XXI века, окружени савременом технологијом, условљеном интензивним развојем информатике и кибернетике, али и многим другим променама које историјски мењају нашу целокупну животну концепцију учитељи и други професионалци прилагођавају се новонасталим

променама. Наступила је ера убрзане информатизације, употребе разноликих начина комуникације и повећања креативности људских активности.

Образовне институције и школе имају данас све сложенију улогу која се огледа у томе да се обезбеди стицање квалитетног основног образовања за све ученике. Морају, притом, да се поштују интегритет и индивидуалност њихове личности, да обезбеде адекватну професионалну оријентацију и стручну помоћ. Савремено образовање захтева употребу различитих наставних метода, дидактичких система наставе, организационих мера, наставних средстава и образовне технологије. Квалитетном наставном кадру омогућава се стицање даљег образовања, специјализације, професионалног усавршавања и целоживотног образовања.

У том смислу се наглашава да је школама потребан “виши тип” наставника (*homo educator*), који је слободан у доношењу одлука и који је, у одређеном смислу, условно речено, много већи демократа. Он је, дакле, “педагог, методичар, психолог” али и организатор, демонстратор, евалуатор, креативац, истраживач, стратег, партнер у педагошкој комуникацији и комуникатор, терапеут, саветник и ментор, заправо професионалац у пуном смислу те речи. У складу са владајућим либералистичким и хуманистичким идејама о развоју личности, у новој концепцији образовања тежи се обезбеђивању услова у школској средини да се ученици самоостварују и да теже самоактуелизацији. Уопштено говорећи, стручност наставника је заиста неопходна да би се сваком ученику посветила потребна пажња, како би постигао свој максималан развој.

Примећено је да се у домаћој литератури комуникационе компетенције за наставнички позив данас више истражују. Школовани стручњаци требало би да буду у прилици да комуницирају свакодневно са више десетина људи, различитих на основу својих знања и способности.

4. Нове пожељне компетенције савремених учитеља

Компетенција или компетентност се дефинише као „постојање диспозиције за успешно обављање неке делатности. Настаје као резултат узајамног деловања наслеђа, фактора средине и властите делатности. Употребљава се и у позитивној конотацији и тада означава изражену, натпросечну способност за неку делатност” (Педагошки лексикон, 1996).

Компетенције су скуп повезаних знања, ставова, вештина и других личних карактеристика које утичу на главни део нечијег посла. Компетенција је у вези с радним учинком и требало би да може да се мери и побољша школовањем и развојем. Главне компоненте компетенције требало би да укључују: способности, ставове, понашање, знање, особност, вештине. Компетентне учитеље и наставнике представљају људи који:

- поседују способности учења,
- решавају проблеме на једноставан начин и поседују вештине интерперсоналног комуницирања,

- поседују вештине групног комуницирања и способности за тимски рад,
- хумани су и уливају поверење, отворени су за сарадњу, поштују колеге, раде у интересу колектива и друштва у целини,
- схватају значај медија у друштву, прате информационо-комуникационе технологије и медијски су писмени,
- имају реални ауторитет и ученици их поштују због рационалних односа и интеракција које остварују,
- самовреднују свој рад у циљу даљег професионалног усавршавања, имају визију јер знају да ученике школују за будућност,
- критички се односе према променама и имају свест о тенденцијама развоја, креативно раде, предлажу идеје,
- израђују пројекте, познају методе организовања и принципе менаџмента.

Комуникологија као наука која трага за одговорима „како” људи комуницирају, спомиње се врло стидљиво у силабусима факултета. Синтагма „педагошка комуникација” често се појављује у домаћој литератури када се говори о наставницима и њиховој комуникацији. То може да указује на повезаност педагогије и комуникологије као друштвених наука. Бројне активности у школи су административне и пословне природе, па тако подразумевају сасвим нови приступ струци. Савремен и компетентан наставник је пре свега „умни радник” и неуморни истраживач.

Стицање знања се схвата као динамичан процес, а знање није схваћено као коначна истина, већ се стално трага за новим решењима и идејама. Наставници који примењују стечена знања уједно су и “корисници” знања и критички су настројени. У погледу образовања запослених у образовној установи, акценат се увек ставља на стицање нових знања, развијање нових вештина и пожељних компетенција.

Због специфичности позива, односно због свакодневне употребе говорног апарата, по питању *физиолошких аспеката комуникационих компетенција* које се односе на говор, наставник би требало да има одсуство логопатија. Требало би, дакле, да правилно, јасно, језгровито и течно вербално комуницира (без говорних мана: поремећаја ритма и темпа говора, тешкоћа у артикулацији, неуроза говора муцања и мутизма). Требало би да има потпуно здраве говорне органе, да користи глас на рационалан начин и да има очувано чуло слуха и вида.

По питању *културе говора* наставник би требало да препознаје и користи адекватна вербална и невербална средства која се користе у комуникативним дискурсима: поздрављање, обраћање и ословљавање, телефонски разговори, дискусија. Наставник треба да препознаје и користи адекватне инетрпретативне и креативне дискурсе: изражајно читање, препричавање, рецитоване, држање беседе (филозофско-предавачке и пригодне), да познаје и користи знања о матерњем језику, као и о језику на ком предаје. Пожељне компетенције су и познавање страног језика.

По питању *интерперсоналне комуникационе компетенције* наставник би требало да поседује когнитивне и бихејвиоране вештине, У њих убрајамо: емпатију, асимилацију, самосвесност и осетљивост за међуљудске односе. Наставник би требало да је укључен и да управља интеракцијом, да слуша у току комуникације и да је флексибилан у понашању, да поштује правила организационе културе, да развија организационе односе са колегама и да им се обраћа на друштвено прихватљив начин, да схвата своје место и улогу у организацији, да не ствара и не шири руморно комуницирање (гласине). Посебно је важно да наставник познаје специфичности комуницирања у групи, да познаје основе педагошке комуникације и да их имплементира у дидактичко-методичком делу рада, да познаје специфичности дечје комуникације и да негује код ученика способности персуазије.

Што се тиче питања употребе традиционалних и дигиталних медија у комуникацији, наставник би требало да активно користи рачунар у непосредној комуникацији, да познаје рад са програмима за обраду текста и да уме да прима и шаље електронску пошту и поруке дигиталним путем, да вешто користи све друге медије као аудиовизуелна средства савремене образовне технологије.

На Педагошком факултету у Сомбору поред смера професор разредне наставе и школски библиотекар, развија се смер дизајнер медија. Педагошки факултет је један од ретких примера који показују да се једна струка може мењати у складу са наведеним друштвеним потребама. На факултету у Сомбору постоји и наставни предмет *Методика медија* и почетне наставе информатике. У информационом добу су знање и правовремена информисаност приоритети. Савремено образовање које се доводи у везу са медијима треба да укључује: знање о медијима и медијасфери, вештине управљања медијима, вештине тумачења медијских порука, информације о променама у сфери медија, практична знања, вештине и технике о медијима. образовање за мас-медије је неопходан услов који савремена школа треба да испуни. У педагошко-комуниколошком теоријском оквиру, образовање за мас-медије би требало да се стиче у институционализованим условима од основне школе до високошколских установа. Као циљ образовања за мас-медије сматра се медијска и функционална писменост. Сврсисходна употреба медија постиже се онда када се на правилан начин усвајају медијски садржаји и када се њима на одређени начин управља у животу. У том правцу спомиње се и дидактика употребе мас-медија, као веза између педагогије и комуникологије. Иако је уочена потреба, многа питања још увек нису решена, као нпр. ко би био компетентан да едукује ученике из области образовања за масмедије (комуниколози, педагози или наставници специјалисти). Остаје да се инсистира на томе и да се траже модуси који би испунили захтеве. У сваком случају наставници који су комуникационо компетентни и информатички и медијски описмењени били би добар интелектуални капитал и потенцијални кадар, који би развијао медијску писменост и образовао децу за мас-медије. Дигитални медији у образовном процесу налазе различите примене: од наставних програма за учење и вежби, база података и алата, преко игара за учење и комплексних комуникацијских процеса.

Дигиталне медије деца површно упознају у свом дому, али зависи од средине у којој мери ће овладати њима са техничког, социолошког психолошког и семиолошког аспекта. Да ли је примена ових средстава омасовљена у нашој земљи, питање је материјално-техничких услова из којих произилази начин и примена одређених области наставних и ваннаставних активност. Због флексибилности употребе нових медија у образовању дигитална табла, рачунарске мреже и Интернет, могу се користити на безброј начина и прилагођавати се тренутним условима учења. Важност дигиталних медија није ограничена на школско подучавање и учење, него игра изузетну улогу и у раном образовању деце, раду са младима, у професионалном образовању и усавршавању одраслих у контексту целоживотног учења. „Телевизијски екран је највећи конкурент учитељу” (Милетић, 2008). Имајући у виду да је ова тврдња чињеница, поставља се задатак како ускладити школски систем са дигиталним мас-медијима? Најпре ствари треба поставити на своје место. Све три синтагме се често користе како би се описала веза између медија и образовања: медијско образовање, образовање за масмедије, медији у образовању. Синтагма медијско образовање схвата се као ”образовање које се стиче посредством медија масовног комуницирања, ванинституционално, неформално и самоуко” (Милетић, 2008). Медијско образовање је израз едукативне функције медија масовног комуницирања, која се остварује док се посматрају информативне и образовне емисије. Добијање информација (порука) путем медија масовног комуницирања карактерише се као медијско образовање.

Први учитељи деце су данас медији (телевизија, радио, Интернет). Доста времена млади проводе уз медије, и они су алтернатива институционалном образовању које се стиче у школи. Неопорецива је чињеница да масовни медији одлучују о квалитету слободног времена деце. Бројна истраживања су потврдила да деца велики део слободног времена проводе уз медије, телефон, телевизор, рачунар, књигу, билборде, плакате итд. Медији са свим добрим и лошим последицама имају велику моћ и образовни потенцијал. Мас-медији у образовању налазе примену од првих таблица и писаљки па до најмасовнијих медија књиге.

Нови дигитални медији све више налазе примену у образовању, али велики проблем у основним и средњим школама у Републици Србији представљају новчана средства и улагање у нове наставне материјале и образовну технологију. Материјални услови нису једини услови од којих зависи помак, јер као најважнији услов је намера да се у образовном систему програми и кадрови унапређују пратећи савремене друштвене токове. Медијска писменост јесте нови појам у нашој педагошко-комуниколошкој пракси и као такав захтева појашњење. Оваква писменост јесте циљ образовања за мас-медије. Укључује све елементе о којима смо говорили у раду. До ње се дошло прихватањем технолошке револуције и узимањем у обзир новонасталих друштвених услова. Она подразумева способност разумевања семиотичких система медија и разумевање тог посебног ”језика”. Постоје бројне дефиниције медијске писмености али оно што им је заједничко јесте да се схвата као способност кретања у масовним медијима, тумачења медијских порука, схватање медија на основу њихове улоге у друштву и

развијање критичког односа према медијским садржајима. Медијска писменост подразумева три аспекта (Милетић, 2008): херменеутички (когнитивне способности ”читања” медија), прагматски и стваралачки (подразумевају компјутерску и информатичку писменост). Важан услов за остваривање ове идеје представљају кадрови који треба да поседују све комуниколошке компетенције. Да би се остварила медијска писменост потребно је да се поседује свест о медијама, способност анализе медија и константно промишљање медија и медијских збивања.

Напори које поједини истраживачи улажу у овој фази развијања концепције образовања о медијима, значајни су јер дају снажан подстрек за даља истраживања, како би се дошло до конкретних модела медијског описмењавања. Такви модели, рецимо, постоје у канадској провинцији, где се медијско описмењавање као обавезно спроводи од основне школе до факултета (Милетић, 2008). Тежња да се досегне медијска писменост представља резултат промене у свести и схватањима о улози коју образовање има у друштву. образовање не треба да касни за друштвеним развојем, оно треба да предвиђа његове фазе и да их предводи. На путу ка том циљу важно је код образовних кадрова постићи мотивацију и промену свести о учењу (медијима), јер се медији схватају још увек само као посредници и техничка средства.

Неки аутори истичу значај да се формира нова интердисциплинарна наука методика медијског описмењавања или методике медијске писмености (Милетић, 2008). Наглашавају, такође, значај који школовање има за будуће методичаре медијске писмености. После школовања компетентних кадрова и конституисања ове методике као научне дисциплине, радило би се на томе да се ученици образују за мас-медије. На тај начин медијски би се описменили они који ће сутра бити носиоци промена у будућности.

5. Закључак

Можемо закључити на основу овог кратког прегледа о компетенцијама учитеља да се у последње две деценије доста напредовало на усвајању нових знања и вештина. Допринос институција за образовање учитеља је, у том смислу, фундаментална је. Окренутост ка дигиталним медијима у образовању, као и менаџменту и организационим наукама, даје нову димензију школовању ових стручњака.

На основу првог дела рада о историјском и идеолошком развоју дискурса можемо закључити које су вредности које су доминантно утицале на компетенције учитеља у три најбитнија дискурса. У новом либерално-демократском дискурсу, који је обележен поштовањем права и слобода грађана, учитељи имају важну педагошку и комуниколошку улогу. Из разлога што уз помоћ практичних знања и вештина ученицима пружају подршку на даљем путу самообразовања.

Сведоци смо да се гради образовна платформа која ће, надамо се, у скоројој будућности понудити концепцију образовања за мас-медије. Об-

разовни програми би требало да прате друштвене промене и требало би их редовније иновирати, како би се, на институционалном нивоу, увек ишло у корак испред времена и потреба друштва. Комуниколошка сазнања требало би да се инкорпорирају у постојеће програме образовања учитеља, јер би се, на тај начин, додатно нагласила интелектуална вредност, као и значај ове, угледне професије, која успешно одолева изазовима времена и друштвених промена.

6. Литература

- Баћевић, Ј. (2006): *Од трга до тржнице: антропологија, критике савременог образовања и њихов значај за Србију*, у часопису Етноантролошки проблеми н.с. год. 1. св 2. на http://ceu.academia.edu/JanaBacevic/Papers/856624/Od_trga_do_trznice_antropologija_kritike_ obrazovanja_i_njihov_znacaj_za_Srbiju
- Бјекић, Д. Златић, Л. (2006). Комуникациона компетенција наставника технике, сајт посећен 15. 08. 2012. http://www.tfc.kg.ac.rs/tos/PDF/5_3_Bjekic.pdf
- Богданић, А. (1996). Комуникологија водећи правац, Чигоја, Београд.
- Брдар, М. (2007): *Српска транзициона Илијада*, Stylos, Нови Сад.
- Брдар, М. (2005): *Узалудан позив*, Stylos, Нови Сад.
- Брдар, М. (2004): Основне стратегије транзиције и њихова логика: актери и алтернативе и перспективе, у часопису Социолошки преглед, XXXVIII (2004) по. 3, стр. 445 – 462.
- Волерстин, И. (2010): *После либерализма*, Службени гласник, Београд.
- Вулетић, В. (2009): *Глобализација*, Завод за уџбенике, Београд.
- Грандић, Р. (2006): *Глобализација и образовање*, Савез педагошких друштава Војводине, Нови Сад.
- Грубачић, А. (2003): *Глобализација непристајања*, Светови, Нови Сад.
- Гуђонс, Х. (2002): *Постмодерна и наука о васпитању*, Часопис "Педагогија" бр. 2 стр. 17. – 30. Београд.
- Деспотовић, Љ. (2011): *Геополитика идентитета*, "Логос"- "Култура полиса", Бачка Паланка.
- Ивић, И, Пешикан, А, Антић, А. (2001). Активно учење, Институт за психологију, Министарство просвете и спорта Републике Србије, Београд.
- Јованчевић, С. (2010): *Модернизација српског друштва у 19. веку*, у часопису Политичка ревија, година (XXII) IX vol = 23 бр 1/10.
- Kipnis, B, A. (2006), *Audit culture: Neoliberal governmentality, socialist legacy, or technologies or governing*. На http://asiapacific.anu.edu.au/people/personal/kipna_ant/KipnisAmerEthno.pdf
- Кукоч, М. (2008): *Либерална демократија версус нелиберална глобализација* АР-ХЕ, Часопис за филозофију, Преузето 12.22.2012. са <http://www.arhe.rs/ru/arhe-10/liberalna-demokracija-versus-neoliberalna-globalizacija>
- Лековић, Б. (2008) : *Принципи менаџмента*, Универзитет у Новом Саду, Економски факултет, Суботица.

- Мијатовић, Б, Вујачић, И., Маринковић, Т. (2008): *Појмовник либералне демократије*, Службени гласник, Београд.
- Мишковић, М. (2006): *Глобализација, еколошка криза, образовање*, Студио Верис, Нови Сад.
- Педагошки лексикон (1996). Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
- Радојковић, М. Милетић, М. (2008). *Комуницирање, медији, друштво*, Учитељски факултет, Београд.
- Рирдон, К. Реардон (1998). *Интерперсонална комуникациона компетенција где се мисли сусрећу*, Алинеа, Загреб.
- Томић, З. (2000). *Комуникологија*, Чигоја, Београд.
- Аврамовић, З. (2005): *Глобалистичке противречности и образовање за демократију*, Зборник Института за педагошка истраживања, година XXXVII, број 2, децембар 2005.
- Труд, А. (2007): *Геополитика Србије*, Службени гласник, Београд.
- Трипковић, М, Коковић, Д, Митровић, М, (1993): *Социологија – основни појмови и проблеми*, Светови, Нови Сад.

Други извори

http://www.zuov.gov.rs/attachments/132_standardi-nastavnika_cir.pdf

http://www.etstesla.ni.ac.rs/index.php?option=com_content&view=article&id=160&Itemid=105

http://www.famns.edu.rs/skup2/radovi_pdf/pavlovic_marko.pdf

THE EFFECT OF TIME AND OTHER CONDITIONS ON THE DEVELOPMENT OF DESIRABLE PROFESSIONAL TEACHER COMPETENCES

Abstract: This paper analyzes the competences that teachers should develop and improve during training and professional performance. In accordance with such principles of continuing education, the influence of information and cultural development of social awareness regarding communication skills. They are in the range of interpersonal, group and organizational, to pedagogical communication skills. Academic approach should empower members of the new profession of educational professions to improve their own communication competences, given the importance of the use of new media. Educators and teachers, should become aware of the mass media education, education for the mass media and the use of mass media in education. Media literacy education is imperative for the mass media and on the way the Faculty of Education in Sombor in more than a decade, has a significant role in promoting new professions educational profession, whose operation is based on the latest scientific and technological achievements.

New staff with their professional competence open space for the development of media and information literacy, which is in line with the Strategy of Education in the Republic of Serbia and implement the educational standards.

Keywords: Teachers, communication, competence, media literacy.

Војислав ТОДОРОВИЋ
ОШ „Душан Дугалић” Београд
vojatodorovic@gmail.com

АСИСТИВНЕ ТЕХНОЛОГИЈЕ У РАДУ СА ДЕЦОМ СА ВИШЕСТРУКОМ ОМЕТЕНОШЋУ

Резиме: Развој дигиталне технологије у последњој деценији унапредио је и рад у образовним условима. Медији који су настали захваљујући дигиталној технологији представљају склоп природних и вештачких услова путем којих се остварује комуницирање. Дигитални медији у образовном процесу налазе различите примене: од наставних програма за учење и вежбе, базе података и алата, преко игара за учење до комплексних комуникацијских процеса. Саставни део дигиталних медија су и асистивне технологије. Оне пружају бољу могућност у раду са децом ометеном у развоју, како са методичког аспекта у наставним тако и у и ваннаставним активностима. Код деце ометене у развоју при раду са дигиталном таблом, таблет рачунарима и релаксацијом у сензорној соби подспешују се више и ниже когнитивне функције. Примена ових средстава заједно са традиционалним начином учења и рада у школи пружа нам могућност да савладамо одређене тематске целине које су потребне деци са посебним потребама.

Кључне речи: асистивне технологије, медији, деца ометена у развоју, учитељи.

1. Увод

У овом раду ћемо споменути неке од основних елемената асистивних технологија које се користе у раду са децом која су вишеструко ометена у основној школи. Будући учитељи, васпитачи и дизајнери медија који се школују на Педагошком факултету требали би да познају значај асистивних технологија, јер се у школи, у будућности, очекује озбиљан тимски рад. Како одређена звања просветне струке добијају све већи значај кроз примену интердисциплинарних знања, од будућих учитеља и васпитача очекује се да заузму активну улогу како у дијагностичком делу рада са децом са вишеструком ометеношћу, тако и у комуникацији са родитељима и тимовима за подршку деци. Инклузивни карактер промена у образовању наглашава потребу за познавањем асистивних технологија.

У последњој деценији овог века незадржив развој дигиталне технологије условио је бољу реализацију наставних програма код деце ометене у развоју. Дигитални медији су посредници у комуницирању који омогућавају саопштавање, пренос и примање звучних и визуелних порука, њиховим искључиво дигиталним превођењем у електронски сигнал и обрнуто (Милетић, 2012:43). Асистивне технологије као део дигиталних медија пружају много бољи начин учења и преношења знања. У оквиру ОШ „Душан Дугалић“ из Београда, асистивне

технологије су саставни део рехабилитационог третмана и део едукације ученика са ометеношћу у развоју. У овом раду описани су дигитални медији који доприносе бољем раду како у наставним, тако и у ваннаставним активностима.

2. Појам асистивних технологија

Асистивне технологије омогућују деци са вишеструком ометеношћу бољу спознају реалности, боље учење, оријентацију, препознавање. Под асистивним технологијама подразумева се сваки производ, део опреме или систем, без обзира да ли се употребљава у изворном облику, модификован или прилагођен, који се користи да би се повећале, одржале или побољшале функционалне способности особа са инвалидитетом. Под асистивним технологијама, са комуникационог аспекта, подразумевају се: компјутери, дигитална табла, сензорна соба. Асистивне технологије пружају софтверске програме који омогућују деци ометеној у развоју бољи напредак, ту спадају: електронски сат за особе са аутизмом и сметњама у комуникацији, недељни календар са означеним дневним обавезама, прилагођени сат који показује време трајања неке активности, распоред дневних активности, сликовни календар. Ту такође спада и посебан програм који премошћује проблеме интерперсоналне комуникације. У оквиру интерперсоналне комуникације подразумевамо и педагошко комуницирање, коју представља свака вербална и невербална интеракција између субјекта комуницирања (у овом случају наставника или паметне табле или неког другог дигиталног медија) и детета у учионици.

3. Мултимедијална учионица- дигитална табла

Значај асистивне технологије у професионалној рехабилитацији и активностима свакодневног живота деце са сметњама у развоју је вишеструк.

Деца ометена у развоју са вишеструким оштећењима захтевају специфичан третман. Под асистивном технологијом подразумевамо средства или систем, која ученицима са вишеструким оштећењима омогућују постизање већег степена независности и која им олакшавају наставне садржаје. У школама које похађају ученици ометени у развоју, поред класичног традиционалног начина образовања и васпитања, долази у последњој деценији до преображаја школа у хардверско-софтверски административни центар, који постаје седиште институционализованог васпитања и образовања. Тиме сатница класичног рада постаје промењива како од био-психичког ритма ученика и наставника, тако и слободног времена које добија више на значају уз коришћење дигиталних медија. Она омогућава да просторно буду раздвојени субјекат васпитно образовног рада тј. наставник и ученик, ученик и ученик, ученика и групе ученика, група ученика и група ученика. У мултимедијској учионици субјекат на-

ставе и учења и даље су наставник и ученик, али у њој само са релативно не и апсолутно раздвојеним социјалним улогама (Милетић 213: 2012). Учитељ више није емитер порука а ученик пасивни прималац непорецивих сазнања у њима. Посредник у комуницирању је дигитални медиј, у овом случају дигитална-интерактивна табла. Она омогућава саопштавање, пренос и примање звучних или визуелних порука – искључиво на дигиталним сигнаlima превођењем у електронске сигнале и обрнуто. Рад дигиталне табле, као и свих других дигиталних уређаја у оквиру наставних процеса, заснива се на примени тзв. бинарног кода (лат. *binarius*), који је уобичајени назив за алгоритамски код, који се састоји од две цифре „0“ и „1“ и математичких правила о њиховој употреби.

Оваквим технолошким функционисањем постиже се дигитално комуницирање које представља техницистички назив, у оквиру компјутерске мреже. Дигитална табла помаже деци која се користе невербалном комуникацијом. Овакав вид комуникације подразумева да се поруке изражавају паралингвистичким, екстралингвистичким и иконичким симболским системима (Милетић 215:2012). Дигитална табла премошћује проблем невербалне комуникације код деце која немају развијен говор, уз помоћ начина на који преноси звук и симбол. Симболи који се преносе, представљају знак који је преображен из чулне у менталну јединицу. На основу мишљења Карла Густава Јунга симбол је специфичан метафоризовани знак, који упућује на сложени и апстрактни објекат. Асистивне технологије омогућају деци са вишеструком ометеношћу бољу спознају реалности, боље учење, оријентацију, препознавање.

4. Асистивна технологија и вербална комуникација

Са комуникационог становишта говор је примарни медиј комуницирања који омогућава човеку да садржаје свести и емоција саопштава другима у вербалној, усменој или писаној форми. Говор је дат, уобличен и условљен социјалним пољем. Он претпоставља и одређене соматске структуре које га организују и извршавају, као и циљ који мотивише личност за вршење говорне активности (Бојанин 166: 1997). Асистивне технологије омогућавају да се говор код деце са вишеструком ометеношћу развија уз помоћ слика, фотографија и предмета који се користе у настави. Поред већ поменуте дигиталне табле, користе се и специфичне књиге за развој говора, системи који привлаче пажњу или указују на нешто визуелним путем, једноставни уређаји са гласовним излазом, картице за речи. Још се користе и гласовни уређаји са подешавањима, као и гласовне информације о редоследу икона. ОШ „Душан Дугалић“ користи се са више асистивних технологија које помажу деци са вишеструком ометеношћу у савладавању потешкоћа при вербалној комуникацији.

Табела 1. Однос вербалне и невербалне комуникације у односу на број ученика у ОШ „Душан Дугалић“ из Београда.

Тип комуникација	N	%
Вербална	30	56,6
Невербална	23	43,4
укупно	53	100

У табели 1. дат је распоред односа код ученика у односу на начин комуницирања. Укупан број испитаника је 100, вербално се изражава њих 30 или 56,6 %, а невербално 23 ученика или 43,3%.

5. Сензорна соба

Асистивна технологија се примењује и у релаксационе сврхе и у ваннаставним активностима. Сензорна соба је најбољи пример за то. Стања са којима се срећемо у раду у сезонској соби су: аутизам, лака ментална ометеност, умерена и вишеструка ментална ометеност. Сва ова стања прате различити облици менталне ометености.

У одређивању и прављењу плана за коришћење сензорне собе учествује школски тим за подршку детету, који је састављен од: психолога, логопеда, редукатора психомоторике и одељенског старешине. Сваки од наведених стручњака у својој области врши процену детета. Врше се, дакле: психолошка процена, процена функционалности говора, процена психо-моторног функционисања и опште дефектолошке дијагностике.

Сензорна соба је један изолован простор у потпуности опуштајући и безбедан, пријатан за боравак. То је простор у који се дете постепено уводи и постепено се на њега адаптира (прикладна обућа), уз едуковану особу. У њој дете може слободно да експериментише, истражује, игра се подржавајући и бирајући стимулусе за своја чула, који одговарају његовим тренутним потребама. Атмосфера у сензорној соби је таква да нема унапред задатог плана активности, значи нема притиска, што изузетно погодује деци са аутизмом. Користи се код особа које болују од анксиозности, агресије, аутоагресије, повишене физичке активности, стреса, психомоторне узнемирености, изразених стереотипних понашања. Својим елементима и простором сензорна соба изазива позитивну реакцију код присутних, побољшава пажњу и концентрацију, подстиче самопоуздање и доводи до смиривања, те има релаксационо дејство. Сензорна соба и њена пратећа апаратура делује на чуло: вида, додира, мириса, затим на проприо-цептивни и вестибуларни апарат. Пре третмана се израђује сензорно-моторни профил појединца. Израђује га школски тим у чијем саставу се налазе психолог, логопед, редукатор, одељенски старешина. У таквој, пријатној атмосфери дете, такође, има могућност за успостављање приснијег, поверљивијег и квалитетнијег контакта са одраслом особом. Боравак у сензорној соби најчешће

траје од 15 до 25 минута, у зависности од дететовог расположења и реаговања, која се прате. Примена асистивних технологија на нивоу основног образовања интегрисала је све могућности рада са децом са посебним потребама. Постала је, такође, водећи елемент примене свих наставних и ваннаставних садржаја, који се путем дигиталних медија могу представити деци.

6. Закључак

Постојање дигиталне технологије у образовном систему, препознатљиво је у светлу најновијих технолошких унапређења, тако да се по свему изгледа јасно разликује од свега што јој је претходило. Савремени медији, као и остала средства образовне технологије, представљају значајну помоћ у раду и у комуникацији са децом која имају неку врсту ометености.

Овај сегмент је у нашој земљи недовољно добро истражен, али се у последњих 5 година улажу повећани напори како би се инклузивном карактеру образовања имплементирала и асистивна технологија. Савремени учитељи и васпитачи сарађиваће у оквиру инклузивних школских тимова са разним стручњцима педагошке области. Како би били у току са савременим достигнућима образовне технологије, важно је да се ради на обликовању образовних програма педагога у ширем смислу.

Надамо се да ће Педагошки факултет наставити дугу традицију перманентног развоја студијских програма и пружити подршку школама у виду нових образовних профила и стручњака.

7. Литература

- Бојанин, С, (1997): Општа дефектолошка дијагностика, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
- Гир, Ч, (2011): Дигитална култура, Слио, Београд.
- Милетић, М, (2012): Комуниколошки лексикон, Мегатренд Универзитет, Београд.
- Мирчета, Д (2008): Нове одреднице (појмови, термини, изрази, метафоре) које могу да чине основу «савремене образовне технологије» и да буду уврштене у садржај нове «Педагошке енциклопедије», у часопису Педагогија, вол. 63, бр. 3, стр. 472-493.
- Радојковић, М, Милетић, М, (2008): Комуницирање, медији и друштво, Учитељски факултет, Универзитет Београд.
- Ђерић Ивана, Студен Рајка (2006): *Стереотипи у медијима и медијско описмењавање младих*, Зборник института за педагошка истраживања, Београд, година 32, број 2. 456-471, децембар.

Клајн Иван, Шипка, Милан (2008): *Велики речник страних речи и израза*, Прометеј, Нови Сад.

Summary: The development of digital technology in the last decade has improved the educational and work conditions. They represent a natural or artificial substance, or assembly of natural and artificial conditions by which communication is achieved. Digital media in education are a variety of applications: from the curriculum and learning exercises, databases and tools, through learning games to complex communication processes. It has enabled the process of converting analog signals into binary code, understand and use information device circuitry. An integral part of the digital media and assistive technology. They provide a better opportunity to work with disabled children in the study methodology, as well as in the teaching so and extracurricular activities. Lower and higher cognitive functions can stimulate children with special needs when working with digital panel, tablet computers and relax in the sensory room. The use of these funds with the traditional way of learning and working in the school gives us the ability to master certain subjects which are needed for children with special needs.

Keywords: assistive technology, media, children with disabilities, teachers.

Младен СУБОТИЋ
Миа МАРИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
suboticmladen16@gmail.com

ВРЕМЕНОМ И ДРУГИМ ОКОЛНОСТИМА УСЛОВЉЕНИ РАЗЛИЧИТИ ПРИСТУПИ ОРГАНИЗАЦИЈИ, ВОЂЕЊУ (МЕНАЏМЕНТУ) У ОБРАЗОВАЊУ

Резиме рада: Модернизација друштва као и процеси демократизације, допринели су променама у свим сферама па тако и у образовању и у образовним институцијама. Настанком великих школа са неколико десетина учионица јавља се и потреба за стручним лицем које ће вршити координацију рада установе. Пре је то радио учитељ док се школа састојала од једне учионице, а сада долази до реалне потребе за стручним лицем које ће имати пуно радно време и бавити се питањима везаним за финансијски сектор, образовни сектор као и област људских ресурса. образовање и школа као институција иако ригорозно контролисани од стране државе, у свом напору да се прилагоде савременом друштву добијају простор за самостално одлучивање, те иновативно доношење одлука а све то води успостављању менаџмента у образовању. Данас образовну установу води лидер који мора да влада свим потребним менаџерским вештинама како би на прави начин обезбедио конкурентност своје организације на тржишту знања које је у великом развоју. образовање учитеља у Сомбору постоји већ пуних две стотине година. Током овог периода образовање учитеља је мењало институционалну форму прилагођавајући се времену у коме се налазило. Данас Педагошки факултет у Сомбору представља образовну институцију која се успешно прилагођава трендовима које намеће тржиште знања и на прави начин схвата потребу за образовањем учитеља са менаџерским способностима.

Кључне речи: Педагошки факултет, образовање, институције, менаџмент, образовни трендови.

Увод

Образовни менаџмент подразумева скуп активности које су усмерене ка ефикасном коришћењу ресурса образовне институције како би она што успешније остварила своје циљеве. Оријентација на циљеве образовне институције и њихово дефинисање сматра се кључном одредницом образовног менаџмента. (Staničić, S., 2006).

Да би се остварили развојни циљеви једно од кључних умећа у савременом друштву представља усклађивање и рационално коришћење људских и материјалних ресурса. За то умеће општеприхваћен назив је менаџмент, а спада међу најучесталије људске активности нашег времена. Веза између менаџмента и вођења огледа се у томе што лидерство обједињује у себи четири менаџерске функције: планирање, организовање, вођење и контролу у једном јединственом

приступу који не подразумева рецепт и једнообразно функционисање, већ пре свега, креирање основне мисије, стварање предуслова за њено остваривање, комуницирањем и активностима који се непрестано преиспитују и усавршавају. (Грубић-Нешић, 2008).

Менаџмент уопште, па и образовни, подразумева слободу предузетништва, надметање за потрошача добара и корисника услуга, те аутономно одлучивање. Међутим, централизовано управљање, што је до недавно владало светским школством, није уважавало принципе тржишта рада и конкурентност квалитета, није предвиђало знатну програмску различитост школа, није допуштало њихову финансијску самосталност, те није схватало потребу већег прилагођавања система захтевима ученика и родитеља. Упркос извесним помацима, школа је и даље установа која се строго и помно прати и контролише од стране државе и где нема великог простора за самостално одлучивање и иновативно лидерство. Школа, као непрофитна организација, за своје деловање троши средства државног буџета више пратећи политичке одлуке него на основу захтева корисника услуга. Те чињенице знатно успоравају и отежавају примену концепта менаџмента у образовању.

Школе (основне, више или високе) су специфичне по томе што су у основи свих процеса у њима људи. Менаџмент људских ресурса у образовању може дати најбоље резултате, јер су људи пресудан елеменат од којег зависи успешност и углед школе. Директор мора да познаје запослене, омогући им да покажу шта знају како би школи пружили најбоље од себе. Велика је одговорност коју наставно особље има према ученицима и она треба да буде свакако испред лидерске, односно у овом случају, директорске моћи. Али то не умањује одговорност директора, он мора да буде лидер, а то значи да на сваки начин мора да се бори и да усмерава, и тако осигура успешну реализацију образовног рада у школи. Сваки менаџер у својој организацији има за основни циљ да најповољније искористи ресурсе те организације. Пошто су у школама људи основни ресурс они за директора морају бити приоритет.

Да би могао одговорити унутрашњим као и захтевима окружења директор мора да поседује различите вештине, знање и способност прихватања различитих стилова лидерства. Усвајање оваквог приступа било би у складу са ситуационим теоријама, које претпостављају да је лидер дужан да одабере властити одговор у одређеној ситуацији, који ће бити у складу са специфичностима времена и места и који има осећај за вредности и веровања свих учесника у одлучивању (Goddard, 2003).

Циљеви менаџмента и вођења у образовању

Већина теоретичара је сагласна да је циљеве у образовању тешко јасно дефинисати, а да их је још теже остварити, а потом најтеже утврдити у којој су мери квалитетно остварени. Циљеви представљају исходиште образов-

ног менаџмента без којих је скоро немогуће успешно вођење. Веза циљева с менаџментом и вођењем образовне установе тражи одговоре на следећа питања:

1. колико су образовни циљеви одређени на нивоу државе, а колико у њиховом одређивању учествује школа,
2. како се циљеви школе утврђују у самој школи и
3. у којој су они мери прихваћени од запослених у образовној установи (Bush, T. 2003).

Лидери, пре свега директори, у школама успевају помоћу циљева да конкретније презентују визију развоја своје школе. Обично индивидуални и организацијски циљеви нису усаглашени, или организацијски циљеви задовољавају само неке индивидуалне циљеве. Из тога произилази да је успешна реализација циљева условљена њиховим прихватањем од стране појединаца који треба да их остваре.

Сасвим је сигурно да је процес одређивања циљева прво од чега се полази у образовном менаџменту. О циљевима одлучује директор са својим најближим сарадницима, док у неким школама то врше формална тела управљања или чак неке неформалне групе.

Пошто су све школе углавном под утицајем државне политике образовања и националних курикулума, остаје мало простора школама да самостално одлучују и постављају циљеве. Самим тим одређивање циљева од стране школе зависи више од милости просветних власти него од нечега што је научно утемељено.

Комуникација и вођење у школи

Без одличне комуникације заправо није могуће управљати школом: утврдити и спровести циљеве, направити планове, организовати људе и друге потребне ресурсе, извршити селекцију кадрова и бринути о њиховом развоју, водити их, мотивисати их, створити позитивну климу и објективно вредновати постигнућа појединца и организације у целости. Одлична комуникација је основна претпоставка усмеравања активности у функцији развоја и унапређивања. Она је основно средство повезивања људи на остварењу заједничког циља у школи.

Сврха комуникације лидера школе је да праву поруку пошаље правим људима на прави начин и у право време. Имајући у виду своје личне карактеристике и способности, нарав порука што их треба слати, карактеристике људи у школи и изван ње којима су поруке намијењене, поставља се питање којим се средствима и каналима може послужити и како се њима користити (Staničić, S, 2006).

Карактеристична комуникацијска средства које лидер користи у комуникацији са запосленима у школи су:

- вербални и невербални говор,
- дописи,
- слике и презентације,
- планови и извештаји,
- електронска пошта,
- веб-странице,
- плакати и огласне табле,
- билтени исл.

Данас је у школама телефон једно од најчешће коришћених средстава у комуникацији, како интерној са запосленима, тако и екстерној са родитељима и окружењем. Пошто се ради о комуникацији са онима које не гледамо лицем у лице, подразумева се да избор речи, тон, топлина и уверљивост остављају највећи утисак.

Електронска пошта је још један од облика комуникације које је модерно доба увело у све организације, па тако и у школу. Ово средство комуникације захтева информатичку писменост лидера школе.

Састанци као вид комуникације са запосленима у школи јасно презентују организацијску и стручну компетенцију директора, те радну културу и климу у њој. Корисно је да они буду функционално распоређени у току школске године и да буду у функцији унапређивања успешности школе.

Важно је да комуникација буде прилагођена субјектима пословног радног процеса у школи и њеном окружењу, што подразумева да је директор у комуникацији са сарадницима, колегама и ученицима спонтан, отворен и искрен, док са представницима просветних и власти локалне заједнице разговара са пуно такта и дипломатских вештина.

Успешна комуникација је свакако битан предуслов за успешност образовне установе. Онај који је одговоран за обезбеђивање услова успешне комуникације је свакако директор школе и квалитетно обављање овог задатка олакшава њему као лидеру изградњу лидерства и добре радне климе у организацији.

Однос теорије и праксе менаџмента и вођења у образовању

У области менаџмента и лидерства у образовању као и у другим областима постоје велике разлике и неусклађености између теорије и праксе. Људи из праксе нису спремни да прихвате и анализирају теоријске приступе, док теоретичари сумњају колико је уопште могуће теоретисати у области управљања. Пракса и теорија менаџмента и лидерства у образовању тренутно делују неусклађено.

Теорија менаџмента и лидерства у образовању сматра се удаљеном од праксе, а један од разлога за то је што се њен значај за праксу тешко може про-

верити. Теорија се, свакако, сматра значајном само у случају кад служи и усмерава менаџере у пракси. Теорије су веома корисне када врше утицај на праксу указујући на нове моделе и приступе којима се догађаји и ситуације могу посматрати, односно када дају праве разлоге за доношење адекватних одлука. Ако је резултат теоријских истраживања боље разумевање праксе смањује се јаз између теорије и праксе и тако теорије не могу бити одбачене као неважне.

Ако људи из праксе заобилазе теорију онда им не преостаје ништа друго него да се позову на претходна искуства која ће им послужити као упутства за активности. Искуство није увек довољно велико да би се могло квалитетно одговорити на сва питања и изазове на које лидер у образовању наилази.

Упркос томе практичари, а често и теоретичари “подстичу снажан традиционални став да лично практично искуство пружа одговарајућу лидерску оспособљеност” (Hughes, 1984).

Теорије образовног менаџмента и лидерства обично имају три главне карактеристике (Bush, T, 2003).

1. Оне настоје нормирати уверења о природи образовних установа и понашање појединаца у њима. Теорије често сугеришу како би требало водити школе, описују аспекте вођења или објашњавају организацијску структуру школа. Када нпр. практичари или теоретичари тврде да се одлучивање у школи одвија партиципативно, они више изражавају нормативна уверења, него што излажу резултате анализе актуелне праксе.

2. Теорије теже да буду селективне или парцијалне у истицању сигурних карактеристика установа на уштрб других елемената. Приврженост једном теоријском моделу води занемаривању других приступа. Школе су комплексне да би се могле анализирати кроз само једну димензију.

3. Теорије се често заснивају на посматрању праксе или подршке пракси у образовним институцијама. Многе су теорије образовног менаџмента темеље на посматрању праксе, али су присталице неких модела скептичне према њиховој веродостојности.

Теорије образовног менаџмента су дакле засноване на нормативном или селективном приступу, а најчешће на посматрању школске праксе. Ти приступи се, међутим, међусобно преклапају и допуњавају. Наиме “Истраживање неизбежно укључује селекцију; селекција је детерминисана погледом; поглед ограничава визију; визија генерише питања; питања мењају смер, помажу у обликовању и утичу на одговоре” (Theodossin, 1983).

Модел лидерства у образовању и њихова обележја

Опште је прихваћено да је менаџмент у образовању као и у другим делатностима оријентисан на утврђивање сврхе и циљева организације/установе. Вођење (лидерство) је, међутим, оријентисано на људе, а повезује три одреднице:

- утицај,
- вредности и
- визију.

Карактерише га дакле утицај на људе да се подстакну на активност повезивањем око кључних вредности и придобијањем за остварење визије (Staničić, S, 2006).

Бројни аутори су покушали да систематизују моделе вођења, а међу њима се истичу Leithwood, Jantzi и Steinbach (1999), те Bush и Glover (2002). Резултат њиховог истраживања је типологија модела вођења уз одговарајуће моделе менаџмента приказана у табели 1.

Табела 1. Типологија модела менаџмента и одговарајућих модела вођења
(Извор: Staničić, S, 2006).

Модел менаџмента	Модел вођења
Формални	Менаџерски
Колегијални	Партиципативни
Политички	Трансформациони
Субјективни	Интерперсонални
Двозначни	Трансакциони
Културни	Постмодерни
	Контингентни
	Морални
	Инструкциони

У пракси су се издвојила три модела вођења: менаџерски, инструктивни и трансформацијски. Не само да се јасније препознају у пракси, та три модела су се низала временом као три фазе развоја у пракси образовног менаџмента и вођења (Hallinger, 1992).

Фаза менаџерског вођења карактеристична је за период 60-тих и 70-тих година 20-ог века у време успостављања система образовног менаџмента. Након фазе менаџерског вођења следи 80-тих година фаза инструкцијског вођења, да би у 90-тим годинама прошлог века заживела фаза трансформацијског вођења.

Менаџерско вођење повезано је с формалним моделом образовног менаџмента. Карактеристика овог модела вођења је усмереност директора на остваривање функција и задатака. Овде се полази од претпоставке да успешно остваривање функција и задатака доприноси ефикасности рада запослених. Такође се сматра да је понашање запослених рационално, а да утицај долази са формалних позиција у хијерархији структуре установе. Он је погодан за спровођење одлука које долазе из окружења, а обично га критички називају “менаџеризмом” и “техницизмом”. У данашњем модерном свету се слабије користи овај тип вођења, али се сматра да неке његове технике доприносе успеш-

ности директора/лидера. Наглашени формализам и техницизам је управо оно што се замера овом моделу вођења.

Инструкцијско вођење разликује се од других модела по томе што је више усмерено на упутства за процес, него на сам процес вођења. Како је учење и подучавање основни радни процес у образовним институцијама, инструкцијско вођење је директно у функцији подизања нивоа квалитета овог процеса углавном кроз професионално усавршавање наставника. Замерка овом стилу вођења јесте упитна квалификованост директора, прејака оријентација на наставу и занемаривање осталих области функционисања организације.

Трансформацијско вођење је у духу актуелних захтева школе и директора, а нарочито због чињенице да се као полазиште савременог руковођења ставља креирање визије и ефикасно вођење ка њеној реализацији. Пошто је визија описана као општеприхваћена слика заједничке жеље о изгледу будућности, њено обликовање и остваривање заснива се на прихваћености и преданости запослених. Ради тога директор мора да постигне висок ниво привржености наставника и одличне сарадње да његови и њихови мотиви и на томе базирано понашање буду јединствени. Моделу трансформацијског вођења замера се могућност манипулисања запосленим од стране директора након што их придобије.

Применљивост модела у образовним институцијама

Пошто наведени модели често појединачно не задовољавају потребе у пракси, у неким ситуацијама се онда користи више њих истовремено. Према Бушу заступљеност појединих модела у образовним установама зависи од њихове величине, организацијске структуре, времена које се може посветити менаџменту, могућности прибављања ресурса и окружења установе (Bush, 2003).

Који ће модел вођења бити доминантан у образовним установама зависи од низа фактора. Величина школе нпр. значајно утиче на заступљеност модела вођења. Партиципативно вођење је модел који сигурно више одговара мањим школама, док је менаџерско и трансакцијско вођење применљивије у већим школама. Трансформацијски модел вођења би пак подједнако успешно могао да се примени и у мањим и у већим школама.

Организацијска структура је такође фактор који утиче на профилисање модела менаџмента и вођења. Постојање савета, одбора и различитих интересних група и њихових тежњи да утичу на одлучивање је структура у којој су применљиви трансакцијски и због педагошког рада и инструкцијски модел вођења.

Кад је у питању време које се може посветити образовном менаџменту, може се закључити да, због преоптерећености наставника наставом и немогућности партиципирања у процесу одлучивању, доминира модел менаџерског вођења.

Могућност прибављања ресурса је такође од значаја за примену модела вођења. Пресудни за одвијање образовне делатности су људски, физички и

финансијски ресурси. У редовним условима расподела наведених ресурса врши се договором, међутим, у условима редукције ресурса, када неминовно долази до сукоба интереса, у образовним установама примењује се политички модел образовног менаџмента и трансакцијски модел вођења.

И најзад окружење као фактор који утиче на образовни менаџмент у школама, нарочито у условима децентрализације образовања и добијања веће аутономије у одлучивању које се пре свега тиче наставних програма. Школе добијају већа овлашћења да би спремније одговорили захтевима окружења. У условима стабилног развоја окружења школе углавном примењују колегијалне моделе менаџмента, тј. трансформацијско и партиципативно вођење. Али у условима промена у програмима, вредновању и сл., образовне установе почињу да примењују моделе трансакцијског и ситуацијског вођења.

Пошто су образовне установе по својој природи веома комплексне не могу се свести на примену само једног модела образовног менаџмента или вођења, јер је и пракса показала да се ту истовремено практикују различити модели вођења.

Свест о томе усмерила је теоретичаре на трагање за моделима који би помирили уочене противречности и целовитије захватили комплексну стварност образовних организација. Тако су настали интегративни модели образовног менаџмента који укључују двозначне, политичке, колегијалне и формалне моделе (Enderud, 1980; Davies i Morgan, 1983).

Уважавање чињенице да постоје различити модели који су због својих специфичности у неким ситуацијама погоднији него у другим већ је добро полазиште за ефикасније деловање. Пошто је примарни циљ сваке теорије унапређење праксе, онда је јасно да ће усвајање овог спектра теоријских ставовишта довести до мудрог директора који ће бити у стању да изабере оно најадекватније и допринесе унапређењу образовног менаџмента и вођења, а тиме и општег квалитета образовних установа.

Развој и проблеми менаџмента у образовању кроз време

Критике истраживања су корисни алати за идентификацију трендова у развоју знања, разумевање питања која се јављају у области праксе, и критици метода које користе научници. Током протеклих пет деценија свога развоја, област образовног менаџмента и вођења је профитирала од броја корисних критика истраживања.

Иако су теме образовног менаџмента и вођења генерисале велико интересовање међународне научне јавности током година, критичари су генерално сугерисали да ово није поље ригорозних емпиријских истраживања и акумулације знања (Bridges, 1982; Erickson, 1967).

Интересовање за оно што менаџери раде (нпр. радне активности, доношење одлука, решавање проблема, алокација ресурса) и шта они чине како

би направили разлику (нпр. уводе промене, промовишу организацијско учење, утичу на организационе процесе и исходе) одавно су привукли пажњу научника. Истраживачи у образовном менаџменту и вођењу су обилно позајмљивали од научника који су постали идентификовани са теоријама научног менаџмента, људских односа, трансформационог лидерства, као и организационог учења током 20. века. Међутим, пре овог периода база знања у овој области стварала се из низа емпиријских студија. Пракса у овој области је била усмерена и ослањала се на приче које би испричали бивши руководиоци у просвети и школству и на њихове рецепте за успешну праксу која се заснивала на њиховом личном искуству. Забринутост се појављује 1930-их и 1940-их која указује на чињеницу да је образовни менаџмент био неисправан, немаштовит и да не иде у корак са жељама заједнице (Moore, 1964).

Почетком 1950-их, ствара се теоријски покрет у образовној администрацији и долази до тога да се пажња усмерава на потребу да се побољша научна активност путем примене научних принципа на основу емпиризма у односу на идеолошка убеђења, лично искуство, и туђе рецепте. Теоретски то би значило да ће се акценат ставити на научно истраживање које ће се састојати од поузданих метода истраживања као и добро дефинисаног феномена који се истражује, такође и стварање свеобухватне базе знања која би се могла применити на проблеме у пракси и искористити за почетну обуку и припрему и професионални развој људи у образовним установама који су носиоци образовног менаџмента (Griffiths, 1964)..

Обећање научне базе знања која у први план ставља образовну администрацију, довело је до бројних критика. Уследила је критика научника који су користили друге парадигме. Бејтс и Гринфилд су тврдили да бихевијористички приступ на основу квантитативних анализа непогодује разумевању друштвене конструкције живота школе. Штавише, они нису успели да размотре како контекстуална, морална, и етичка питања утичу на размишљање школских директора и на њихово деловање.

Критичари су закључили да функционалистичке и бихевиористичке парадигме коришћене да се схвати образовни менаџмент нису дале много, већ само ограничене резултате. На пример, Ериксон (1967) је прегледао емпиријске студије у пољу образовног менаџмента спроведене током 1950-их и 1960-их и није нашао никакве доказе напретка о важним питањима. Петнаест година касније, Бриџес је настојао да ажурира Ериксонова открића.

Он је закључио: Истраживање о школским администраторима за период 1967-1980 подсећа на изреку: “што се више ствари мењају, све више остају исте”. Мада истраживачи очигледно показују веће интересовање за резултате него што је био случај у ранијем периоду, они настављају своју претерану зависност од истраживања, упитницима сумњиве поузданости и валидности, као и релативно поједностављеној врсти статистичких анализа.

Средином 1990-их, приметно је знатно више емпиријских истраживања у овој области него претходних година, као и доказ напретка ка вишим нивоима

ма научног квалитета. Може се закључити да су истраживачи обратили пажњу на неке од кључних слабости примећене од стране ранијих рецензата. То је посебно било видљиво током последњих година ове декаде. На пример, приметили смо ширу употребу валиднијих концептуалних модела који описују начине образовања менаџера и како они утичу на образовне процесе и исходе.

Данас смо сведоци све већег неслагања око тога да ли се ова област развија и иде у правом смеру. Доминација улагања фокусираних на циљ побољшања образовне праксе се све више оспорава. У касним 1990-им, идеолошки вођене перспективе све су више прихваћене у научној заједници. Бројни научници сада тврде да је централно питање ове области и циљ, улога образовних лидера у вођењу образовног система ка циљу постизања социјалне правде (Anderson, 2004; Foster, 1998).

Закључак и мере развоја менаџмента у образовању

Можемо закључити да прогнозе за будућност никако нису потпуно оптимистичне. Постоје бројне претње које би могле врло лако да пониште напредак који се постигао у овој области током протекле четири деценије. Да би се ови постигнути резултати сачували захтеваће се проактивни одговори не само од наставног особља, али и из Министарстава који су креатори образовних политика као и од свих људи који учествују у области образовања лидерства и менаџмента.

У модерном друштву директори па и сви други који утичу на развој ове области, поред основних претпоставки адекватног образовања, морају да поседују способност управљања установом, знања и лидерске вештине. Демократизација и децентрализација образовног система претпоставља низ структурних, системских и функционалних промена које се рефлектују на управљање школом и улоге које обавља директор школе. Основне компетенције управљања и организације укључују планирање, одлучивање, руковођење и комуникацију. Надаље се може закључити да се у пракси потврђује да је однос и потребна повезаност “лидерства које представља флексибилан појам, и које никако није скуп правила понашања, или особина личности, или способности и вештина, то је све заједно, али на специфичан начин дизајнирано”, (Грубић-Нешић 2006) са лидерима у школама који морају бити пре свега флексибилни у том смислу да буду способни у сваком тренутку да се прилагоде датој ситуацији или различитим карактерима људи са којима се сусрећу, како би усмеравањем развоја својих сарадника, условљено њиховим способностима и мотивима, а користећи се иновативним и креативним флексибилним приступом остварили успех и задовољили потребе своје организације и људи у њој.

У сврху постизања успешнијег вођења и менаџмента у образовним институцијама требало би директоре школа додатно едуковати путем обавезних семинара из области менаџмента људских ресурса као и лидерства у

образовању. Основу сваке образовне установе чине људски ресурси тако да би директор неке образовне установе који познаје основе менаџмента људских ресурса свакако допринео много успешнијем пословању те установе, што се поготово односи на основне и средње школе које немају средстава за службе које би се бавиле различитим областима менаџмента људских ресурса. Он би био тај који би на прави начин доприносио бољој мотивацији, тимском раду, добрим односима са јавношћу а све то на начин правог лидера у образовању.

Ради квалитетнијег вођења образовних институција и у сврху развоја функционалног образовног система, требало би успоставити систем за редовну процену и евалуацију лидерских компетенција директора основних и средњих школа како са аспекта лидер - следбеници тако и са аспекта лидер - окружење и локална заједница, јер без успостављања квалитетније сарадње школе са околином нема друштвене и економске подршке образовним институцијама. Ова мера би омогућила директорима да континуирано унапређују своје опште и лидерске способности и тако постају флексибилнији и ефикаснији лидери образовних институција.

Из претходне две мере произилази и трећа која би могла да подразумева стварање система селекције кандидата за директоре образовних институција, што би у многим аспектима допринело квалитетнијем вођењу образовних институција.

Литература

- Anderson, G.L. (2004) 'William Foster's Legacy: Learning from the Past and Reconstructing the Future', *Educational Administration*.
- Bridges, E. (1982) 'Research on the School Administrator: The State of the Art, 1967-1980', *Educational Administration Quarterly* 18(3): 12-33.
- Bush, T. (2003), *Theories of Educational Leadership and Management*, 3th edition, Sage Publications, London.
- Davis, J. L, i Morgan, A. W, *Management of Higher Education in a Period of Contraction in Uncertainty*, u: O. Boyd-Barrett, T. Bush, J. Goodey, I. McNay i M. Preedy. *Approaches to Post School Management*, Paul Chapman Publishing, London, 1983.
- Enderud, H, (1980), *Administrative leadership in organized anarchies*, *International Journal of Institutional Management in Higher Education*, 4 (3): 235-53.
- Erickson, D.A. (1967) 'The School Administrator', *Review of Educational Research* 37 (4), 417-32.
- Foster, W.P. (1998) 'Editor's foreword', *Educational Administration Quarterly*.
- Goddard J. T, *Leadership in the (Post) Modern Era*, Sage Publications Ltd, 2003.
- Griffiths, D.E, ed. (1964) *Behavioral Science and Educational Administration: The SixtyThird Yearbook of the National Society for the Study of Education*, part 2. Chicago: NSSE.

- Grubić-Nešić L, (2008), *Znati biti lider*, AB Print, Novi Sad.
- Hallinger, P, (1992), *School Leadership Development: Evaluating a decade of reform*, Education and Urban Society, 24 (3), 300-316.
- Hughes, M, (1984), *Educational Administration: pure or applied*, Studies in Educational Administration, 35: 1-10.
- Moore, H.B. (1964) 'The Ferment in School Administration', Behavioral Science and Educational Administration: The Sixty-Third Yearbook of the National Society for the Study of Education, part 2, pp. 11-32. Chicago: NSS.
- Staničić, S, (2006), *Menadžment u obrazovanju*, Sveučilišna knjižnica Rijeka, Rijeka.
- Theodossin, E, (1983), *Theoretical perspectives on the management of planned educational change*, British Education Research Journal, 9(1), 81-90.

Mladen SUBOTIC
Mia MARIC
Faculty of Education in Sombor
suboticmladen16@gmail.com

DIFFERENT APPROACHES TO THE ORGANIZATION, LEADERSHIP (MANAGEMENT IN EDUCATION) BY THE TIME AND OTHER CIRCUMSTANCES

Abstract: Modernization of society and the democratization process, contributed to the changes in all aspects including the area of education and educational institutions. With the emergence of large schools with dozens of classrooms there is a need for a manager who will coordinate their work. Before this was a job of a teacher while the school consisted of one classroom, and now there is a realistic need for a person who will be employed full time and deal with issues of the organization related to the financial sector, the education sector and the area of human resources. Education and the school as an institution, although rigorously controlled by the government, in its effort to adapt to modern society were provided with a space for self-made decisions, and innovative decision-making and all that leads to the establishment of management in education. Today educational institutions need a leader who must rule all the necessary management skills to properly secure the competitiveness of their organizations in the knowledge market that is undergoing a great development. Education of teachers in Sombor has been successful for the past two hundred years. During this period, teacher education has changed adapting to the changes brought by different times. Today, the Faculty of Education in Sombor is an educational institution which successfully adapts to the knowledge market trends imposed and properly understands the need for education of teachers with managerial skills.

Key words: Faculty of Education, education, institutions, management, educational trends.

ОБРАЗОВАЊЕ ВАСПИТАЧА И ДРУГЕ ПРОФЕСИЈЕ

Емил КАМЕНОВ*
Нови Сад

**ПРВИ МЕТОДИЧКИ ПРИРУЧНИК ЗА ВАСПИТАЧЕ НА
СРПСКОМ ЈЕЗИКУ – ГРАДИВА ЗА ПРВА ЗАНИМАЊА
СРПЧАДИ, МИЛАНА СТОЈШИЋА ПРОФЕСОРА
СОМБОРСКЕ УЧИТЕЉСКЕ ШКОЛЕ**

Резиме: Прве српске установе за предшколску децу отворене су крајем XIX века. Први методички приручник за васпитаче израдио је професор Милан Стојшић, под насловом **Градива за прва занимања Српчади**. Он је имао врло савремен приступ предшколском васпитању: прихватио је основну идеју пренаталног васпитања; компензаторску и социјализаторску улогу дечјих вртића; захтевао је да постоји систем у учењу мале деце и др. Неке од идеја и решења професора Стојшића су боље од владајућих идеја у нашем предшколству.

Кључне речи: приручник, дечји вртић, васпитач.

Прве предшколске установе за српску децу на територији Војводине основане су крајем XIX века на иницијативу аутономних српских просветних власти. Заслуга за то припада водећим људима српске просвете, др Ђорђу Натошевићу и проф. Николи Вукичевићу. Забавиште је отворено 1885. године у Сомбору, за децу од 4. до 6. године и оно се, према расположивим подацима, сматра за прву такву установу код Срба. Друга је на иницијативу Добротворне задруге Српкиње отворена у Великом Бечкереку 1891. године, после чега се тај вид друштвене бриге о деци почео даље ширити, нарочито у градовима.

Из педагошке периодике тога периода може се сазнати да је основни проблем у раду предшколских уснова било одређивање садржаја васпитно-образовног рада у њима и, у вези с тим, одређивање односа тих садржаја са садржајима (програмом) рада у основној школи.

Било је то време великог интересовања за систем предшколског васпитања Фридриха Фребела, тако да је Школски савет (највише аутономно просветно тело) одобрио да се објави књига Аугуста Келера – **Основе педагошких идеја Фребелових и њихова примена у породици, забавишту и школи**. Књигу је превео наш познати посленик на пољу просвете – Владимир Спасић.

Будући да програм рада у предшколским установама још није био законски регулисан, а поменута Келерова књига је преносила туђа искуства, деведесетих година XIX века објављиване су збирке игара и песама које су могле да се примене у раду са предшколском децом. То су углавном биле народне умотворине, објављиване у педагошким часописима за децу, или као посебне збирке.

* Kamenov.dragon@gmail.com

Године 1898. објављена је и књижица **Градива за разна занимања Српчади** Милана Стојшића, професора Учитељске школе у Сомбору, у којој се налазила целокупна номенклатура активности које се могу организовати у предшколским установама, а била је намењена „српским забавиљштима, учитељиштима, родољубивим и свесним родитељима /13/“.*

На основу предговора ове књиге и препоручених активности могуће је стећи слику о раду са предшколском децом онога времена и упоредити је са данашњим стањем. То би могло да буде и поучно, у складу са старозаветном констатацијом да „нема ничег новог под сунцем“ и чињеницом да се многи проблеми и решења у два стања поклапају, а да је фребеловска традиција утицајна и данас, иако је савремени васпитачи мало знају и разумеју.

У **Предговору** аутора садржано је његово педагошко вјерују, схватања о циљу васпитања у породици, друштву, школи и цркви, уз пледирање да не буде „занемарења и невештине у васпитању с почетка, у прво доба живота проклијала семена... млађаног детета /3/“. То је поставка сасвим у складу са упозорењима савремене предшколске педагогије о значају раних узраста за читав даљи развој, са којим се скоро сви декларативно слажу, али у пракси слабо спроводе. Ово се нарочито односи на просветне власти, које дозвољавају да предшколство буде пасторак система. Код Стојшића је модерно и указивање на велику рањивост и осетљивост малог детета на спољашње утицаје, због којих му је потребно пружити посебну заштиту и најповољније услове за развој. Он високо оцењује могућности да се на дечји развој утиче већ у мајчиној утроби, што је сасвим на линији савремених схватања која су довела до формирања нове педагошке дисциплине – пренаталне педагогије.

За остваривање циља васпитања, који изводи из библијске поруке: „Будите савршени као Отац ваш небесни“, Стојшић препоручује љубав, дубоко одану и пожртвовану, као што је материнска, али уз упозорење да дете не треба размазити, него му поклонити што више слободног времена уздржавајући се од грубости и занемаривања. Ова порука као да је упућена и савременим родитељима, који због запослености занемарују своју децу, а није реткост ни да се њима поступају нечовечно, кварећи им радост детињство. Када се дете поквари „после га ни школа, ни црква, ни друштво поправити не може /4/“, а то се дешава са децом најбројнијих друштвених слојева.

Душа детета се буди повезивањем спољашњег и унутрашњег света а њено здравље је повезано са телесним здрављем и много зависи од онога што детету пружи породица. Ако она омане и остави „нејач своју без надзора“ десиће се оно што је формулисано народном пословицом: „Што дикло, навикло“. Преведено на савремен језик предшколске педагогије то значи да се за правилан развој детета предвиђа стимулативна средина, а да је темељ читавог васпитања телесно и душевно здравље коме највише могу да допринесу родитељи, као што су и рани узрасти одредница како ће се одвијати читав даљи развој.

* Своје виђење предшколског васпитања Милан Стојшић је изнео у чланку под насловом **Предлог у погледу оснивања забавиљшта**, објављеном у прва три броја **Школског листа** 1897. године, када је позвао све читаоце да му помогну у сакупљању грађе за књигу **Градива за разна занимања Српчади**.

Милан Стојшић је верујући човек и отуда је његова педагогија христоцентрична, што значи да напредовање детета посматра као приближавање престолу Најсавршенијега. Као свети Божији аманет наводи се позив који гласи: „...васпитавајмо децу, негујмо им тело и облагорођавајмо им душу у правцу наравствености. Нека буду телом крепка и здрава, нека буду ведре душе, честити и ваљани људи, који ће временом унапредити интересе свога рода и своје домовине, одушевљавајући се за све оно, што је лепо, истинито и добро! /7–8/“. Наведеном идеалу не би се имало шта додати ни данас, иако се донекле разликује од садашњег идеала. Наиме, верско васпитање има знатно мању улогу (нарочито тиме што је алтернирано грађанским васпитањем), моралном васпитању се по правилу даје мања улога, а о интересу рода и домовине се ретко говори у актуелним просветним документима. У том погледу су Стојшићеви ставови на нивоу свога, а изнад нивоа нашег времена. Он се залаже за усавршавање врлина својствених српском народу, али и попримање онога што је код других народа добро, што би могло да буде поука и за савремене реформаторе просвете, који често слепо подражавају стране узоре потцењујући све што је домаће, што се огледа у народном језику, предањима, обичајима итд. /12/.

После наведених основних поставки и порука Стојшић посвећује неколико страница прво породичном, а затим и васпитању деце у забавишту („забављалишту“). За домаће васпитање, као „први период васпитања“ сматра се да га је боље вршити код куће, али само ако су „родитељи васпитани и доколни“, јер могу да „матерински лебде над сваким покретом детета“ што у тој мери није могуће тражити од забавиље оптерећене великим бројем деце. Деца су у забавиштима више изложена заразама, него у породици. Видимо да се од времена када је професор Стојшић написао своју књигу, у погледу броја деце и опасности од заразних болести ништа се није битно променило.

Похађање забавишта, међутим, има и неке предности. У њему се „материна маза још за ране почиње да упознаје са (малим) људским друштвом ... где је донекле свако сâм на себе упућен“ /9/ а уз присуство стручне забавиље. То је много боље него поверити бригу о свом детету суседима или, још горе – закључати га самог у соби. Поред тога, забавиште има посебну улогу у бризи о деци родитеља који су „развратни, груби, сурови, немарни, нечисти... /9/“. Цитирани ставови се подударају са сасвим модерним ставовима о социјализаторској и компензаторској улози предшколске установе, који су крајем прошлог века значили битну новину у схватању функција предшколства.

Дете се у забавишту забавља, „но при тој забави ваља да му се тело очува и правилно развија, а душа да му се по мало привикава: да мисли правилно, да чувствује добро и племенито и да хоће оно, што је истинито ... да би дете дошло до одређених представа, чистих и јасних појмова итд. /10/“. Истиче се и љубав према својој родбини, али и читавом човечанству, а посебно према Богу као Створитељу света. На тај начин се предшколским васпитањем развијају сва својства која су касније уврштена у „свестрани развој личности“, уз наглашену хуманистичку ноту и ангажовање моћног васпитног средства, као што је љубав /11/.

Сасвим савремено звучи и предлагање читавог система активности које задовољавају дечју потребу да делују, „да се чиме занимају“, раде „у облику игре“ и то у оквиру „извесног прописа – система. Истиче се и чињеница да је предшколски узраст доба када се највише учи /11/. Ово апострофира и савремена предшколска педагогија, док пракса не показује да га баш озбиљно схвата и спроводи у васпитно-образовном раду са децом пре поласка у школу.

Предвиђа се пет врста активности:

1. Побожне, родољубиве и поучне песмице;
2. Приче, разговори, бројенице, пословице, загонетке, питалице и поздраве (тј. народне умотворине);
3. Пословна занимања (тј. „игре које је махом детиња машта створила“ и имају српско народно обележје);
4. Игре: а) помоћу прутућа, камичака и обруча, б) игре лоптом, в) вије, г) жмуре, д) провлачење испод руку, ђ) подражавање разних животињских и људских радњи, е) игре погађања и покретне игре (од наведених игара првих пет су покретне игре, шеста – имитативне игре, а последње две – друштвене игре);
5. Песме, најчешће пропраћене покретима, појединачно, групно и у колу.

Иако под разним називима, номенклатура активности које предлаже Стојшић обухвата скоро све активности као савремени **Модел Б основа предшколског програма**, уз додатак активности које су у вези са верским садржајем, који су у актуелном програму практично нестале, или се налазе само у траговима.

Књигом, о којој је реч, као и другим својим радовима, Милан Стојшић је поставио темеље каснијих програма у предшколству и методици васпитно-образовног рада са децом од навршене 3. године до поласка у школу. То је учињено на начин који није модеран само за доба у коме је живео и цивилизацијски оквир какав му је створио Фридрих Фребел, него у њему можемо препознати и неке од најсавременијих идеја актуелног предшколског васпитања. То су:

- прихватање основне поставке пренаталне педагогије да васпитање почиње у мајчиној утроби,
- признавање великих васпитних потенцијала предшколског детињства,
- наглашавање компензаторске и социјализаторске функције предшколских установа,
- истицање пресудног значаја породичног васпитања, и
- залагање да се предшколско васпитање и образовање обавља систематски, путем разрађеног система разноврсних активности, међу којима игре имају почасну улогу.

Прилика да се подсетимо ових идеја и ентузијазма са којима је њихов аутор деловао у области предшколства, занемареног и потцењеног у односу на његове развојне потенцијале све до данашњих дана, даје нам могућност да то исправимо, макар и после више од стотину година.

Summary: First Serbian manual for kindergarten teachers of Milan Stojšić, professor at school for teachers in Sombor.

The first Serbian institution for preschool children was open at the end of 19th century in Sombor. The first manual for kindergarten teachers was made by professor Milan Stojšić, named *The first diverse activities for Serbian children*. It contains very modern approach to preschool education: accepting fundamental idea of parental education; compensatory and socialising role of kindergartens, asking for system in teaching young children etc. Some ideas and solutions from professor Stojšić are better than current ideas and solutions in our preschool education.

Keywords: manual, kindergarten teachers

Емилија СТАНКОВИЋ
Нови Сад

ПЕСМЕ И ИГРЕ УЗ ПЕСМУ У МЕТОДИЧКОМ
ПРИРУЧНИКУ ЗА ВАСПИТАЧЕ
ГРАДИВА ЗА ПРВА ЗАНИМАЊА СРПЧАДИ,
МИЛАНА СТОЈШИЋА ПРОФЕСОРА
СОМБОРСКЕ УЧИТЕЉСКЕ ШКОЛЕ

Апстракт: Приручник „Градиво за разна занимања српчади“ приредио је Милан Стојшић, професор на Српској учитељској школи сомборској, у Сомбору 1898. године. Као први методички приручник објављен на српском језику заузима значајно место у процесу образовања стручног кадра за рад у забавиштима- забавиљама, које ће о деци бригу водити „ по одређеној системи-основаној на искуству стручњака“. Два од пет поглавља садрже нотне записе песама, захваљујући, како сам аутор истиче, „ сакупљачима, који својом марљивошћу и пожртвовања пуним трудом допринесохе да сам још из пређашњих времена сакупљено градиво могао тако заокружити и тако попунити.“

Осим неоспорне васпитне улоге, одабране песме имале су значајну улогу и у *процесу развоја одређених категорија музичког слуха деце предшколског узраста*. Стога је у поступку анализе пажња усмерена првенствено на њихов *музички садржај и методски приступ* при раду са децом предшколског узраста. Литерарни текст песама посматра се кроз призму његове усклађености са музичким током.

Кључне речи: приручник, песме за децу предшколског узраста, развој музичког слуха.

Приказ песама и игара у методичком приручнику за васпитаче *Градива за прва занимања Српчади, Милана Стојшића* професора сомборске Учитељске школе, започећемо амбијентирањем тренутка његовог настанка, освртом на стање у школству као и потребама друштва тога времена.

Војводина, а са њом и српски народ који је живео на њеној територији, у 19. веку, припадала је Аустроугарској монархији, те су организација и уређење свих школских установа били усклађени са угарским законима. Искуство у раду са децом предшколског узраста у Угарској датира са почетка 19. века и то у установама под називом чувалишта, хранилишта и дадиљишта. Чување, збрињавање и васпитање деце узраста до поласка у школу била је њихова једина улога. Припрема кадра за рад у овим установама, вршена је у угарским државним заводима у Будимпешти, Нађвару, Калочи и Ходмезовашархељу. Позитивна искуства у раду, друштвене потребе и повољне прилике учиниле су да се такве установе почну отворати и у Војводини. Прва од њих, такозвано дадиљиште, отворена је у Суботици 1843. да би са радом започела 14. 06.

1844. године. Мрежа ових установа ширила се доста брзо. Као њихови оснивачи и финансијери појављују се приватна лица, професионална и друга удружења (нарочито женска), општине самостално или уз помоћ родитеља. Табеларни приказ, између осталог, илуструје брзину којом су се оне шириле.

1.	1843.	Суботица	10.	1878.	Кула
2.	1847.	Бела Црква	11.	1881.	Апатин
3.	1858.	Велики Бечкерек	12.	1881.	Бечеј
4.	1866.	Сента	13.	1883.	Кула
5.	1867.	Нови Сад	14.	1884.	Вршац
6.	1867.	Кањижа	15.	1884.	Бачки Петровац
7.	1870.	Сента	16.	1885.	Мол
8.	1871.	Тител	17.	1885.	Бачка Топола
9.	1876.	Ада			

Од седамнаест наведених осам је приватно, два црквена, чак шест општинских, од којих су за два у Сенти суфинансијери били родитељи. О власништву над предшколском установом отвореном у Вршцу 1884. нема података.¹ Рад са децом одвијао се на мађарском и немачком језику. Без обзира на то ко их је основао, на ком се језику одвијао рад, новоотворене установе се могу „сврстати у две категорије:

1. Установе при основној школи, дадиљиште или забавиште (Суботица, Сента, Кањижа)
2. Установе – чувалишта, то јест Заводи за чување мале деце (у Великом Бечкерек и Новом Саду).²

У наведеној категоризацији налазимо термин *забавишта*, који се у педагошкој литератури појавио тек 1872. године. „Иако су, у суштини, ове установе биле сачињене по угледу на Фребелове „Дечије вртове“, назив који им је додељен указивао је истовремено на улогу и методе рада, како је то наглашено већ у првом званичном програму рада - „ да забавом поучавају децу“. Одатле је изведен и назив занимања- „забавиља“, чије опхођење са децом треба да буде „право материнско“. Назив за други тип установа које су постојале, *обданишта*, изведен је из именице-обданица и указивао је на период који дете у њему проведе, где му се пружа заштита и васпитање.“³

Закључно са 1884. годином, у Војводини није постојала предшколска установа у којој би се рад одвијао на српском језику, а Михаила Фрачковића прера-

1 Подаци преузети из Гавриловић, Ана, Предшколске установе у Србији 1843-2000. Службени гласник, Београд, 2001.

2 Гавриловић, Ана, Предшколске установе у Србији 1843-2000. „Службени гласник“, Београд, 2001. Каменов, Емил, стр. 7-8

3 Предшколско васпитање у Србији (1865-1957), Педагошки музеј, Београд, 2010. стр. 143.

на смрт спречила је да је отвори у Вршцу 1881. године. Препарандија у Сомбору, која је у 19. веку била најзначајнији центар за образовање просветног кадра на српском језику у Аустроугарској монархији, уједно је прихватана и као узор у смислу начина организације васпитања и образовања Срба на матерњем језику на територији целе Монархије. Стога не чуди податак да је баш у Сомбору децембра 1885. године отворена прва српска предшколска установа у Војводини, која је са радом почела 1886. године.

Након Сомбора, српска забавишта отварају се у многим местима. У Бечеју 1887. захваљујући Српској женској задрузи. Добротворна задруга Српкиња у Великој Кикинди 1891. године и 1892. године у Новом Саду, била је заслужна за отварање српског забавишта. Њих отвара и Српска православна црква 1892. у Србобрану, а 1893. године у Турији. Забавишта отворена 1893. у местима Кумане и Мокрин као и 1894. још једно у Турији била су општинска⁴.

Порасту броја српских забавишта допринео је и Угарски парламент, који је 1891. донео Закон о дечијој заштити (XV члан закона о заштити деце). Усвојени закон „обавезивао је сваку богатију општину да оснује и издржава забавиште за децу од три до шест година, ако их има више од четрдесеторо. Мада је овим законом повећана опасност од „однарођавања” српске деце јер су таква забавишта примала децу без обзира на њихову националну припадност, језичке и верске разлике, он је утицао да се број српских забавишта повећа⁵“. Осим што је обавезивао општине, Закон је пружао могућност правним лицима и верским заједницама оснивање забавишта, под прописаним условима.

Оснивањем првог српског забавишта у Сомбору, као и повећавањем броја српских забавишта, јавила се значајна потреба за обучавањем стручног кадра, који ће радити са децом, такозваних забавиља. Закон о дечијој заштити прописивао је да забавиље и дадиље морају бити образоване у за то предвиђеним школама, тако да „иако у прво време без званичних прописа, Учитељска школа је проширила своју активност и на припремање забавиља. Тако се из штампаног извештаја за 1886/87. школску годину види да је забавиште почело да служи “за вештаоницу приправница у првом васпитању мале деце и руковању са играма дечјим“. Непотврђеном Школском уредбом из 1892. године предвиђено је да се забавиље оспособљавају у Учитељској школи у Сомбору на основу посебног теоретског образовања на течају и похађања месног забавишта, а не у посебним школама за забавиље, како је предложила Учитељска скупштина у Бечеју. Пошто ово због непотврђене уредбе није могло бити реализовано, све ученице Учитељске школе су имале практичне вежбе у забавишту⁶“. У том смислу је Никола Ђ. Вукићевић у свом чланку „Прво васпитање и забавишта“ објављеном у „Школском листу“ број 1, 2, 3 1884. године, заступао тезу да је ученицама и учитељицама Учитељске

4 Подаци преузети из Гавриловић, Ана, Предшколске установе у Србији 1843-2000. Службени гласник, Београд, 2001.

5 Станков, Љиљана, Нормативни аспект предшколског васпитања у Србији (1898-1957), Педагогија, број 3, 2007. стр. 492.

6 Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978, Сомбор, 1978. стр. 189.

школе у Сомбору довољно три до четири месеца практичног упознавања са „Фребеловим начином рада, у добро уређеном мађарском или хрватском забавишту, као што ове године (1884. прим.) приправнице трећег разреда у Сомбору, четвртком по установљеном реду у једном сомборском приватном забавишту, то доиста и чине⁷“, као оспособљавање за посао забавиље. По Вукићевићевом мишљењу, најважније је да забавиште „служи као узорна „материнска школа“ (како ју је одредио Коменски), а са друге, посредује између породичног и школског васпитања и објашњава га као допуну којим се породично вапитање „усавршује“ и „дотерује“. Он истиче значај игре. „Дете које се са задовољством и заузимањем игра док се не умори постаће по времену вредан и ваљан, у послу истрајан и за благо својих ближњих одушевљен човек“⁸.

Иако је прво српско забавиште започело са радом у Сомбору 1886. године, Школски савет је, на предлог Душана Стојшића, тек 1903. године, као званичан документ објавио план и програм, то јест, наставно градиво за српска вероисповедна забавишта. Јасно је, да је до 1903. године, остварење циља забавишта зависило, такоређи, искључиво од талента и вештине забавиље, њеног стрпљења у раду са децом на изграђивању способности и навика, које ће бити основа за праћење наставе у основној школи.

Као један од најбољих професора Учитељске школе у Сомбору, прави васпитач, човек који је на ученике и ученице утицао личним примером и узорним животом, Милан Стојшић је 1898. године постојећим и будућим забавиљама поклатио књижицу, приручник.

Градиво за разна занимања Српчади. До 1903. године, тај приручник је био први, незванични програм за рад у забавиштима. С обзиром да садржи и описе активности које се могу организовати са децом, убеђени смо да је био од велике помоћи забавиљама.

Милан Стојшић рођен је у Суботици 1866. године. Након завршених шест разреда гимназије коју је похађао у Халашу, уписује Учитељску школу у Сомбору и завршава је 1886. године. Школовање наставља у Пешти, где 1890. завршава Педагогијум са похвалним успехом. Те исте, 1890. бива изабран за професора Учитељске школе у Сомбору. До 1896. предавао је мађарски језик, отацтаствену историју и устав, а од 1896. педагошку групу предмета.

Велики број предмета из ове области предавао је професор и дугогодишњи управник Учитељске школе у Сомбору, Никола Ђ. Вукићевић. Он је наставне садржаје из психологије непотребно оптерећивао утицајима хришћанске религије, чиме је заостајао за научном мисли тог времена. Наставу историје педагогије заснивао је на идеалистичком тумачењу педагошких појава, користио је биографски начин обраде градива и строго се придржавао коришћених извора. Преузевши ове предмете 1896/97. године Милан Стојшић је показао оригиналност у приступу материји, као млади професор „који обећава⁹“. Осим

7 Предшколско васпитање у Србији (1865-1957), Педагошки музеј, Београд, 2010. стр. 127.

8 Предшколско васпитање у Србији (1865-1957), Педагошки музеј, Београд, 2010. стр. 20.

9 Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978, Сомбор, 1978. стр. 171-176.

обавеза према школи, Стојшић је био активан учесник друштвеног живота у Сомбору. Тако је 1892. године учествовао у припремама за оснивање Српског грађанског певачког друштва, на чијој је основачкој скупштини био изабран за тајника. Те исте године постао је основни члан Српске читаонице.

Година 1896. била је брементита и плодна година Стојшићевог живота. Осим преузимања наведених предмета, основао је Добротворну задругу Српкиња Сомборкиња, чији је тајник био до краја живота, своју библиографију обогатио је радовима „О надзору народних школа“ и „Српски учитељски календар за преступну 1896. годину“. У часопису „Голуб“ расписао је анкету за прикупљање народних дечјих песмица, молитвица и игара, да би их обрадио за наставни програм забавишта у виду приручника Градиво за разна занимања Српчади и објавио га 1898. године. Осим у часопису „Голуб“, сарађивао је и у часопису „Женски свет“.

Милан Стојшић је, чини се, имао мисију коју је испуњавао све до краја свог кратког живота. Он је „праведношћу и љубављу придобијао ученике и ученице за учење и интересовање за науке. Узорним животом упућивао их је да прихватају све оно што треба да краси човечији живот¹⁰“. Као тајник Добротворне задруге Српкиња Сомборкиња залагао се и учинио да Задруга допринесе отклањању лоших политичких и друштвених односа у Сомбору. Такви људски квалитети и посвећеност раду и добробити средине у којој дела, могуће је да су утицали на то да 1897. године буде изабран за посланика Народно-црквеног сабора у перлеском срезу.

Прерана смрт у тридесет четвртој години, у фебруару 1900. године, прекинула је узлет овог младог, талентованог и надасве хуманог човека.

„Бивши његови ученици и пријатељи приступили су 1903. године прикупљању прилога за оснивање „Закладе Милана Стојшића“ за награђивање, сваке године, једног одличног приправника. Његови ученици и поштоваоци су 1930. године образовали одбор за подизање споменика, који је откривен 7. јуна 1931. године. На њему је исклесан текст:

”Милану Стојшићу, рођ. 1867. (погрешно) + 1900, професору српске учитељске школе у Сомбору, члану црквено-народног Сабора – Благодарни ученици и пријатељи”.

Приказ песама и игара у методичком приручнику за васпитаче

Градива за прва занимања Српчади

Као први методички приручник објављен на српском језику¹¹, заузима значајно место у процесу образовања стручног кадра за рад у забавиштима-забавиљама, које ће о деци бригу водити „по одређеној системи - основаној на искуству стручњака¹²“. Два од пет поглавља садрже нотне записе песама,

10 Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978, Сомбор, 1978. стр. 545-546.

11 Гавриловић, Ана, Предшколске установе у Србији 1843-2000. „Службени гласник“, Београд, 2001. Каменов, Емил, стр. 9.

12 Стојшић, Милан, Градиво за разна занимања Српчади, Сомбор, 1898. стр. 9.

захваљујући, како сам аутор истиче, „сакупљачима, који својом марљивошћу и пожртвовања пуним трудом допринесоше, да сам још из пређашњих времена сакупљено градиво могао тако заокружити и тако попунити¹³“. Та два последња поглавља приручника садрже игре и песме. Игре су груписане на следећи начин:

Врста игре	Број игара	Напомена
Игре помоћу прутућа, камичака и обруча	7	
Игре са лоптом	7	
Вије	8	
Жмуре	8	3 песме
Провлачења испод руку	8	5 песама
Подражавање разних животињских и других радња	28	10 песама
Погађања и задавања	8	1 песма
Игре од забавне вредности	21	13 песама

Поглавље Песме, садржи само две песме „Голуб седи“ и „Коњаник“.

Описано је укупно сто пет игара, од којих тридесет и две садрже нотне записе мелодија песама које се уз њих певају. Те игре можемо класификовати у две групе, као Игре уз песму и Песме уз игру, а у односу на то која је функција песме у реализацији игре.

Под термином Игра уз песму, подразумевали смо све игре које не садрже одређени музички задатак, односно покрет усклађен са музичким током, тј. пулсацијом јединице бројања. Њих четрнаест, врло често садрже одређене покрете, али у опису игара нисмо наишли на упутство да они *морају бити изведени равномерним и уз песму усклађеним покретима*.

За разлику од њих, под термином Песме уз игру (којих је осамнаест) подразумевали смо оне које садрже музички задатак. Он је најчешће реализован као играње у колу или равномерно ходање по јединици бројања. Музички задатак смо препознали у опису игре кроз речи „када се песма сврши, коло застане...“, „коло се окреће око Рајола“, по називу саме игре, на пример, „Ситан танац“ или по ознаци за темпо „Темпо сремског кола“.

Без обзира у коју групу спадају, анализом нотних записа песама обухваћене су следеће категорије, које битно утичу на музички израз, али и на формирање и неговање осећаја за музички метар и ритам, развој мелодијског и донекле хармонског слуха. То су:

- темпо песама
- музички метар у песамама - врста такта и усаглашеност метричких и говорних акцената
- музички ритам песама - карактеристике ритмичке линије
- форма песама
- лествична основа мелодије у песамама

13 Стојшић, Милан, Градиво за разна занимања Српчади, Сомбор, 1898. стр. 14.

Темпо песама

Темпо, брзина кретања музичког тока, скоро свих песама је углавном умерен и изражен следећим ознакама: *Andante* (у преводу са италијанског-ходом), *Moderato* (у преводу са италијанског- умерено) и *Allegretto* (у преводу са италијанског- мање брзо, то јест мало спорије од *Allegra*). Само у једној налазимо ознаку за брз темпо *Allegro* (весело), односно *Andantino* (у преводу са италијанског- мање мирно од *Andante*, дакле, мало брже). Осим наведених италијанских израза, темпо је у песми „Игра коло на педесет и два“ означен на нашем језику, као Темпо сремског кола. Посебно бисмо истакли неколико песама које садрже једну или више промена темпа, јер код деце већ на предшколском узрасту утичу на развој рефлексивности везане за брзину извођења музике. То су игре „Слепа муха“ и „Ђора“ са две (*Andante-Allegretto-Allegro*), односно једном променом темпа (*Allegretto-Allegro*). У играма „Рајоле“ и „Врабац“ присутно је и агогичко нијансирање, постепено успоравање (*ritardando*, у приручнику погрешно записано као *riterdardo*, у преводу са италијанског-заостајући, закашњавајући),односно убрзавање темпа (*accelerando* у преводу са италијанског- убрзавајући). Песма „Голуб седи“ има, у музичкој пракси, неуобичајену ознаку за темпо *Allegretto moderato* (обично се обе појављују самостално, а не у комбинацији). Можемо само да претпоставимо да је записивач желео да истакне ведар карактер песме и темпо бржи од умереног, али не и брз. За такво нијансирање ознаке темпа, мислимо да би била подеснија уобичајена ознака *Allegro non troppo*- не сувише брзо, а у карактеру весело.

Музички метар у песамама

Врста такта и усаглашеност метричких и говорних акцената

Музичка метрика представља виши ступањ обликовања времена, то јест музичког тока од музичког *ритма*, организованог и осмишљеног низања тонова различитих по трајању. Музички метар настаје груписањем ритмичких јединица и различитих трајања у целине-*тактове* и регулисан је поретком нагласака у њима. Поредак нагласака у музичком току је не мање важан него у говору или поезији (у оквиру које је настао појам метрике¹⁴), па самим тим представља значајну категорију за анализу музичког садржаја песама. Литерарни текстови песама, стога, диктирају избор врсте такта и начин његове ритмизације. Милан Стојшић је, у свом приручнику Градиво за разна занимања Српчади, извршио веома добар избор у смислу да само у две песме, „Јеж“ и „Мала лапта“, наилазимо на неодговарајућу врсту такта у једном делу песме. Могуће је да су оне нетачно записане, а да су извођене са исправним наглашавањем.

¹⁴ Деспих, Дејан, Теорија музике, Завод за уџбеника и наставна средства, Београд, 1997, стр. 60.

Изразиту везу између литерарног текста и музичког метра налазимо у песмама које садрже промену врсте такта, која је њиме диктирана. То су песме „Слепа муха“ и „Капија“. У првој наилазимо на смењивање троделног и дводелног такта, а у другој четвороделног и троделног такта. Троделни такт срећемо у још само једној песми „Ковач“. Присутност парних тактова у већини песама, карактеристична је за дечије стваралаштво и мелодику на нашим просторима, јер се као преовлађујући, налазе у српској традиционалној музици.

На овом месту, а у вези са музичком метриком, осврнули бисмо се и на друго поглавље приручника које садржи десет бројалица. Њихова метричка структура заснива се на парним, дводелним и четвороделним тактовима, при чему преовлађују четвороделни (8 бројалица). У бројалици број осам, могућа је била промена врсте такта на самом крају. Уколико деца, при изговарању нису изводила паузу у трајању јединице бројања у последњем такту, што је и данас врло чест случај, настала би промена четвороделног у троделни такт.

1. Бројалица број 8

Промена врсте такта из четвороделног у троделни:

четвороделни

.....

Ањ, пањ, бештијан,
ципе, рипе, тамбур, бур,
копља, руда, рак – пауза.

троделни

копља, руда, рак.

Бројалице број три и десет евидентно садрже промену врсте такта на самом крају. С обзиром да се при изговору последње речи *напоље* или *ти* упира прстом у једно од деце, не постоји никаква могућност допуњавања такта паузама, тако да се четвороделни такт мења у дводелни или престаје пулсација музичког метра при изговору речи *напоље*.

2. Бројалица број 3

Промена из четвороделног такта ка престанку пулсације музичког метра:

четвороделни

.....

Турци главе изгубише
аљеж, маљеж, чисто стакло,
(престанак пулсације)
напоље! (триола)

3. Бројалица број 10

Промена из четвороделног у дводелни такт:

четвороделни

.....

колко треба клинчића

дводелни

кажи *ти!*

Музички ритам песама

Карактеристике ритмичке линије

Ритам представља други чинилац временске димензије музике, који њен ток обликује у организовано и осмишљено низање тонова разних могућих трајања и међусобних односа по трајању¹⁵. Присутност литерарног текста у песамама и бројалицама обавезује да се поред метричке, изврши и анализа њихове ритмичке линије.

Ритмичка линија свих десет бројалица заснована је на протоку јединице бројања и њене дводелне поделе (једносложне, двосложне и четворосложне речи) и у већини логично произилази из ритмике и метрике литерарног текста, те данас нисмо у дилеми како су биле извођене. Дилема се јавља код бројалица број два, три, четири и пет, јер садрже тросложне речи, које се по правилу изводе као троделна подела јединице бројања, то јест, ритмичка фигура триола. Њена примена не би угрожавала метрички пулс, а поштовани би били и говорни акценти. Зато је триола *могла* бити извођена, на пример,

у бројалици број два:

Четвороделни такт

Седи деда на **камену** (триола)

.....

и **умрећу** (триола),

у бројалици број три:

Четвороделни такт

Ој, **Јоване** (триола)

.....

на **ливаде** (триола)

..... на крају

напоље! (триола),

¹⁵ Деспих Дејан, Теорија музике, Завод за уџбеника и наставна средства, Београд, 1997, стр. 43.

у бројалицама четири и пет на самом крају:
напоље! (триола).

Иако би примена триоле на наведеним местима била упутна, вероватније је да су деца већину тросложних речи изводила метрички и ритмички неправилно, уз наглашавање последњег слога у речи, тако да би била присутна *дводелна подела и јединица бројања* (на пример: камену, умрећу, Јоване, ливаде). За разлику од наведених примера, са великом сигурношћу се може тврдити да је триола била присутна при изговору последње речи *напоље*, у тренутку када се упире прстом у једно од деце.

За разлику од бројалица, ритмичка линија у песмама је разноврснија. Иако је у већини заснована на протоку јединице бројања, њеном двоструком трајању и дводелној подели, у осам песама наилазимо и на њену четвороделну поделу. Троделна подела, триола, присутна је у само две песме, док у дванаест наилазимо на продужење тона тачком, такозвано пунктирање. Осим тачком, тонови су у четрнаест песама продужени короном, што нам говори о тесној вези између ових дечијих песама и традиционалне српске музике, у којој се на крају одређеног стиха или мисаоне целине, последњи тон продужава по нахођењу извођача. Посебан квалитет изабраних песама огледа се и у чињеници да је ритмичка линија у потпуном складу са говорним акцентима у највећем броју песама. Уколико се јави повремени несклад, он је више резултат померених метричких акцената (о којима је већ било речи), а мање ритмичког несклада.

Форма песама

Форма песама је доста разнолика. Двадесет и две су по облику дводелна или троделна песма, чији су делови садржајно и по карактеру често врло слични, то јест без изразитог контраста. Литерарни текст, као значајни носилац поруке, битно утиче на форму у смислу, да наилазимо на унутрашња и спољашња проширења или скраћења у структури. Осим наведених облика, у десет песама наилазимо и на структуре засноване на понављању и варирању музичке реченице и двотакта, што структуру чини фрагментарном и говори о снажном утицају традиционалне музике на пољу музичке форме, као и о потреби детета за понављањем музичких образаца (најочитији пример је песма „Да славимо свеце“ која се заснива на понављању једног двотакта).

Лествична основа мелодије у песмама

Лествична основа мелодије анализираних песама заснива се на дијатонским лествицама, које су представници два супротна *тонска рода*, дурског и молског. „Дур је *тврди* тонски род (лат. *durus-тврди*), који се одликује чврсти-

ном и ведрином, снагом и полетом, енергијом и стабилношћу. Мол је његова супротност, по обележјима *мекоће* (лат. *mollis-мек*) и нежности, тамнијих, често суморних *боја*, по изразу туге, бола, клонулости, или пак неспокојства и драматичне напетости¹⁶. Потпуно је, стога, разумљиво да највећи проценат дечијих песама за основу има дурску лествицу, па тако и у приручнику Милана Стојшића њих је двадесет шест, док се само осам темељи на молској. Анализом мелодијске линије установили смо присутност свих карактеристичних одлика којима се дурски тонски род испољава: горња терца тоничног акорда, узлазна скретница на V ступњу, силазна на I ступњу, разложен или разломљен тонични трозвук, тонични трихорд и пентахорд, скок у VI ступањ и вођицу. Иако је за српску народну песму карактеристичан завршетак на II лествичном ступњу (у оквиру акорда доминантне функције), њега налазимо у само пет песама. Остале завршавају једним од тонова тоничног акорда, што још више истиче и учвршћује осећај за тонални центар и дур као тонски род. Молски карактер има само осам песама. У њима се тонски род изражава, такоређи, искључиво кроз присуство мале, „меке“, терце из разлога што су малог амбитуса. То су углавном тетрахорд или пентахорд. Посебну занимљивост међу њима и очигледан утицај фолклора налазимо у песми „Ковач“. У њој се молски тонски род испољава кроз хармонски тетрахорд, који може припадати хармонском или циганском молу.

Милан Стојшић је давне 1898. године зналачки одабрао песме и бројалице за свој приручник. Процес њиховог учења по слуху утицао је на развијање музичке меморије деце предшколског узраста. Њихов је музички садржај сигурно допринио развоју осећаја за музички метар и ритам, осећаја за тонски род и тонални центар, затим развоју мелодијског и донекле хармонског слуха, као значајним категоријама музичког слуха.

Литература:

- Гавриловић, Ана, Предшколске установе у Србији 1843-2000. „Службени гласник“, Београд, 2001.
- Деспих Дејан, Теорија музике, Завод за уџбеника и наставна средства, Београд, 1997.
- Две стотине година образовања учитеља у Сомбору 1778-1978, Сомбор, 1978.
- Ђурић, Хранислав, Настава музичког васпитања у српским основним школама у Војводини и Учитељској школи у Сомбору у 19. Веку, Звук број 2, 1977. стр. 24-49.
- Према Костић, Константин, Из прошлости Учитељске школе у Сомбору, Штампарија Натошевић, Нови Сад, 1938.
- Лудошки, Слободан, 150 година предшколства у Зрењанину, Зрењанин, 2008.

¹⁶ Деспих Дејан, Теорија музике, Завод за уџбеника и наставна средства, Београд, 1997, стр. 105.

- Огњановић, Андрија, Граничарске народне школе и њихови учитељи на територији Војводине од 1774. до 1872. године, Матица српска, Нови Сад, 1964.
- Станков, Љиљана, Нормативни аспект предшколског васпитања у Србији (1898-1957), Педагогија, број 3, 2007. стр. 490-509.
- Станков, Љиљана, Предшколско васпитање у Србији (1865-1957), Педагошки музеј, Београд, 2010.
- Шпијуновић, Крстивоје, Развојни пут образовања васпитача у Србији, Зборник радова 7/2006, стр. 183-189; Универзитет у Крагујевцу, Учитељски факултет Ужице, Ужице, 2006.

Abstract: *The Handbook 'Teaching Materials for Various Professions of Serbian Children'* was prepared by Milan Stojšić, Professor at the Serbian Teachers' College in Sombor, in Sombor in 1898. Being the first handbook of methodology published in Serbian language, it was of great significance for the process of educating professionals to work in kindergartens-zabavilje, who would look after children following 'a certain system – based on the experience of experts.' Two out of five chapters contain musical notations of songs compiled owing to, as the author himself points out, 'collectors, whose hard work and dedicated efforts allowed me, thus, to round up and complete the material collected from earlier times.'

Besides the Handbook's undoubted educational role, *the selected songs had a significant role in the process of the development of certain musical ear categories in preschool age children.* Therefore, the process of analysis focuses primarily on their *musical content and methodological approach* in working with preschool age children. The lyrics of the songs are observed through the prism of their compatibility with the musical flow.

Key words: handbook, songs for preschool age children, musical ear development.

Емина КОПАС-ВУКАШИНОВИЋ
Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу, Јагодина, Р Србија
emina.kopas@pefja.kg.ac.rs

КАРАКТЕРИСТИКЕ ПРЕДШКОЛСКИХ ПРОГРАМА У СРБИЈИ: ИСКУСТВА ИЗ ПРОШЛОСТИ КАО ОСНОВА ЗА ЈЕДИНСТВЕНО ДЕЛОВАЊЕ САВРЕМЕНЕ ПРЕДШКОЛСКЕ УСТАНОВЕ И ШКОЛЕ

Резиме: Полазећи од друштвено-историјских услова у којима су се у Србији развијали предшколски програми, у раду су представљене њихове основне карактеристике. Те карактеристике су сагледане у односу на захтев за јединствено деловање савремене предшколске установе и школе. Само таквим деловањем је могуће остварити циљеве и задатке у систему васпитања и образовања. При том се не могу занемарити искуства из прошлости, која представљају темељ за квалитетну реализацију савремених програма. Циљ истраживања је био да се утврде карактеристике предшколских програма у Србији које доприносе остваривању јединственог деловања предшколске установе и школе. Размотрени су некада и данас актуелни програми (програм). У истраживању је примењена дескриптивна метода и поступак квалитативне анализе садржаја докумената. Резултати истраживања потврђују да је у предшколским програмима у Србији, од оснивања првих предшколских установа до данас, истакнут значај јединственог деловања предшколске установе и школе.

Кључне речи: предшколски програми, предшколска установа, основна школа, јединствено деловање, систем васпитања и образовања.

Увод

У теоријском контексту, целовитост система друштвеног институционалног образовања и васпитања подразумева јединствено деловање на децу (ученике) предшколског и школског узраста, у односу на утврђене програмске циљеве и задатке који се реализују у предшколским установама и школама. Када знамо да припрема деце за полазак у школу представља једну од основних функција предшколског васпитања и образовања у Р Србији, њено остваривање подразумева поменуто јединствено деловање ове две институције, што доприноси остваривању континуитета у овом систему. Програмски садржаји и активности у предшколским установама представљају основу опште и посебне припреме деце за школу и обавезе у њој, као и за савладавање садржаја утврђених наставним програмима у школи. Васпитно-образовни циљеви и задаци предшколских и школских програма подразумевају јединствену основу за развој укупних потенцијала деце (ученика). Тачно је да су програмски циљеви и задаци контекстуално другачије постављени, али су и у предшколској установи и у

школи детерминисани у односу на аспекте дечијег развоја и на старијим узрастима се они постепено усложњавају, у складу са могућностима и потребама деце, односно захтевима друштвене заједнице чији су они чланови.

Сигурно је да су друштвено-историјски и педагошки контексти у одређеним периодима друштвеног развоја на различите начине детерминисали захтеве за реализацију васпитно-образовних циљева и задатака у предшколској установи и школи. Такође, у свим етапама развоја предшколских програма, негде више, а негде мање, истакнути су захтеви и предочене могућности јединственог деловања предшколске установе и школе, у складу са утврђеним општим циљним оријентацијама у систему друштвених утицаја на децу (ученике).

На основу изнетих констатација, у овом раду ћемо покушати да сагледамо *циљеве и задатке предшколских програма* који су настајали у Србији од оснивања првих предшколских установа до данас актуелних *Општих основа предшколског програма*. Намера нам је да утврдимо колико су они доприносили и данас доприносе остваривању *припремне функције предшколског васпитања и образовања (за полазак деце у школу)*, која одређује квалитет јединственог деловања предшколске установе и школе. Очекујемо да ће исход ове дескриптивне анализе потврдити нашу претпоставку да *карактеристике поменутих предшколских програма, њихови циљеви и задаци и данас представљају добру полазну основу за остваривање поменуте припремне функције и система јединственог деловања предшколске установе и школе*. Стога у систему савременог институционалног образовања и васпитања не треба занемарити искуства из прошлости. Такође није оправдано поменути јединственост тумачити као резултат савременог система образовања и васпитања. У прилог овој констатацији можемо истаћи чињеницу да се данас у педагошкој теорији и пракси све више разматра проблем дисконтинуитета међу елементима поменутог система, посебно када је реч о усклађености начина деловања на децу у предшколској установи и школи.

Педагошки контекст овог проблема ће бити сагледан представљањем циљева и задатака у предшколским програмима, који су егзистирали у периоду од оснивања првих предшколских установа до данас. На тај начин ћемо проверити постављену хипотезу да *актуелне програмске циљне оријентације имају основу у циљним оријентацијама првих предшколских програма*, када је реч о значају припреме деце за полазак у школу и јединственом деловању предшколске установе и школе.

Ради бољег разумевања садржаја који следе, значајно је у овом тренутку истаћи да је развој идеја о предшколском васпитању и образовању од средине 19. века, када су отворене прве предшколске установе у Србији, до данас текао узлазном линијом. Од времена када се предшколско васпитање и образовање у Кнежевини Србији развијало независно од идеја које су се јављале на територији данашње Војводине, затим периода између два светска рата када је дошло до стварања јединственог система предшколског васпитања у целој Србији, што је донекле успорило његов развој у Војводини, до периода након Другог светског рата када се осећа доминантан

утицај совјетске педагошке мисли, кроз утврђене циљеве и задатке институционалног предшколског васпитања и образовања учињени су скромни, али значајни покушаји остваривања његове припремне функције.

Циљеви и задаци предшколског васпитања и образовања у првим предшколским програмима у Србији: кораци ка остваривању његове припремне функције и јединственог деловања предшколске установе и школе

У овом делу рада ће бити представљени циљеви и задаци који су утврђени у поменутих предшколским програмима, а којима је учињен покушај остваривања континуитета у систему предшколског и школског васпитања и образовања у одређеним развојним периодима. У то време су се дешавале значајне промене у развоју система школства, чији саставни део је било и забавиште. Такође се јавила потреба повезивања породичног и институционалног васпитања и образовања деце до поласка у школу, пре свега ради њихове припреме за школско учење и обавезе у њој (Грујућ, 1955; Варађанин, 1908). Према *Закону о народним школама*, који је донет 1898. године, забавишта су представљала први степен нижих школа и отворана су са задатком да кроз игру, рад и забаву поучавају и васпитавају мушку и женску децу и да их припремају за учење у школи (Копас-Вукашиновић, 2010).

Творци првих незваничних или полуваничних предшколских програма су се у изради ових материјала руководили личним сазнањима, као и знањима својих претходника, сарадника и искуствима из других земаља (Цвијић, 1895). Покушали су да што квалитетније одреде садржај и структуру програма, који ће бити применљиви у пракси. Мада у овим програмима нису били потпуно конкретизовани циљ и задаци које је требало реализовати са децом у предшколским установама, тадашњим забавиштима, јасно је истакнута функција предшколске установе да припрема децу за школу и обавезе у њој. Тако се у документу *Предлог за уредбу о српским вероисповедним забавиштима (Операт)*, који је 1890. године поднео и образложио Мате Косовац, тумачи значај организовања активности у српским забавиштима на фребелијанској основи, при чему се истиче да је циљ забавишта да помаже дечије васпитање пре школског доба, да развија дечије тело, чула и дух и да их припреми за наставу у основној школи (Вучетић, 1971). Нешто јасније одређење циља и бољу конкретизацију задатака забавишта је утврдио Милан Стојшић у свом документу *Градиво за разна занимања Српцади, 1898. године*. Он истиче да се дете у забавишту забавља »и при тој забави ваља да му се тело очува и правилно развија, а душа да му се помало привикава: да мисли правилно, да чуствује добро и племенито и да хоће оно што је истинито. Све се ово пак постизава потребним кретањима тела, вежбањем чула и самосвести, као органа за развијање душевна живота, како би дете добрим опажањем дошло до одређених предста-

ва, чистих и јасних појмова итд.; развијањем љубави према родитељима, родбини, околини старијој и млађој, према целој човечанству...” (Стојић, 1898: 10). Мада у овом периоду још увек нисмо имали званичан предшколски програм, са јасно одређеним циљним оријентацијама и задацима васпитања и образовање деце до поласка у школу, било је јасно да је предшколској установи (забавишту) требало припремити децу за полазак у школу.

Школски савет је већ 1903. године одобрио *Збирку целокупног рада у српским вероисповедним забавиштима за породице, забавишта и забавиље*, коју је приредила Мила Малеташки и прописао да све забавиље морају радити са децом према овом програму. Овим документом су први пут конкретизовани циљ и задаци предшколске установе (тадашњег забавишта), при чему је истакнут подједнак значај *телесног и душевног развоја* предшколске деце и захтев да без обзира на полне разлике и разлике у положају (сталежу) деца добијају исте основе васпитања. Циљ забавишта је био да »примљене малишане, како телесно, тако и душевно, отклони и сачува од сваке опасности« (Малеташки, 1904: 260). Утврђена су два основна задатка забавишта: 1) »очување живота малишана“ у односу на лоше друштво; 2) што бољи и разумнији развој телесног и душевног живота детета, тј. његово васпитање. Деца у забавишту се привикавају на „богојазљивост“, поштовање родитеља и старијих, уче се тачности, реду и раду, од најранијег узраста се припремају за друштвени живот и рад који их очекује кад одрасту. У тексту се наводи да су та деца »очувана од оних грубих речи, па и од рђавих примера, који би одиста невина срца њихова за навек заразили« (Малеташки, 1904: 261).

Први југословенски *Закон о народним школама* је донет 1929. године, према којем су забавишта и даље била у школском систему, под управом народне школе. За веће градове и индустријске центре је оснивање забавишта било обавезно и могла су се отворати на захтев општине или родитеља, под условом да се у њега упише најмање педесеторо деце. Осим забавишта, у том периоду се отварају и обданишта, склоништа, разна хумана друштва и професионалне заједнице. Ове установе су првенствено имале социјалну функцију, док је педагошка функција била запостављена, што се одражавало и на утврђивање и реализацију циљева и задатака предшколског васпитања и образовања.

Према *Закону о народним школама* из 1933. године, васпитачи упућују децу у примерно владање и уче их лепом понашању. За забавиште је утврђен задатак да сачува децу од штетних утицаја и незгода, те да унапређује телесни, духовни и морални развој. Истакнуто је да децу треба навикавати на живот у заједници и припремати их за основну школу, да буду »здрави, чили и способна да примају ону наставу која им се буде давала« (*Закон о народним...*, 1933).

У овом периоду, између два светска рата, Никола Кирић је својим *Приручником за народна забавишта и ниже разреде народних школа* дао свој допринос развоју предшколског васпитања и образовања у Србији. Мада овај документ није био званичан предшколски програм, за забавиље је он представљао добро методичко упутство за рад са децом. При том треба истаћи да је намера аутора била да се изврши “регенерација наших забавишта... Потребно је да их

освежимо. На тај начин она ће постати права дечија забавишта, која ће бити добра претспрема за народну школу” (Кирић, 1935).

Након Другог светског рата је јасније истакнут значај организовања друштвеног васпитања деце до поласка у школу (од треће до седме године живота) и зато је било нужно отворати државне институције у којима би се обезбедио свестрани развој и васпитање деце. Овако одређен циљ предшколског васпитања и образовања је конкретизован кроз утврђене задатке физичког, интелектуалног и моралног развоја деце, развоја њиховог говора, воље и карактера, односно њихових позитивних навика. У документу Упутства васпитачу дечијег врта, који је 1948. године са руског језика превео Радован Михаиловић са сарадницима, јасно је истакнут значај адекватне припреме предшколског детета за његово касније успешно учење у школи. Међутим, за разлику од ранијих предшколских програма, који су били врло слични програмима рада за децу школског узраста, након Другог светског рата долази до боље разраде програмских упутстава и покушаја њиховог прилагођавања узрасним карактеристикама и могућностима деце предшколског узраста која се припремају за полазак у школу. Образовни задаци за припрему деце за успешно обучавање у школи су сада јасно утврђени и образложени. Да би се остварио поменути циљ предшколског васпитања конкретизовани су многобројни васпитно-образовни задаци, међу којима истичемо следеће: а) брига о дечијем здрављу, правилан физички развој и усвајање хигијенских и радних навика; б) развијање умних способности, говора, дечије воље и карактера, путем искуственог учења; в) навикавање деце на ред, организованост, лепо понашање и поштовање вршњака и старијих (Грубачић, Миловановић и Јанковић, 1948: 3-4).

На основу изнетих података можемо констатовати да је припремна функција предшколског васпитања и образовања била одређена, мада не у потпуности конкретизована, у свим предшколским програмима у периоду од оснивања првих предшколских установа до средине 20. века, кроз утврђене циљеве и задатке у односу на физички, интелектуални и морални аспект развоја деце до поласка у школу.

Циљеви и задаци предшколског васпитања и образовања у предшколским програмима у Србији: конкретизација припремне функције у систему јединственог деловања предшколске установе и школе

Ускоро се јавила потреба да се систематизују и детаљније образложе основна питања организоване припреме деце за полазак у школу. Педагошки актив тадашње Школе за васпитаче у Београду је приступио изради упутстава за рад у предшколским установама и тако је 1959. године објављен предшколски програм под називом *Васпитни рад у предшколским установама*, у издању “Савремене школе”. Овим програмским документом се указује на значај целокупног развоја детета, његових разноврсних интересовања и способности. Овај документ

је разрађенији у односу на претходне предшколске програме и више прилагођен узрасним могућностима, потребама и интересовањима деце. Циљ предшколског васпитања је одређен развојем социјалистичких друштвених односа, уз стално проширивање и продубљивање социјалистичке демократије. Утврђен је општи циљ васпитања: “пун и свестрани развитак личности која ће слободно и конструктивно деловати на раду и у друштву” (Перишић и сар., 1959, 12). Овако одређен циљ васпитања је морао бити остварен у складу са развојним специфичностима деце, полазећи од њихове потребе да имају радосно детињство. Циљеви и задаци васпитно-образовног рада утврђени су у односу на *физички, морални, интелектуални и естетски аспект развоја предшколског детета*.

Васпитни рад у предшколским установама је педагошки документ у којем је истакнут значај предшколског васпитања деце од треће до седме године живота, за њихов даљи целокупан развој. Истакнута је чињеница да оно што се у предшколском периоду изгради постаје пресудно за даљи развој појединца током његовог целог живота. Зато детету у овом узрасту треба посветити изузетну пажњу, како би његов даљи развој и васпитање били засновани на здравим основама и дали позитивне резултате током даљег школовања. Конкретизација утврђеног општег циља васпитања је подразумевала остваривање следећих основних задатака: а) постављање темеља здравој физичкој конституцији; б) формирање основних елемената моралног лика детета; в) потпомагање развоја умних снага детета и г) развијање елементарног естетског доживљавања и изражавања (Перишић и сар., 1959).

Значајно је истаћи да документ „Васпитни рад у предшколским установама“ представља први предшколски програм у Србији у којем су за васпитаче припремљена упутства како да индивидуално планирају и програмирају рад са децом у установи, шта треба да садржи њихова писана припрема за рад и како да врше етапну анализу свога рада, која ће представљати полазну основу за даље унапређивање и квалитетније организовање активности. Од васпитача се очекивало да у раду са децом испољавају своје креативне потенцијале и тиме подстичу стваралачко изражавање саме деце. Васпитачи у предшколској установи су морали водити рачуна о уређењу самог објекта и околине у којој се он налази. То је подразумевало одговарајући распоред намештаја и материјала, украшавање ентеријера предметима, сликама и радовима деце, набавку играчака за децу, чишћење и озелењавање дворишта и околине у којој се деца играју.

Овај период је био од изузетног значаја за даљи развој предшколских програма у Србији. Циљеви и задаци који су до тада детерминисани су у наредним периодима развоја предшколског васпитања и образовања били значајна полазна основа за нову конкретизацију. Може се рећи да је у овом периоду развој пе-

дагошке мисли о институционалном васпитању предшколске деце у Србији текао узлазном линијом. Започет је процес интегрисања предшколског васпитања у постојећи институционални васпитно-образовни систем, мада се овај процес споро одвијао, због укупне друштвено-економске кризе (Копас-Вукашиновић, 2010). Поменуте циљне оријентације и васпитно-образовни задаци, који су одређени у првим предшколским програмима у Србији, представљају основне кораке у конкретизацији захтева за јединствено деловање предшколске установе и школе и остваривање припремне функције предшколског васпитања и образовања. Мада ово јединство није било у потпуности остварено и били су евидентни проблеми вертикалне и хоризонталне неповезаности елементарна система, као и проблем његове недовољне функционалности и ефикасности (*Васпитање и образовање предшколског...*, 1964), треба истаћи да су тада утврђени циљеви и задаци били добра полазна основа за њихову дању разраду, те да су они опстали као теоријски основ предстојећих предшколских програма у Р Србији, до данас актуелних *Опитних основа предшколског програма*.

Шездесетих година 20. века уследио је период када је предшколско васпитање и образовање добрим делом интегрисано у систем васпитања и образовања у тадашњој Југославији. У овом периоду је утврђено неколико предшколских програма. Мада је било покушаја обједињавања програма који су егзистирали на територији Војводине и Србије (који су усвојани од стране Просветног савета САПВ и Просветног савета Србије), све до 1996. године они су подвојено опстајали и равноправно реализовани. Васпитно-образовни рад у предшколским установама је организован према следећим програмима: 1) *Програм васпитно-образовног рада у предшколској установи*, усвојен од стране Просветног савета Србије 1969. године; 2) *Програм васпитно-образовне делатности у установама за предшколско васпитање и образовање у САП Војводини*, усвојен од стране Просветног савета САП Војводине 1975. године; 3) *Основе програма васпитно-образовне делатности деочијег вртића и васпитне групе предшколске деце при основној школи*, усвојен од стране Просветног савета СР Србије 1975. године, који је као посебно издање штампан и 1982. године и 4) *Предшколско васпитање и образовање у САП Војводини*, усвојен од стране Просветног савета Војводине 1985. године. Сваки наредни програм се ослањао на концепцију претходних, на актуелна научна сазнања о развоју предшколског детета и педагошка искустава тога времена.

Полазећи од марксистичко-хуманистичког схватања човека као свестрано развијене стваралачке личности, од развојних потреба и могућности предшколске деце, интереса родитеља и друштва у целини, у овим програмима су даље конкретизовани циљеви и задаци предшколског васпитања и образовања. Наглашено је да организовано друштвено-предшколско васпитање има изузетан значај за *светрани развој детета*. Већ је програмом из 1969. године истакнуто да циљ предшколског васпитања произилази из заједничког друштвеног циља васпитања, а његово остваривање је условљено психофизичким и узрасним могућностима деце до поласка у школу. Циљ предшколског васпитања

је био: "... да се у границама друштвених могућности пружи најмлађој генерацији *здрово и ведро детињство* и у складу са општим васпитним циљевима и законитостима психофизичког развоја детета, допринесе његовом *правилном физичком, интелектуалном, моралном и естетском васпитању*" (Ловрић и сар., 1970: 9). Из овако одређеног циља су произашли општи задаци предшколског васпитања и образовања: а) постављање темеља здравој физичкој конституцији; б) формирање основних елемената моралног лика детета; в) утицање на формирање интелектуалних способности детета и г) формирање елементарног смисла за естетско доживљавање. Овако одређени циљ и задаци друштвеног предшколског васпитања подразумевају бригу за пуну здравствену заштиту и физички развој детета предшколског узраста, до *свестраног и хармоничног развоја свих његових способности и особина*. Програмима из 1975. и 1985. године су ови задаци још боље конкретизовани, не само према утврђеним аспектима дечијег развоја, него и према ужим *узрастним категоријама*. Сагледавајући специфичности дечијег развоја и увиђајући значајне различитости у могућностима и потребама деце узраста до треће године и узраста од треће године до поласка у школу, васпитно-образовни задаци су конкретизовани у ове две узрастне категорије. То је подразумевало усложњавање задатака и активности на старијим узрастима, увођењем постепених отежања у активностима деце. Такође, у сваком од ових програма је прво детерминисан општи циљ, развој *слободне, свестране и стваралачке (социјалистичке) личности* и стварање услова за *успешно даље васпитање и образовање*, из којег су произилазили посебни циљеви предшколског васпитања и образовања (да се обезбеди здравље и поставе темељи за нормалан развој детета и његово даље успешно образовање и васпитање и да се реализују посебни задаци физичког, интелектуалног, социјалног, моралног и естетског васпитања) (Вучетић и сар., 1975). Даље су утврђени и посебни задаци: а) развој здравог, физички добро и складно развијеног детета, које ће постепено овладати својом моториком и развити своју чулну осетљивост, као претпоставку потпунијег доживљаја света; б) изграђивање осећања сигурности и постепено осамостаљивање детета, као и могућности за спонтану активност и игру у циљу формирања задовољног и радосног детета; в) подстицање природне радозналости детета у односу на свет који га окружује, развој његове интелектуалне и говорне способности, подржавање његове прородне спремности да своја искуства уобличи и креативно изрази на себи својствен начин; г) подстицање дечије иницијативе, сарадње са другом децом и одраслима; д) оспособљавање детета да буде спремно на сарадњу са одраслима и другом децом, богаћење његових социјалних искустава и стварање услова у којима ће оно моћи да усвоји основне норме понашања и моралне вредности, да се оспособити за морално расуђивање; ђ) стварање услове у којима ће дете моћи да доживи лепо у природи, људским односима и уметности, а затим да доживљено стваралачки изрази на себи својствен начин; е) *стицање нових знања и дечијих способности за учење, у функцији њихове припреме за школу* (Вучетић и сар., 1975).

У поменутом предшколском програму из 1982. године први и основни задатак предшколског васпитања је био да *“очува, подржи, подстиче и оплемењује спонтане изразе стваралачких могућности и својстава малог детета”* (Марјановић и сар., 1982, 7). Поред овог општег задатка, у програму су утврђени и посебни задаци, уз напомену да спонтано јављање и испољавање потенцијала није довољан услов да се они развију у трајна својства појединца. Посебни задаци утврђени су за следеће области психофизичког развоја предшколског детета: а) *физички и сензомоторни развој* (формирање здравог, физички добро и складно развијеног детета, спретног и одважног, које слободно влада својом моториком, уз развој чулне осетљивости,...); б) *емоционални и вољни развој* (да се формира задовољно и радосно дете, које има поверења у себе и друге људе, формирану позитивну слику о себи, које је стекло самосталност и има развијену самоконтролу, спонтано, искрено и самоиницијативно дете,...); в) *друштвено-морални развој* (формирање детета које је спремно да сарађује са другом децом и људима, да помаже, заједнички обавља задатке, прихвата туђе жеље и мишљење, усваја основне норме понашања, моралне вредности, способност моралног расуђивања,...); г) *интелектуални развој и образовање* (подстицање развоја сазнајних способности детета, природне радозналости, спремности на активност и мотивацију за учење, богаћење личног искуства о предметима и појавама, развој знања и мишљења, овладавање говором као основним средством за уобличавање, трансформацију и саопштавање својих идеја, развој способност комуникације, самосталне интерпретације личних доживљаја и искустава...) (Марјановић и сар., 1982).

На крају овог представљања циљева и задатака у предшколским програмима који су егзистирали на територији Србије од оснивања првих предшколских установа до данас актуелног програма, треба поменути и предшколски програм из 1996. године (*Основе програма предшколског васпитања и образовања деце узраста од три до седам година*). Значајно је да институционално предшколско васпитање и образовање, као саставни део јединственог система, у овом периоду, заузима значајно место и темељи се на научним и стручним сазнањима. Од овог програма је први пут у историји предшколског васпитања и образовања у Србији јединствена програмска концепција разрађена у два модела, *Модел А* и *Модел Б*. Руковођени хуманистичким *схватањем детета као активног, интерактивног и креативног бића*, творци оба модела (проф. др Мима Пешић и проф. др Емил Каменов) суштину предшколског васпитања и образовања одређују као *очување, подстицање и оплемењивање спонтаних стваралачких могућности и својстава предшколског детета*. У одређивању општег циља предшколског васпитања и образовања полазе од природе детета и његовог развоја, затим од могућности и утврђених функција предшколске установе. Може се рећи да суштину овог одређења представља *целовит развој детета и његових укупних потенцијала, усавршавање његових способности, у за то добро припремљеној, подстицајној средини*. Овако одређен општи циљ предшколског васпитања и образовања је у поменутиим моделима разрађен, кроз утврђен систем задатака и активности.

Полазну основу за израду овог програма из 1996. године представљају дечије потребе, интересовања, способности и искуства и неопходно је васпитно-образовни рад са децом прилагодити индивидуалним карактеристикама сваког од њих. У том контексту се данас јављају покушаји реформисања система школства, с намером да се створе услови за превазилажење још увек евидентног дисконтинуитета у систему институционалног предшколског и школског васпитања и образовања (Копас-Вукашиновић, 2006).

На крају овог поглавља треба истаћи да је у периоду од средине 20. века до данас актуелног предшколског програма учињен значајан помак у даљој конкретизацији циљева и задатака предшколског васпитања и образовања. Припремна функција предшколског васпитања и образовања је и даље у њима егзистирала као једна од основних, чиме је настављен процес конституисања јединственог система образовања и васпитања у Србији. Осим до тада спознатих аспеката дечијег развоја (физички, интелектуални и морални развоја), конкретизовани су и задаци у односу на естетски развој предшколског детета.

Опште основе предшколског програма у функцији јединственог деловања савремене предшколске установе и школе

У овом делу ћемо представити циљеве и задатке актуелног предшколског програма у Србији (*Опште основе предшколског програма*), који се реализује од школске 2006/07. године. Овај програм се састоји из три дела: 1) Основе програма неге и васпитања деце узраста од шест месеци до три године; 2) Основе програма предшколског васпитања и образовања деце од три године до укључења у програм припреме за школу и 3) Припремни предшколски програм, који чини део обавезног деветогодишњег образовања и васпитања, а остварује се у оквиру предшколског васпитања и образовања (Министарство просвете и спорта ..., 2006). Поменути други и трећи део програма се реализује кроз два модела, Модел А и Модел Б, који се равноправно примењују и комбинују у пракси. Суштина предшколског васпитања и образовања је одређена као „... очување, подстицање и оплемењивање спонтаних стваралачких могућности и својстава предшколског детета, захтевајући обезбеђивање услова за нормалан физички, интелектуални, социјални, емоционални и морални развој“ (Министарство просвете и спорта ..., 2006: 13).

Треба нагласити да су у овом програму утврђене циљне оријентације, као заједничке одлике модела, које се касније разрађују, кроз посебне циљеве. Општи циљ предшколског васпитања и образовања подразумева „...целовит развој детета, стварањем услова и подстицаја који ће омогућити да свако дете развија све своје способности и особине личности, проширује своја искуства, изграђује сазнања о себи, другим људима и свету око себе, као основе за стицање нових облика учења, сазнавања и понашања“ (Министарство просвете и спорта ..., 2006:

59). Утврђени су следећи општи васпитно-образовни циљеви: а) стицање позитивне слике о себи; б) развијање поверења у себе и друге; в) подстицање самосталности, индивидуалне одговорности; г) развој интелектуалних потенцијала; д) развој социјалних и моралних вредности; ђ) култивисање дечијих емоција, неговање ненасилне комуникације и толеранције; е) развој моторних способности и спретности; ж) подстицање дечијег креативног изражавања; з) припрема деце за полазак у вртић, школу и адаптацију на различита окружења; и) развијање свести о значају заштите и очувању природне и друштвене средине (Министарство просвете и спорта ..., 2006: 13). Васпитно-образовни задаци и захтеви су у програму представљени посебно, за сваки модел, у односу на аспекте дечијег развоја, садржаје који се обрађују са децом, различите улоге и задатке васпитача, специфичности средине за учење и развој (установе, породице, шире друштвене заједнице) и у односу на временску и просторну организацију живота и рада са децом у установи.

У *Припремном предшколском програму* је јасно истакнут непосредан циљ припремања деце за полазак у школу, „...да се допринесе њиховој зрелости или готовости за живот и рад какав их очекује у основној школи“ (Министарство просвете и спорта ..., 2006: 59). За оба модела су конкретизовани следећи основни задаци у односу на васпитно-образовни рад са децом у години пред полазак у школу: а) подстицање осамостаљивања; б) подршка физичком развоју; в) јачање социјално-емоционалне компетенције; г) подршка сазнајном развоју; д) неговање радозналости; ђ) поштовање индивидуалности и подстицање креативности. На онову ових задатака су у програмским моделима даље разрађени задаци у односу на захтеве опште и посебне (специјалне) припреме деце за полазак у школу, аспекте дечијег развоја, различите врсте организованих активности са децом, вредновање и самовредновање васпитно-образовног рада васпитача.

На основу изнетих констатација запажамо да су у актуелним *Општим основама предшколског програма* јасно утврђени циљеви и задаци предшколског васпитања и образовања и да је припремна функција детерминисана кроз садржаје *Припремног предшколског програма*. Аспекти развоја који су егзистирали у претходним програмима и данас су актуелни, допуњени задацима социјалног развоја предшколског детета.

Закључне констатације

У раду су представљени циљеви и задаци предшколског васпитања и образовања у Србији, кроз приказ предшколских програма који су егзистирали на територији Р Србије, од оснивања првих предшколских установа до данас. Намера нам је била да проверимо нашу претпоставку да данас актуелне програмске циљне оријентације имају основу у циљним оријентацијама првих предшколских програма, када је реч о значају припреме деце за полазак у школу и јединственом деловању предшколске установе и школе. Резултати овог

теоријског истраживања потврђују ову констатацију. Од оснивања првих предшколских установа до данас циљ предшколског васпитања у основи има развој дечијих потенцијала (слободу, свестраност, иницијативност, сарадњу и стваралаштво). Овако одређен циљ је могуће остварити реализацијом програмских задатака у свим аспектима дечијег развоја (физички, интелектуални, морални, естетски, емоционални и социјални). Јасно је да су се временом циљне оријентације и васпитно-образовни задаци усложњавали, али је чињеница да су се аутори свих програма руководили садржајима већ постојећих програма. У одређеним друштвено-историјским условима проналазили су могућности за даљи развој предшколских програма и реално повезивање предшколске установе и школе у јединствен систем. Тако су им искуства из прошлости представљала значајну основу за даље развијање и унапређивање припремне функције предшколског васпитања у систему јединственог деловања предшколске установе и школе. Реално је очекивати да ће и у наредном периоду у развоју нових идеја и концепција о савременом предшколском васпитању и образовању, искуства из прошлости наћи своје место.

Напомена: Чланак представља резултат рада на пројекту „Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву“ (бр. 179034) и на пројекту „Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије“ (бр. 47008), које финансира Министарство просвете и науке Републике Србије (2011-2014).

Литература

- Васпитање и образовање предшколског детета (Избор реферата са семинара из предшколског васпитања одржаног 1959. године у Москви) (1964).* Београд: Југословенски завод за проучавање школских и просветних питања.
- Варађанин, А. (1908): *Дјорђе Натошевић- реформатор Српске народне школе.* Београд: Нова штампарија “Давидовић”.
- Вучетић, М. (1971). Прилог историји предшколског васпитања у Војводини, *Предшколско дете*, бр. 2 (211-222).
- Вучетић, М. (1972). Сто година предшколског васпитања у Војводини, *Предшколско дете*, бр. 1 (3-18).
- Вучетић, М. и сар. (ред.) (1975). *Програм васпитно-образовне делатности у установама за предшколско васпитање и образовање у САПВ.* Нови Сад: Педагошки институт Војводине и ПЗЗИУ.
- Грубачић, К, Р. Миловановић и М. Јанковић (ред.) (1948). *Упутства васпитачу дечјег врта.* Београд: “Просвета”.
- Грујић, В. (1955). Почетак рада на предшколском васпитању у Београду, *Годишњак музеја града Београда*, бр. 2.
- Закон о народним школама (1933). “Службене новине Краљевине Југославије”, бр. 237.
- Закон о дечијим вртићима (1965). “Службени гласник НРС”, бр. 15.

- Кирић, Н. (1935). *Приручник за народна забавишта и ниже разреде народних школа*. Велика Кикинда: Штампарија Ј. Радака.
- Копас-Вукашиновић, Е. (2006). Улога игре у развоју деце предшколског и млађег школског узраста, *Зборник Института за педагошка истраживања*, Vol. XXXVIII, Br. 1 (174-189). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Копас-Вукашиновић, Е. (2010). *Предшколски програми у Србији*. Јагодина: педагошки факултет.
- Ловрић, М. и сар. (1970). *Програм васпитно-образовног рада у предшколској установи*. Београд: "Научна књига".
- Малеташки, М. (1904). *Забавиште - збирка целокупног рада у српским вероисповедним забавиштима за породице, забавишта и забавиље*. Школски одјек, бр. 17-24.
- Марјановић, А. и сар. (прир.) (1982). *Основе програма васпитно-образовне делатности дечијег вртића и васпитне групе предшколске деце*. Београд: Библиотека "Дечја заштита".
- Министарство просвете и спорта Р Србије (2006). *Правилник о Општим основама предшколског програма*. Београд: „Просветни преглед“.
- Перишић, М. и сар. (1959). *Васпитни рад у предшколским установама*. Београд: "Савремена школа".
- Стојшић, М. (1898). *Градиво за разна занимања Српчади*. Сомбор: Штампарија Фердинанда Битермана и сина.
- Цвијић, А. (1895). *Руководј за забавиште*. Загреб: Педагошко-књижевни збор.

THE CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL PROGRAMMES IN SERBIA: EXPERIENCES FROM PAST AS FOUNDATION FOR A UNIQUE ACTION OF A CONTEMPORARY PRESCHOOL INSTITUTION AND SCHOOL

Resume: The main characteristics of preschool programmes are presented in the paper, starting from the social and historical conditions in which they developed in Serbia. These characteristics are viewed in relation to the demand for single action of a contemporary preschool institution and school. Only with that kind of action it is possible to realise aims and goals in the system of education. At the same time, the experiences from the past cannot be ignored, because they provide the foundation for a qualitative realisation of modern programmes. The aim of research was to determine the characteristics of preschool programmes in Serbia that foster the realisation of a unique action of preschool institution and school. The current programmes from the past and today are considered. We used the descriptive method and the procedure of qualitative analysis of documents' contents in the research. The results of research confirm that in the preschool programmes in Serbia, from the establishment of the first institutions until today, the emphasis is put on the importance of single action of preschool institution and school.

Key words: preschool programmes, preschool institution, primary school, unique action, the system of education.

Ivanka GURINOVIĆ
Predškolska ustanova „Naša radost“, Subotica
Kornelija KOVAČ
Predškolska ustanova „Bambi“, Kula

PROFESIJA VASPITAČA – OD TRADICIONALNOG DO SAVREMENOG VASPITNO – OBRAZOVNOG RADA I INKLUZIVNO VASPITANJE I OBRAZOVANJE U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA DANAS

Začeci vaspitanja i vaspitačkog poziva

U razvoju ljudskog društva vaspitanje se pojavljuje kao važan segment koji doprinosi održanju čoveka i društva, a samim tim doprinosi i održanju i progresu civilizacije i kulture.

Vaspitanje je neprekidan, permanentan proces koji počinje samim rođenjem čoveka i traje tokom čitavog njegovog života. Vaspitanje je u određenim periodima ljudskog života manje ili više naglašeno. Period koji postavlja temelje vaspitanja kao i osnove za dalji intelektualni, emocionalni, socijalni i moralni razvoj i učenje je predškolski period. Deca su tokom svog razvoja upućena na pomoć i podršku odraslih. Bez te pomoći i bez vaspitanja, deca bi teško mogla pronaći put u društvo i život.

Na osnovu ovoga izvodi se zaključak da korene vaspitačkog poziva možemo tražiti u periodu samog nastanka civilizacije i kulture. Prenošenje znanja, kulturnih i moralnih navika oduvek je bio uslov i podsticaj za opstanak društva.

Vaspitanje i obrazovanje su vekovima, čak i milenijumima, opisivali mnogi filozofi. Platon se smatra osnivačem pedagogije kao nauke, Arisotel u svojim delima iznosi svoje misli o vaspitanju. Oni su bili vaspitači omladine onog doba. Kvintilijan je u svom delu „Nauka o besedništvu“ izneo mnoge ideje o mogućnostima i značaju vaspitanja i naglasio da bi vaspitački rad trebalo obavljati sa ljubavlju i radošću.

Sa razvojem civilizacije i kulture kao i sa povećanjem komunikacije među ljudima, razvojem ljudskih saznanja i nauke, povećavao se i broj ljudi koji su se opredelili za vaspitnu delatnost kao za svoju životnu profesiju. Samim tim javlja se sve veći broj onih koji o vaspitanju i vaspitačkom pozivu razmišljaju, pišu, objavljuju svoja dela i u njima iznose svoje ideje i stavove o vaspitanju.

Početak XVII veka deluje čuveni pedagog Jan Amos Komenski. On isitće da obrazovanje treba da se prilagodi detetu, njegovim potrebama i karakteristikama. U svojim delima njavljuje jedan potpuno novi odnos i pristup prema deci. Nesumnjivo je da je on postavio neizbrisive temelje vaspitačkoj profesiji.

Ž. Ž. Ruso, F. Frebel i J. H. Pestaloci naglašavaju uvažavanje urođenih, prirodnih osobina i potencijala deteta, kao i uvažavanje individualnih razlika među decom.

Njihove ideje je krajem XIX i u XX veku nastavila Marija Montesori. Ona je isticala značaj sredine i sredinskih faktora na razvoj deteta. Samim tim, jasno je da je na taj način postala začetnik predškolskih ustanova i dečjih vrtića. Po uzoru na takve ustanove kakve je ona osnivala i danas deluju mnogi dečji vrtići u svetu i kod nas. Didaktički materijali koje je ona osmišljavala i izrađivala i danas se koriste u vaspitno – obrazovnom radu u predškolskim ustanovama.

Tradicionalni pristup vaspitno – obrazovnom radu u vrtićima

Kao što je svima poznato u okviru predškolskih ustanova realizuje se vaspitno – obrazovni rad, i u okviru njih daje se veći prioritet vaspitnoj funkciji nego obrazovnoj.

Što se tiče tradicionalnog pristupa vaspitno – obrazovnom radu na njega se gleda kao na sistem postupaka vaspitača kojima se utiče na dečje učenje i razvoj, što znači da se u prvi plan stavlja delatnost vaspitača. Savremeniji pristup vaspitno-obrazovnom radu stavlja u prvi plan aktivnost dece, a delatnost vaspitača se procenjuje kao prateća komponenta .

Tradicionalni pristup vaspitno – obrazovnom radu podrazumeva sledeće:

1. Vaspitač je u prvom planu, a deca su pasivna;
2. U većini slučajeva zastupljen je frontalni rad sa decom (grupnog, individualnog rada, individualizacije nije bilo);
3. Što se tiče vaspitno – obrazovnih metoda uglavnom su zastupljene sledeće: pokazivačka, predstavljanje i prikazivanje (primena auditivnih i vizuelnih sredstava i tehnika);
4. Glavni zadatak vaspitača je bio da deci zameni roditeljski dom i da pruža samo negu, ljubav;
5. Vaspitači su pripremali decu za neke svečanosti;
6. Organizacija i sadržaj rada nije bio regulisan prosvetnim zakonodavstvom;
7. Stručne literature i priručnika za vaspitače nije bilo, oni su sami na osnovu svog iskustva i beležaka tokom školovanja izrađivali planove za rad;
8. Deca nisu imala izbora pri realizaciji aktivnosti, izboru sredstava, da predlože svoja interesovanja već je bilo „kako vaspitač kaže“;
9. Stručnog usavršavanja nije bilo za vaspitače, ono se uglavnom zasnivalo na razmeni iskustava i ideja, a kasnije su beležili svoje aktivnosti i stvarali priručnike i unosili su inovacije u svoj rad;
10. Roditelji nisu uključivani u realizaciju vaspitno – obrazovnog rada – „šta će nam oni“;
11. Evidencija je bila jednostavna , često su vaspitači nazivani i zabavilje a deca zabavnici i neke primedbe su se evidentirale ako su postojale;
12. Sa razvojem društva i pod uticajem raznih reformi i donošenja zakona o predškolskom vaspitanju i obrazovanju evidencija vaspitača se proširuje na radne knjige a vaspitno obrazovni rad se decom se planira i realizuje po A i B modelu. Vaspitači su više upotrebljavali B model.

Paralele između tradicionalnog i savremenom vaspitanja – obrazovnog rada. Kakvom vaspitačkom pozivu težimo danas?

Savremeni način života sa sobom nužno donosi i promene u načinu vaspitanja i obrazovanja i u samom vaspitanju – obrazovnom radu u predškolskim ustanovama. U skladu sa zahtevima društva i svojih poslodavaca, roditelji dece provode sve više vremena na svojim radnim mestima i iz toga proizilazi da deca sve više vremena provode u predškolskim ustanovama. Predškolske ustanove, dečji vrtići produžuju svoja radna vremena. Sve više roditelja se opredeljuje za celodnevni boravak svoje dece u vrtiću i razumljivo je da se tim uslovima mora prilagoditi i vaspitanje – obrazovni rad čiji je glavni i neposredni realizator vaspitač.

Može se reći da danas težimo vaspitanju – obrazovnom radu koga će realizovati takav vaspitač koji će umeti da sagleda potrebe dece i u svom profesionalnom radu objedini planiranje, programiranje, ostvarivanje i vrednovanje vaspitanja – obrazovnog rada, praćenje razvoja i postignuća deteta, saradnju sa kolegama, roditeljima i lokalnom zajednicom, rad sa decom sa posebnim potrebama, svoj profesionalni razvoj i vođenje pedagoške dokumentacije.

Planiranje, programiranje i vrednovanje vaspitanja – obrazovnog rada dovodi se u direktnu vezu sa poznavanjem povezanosti između ciljeva, zadataka, metoda, sadržaja i oblika rada.

Već je navedeno da se u tradicionalnom vaspitanju – obrazovnom radu u vrtićima primenjivala uglavnom demonstrativna metoda u okviru usmerenih aktivnosti. U savremenim uslovima se ne ide ka tome da se ova metoda ne primenjuje, ali se sve veći akcenat stavlja na podsticanje istraživačkih aktivnosti i sposobnosti dece. Stoga se preferiraju metode praktičnog rada, eksperimentalne metode, metode rada sa knjigom. Nezaobilazna je i metoda razgovora koji se primenjuje u okviru svih usmerenih i slobodnih aktivnosti. Treba težiti takvim uslovima u kojima će dete biti slobodno da u vrtiću kroz metodu razgovora izražava svoje potrebe, mišljenje, osećanja, želje, ideje. Na ovaj način vaspitač može da sagleda potrebe i potencijale jednog deteta ali i cele vaspitne grupe i na lakši način može isplanirati svoj rad koji će biti prilagodjen dečjim potencijalima. Takođe, na ovaj način, vaspitač će moći da razume kako se deca razvijaju i kako uče i pomogne im da prepoznaju svoje potrebe i emocije i izraze ih na odgovarajući način.

Spomenuto je da se u tradicionalnom vaspitačkom radu najčešće primenjivao frontalni oblik rada. Deca su bila uglavnom pasivna, bez mogućnosti izbora i izvršavala su naloge vaspitača. Danas je usvojeno shvatanje da se isti pristup ne može primenjivati prema svakom detetu. Zbog toga se u savremenom vaspitanju – obrazovnom sve više insistira na grupnom i individualnom obliku rada. Praksa je pokazala da se deca dobro snalaze u grupnim aktivnostima. Grupe uključuju najčešće od četvoro do osmoro dece koja se bave jednom aktivnošću. Aktivnost kojom se bave deca u manjoj grupi može biti aktivnost igrolikog karaktera ili aktivnost koja je u vezi sa prethodnom usmerenom aktivnošću koja je obrađivana u vrtiću i ima za cilj neki produkt

rada grupe. U grupnim aktivnostima svako dete može doći do izražaja i dati svoj doprinos u radu grupe. Takođe, svako dete ima dovoljno vremena i prostora da oseti zadovoljstvo u procesu rada kojim se bave u okviru grupne aktivnosti, kao i da uživa u produktu koji je njihova grupa proizvela u okviru određene aktivnosti. Grupni rad podrazumeva i tzv. tehniku centara. Svaka grupa dobija različit zadatak koji je u vezi sa istom temom. Na primer, ukoliko je tema usmerene aktivnosti bila obrada karakteristika zime kao godišnjeg doba, jedna grupa će imati zadatak da na zajedničkom papiru ilustruje sneg, druga grupa će ilustrovati Sneška Belića a treća novogodišnju jelku. Nakon izvesnog vremena (3 do 5 minuta) grupe se smenjuju i svoj zadatak nastavljaju da realizuju na papiru druge odnosno treće grupe. Kada se aktivnost završi, svaka grupa će imati jednu sliku u čijem stvaranju su učestvovala sva deca. Primeri iz prakse pokazuju da se deca dobro snalaze u tehnici centara koja se može primenjivati u različitim oblastima vaspitno – obrazovnog rada (metodika razvoja govora, metodika likovnog vaspitanja, metodika muzičkog vaspitanja, upoznavanje okoline).

Podrazumeva se da isti pristup rada ne može uspešno da zadovolji potrebe svakog deteta u grupi. Iz toga su i proizašli zahtevi za individualizacijom vaspitno – obrazovnog rada u vrtiću. Individualizacija se odnosi na prilagođavanje vaspitno – obrazovnog rada svakom detetu, njegovim potrebama i mogućnostima. Jedino individualizovani vaspitno – obrazovni rad može da uoči i vodi računa o razlikama u intelektualnoj, emocionalnoj, socijalnoj, moralnoj razvijenosti dece. Individualni pristup u velikoj meri doprinosi blagovremenom otkrivanju posebnosti kod dece, talenata i potencijala, kao i teškoća i poremećaja u razvoju.

Dobru i kvalitetnu individualizaciju u praksi ne možemo sprovoditi bez saradnje sa roditeljima dece iz vaspitne grupe. Danas se sve više teži uključivanju roditelja u vaspitno – obrazovni rad. Roditelji su uključeni u proces adaptacije prilikom polaska njihove dece u vrtić. Ovakvi programi u velikoj meri doprinose prevazilaženju problema i teškoća koje su imala deca prilikom polaska u vrtić jer je odvajanje od roditelja bilo traumatično i stresno iskustvo za njih. Danas, tokom prvih nekoliko dana roditelji imaju mogućnost da borave u vrtiću sa svojom decom i tu veliku prekretnicu u životu zajedno, mnogo lakše prevaziđu. Zatim, često se organizuju i tzv. „otvoreni dani“ ili „dani otvorenih vrata“ u vrtiću. Tih dana roditelji imaju mogućnost da nekoliko sati provedu u vrtiću sa svojom decom i učestvuju u raznim aktivnostima, radionicama i sličnim aktivnostima. U okviru saradnje sa roditeljima, organizuju se i tematski roditeljski sastanci, individualni razgovori, roditelju se pruža mogućnost da učestvuje u organizaciji raznih manifestacija, priredbi, izleta. Na ovaj način se u saradnji roditelja i vaspitača roditelj javlja u u ulogama posmatrača i organizatora.

Saradnja sa roditeljima donosi i dragocene podatke o deci koje vaspitač unosi u lični portfolio deteta. Kroz razgovor, ispitivanje i anketiranje roditelja vaspitač dobija podatke o ponašanju deteta kod kuće i u okolini, o potrebama deteta, karakteristikama, strahovima, talentima, sposobnostima, samostalnosti, samopouzdanju. Razlikuju se tri vrste portfolia:

1. Lični portfolio deteta. U ovom portfoliu se nalaze produkti dečjeg rada: crteži, produkti od prirodnih materijala čija izrada doprinosi razvoju fine

- motorike, dečji iskazi, audio – vizuelni zapisi, audio snimci dečjeg govora, pevanja. Njačešće, nakon svake obrađene teme, vaspitač odabira nekoliko produkata dečjeg rada i unosi ih u lični portfolio deteta.
2. Grupni portfolio. U ovakvu vrstu portfolia vaspitač unosi sve ono što se ne nalazi u ličnom portfoliju svakog deteta. To su uglavnom zajednički, grupni crteži nastali na nivou cele grupe ili u okviru aktivnosti u manjim grupama, video zapisi raznih usmerenih i slobodnih aktivnosti.
 3. Lični portfolio vaspitača. Svaki vaspitač je u obavezi da oprema i kompletira svoj lični portfolio. U njega se unose podaci i dokumentacija o stručnoj spremi vaspitača, diplome o stečenom obrazovanju, uverenja o stručnom usavršavanju, izveštaji sa stručnih aktiva, instrumenti za praćenje razvoja dece u vaspitnoj grupi, dokumentacija i izveštaji sa roditeljskih sastanaka, individualnih razgovora sa roditeljima, iskazi dece o vaspitno – obrazovnom radu.

Pored saradnje sa roditeljima, vaspitač mora ostvariti i dobru saradnju sa lokalnom zajednicom. Ovakva saradnja će omogućiti i dobru saradnju predškolske ustanove i škole koja je posebno značajna deci koja pohađaju grupu u kojoj se sprovodi pripremni predškolski program. Nadalje, saradnja predškolske ustanove i lokalne zajednice omogućuje i učešće dece iz vrtića na raznim manifestacijama, izložbama, posetama, putovanjima i upoznavanja sa drugom decom i kulturama, kao i obezbeđivanje sredstava za realizaciju istih.

Kvalitetan vaspitno – obrazovni rad koji će doprineti zadovoljstvu deteta, roditelja i vaspitača, danas može realizovati jedino vaspitač koji teži da bude u skladu sa savremenim zahtevima i standardima društva i koji je spreman na kontinuirano i permanentno stručno usavršavanje i saradnju sa kolegama iz prakse i stručnim saradnicima. Sa tim u vezi, savremeni vaspitač sastavlja individualni plan svog stručnog usavršavanja i teži da ga realizuje. U cilju stvaranja što kvalitetnijeg vaspitno – obrazovnog rada, vaspitači danas posećuju predavanja, tribine, edukacije, radionice, konferencije, seminare, stručne aktivne i ostale oblike stručnog usavršavanja koji omogućuju razmeni iskustava sa kolegama iz prakse i doprinose sticanju novih iskustava. Navešćemo nekoliko značajnih seminara koje pohađaju vaspitači, a koji se organizuju od strane predškolske ustanove ili Udruženja vaspitača. Neki od tih seminara i edukacija su: „Zajedno u odrastanju“, „Individualizacija“, „Jačanje sopstvene kompetencije“, „Vrtić po meri deteta“...

Dokumentovanje vaspitno – obrazovnog rada sprovodi se kroz radnu knjigu vaspitača u kojoj vaspitač evidentira svoje mesečne, nedeljne i dnevne planove, saradnju sa porodicom, individualni plan stručnog usavršavanja. Beleži se realizacija aktivnosti prema standardima kvaliteta i postignuća. Evidentiraju se i evaluacije planiranih aktivnosti, odnosno koji su segmenti planiranih aktivnosti realizovani. U vezi sa dokumentovanjem vaspitno – obrazovnog rada značajno je naglasiti da savremeni vaspitač treba da bude onaj koji poznaje propise iz oblasti vaspitanja i obrazovanja, razume svrhu pedagoške dokumentacije i zna da vodi propisanu i potrebnu dokumentaciju. Već je navedeno da se u tradicionalnom vaspitno – obrazovnom radu preferirao B model rada.

Danas sve veći broj vaspitača realizuje A model u svom radu koji podrazmeva sve više grupnog i individualnog rada sa decom. Dete se postavlja u ulogu istraživača i aktivnog organizatora aktivnosti koji ima mogućnost izbora. Sve više se govori o tome da se planira i stvaranje C modela koji podrazumavao objedinjen A i B model.

Inkluzivno vaspitanje i obrazovanje u predškolskim ustanovama

Pod inkluzijom se obično podrazumeva potpuno učešće u društvenom životu svih osoba, bez obzira na pol, nacionalnost, versko, socijano-ekonomsko poreklo, sposobnost i zdravstveno stanje. Inkluzija se oslanja na princip poštovanja različitosti i na verovanje da različitost obogaćuje svet u kojem živimo. Inkluzivno obrazovanje je pokušaj da se svoj deci obezbedi kvalitetno obrazovanje. Kako bi se inkluzija realizovala u vrtiću neophodna je da postoji dobra saradnja: prvenstveno među zaposlenima, vaspitačima i stručnim saradnicima, potom mora da postoji saradnja vaspitač – dete, vaspitač–roditelj, roditelj–stručni saradnik. Jer kako i znamo ako tim funkcioniše on donosi i rezultate rada.

Ko su deca ometena u razvoju?

Dete ometeno u razvoju je dete sa posebnim potrebama, a dete sa posebnim potrebama je dete.

Sam pojam deca sa posebnim potrebama preuzet je iz engleskog jezika i ne odgovara potrebama našeg govornog područja. Ovaj termin se koristi kada se govori o detetu sa nekom smetnjom u razvoju ali kada govorimo o deci iz ugroženih i osetljivih grupa, a tu se ubrajaju i darovita deca i oni imaju posebne potrebe ali u drugom smislu – nadarenosti.

<i>Klasifikacija dece ometene u razvoju:</i>	<i>Deca sa posebnim potrebama i kategorije:</i>
- Oštećenje senzornih funkcija(vid,sluh,boja);	- Telesna, senzorna mentalna ometenost;
- Poremećaj kognitivnih funkcija (pažnja,IQ);	- Deca sa poremećajem ponašanja;
- Poremećaj lokomotornih funkcija (teško kretanje);	- Hronična bolest, kućno lečenje;
- Hronična bolest;	- Deca iz zaostalih,siromašnih sredina;
- Teži emocionalni poremećaj(psihoza, neuroza);	- Deca bez roditeljskog staranja;
- Teži poremećaj socijalizacije (hiper, hipo aktivno);	- Zlostavljana deca;
- Kombinovane smetnje.	- Deca pogođena ratom, izbegla deca;
	- Darovita deca.(M.Lazor. 2010.)

Uzroci koji mogu dovesti do usporenog razvoja deteta su razni: nasledna oboljenja (urođeni poremećaj metabolizma), hromozomski poremećaj (Daunov sindrom), oboljenje majke u trudnoći, Rh faktor majke i oca, teško rođenje deteta, oboljenje nakon rođenja. Za 1/3 poremećaja uzrok se zna, a za 2/3 je nepoznat.

U okviru P.U.“Bambi“ sa realizacijom inkluzivnog programa započeto je 2000. godine i svake sledeće godine u okviru ustanove se i na dalje realizuje inkluzija u

vaspitim grupama. U tabeli je prikazan broj dece koja su uključena u inkluzivni program u PU "Bambi" iz Kule:

Školska godina	Broj dece uključene u inkluzivne grupe
2000. š. g.	8
2010-2011. š. g.	14
2011-2012. š. g.	17
2012-2013. š. g.	20

Što se tiče inkluzivnog obrazovanja u okviru predškolskih ustanova „Bambi“ Kula, i „Naša radost“ Subotica, a mi smo i zaposlene u njima, inkluzivno obrazovanje je započeto realizacijom projekta „Vrtić po meri deteta“. Realizacija projekta na predškolskom nivou započeto je 2000.godine i prvo je rađeno na edukaciji vaspitača i stručnih saradnika, kao i na pripremi vrtića za rad po inkluzivnom modelu. Ideja vodilja za vrtić u kome bi dete ometeno u razvoju moglo da se oseća dobro i napreduje proističe iz duha Konvencije o pravima deteta i može se definisati na sledeći način: dete ometeno u razvoju jeste dete sa posebnim potrebama, a dete sa posebnim potrebama je dete. Svako dete se razvija tempom kojim može. U radu sa decom uvek se polazi od onoga šta dete može i zna a ne od onoga što dete ne može da uradi ili ne zna. Individualno stimulatívni programi za rad sa decom odvijaju se u grupnim aktivnostima, tako da dete ne bude ni sa čim izdvojeno ili obeleženo. Vaspitači u radnim knjigama nikada ne navode samo inicijale deteta već grupu dece uključuje u rad zajedno sa detetom koje ima neku smetnju u razvoju. Aktivnosti koje se realizuju u okviru projekta su kombinacija edukativnih aktivnosti i praktičnog rada sa stalnim praćenjem efekta rada i napretka deteta:

1. Priprema aktivnosti (odabir ustanove, odabir vaspitača, prilagođavanje prostora detetu, upoznavanje roditelja sa projektom, saglasnost roditelja, roditeljski sastanak za sve roditelje);
2. Priprema stručnih saradnika i vaspitača (vaspitač je model, edukacija, timovi, seminari);
3. Priprema dece (objasniti da će dete biti drugačije po govoru, ponašanju jer deca primećuju različito, potruditi se da deca pozitivno reaguju na dete, predstaviti dete u pozitivnom svetlu, bez zadirkivanja, izbegavati takmičenja, radionice i aktivnosti „Novi prijatelji“);
4. Priprema roditelja (roditeljski sastanak, razgovori, uključivanje roditelja u vaspitno – obrazovni rad, roditelji strahuju da li će biti prihvaćeno dete, kako će napredovati, da li će se drugi roditelji buniti...).

Osnovne karakteristike inkluzivnih vrtića su sledeće:

1. Potreba deteta, razvijenost sposobnosti, osobenost dečje ličnosti jeste osnovno merilo za izradu individualno-obrazovnih planova;
2. Vrtić je dostupan svakom detetu (bez obzira da li dete ima smetnje ili ne);

3. Vaspitači i stručni saradnici imaju dodatne vidove stručnog usavršavanja (da prepoznaju očuvane sposobnosti deteta, da osmisle programe, izaberu prioritete oblasti, postavljaju ciljeve, korake u radu sa decom a samim tim unapređuju razvoj dece);
4. Vaspitači i stručni saradnici ostvaruju saradnju i zajedničkim snagama se trude da obezbede prijatnu atmosferu u grupi, kao i međusobnu komunikaciju među decom kao i saradnju;
5. Roditelji su partneri vaspitačima i stručnim saradnicima u podsticanju razvoja deteta;
6. Izbegavaju se individualne takmičarske igre kako bi se smanjio osećaj inferiornosti kod deteta sa sniženim sposobnostima.

Često se u literaturi može pronaći pitanje „Zašto inkluzija na predškolskom uzrastu?“ a kao odgovor na ovo pitanje objasniće se ukratko:

- Jer se dete od ranog uzrasta uključuje u redovne grupe, zajedno sa svojim vršnjacima;
- Vrtići pružaju razne aktivnosti, igračke, didaktičke materijale;
- Vaspitači su obučeni za rad sa decom;
- Po Mecek M. (2005.) ako deca sa smetnjama u razvoju pohađaju vrtić zajedno sa drugom decom uticaće se na formiranje pozitivnih stavova ka takvoj deci jer će ona biti prihvaćana kao deo sredine i društva;
- Inkluzija ne usporava razvoj dece koja nisu ometena ona im pomaže da prihvate različitost i pripreme decu za stvarni život.

Osnovni zadaci i ciljevi vaspitača vezani za realizaciju inkluzivnog programa u vaspitno – obrazovnom radu sa decom sa posebnim potrebama:

- pravovremeno identifikovanje i procena dece kojima treba dodatna podrška,
- da obezbedi razne vaspitno – obrazovne, pedagoške, psihološke uslove za zadovoljavanje specifičnih potreba deteta,
- da primenjuje razne metode rada (muzika, igra, korektivno fizičke, logopedске, perceptivno-motoričke aktivnosti);
- da primenjuje razne oblike rada (grupni, rad u paru, individualni rad);
- mora se pridržavati raznih principa (primena individualizacije, očigledni materijal, pomoć, grupni rad, rad korak po korak).

Individualno – obrazovni plan podrške (IOP)

Kao što svi znamo iz sopstvenog iskustva izobilje podataka, informacija dobijamo o deci neposrednim posmatranjem i beleženjem podataka o njima (anegdotska posmatranja, dugoročna posmatranja, beleženje specifičnog ponašanja, skale procene, ček liste) i samim tim uočavamo njihove veštine, sposobnosti, želje, probleme i tako sakupljamo podatke kako bismo izašli u susret detetovim potrebama i podsticali

razvoj deteta. U toku posmatranja važno je pratiti dečiu akciju i detetovu reakciju. Ako dete ima neku utvrđenu dijagnozu koja je dokumentovana vaspitač i stručni saradnici upućuju dete na Interresornu komisiju kojoj prisustvuju roditelj, dete, logoped, psiholog, pedijatar, defektolog i gde se procenjuju potrebe deteta, mogućnosti i upućuje se da se sa detetom radi po IOP-u.

Inkluzivni program podrazumeva da je neophodno da se za dete, koje se uključilo u proces inkluzije, izraditi individualno obrazovni plan podrške. Ovaj plan je pedagoški dokument, namenjen je detetu određenog uzrasta u skladu sa njegovim potrebama i mogućnostima. Kad god postoji mogućnost individualno obrazovni plan se realizuje u okviru zajedničkih aktivnosti. On je razvojni dokument. Ostvarivanje ciljeva može se planirati kao kratkoročno ili dugoročno. Krajnji cilj IOP-a je:

- podstaći razvoj deteta na očuvanim potencijalima;
- da se razvija u skladu svojih mogućnosti;
- stvaranje prijatne atmosfere u kojoj će se dete osećati dobro i prihvaćeno.

Šta sadrži individualno obrazovni plan? Elementi strukture IOP-a su sledeće:

1. Osnovni podaci o detetu (ime i prezime, datum i mesto rođenja, datum upisa u vrtić, ime i prezime roditelja, ime vaspitača, datum uključivanja u inkluzivni program, koordinator i članovi tima IOP-a, stručni saradnici van vrtića, saglasnost roditelja za realizaciju IOP-a i prestanak).
2. Opis deteta- kako vaspitač vidi dete, kako je protekla adaptacija, emocije, odnos ka deci, govor, pomoć, boravak, igra, motorika).
3. Pedagoški profil deteta- vaspitač sagleda jake strane deteta iz svih oblasti, beleži šta dete zna i gde je potrebna podrška detetu iz svih oblasti (saznajne sposobnosti, socio-emocionalne sposobnosti, govor i komunikacija, samopomoć, motorička oblast). Nakon toga izdvaja PRIORITETNE OBLASTI gde detetu treba podrška i navodi oblike dodatne podrške. Polazimo od toga „Šta dete zna i može“.
4. Plan aktivnosti – oblast, trenutni nivo funkcionisanja, cilj (jasan, konkretan, ostvariv), koraci i međukoraci (dugoročni cilj se rasčlanjuje na njih da dete lakše usvaja sadržaje i da ima motivaciju za učenje), realizator (vaspitač), učestalost (koliko puta dnevno, nedeljno), ishod, datum, uglavnom je potrebno opredeliti se za dve oblasti.
5. Potpis realizatora IOP-a, sledeći datum sastanka tima IOP-a.

Nakon adaptacionog perioda jako je bitno popuniti „Skale za procenu ponašanja deteta u grupi“. Za izbor aktivnosti i prioritetnih oblasti veoma korisna je i „Portrige scala“-aktuelni nivo postignuća, ona se koristi tako da se za dete sa smetnjama uzima godina dana u nazad npr. za dete od 5 vrednuje se skala za četvorogodišnji uzrast.

Individualno obrazovni plan mora da se izradi uz saradnju sa roditeljima ili ako ga vaspitač sam izradi mora ga prezentovati roditeljima. Roditelji koji imaju dete sa smetnjama moraju se angažovati i biti podrška kako detetu tako i vaspitaču: individualni razgovori, otvoren dan, dolazak u grupu, izleti...

Motivaciju za učenje kod dece sa smetnjama u razvoju treba stalno podsticati i razvijati a to se najbolje čini na sledeći način:

- Predstavljati sadržaje što očiglednije crtež, mapa, slika, audio i video zapise;
- Raščlaniti ciljeve na male korake;
- Obezbediti mogućnost ponavljanja i uvežbavanja;
- Koristiti mogućnost vršnjačkog poučavanja.

Zahvaljujući raznim projektima organizacije "Save the children" deca sa smetnjama u razvoju uključuju se u redovne vaspitne grupe i odeljenja. Cilj ove organizacije je stvoriti bolji svet za decu, da se stvori svet koji poštuje svako dete, koji osluškuje njihove potrebe, koji sluša decu i uči od njih, gde sva deca imaju nadu i šansu. Što se tiče dece koja su uključivana u inkluzivno obrazovanje u okviru P.U. "Bambi" skoro sva deca pohađaju redovne škole, izuzev jednog dečaka koji je u ŠOSO "Milan Petrović".

Kao mladi vaspitači koji mnogo ulažu u svoje stručno usavršavanje edukovali smo se za rad u inkluzivnim grupama jer smatramo da baviti se inkluzijom nije ni malo lako ali je humano i ovakvim poslom mogu da se bave samo osobe velikog srca. Od edukacija vezanih za temu inkluzije prošle smo sledeće seminare: „Vrtić po meri deteta modul 1,2“, „Izrada IOP-a“, prisustvo tribini „Kvalitetno obrazovanje za sve“, „Kako zaustaviti nepoželjno ponašanje kod dece“, „Prevenција i zaštita dece sa smetnjama u razvoju od zlostavljanja, zanemarivanja i zapuštanja“, izradila sam master rad na temu vezanu za inkluziju.

Podstaknuta znatiželjom kakvi su stavovi ostalih vaspitača ka inkluziji uradila sam istraživanje u okviru P.U. "Bambi", Kula na temu „Stavovi vaspitača ka inkluziji“.

Cilj istraživanja je bio: Ispitati stavove vaspitača, prikupiti informacije o njihovom znanju, osposobljenosti za realizaciju inkluzije u vrtiću, o iskustvima u radu sa decom sa smetnjama u razvoju kao i kolika je spremnost vaspitača na lično angažovanje za realizaciju IOP-a u vaspitno-obrazovnom radu.

Uzorak su bili vaspitači iz okvira predškolske ustanove (91) iz 11 objekata u opštini Kula. Podelila sam ankete koje su bile anonimne vraćeno mi je 81. Anketa se sastojala od 20 pitanja.

Prvi deo se odnosio na osnovne podatke (polnu strukturu i obrazovni nivo zaposlenih kao i godine radnog staža). Rezultati ovog dela su sledeći: većina zaposlenih su ženskog roda 97,5%, a 2,5% muškog roda. Većina vaspitača ima visoko obrazovanje 87% a ostali vaspitači su na došklovanju. Po rezultatima istraživanja zaključuje se da je podmladena struktura vaspitača (80,2% 15 godina, a 19,7% od 20 godina radnog staža).

Drugi deo ankete se odnosio na to koliko su vaspitači upoznati sa pojmom inkluzije, da li umeju da je definišu pojam inkluzije, koliko je dece sa posebnim potrebama i koji su poremećaji, koje oblike rada, teme, metode rada koriste u realizaciji IOP-a. Prema podacima vaspitači su upoznati i sa pojmom inkluzije i definišu je u 61,7%, nije poznato 12,3%, delimično 26%. Deca sa smetnjama u razvoju najbolje napreduju uz individualan rad i individualizaciju što je i anketa potvrdila: 70% ispitanika je odgovorilo da koristi individualan pristup u radu, zatim frontalni, u paru, i grupi. Praksa i iskustvo su pokazali da se najbolji razvoj potencijala kod dece sa smetnjama postiže metodom

igre, ilustrativno-demonstrativnom i pokazivačkom. Teme koje ponajviše realizuju su životinjski svet, biljni svet, saobraćaj. Podaci su pokazali da ima 20 dece sa smetnjama u razvoju (kohlearni inplant 2, autizam 3, cerebralna paraliza 2, laka mentalna retardacija 2, višestruka 1, disfazija 2, hiperaktivnost 3, slaba motorika i govor 2, senzorni i motorni i emocionalni poremećaj 1, ograničeno mentalno funkcionisanje 1).

Treći deo ankete se odnosio za izradu IOP-A, o učešću roditelja dece sa smetnjama u radu, koliku pomoć imaju od strane stručne službe, da li imaju po njihovom mišljenju dosta literature i da li im treba stručnog usavršavanja za realizaciju inkluzije, potom me je interesovalo koje su dobiti za dete sa smetnjama u razvoju ako se uključe u vrtiće. Većina vaspitača smatra da ima dovoljno saznanja za izradu IOP-a. Po rezultatima možemo videti da se roditelji uključuju u realizaciju vaspitno – obrazovnog rada na razne načine: dolazak u grupu, razgovor, otvoren dan. Po mišljenju vaspitača trebalo bi malo više stručne literature sa predlzima konkretnih aktivnosti, a što se tiče stručnog usavršavanja smatraju da su dovoljno edukovani, čak 78% ispitanih. Interesovalo me je koje su dobiti deteta ako se uključi u inkluzivno obrazovanje odgovori su sledeći:

- radne navike,
- napredak govora, komunikacije,
- socijalizacija,
- druženje,
- samopomoć,
- svest o sebi,
- emocionalno zadovoljstvo.

Rezultati istraživanja obećavajući su i pokazuju izuzetnu spremnost i pozitivne stavove u većini slučajeva ka deci sa posebnim potrebama. Rezultate možemo prihvatiti kao pozitivne, i time se dokazuje da su vaspitači spremni da odbace ustaljeni način rada i prihvate individualizaciju i pomognu u napretku i razvoju svakog deteta. Inkluzija nije obaveza ona je pravo svakog pojedinca da se razvija u skladu sa svojom prirodom. Svako dete je osobena, celovita ličnost. Ometenost u razvoju najčešće nije suština identiteta deteta. Kod svakog deteta treba podsticati da tragaju za onim što umeju, a stihovi Mike Antića: “Svako dete ima krila samo treba da se seti gde mu rastu skrivena i odmah će da poleti“ nas samo podsećaju da je svako dete jedinka za sebe i da svako dete zna da uradi neku lepu stvar, samo treba to da otkrije ono samo, uz pomoć vršnjaka, a ako slučajno to ne uspeju tu su roditelji i vaspitači koji otkrivaju skrivene mogućnosti svakog deteta i usmeravaju ih pravim putevima koje vode ka sreći ili trenutnom zadovoljstvu.

Savremeni vaspitači

Jedna engleska poslovice kaže: „Vaspitavaj dete prvih sedam godina, a posle radi sa njim šta hoćeš“. Dakle, predškolski period zaista možemo odrediti kao fundamentalni period u ljudskom razvoju kada se postavljaju temelji za dalji intelektualni,

emocionalni, socijalni, fizički, moralni razvoj i napredak. To je period kada najbolje možemo uočiti potencijalne teškoće u razvoju i primetiti posebne talente kod dece. Suština predškolskog vaspitanja i obrazovanja je očuvanje, podsticanje i oplemenjivanje spontanih stvaralačkih mogućnosti i svojstava predškolskog deteta.

Danas vaspitači mogu biti osobe koje su, pre svega, spremne da nesebično i bezrezervno pružaju svoju ljubav i znanje. Vaspitači danas više nisu samo „zabavilje“ koje zabavljaju decu, pevaju im, recituju, igraju se sa njima, hrane ih i uspavljaju. Često se čuju mišljenja da su vaspitači dadilje koje čuvaju decu dok su roditelji zauzeti svojim obavezama.

Savremeni vaspitači su osobe koje mnogo truda ulažu u svoje obrazovanje i stručno usavršavanje i sa puno elana i entuzijazma primenjuju stečeno znanje u vaspitno – obrazovnom radu. Svaki vaspitač u profesionalnom radu polazi od humanističke prirode deteta i od stava da je ono vrednost po sebi, da nosi sa sobom razvojne potencijale, da je aktivno i interaktivno biće, kreativno biće, fizičko, sazajno i socijalno biće. Roditelji dece su u današnje vreme veoma zaposleni i zauzeti. Njihova deca veliku većinu radnog dana provode u vrtiću sa vaspitačima. Vaspitači imaju sluha za potrebe svakog deteta, za njihove želje, ideje, molbe, strahove. Vaspitači su oni koji ih uče kulturi ponašanja, govora, pomažu im da prebrode strahove, da izgrade samopouzdanje i pozitivnu sliku o sebi, podstaknu samostalnost, da ih nauče životu u kolektivu, zadovolje njihovu želju za znanjem, prepoznaju njihove sklonosti i talente i podstiču ih u njihovom daljem razvoju. Najveći profesionalni uspeh za jednog vaspitača je kada uvidi da je bar u nekoliko od ovih navedenih segmenata uspeo. Jedan crtež, osmeh ili zagrljaj deteta je dovoljan dokaz da je vaspitač na dobrom putu ka tome.

Jovan SAVIČIĆ¹
Pedagoški fakultet u Somboru, Srbija
Jasmina SAVIČIĆ
Novi Sad, Srbija

KOMPJUTERSKE IGRE I DECA PREDŠKOLSKOG UZRASTA

Rezime: Tehnologija napreduje iz dana u dan i stavlja nas pred veliki izazov, a pošto uveliko dominira mnogim aktivnostima iz našeg života za decu je važno da rad na kompjuteru prihvate kao deo svakodnevnog života. Danas deca razmišljaju i obrađuju informacije na elementarno drukčiji način od svojih prethodnika. Navikavaju se na brz prijem informacija i više vole da slike prethode tekstu, najbolje se snalaze u multimedijalnom okruženju.

Ključne reči: Deca, vaspitanje, kompjuter, savremeni mediji.

1. Uvod

U ovom radu razmatra se kako kompjuter (kao savremeno medijsko sredstvo) i kompjuterske igre utiču na razvoj dece predškolskog uzrasta. Istražene su osobnosti razvoja dece u savremenom dobu, na koji način ona dolaze do saznanja, koje kompjuterske igre preovlađuju u njihovim interesovanjima i na koji način vrtić i porodica mogu da preduprede njihov negativan uticaj. Rad se sastoji iz nekoliko celina. Najpre su rasvetljeni uloga i značaj dečje igre. Nakon toga opisane su kompjuterske igre i njihov uticaj na sveukupni razvoj dece predškolskog uzrasta.

Masovni mediji dobijaju sve značajniju ulogu u usmeravanju interesovanja dece, u njihovoj socijalizaciji i obrazovnim potrebama. Danas dominiraju audiovizuelni mediji, pre svega, oni koji su zasnovani na kompjuterskim tehnologijama. Kada je reč o potencijalu i uticaju savremenih kompjuterski zasnovanih medija na decu, onda se može konstatovati da se mnogi od njih mogu okarakterisati kao dobri, ali postoje i takvi sa negativnim predznakom. U svemu tome, međutim, jedan od veoma bitnih faktora jeste sam odabir sadržaja i način na koji se on koristi.

2. Vaspitanje u novom kulturnom okruženju

Značaj ove teme leži u činjenici da deca danas žive i vaspitavaju se u novoj kulturnoj klimi, dobu multimedija, gde su glavni činioci upravo sredstva masovne komunikacije. Informatičke tehnologije potpuno menjaju stil življenja, obrazovanja i igranja i današnjoj deci tradicionalne igre izgledaju komične, poput gledanja starih filmova ili slušanja gramofonskih ploča sa početaka razvoja ovih medija.

¹ jovanirena@open.telekom.rs

Kakve će posledice ovi veliki preobražaji u kulturi imati na život dece zavisi najviše od nas odraslih, koji bi trebalo da im pravovremeno ukažemo kako na mogućnosti, tako i na potencijalne opasnosti igranja ili učenja posredstvom kompjutera. Menjanje istorijskih uslova prisiljava nas da menjamo sliku razigranog detinjstva, utvrdimo prirodu promena i bar donekle predvidimo kuda nas vodi informatika u svom razvoju.

Odrasli kada razmišljaju o budućnosti mlade generacije moraju imati u vidu sledeće činjenice: tehnologija neće nestati, a mi se danas nalazimo usred jednog ozbiljnog sociokulturološkog pomaka. Savremene tehnologije vrše revoluciju u celom svetu u kojem deca žive, pa je samim tim i naš osnovni zadatak da uspostavimo ravnotežu između sticanja odgovarajućih veština, primenljivosti tehnologije sa osnovnim principima i iskustvima neophodnim za zdrav razvoj dece. Neophodno je zadržati osnovne principe zdravog razvoja u smislu ugradnje ovih tehnologija i alata.

Prirodno je da svako dete želi da obogaćuje i neguje interakcije sa drugim bićima. *Dr. Perry* smatra da je ključno za prihvatanje tehnologije steći poverenje u to da se ona koristi za poboljšanje ili čak proširivanje društvene interakcije i našeg pogleda na svet, nasuprot mišljenjima da korišćenje veštački stvorenih svetova vode dete u izolaciju².

3. Kompjuter kao sredstvo za učenje kroz igru

Igra je najprirodnija delatnost i još uvek vodeća i neprevaziđena pedagoška metoda kod razvoja dece mlađeg uzrasta. S obzirom da savremene tehnologije uzimaju sve većeg maha, kompjuteri postaju nezaobilazni deo domaćinstava i posmatrajući odrasle kako provode vreme u radu za kompjuterom, deca, već u ranom uzrastu, izražavaju želju da ga i sami isprobaju. Na taj način nastala je nova roditeljska dilema – da li su kompjuterske igrice bolje ili lošije od igara kojima su se deca bavila ranije. Što se dete pre upozna s kompjuterom, međutim, lagodnije će prilaziti ovom novom tehnološkom oruđu, jer je predškolsko detinjstvo „period osetljivosti“ – pravo vreme za početak rada sa kompjuterima.

Mediji koji su se koristili u prošlim vremenima decu su stavljali u pasivni položaj, međutim, novi mediji imaju neuporedivo veći potencijal koji podrazumeva i mogućnost da se ostvari interaktivnost u igri. To im, pak, znatno obogaćuje iskustva, omogućava im da zadovolje svoju znatiželju, da samostalno rešavaju probleme i da razvijaju sposobnosti mišljenja.

Velika prednost kompjutera u odnosu na korišćenje drugih medija upravo je ta što on omogućuje deci da uče kroz igru i zabavu. Zbog mogućnosti da se ostvari interakcija sa kompjuterima, deca sada imaju priliku da kontrolišu tempo, aktivnosti i dešavanja koja se ostvaruju na monitoru kompjutera. Deca sada imaju mogućnost, ukoliko to žele, da ponavljaju svoje aktivnost opet i opet, kao i to da odmah vide rezultate svojih aktivnosti. Za decu kompjuteri, stoga, predstavljaju nešto što je mnogo više od obične igračke, ona kompjuterske igre obožavaju, jer se u njima sve kreće i sve je šareno.

2 Kimberly More Kneas, Ph. D. and Bruce D-Perry, M.D, Ph. D., *Using Technology in the Early Childhood Classroom*.

Kompjuterske tehnologije i softver obogaćuju život detetu, jer mogu biti veoma podsticajne u smislu otkrivanja novih vidova iskustava, ubrzavaju intelektualno sazrevanje i podstiču razvoj njihovih kreativnih potencijala.

Danas na raspolaganju postoji veliki broj kvalitetnih obrazovnih programa (softvera) namenjenih za učenje sadržaja iz različitih nastavnih oblasti. Ovde, pre svega, ističemo softverska rešenja koja služe za čitanje i učenje matematike. Za decu ona predstavljaju veliki izazov, jer im se informacije predstavljaju na zabavan i privlačan način. Zahvaljujući tome deca mnogo lakše i sa razumevanjem usvajaju određene sadržaje. Takav način učenja u mnogome im pomaže da se uspešno pripremaju za složenu tehnološku civilizaciju u kojoj će živeti. U njoj će, a to je već izvesno, kompjuterska pismenost biti neminovna.

Treba posebno naglasiti to da je deci mlađeg uzrasta, pre svega, potrebno iskustvo iz stvarnog života sa stvarnim ljudima, ali i to da ona zaista mogu imati velike koristi od dostupnih tehnologija. Kompjuter treba koristiti kako bi se poboljšala i obogatila dečija iskustva, a deca moraju imati integrisan i dobro uravnotežen skup iskustava koja će im pomoći da izrastu u osobe sposobne da obavljaju društveno-emosivne interakcije, kao i da razvijaju njihove intelektualne sposobnosti. U ovom tekstu opisuje se uloga, značaj i primena kompjuterskih igara u razvoju predškolske dece.

4. Uloga roditelja u dečijem svetu kompjuterskih igara

Danas najveći broj domaćinstava poseduje kompjuter i deca predškolskog uzrasta koriste ga u svom slobodnom vremenu, pa se može reći da on predstavlja sredstvo za igru u rukama dece. Ta činjenica nas obavezuje da mi, kao roditelji, vaspitači i pedagozi imamo saznanja i o pozitivnim i o negativnim uticajima kompjutera i kompjuterskih igara na decu, da im ukažemo na iste i da zajedničkim angažovanjem iskoristimo potencijal koji bi mogao, na odgovarajući način, da se ukomponuje u koncept svestranog razvoja ličnosti deteta. Na kraju, roditelji su ti koji najčešće uvode svoju decu u svet kompjuterskih igara i pomažu im u savlađivanju njihovih pravila.

Nastojanja u ovom radu su da se istakne značaj upotrebe kompjutera od strane dece predškolskog uzrasta i njegov doprinos sveukupnom razvoju. Razmatraju su kompjuterske igre u različitim kontekstima, kako bi se istakla njihova vrednosna dimenzija.

Izlažući činjenice o kompjuterskim igrama, njihovim prednostima i nedostacima, nastojimo doći do saznanja da li je opravdano deci predškolskog uzrasta uvesti nove tehnologije u igru i kompjuter uvrstiti kao igračku kojom će se igrati u slobodnom vremenu. Danas postoji veliki broj kompjuterskih igara namenjenih baš maloju deci, tako da svako dete može, već prema interesovanju, pronaći igru koja mu pruža mogućnost uzbudljive zabave i sticanje novih znanja. Deci ne treba, stoga, uskraćivati ovaj vid zabave, jer ako se njihova igra prati i usmerava od strane odraslih osoba koji brinu o njima, onda ne postoji razlog da verujemo da se igranje kompjuterskih igara može negativno odraziti na zdrav razvoj deteta.

Činjenica je da deca obožavaju igre na kompjuteru i doživljavaju ih kao veoma zanimljive. Uvereni smo da takvi pozitivni stavovi dece potiču iz njihove želje da kontrolišu zbivanja u svojoj neposrednoj okolini, da se kroz igru stalno dokazuju i prate svoj napredak kroz razne nivoe složenosti koje u igrama savlađuju, kao i u uzbuđenjima koje im njihove omiljene kompjuterske igre pružaju. Poznato je, takođe, da muška populacija dece više vremena provodi u akcionim i avanturističkim igrama, gde ih najviše uzbuđuje to da savlađuju razne prepreke idući ka cilju, kao i sam čin pobeđe koji donosi nagradu u vidu osvojenih bodova ili medalja. S druge strane, devojčice se radije opredeljuju za kreativne igre, gde se mogu probati u ulozi kuvara, šminkera, frizera, stiliste i sl.

Deci uglavnom ne predstavljaju poteškoće da uče pravila za igranje određene kompjuterske igre. To se može obrazložiti i njihovim pravilnim izborom, tj. time da su one dizajnirane u skladu sa dečijim mogućnostima i prilagođene načinu njihovog shvatanja. Mnogi roditelji, međutim, ne posvećuju dovoljno pažnje, u smislu da ne ograničavaju vreme koje njihova deca provode igrajući ove igre. Oni njihovoj deci daju potpunu slobodu i ne ograničavaju vreme tokom kog koriste kompjuter, što je pogotovo izraženo u gradskim sredinama.

Ono što je značajno istaći jeste da deci kompjuterske igre omogućavaju da steknu i određena znanja, što nam ukazuje na to da oni igre na kompjuteru doživljavaju mnogo ozbiljnije od „pukog ubijanja dosade“. Kompjuter nije igračka poput ostalih igračaka sa kojima se deca igraju, on za njih predstavlja nešto što je veće, teže, skupocenije i sa čim oni ne manipulišu kao sa drugim igračkama koje poseduju.

Tehnička sredstva su deci sve dostupnija, a odrasli, na žalost, najčešće ne uviđaju kakvi sve problemi mogu nastati usled njihove nepravilne upotrebe. Često nisu svesni šta deca rade na različitim tehničkim pomagalima zato što za to ili nemaju vremena ili ne žele da narušavaju privatnost svoje dece. Mnogi roditelji se zbog neznanja i neiskustva iz oblasti kompjuterskih nauka osećaju nesigurnim i nemoćnim, pa o tome i ne razgovaraju sa decom.

Kako pomoći kao roditelj? U svetu u kome živimo, nije cilj detetu u potpunosti uskratiti korišćenje kompjutera ili igranje igara. Pravo rešenje je u svemu tome naći odgovarajuću meru. Neophodno je da se vremenski ograniči upotreba kompjutera, kao i da se provodi više vremena sa svojom decom. Kao zamenu za svoje druženje sa detetom nije primereno nuditi kompjuterske igre. Poželjno je da roditelji više nauče o kompjuterskim igrama, da u njima učestvuju i o tome razgovaraju sa decom. Isto tako, treba uvesti jasna pravila koja se odnose na ograničenja upotrebe kompjutera, npr. po dolasku iz vrtića kompjuter bi trebalo koristiti nakon završenih ostalih primarnih aktivnosti. Kompjuter bi trebalo locirati na odgovarajuće mesto u kućnom prostoru, kako bi roditelji bili u mogućnosti da nadgledaju kakve igre njihova deca igraju.

Da bi roditelji adekvatno ispunjavali svoju ulogu na odgovarajući način potrebno je da se podigne nivo njihove edukacije. Danas postoje obimna literatura i onlajn izvori u kojima su ova pitanja jasno obrađena i koji mogu poslužiti kao preporuka ili smernice za to da roditelji izgrade svoje stavove o ovoj savremenoj igrački njihove dece. Svakako, neophodni su i saveti vaspitača ili pedagoga koji rade u predškolskoj ustanovi u kojoj njihova deca svakodnevno borave. To se može ostvariti putem indi-

vidualnih ili grupnih razgovora sa roditeljima na temu kompjuter i kompjuterske igre. Time će roditelji kao vaspitači biti uvereni u to da će igra njihove dece za kompjuterom biti bezbedna i podsticajna za njihov celokupni razvoj.

Kada se govori o prednostima upotrebe obrazovnog softvera u vaspitno-obrazovnom radu predškolskih ustanova, neophodno je istaći da te prednosti zavise, pre svega, od kvaliteta softvera, ali i od umešnosti vaspitača koji planiraju, organizuju i realizuju njegovu primenu. Ovaj složeni proces zahteva i kontinuiran rad na edukaciji i obuci vaspitača. Visok stepen kompjuterske pismenosti vaspitača uticaće na podizanje nivoa kompjuterske pismenosti predškolske dece. Taj cilj će vaspitači i deca lakše i efikasnije dostići ukoliko u radu koriste obrazovni softver. Očekuje se da oni budu u stanju da uoče njegove prednosti i nedostatke, vrše njegove izmene ili ga kreiraju prema zajedničkim idejama. Poželjno je da vaspitači razmenjuju iskustva sa kolegama, da učestvuju i posećuju seminare kako bi u svom radu uspešno koristili kompjuter i odgovarajuće softverske alate. U visokim školama za vaspitače, takođe, treba da budu zastupljeni i da se realizuju programi iz oblasti informacionih tehnologija, kako bi budući vaspitači stekli osnovna znanja koja će im značajno pomoći u budućem radu sa predškolskom decom.

Činjenica je da su informacione tehnologije prisutne u svakoj pori društvenog života, te da je potrebna određena strategija u pripremanju dece za susret sa digitalnom tehnologijom. U rešavanju tog pitanja ni krajnji izolacionizam ni stihijski pristup ne daju pravi odgovor. Potrebno je da se šire vidici, u smislu da pored čisto pragmatičnih razloga treba da se uzmu u obzir i psihološki, fiziološki, didaktički i pedagoški faktori. Ulogu kompjutera, kao igračke, možemo posebno sagledati u odnosu na pripremu dece za polazak u školu, što je jedna od osnovnih funkcija institucionalizovanog predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Osnovni cilj jeste upoznavanje dece sa osnovama kompjutera, bogaćenje rečnika, kako maternjeg, tako i stranog jezika. Pri tome treba značajki da se vrši izbor kompjuterskih igara za decu, jer je evidentna njihova mogućnost da podstiču razvoj različitih sposobnosti kod deteta i da detetu omogućuju da stiče nova znanja. Samo pravilnim izborom informacija i redosledom njihovog predstavljanja moguće je da se podstakne kognitivni razvoj predškolskog deteta. Posebna vrednost ovih tehnologija je u tome što omogućavaju deci interaktivno učenje – odnosno momentalno ispravljanje grešaka i samostalnu proveru stečenog znanja i veština. Sadržaj koji nude obrazovni softveri mora biti u skladu sa planom i programom vaspitno-obrazovnog rada za odgovarajuće uzrasne grupe. S obzirom na to da obrazovni softveri predstavljaju složen intelektualni proizvod, preporučuje se da ga kreiraju timovi koje čine kompetentna lica za odgovarajuće oblasti. U tom timu neizostavno treba da učestvuju i pedagozi, psiholozi, didaktičari, metodičari, vaspitači i dr.

U vezi sa ovim što je malopre rečeno, može da se postavi i pitanje kakvo je stanje u predškolskim ustanovama danas? Prema našem saznanju, na našem području veoma je mali broj vaspitača koji u svom radu koriste kompjuter, a razlozi za to su najčešće neopremljenost predškolske ustanove kompjuterima ili nezainteresovanost vaspitača za takav oblik rada. Šta je to što se može učiniti? Za početak bi bilo dovolj-

no obezbediti po jedan prenosivi kompjuter i video projektor koje bi vaspitači mogli povremeno da koriste u svom radu. Tako bi obogatili način na koji se realizuje vaspitno-obrazovni sadržaj, proširili bi i svoja i iskustva dece. To bi sve bilo u cilju svestranijeg i potpunijeg razvoja predškolaca, njihovog spremnijeg uključivanja u naredni vaspitno-obrazovni nivo, u svet odraslih i razvoja kulture korišćenja medija. Mnoge zemlje su u svoje predškolske ustanove uspešno implementirale korišćenje savremene informacione tehnologije i njihova pozitivna iskustva bi se mogla uzeti u obzir kada se određuju strategije i kompjuterska podrška za realizaciju vaspitno-obrazovnog rada. Informacione tehnologije se moraju koristiti kao podsticaj za ostvarivanje socijalne interakcije između dece, dece i vaspitača, jedne vaspitne grupe sa drugom, vrtića i porodice, kao i vrtića i šire društvene sredine.

5. Zaključak

U radu su navođena i neka oprečna mišljenja kada je reč o korišćenju kompjutera u dečijoj igri. Pored toga, međutim, smatramo da kompjuter ipak ima mnogo više dobrih strana nego nedostataka i da deca treba da se upoznaju sa njim, njegovom pravilnom upotrebom, kao i da koriste prednosti koje on pruža, ali sve to, naravno uz nadzor odraslih. Koliko god da kompjuterske igre pozitivno utiču na predškolsko dete, smatramo da na kompjuter i kompjuterske igre treba gledati samo kao na jednu od aktivnosti malog deteta, a nikako ih smatrati za alternativu za neposredni kontakt sa drugovima, roditeljima, vaspitačima, itd. Kompjuterske igre, takođe, ne bi trebalo da umanjuju značaj tradicionalnih igara koje su neophodne za svestrani razvoj dečije ličnosti.

Još nešto! Nemojmo ignorisati činjenicu da smo svedoci ogromnog napretka u ljudskim komunikacijama, da smo naslednici veka progressa u elektronici i da živimo u vremenu kada mediji postaju nova membrana ljudskog postojanja. Kao korisnici visoko razvijene kompjuterske tehnologije naša deca će, iako međusobno udaljena možda i hiljadama kilometara, deliti i najintimnije utiske o mestima, stvarima, ljudima i odnosima.

Literatura i onlajn izvori

- Anđelković, Nataša (2008): *Dete i računar u porodici i dečijem vrtiću*. Beograd: Beo-knjiga i Centar za razvoj i primenu nauke, tehnologije i informatike i Savez informatičara Vojvodine.
- Kamenov, Emil (1989): *Intelektualno vaspitanje kroz igru*; treće izdanje. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Sarajevo: Svjetlost.
- Kamenov, Emil (2006): *Dečja igra*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Kamenov, Emil (1983): *Metodika vaspitno-obrazovnog rada sa predškolskom decom*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Trnavac, Nedeljko i sar. (1991): *Didaktičke igre*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Pedagoška akademija za obrazovanje učitelja.
- Toličić, Ivan (1966): *Dete upoznajemo u igri*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika socijalističke Republike Srbije.
- Rečicki, Žan i Girtner Žan-Lik (2001): *Dete i kompjuter*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Mirjana Ivanović, J. Budimac (2000): *Uticaj računarske tehnologije na decu predškolskog uzrasta*, zbornik radova. Zrenjanin: Tehnički fakultet „Mihajlo Pupin“ Zrenjanin, Institut MSP Beograd, Učiteljski fakultet Beograd, str.26-34.
- Saton-Smit, Brajan (1989): *Igračke i kultura*. Prevela s engleskog Ružica Rosandić. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Kiš, Silvija (2011): *Kriterijumi kojima se rukovode roditelji dece predškolskog uzrasta prilikom izbora i kupovine igračke*, diplomski rad. Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Odsek za pedagogiju.
- Pribišev-Beleslin Tamara, *Razvoj predškolske dece i kompjuteri*. Pedagoška stvarnost, Pedagoški fakultet, Bijeljina, Republika Srpska, Bosna i Hercegovina, vol. 55, br. 7-8, str. 827-835, 2009.
- Kimberly More Kneas, Ph. D. and Bruce D-Perry, M.D, Ph. D, *Using Technology in the Early Childhood Classroom*.
- Leslie J. Couse and Dora W. Chen, *A Tablet Computer for Young children? Exploring Its Viability for Early Childhood Education*. University of New Hampshire, Vol. 43, No. 1, pp. 75-98.
- Fromme, Prof. Dr. Johannes, *Computer Games as a Part of Children's Culture*, The International journal of computer game research, volume 3, issue 1, may 2003.
- Margie K. Shields, M. P. A, Richard E. Behrman, M. D, *Children and Computer technology: Analysis and Recommendations*, prema resursu: Woodward. E. H. IV, and Gridina, N. Media in the home 2000.
- Dr. Irina Verenikina, Dr. Pauline Harris, Dr. Pauline Lysaght, *Child's Play: Computer Games, theories of Play an Children's Development*, Faculty of Education, University of Wollongong.
- Feng S. Din, Josephine Calao, *The effects of playing educational video games on kindergarten achievement*, vol. 31/no.2/2001.
- <http://www.roditelj.org/2009/11/01/sa-koliko-godina-za-kompjuter/>
<http://www.warezserbia.com/igre/edukativne-igre-za-decu-t2946.html>

Abstract: Technology is advancing day by day and puts a big challenge in front of us, and since largely dominated by many of the activities of our life is important for children to work on the computer to accept as part of everyday life. Today's children think and process information differently in basic than its predecessor. Accustomed to receiving information quickly and prefer to images precede the text, preferably well in a multimedia environment.

Keywords: children, education, computer, modern media.

Божо МИЛОШЕВИЋ¹
УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ
Филозофски факултет, Нови Сад, Србија

ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНА И СОЦИОКУЛТУРНА УЛОГА ПЕДАГОШКИХ АКАДЕМИЈА

Резиме: Педагошке академије представљају специфичну институционалну појаву у васпитно-образовном процесу српског (и бившег југословенског) друштва. Оне су настајале на основима учитељских школа, а организационо су се обликовале у више узастопних етапа. Иако има неких показатеља да се о називу „педагошке академије“ повремено расправљало на стручно-политичким скуповима - од 1954. године, оне се појављују у систему васпитања и образовања Србије 1974. године. Од тада па до њиховог „гашења“ (почетком 90-тих, када се оснивају учитељски факултети, а касније и високе школе струковних студија за васпитаче), њихово организационо уређивање је доследно пратило резолутна опредељења владајуће идеологије у сфери образовања и формалноправно „делегирање надлежности“ за припремање будућих учитеља и васпитача за васпитнообразовни рад са децом предшколског и млађег основношколског узраста.

У прве две године (од настанка), педагошке академије су биле *више школе* са шестогодишњим трајањем: четири године средњег и две године вишег степена. Средњошколски степен није имао неки завршни карактер, у смислу стицања било каквог занимања, него је он био само (претходни) основ за наставак студирања на вишем степену педагошких академија. После опсежне реформе основног и средњег образовања, која је изведена у бившој Југославији, 1975. године, и која се именује као концепција „усмереног“ васпитања и образовања („за рад, из рада и уз рад“), педагошке академије се обликују тако да се - после десетогодишњег (основног) и двогодишњег (на средњем степену педагошке академије) школовања - студенти уписују на виши степен педагошке академије (где се стиче звање „наставника разредне наставе“/тј. учитеља); да би се од 1981. године ту почело стицати и звање „васпитача у предшколским установама“). При томе, у периоду 1973-1983. године, сви наставници (средњег и вишег степена) педагошких академија сачињавали су јединствен наставнички колектив. У трећој етапи, која почиње од школске 1983/84. године (и траје до „гашења“), поједине педагошке академије се сукцесивно „реорганизују“ тако што се организационо одваја виши степен од (двогодишњег) средњег степена (прва у Југославији је то урадила Педагошка академија у Сремској Митровици, 1. септ. 1983, а потом и осталих пет у АП Војводини). У тој етапи ће се једино у Аутономној покрајини Војводини (свих) шест педагошких академија организационо „прикључити“ Универзитету у Новом Саду, док ће у осталим деловима Републике Србије педагошке академије остати организационо „повезане“ у Заједницу виших школа.

Иако су педагошке академије трајале релативно кратко у систему васпитања и образовања за учитељско и васпитачко занимање, њихова препознатљивост је била посебно значајна за локалне средине у којима су деловале. За те средине, педагошке академије нису биле само „васпитно-образовне установе“, него и извор друшт-

1 Bozo_mil@yahoo.com

веног организовања и јавног окупљања омладине, као и „расадник“ стваралачких и уопште културних дешавања у тим срединама. Отуда се данашње „високе школе за образовање васпитача“, али и учитељски/педагошки факултети, у тим срединама поимају као истински баштеници васпитно-образовне, друштвене и културне функције педагошких академија.

Кључне речи: педагошке академије, више школе, учитељи, васпитачи, локална средина, образовне реформе.

Увод

Педагошке академије представљају специфичну институционалну појаву у васпитно-образовном процесу српског (и бившег југословенског) друштва. Оне су настајале на основима учитељских школа, а организационо су се обликовале у више узастопних етапа. Иако има неких показатеља да се о називу „педагошке академије“ повремено расправљало на стручно-политичким скуповима - од 1954. године, оне се појављују у систему васпитања и образовања 1974. године. Од тада па до њиховог „гашења“ (почетком 90-тих,² када се оснивају учитељски, а потом педагошки факултети и високе школе струковних студија за васпитаче), њихово организационо уређивање је доследно пратило резолутна опредељења владајуће идеологије у сфери образовања, као што је пратило и формалноправно „делегирање надлежности“ за припремање будућих учитеља и васпитача за васпитнообразовни рад са децом предшколског и млађег основношколског узраста.

Та заинтересованост државе и њених образовних институција за посебно организовање педагошких академија има извесно упориште у новијој европској традицији обликовања институција високог и вишег образовања. Отуда ће се у образовању за струку - учитља („наставника разредне настав“) и васпитача у предшколским установама - у једном релативно краћем периоду српског друштва - педагошке академије појавити као покушај „прилагођавања“ те европске традиције његовим потребама. Иако је тај сегмент времена у коме су деловале педагошке академије релативно кратак у односу на континуирано, 200-годишње, оспособљавање оних који треба да оспособе и социјализују децу за свет одраслих, њихов допринос се састоји управо у унапређењу тог континитета и у доброј „припреи“ за данашње *професионално* образовање учитеља и васпитача (на високим струковним школама за образовање васпитача и на учитељским/педагошким факултетима). (Педагошки, претходно Учитељски, факултет у Сомбору је управо директни изданак те 200-годишње традиције, која је почела у Сент Андреји/данашња Мађарска и која се после извесног времена континуирано одвијала у Сомбору. Отуда се организовање и реорганизовање свих српских педагошких академија наслања на ту дугу традицију образовања

2 Тај процес је почео да се остварује у Србији на основу Закона о оснивању учитељских факултета и о укидању и промени делатности педагошких академија и виших школа (који је објављен у Сл. гласнику РС, бр. 49/93).

учитеља и васпитача; без обзира што су неке од њих понекада више истицале да се још ослањају и на одговарајућу посебну локалну традицију).

Педагошке академије као специфичан прелазни облик између средњег и високог образовања

Педагошке академије, које су се појавиле у Србији школске 1973/74. године и трајале непуне две деценије, представљају специфичан прелазни облик између средњег и високог (универзитетског) степена образовања и васпитања, уз задржавање неких социокултурних функција у локалној средини. Та специфичност се огледа у тројаком виду:

1. у виду институционално-организационе утемељености/посебности у систему образовања;
2. у виду садржинске, полу-професионалне (*Semi-Profession's*) усмерености и
3. у виду агенса професионално-интелектуалног деловања и респективног аниматора културних и спортских дешавања у локалној средини.

Институционално-организационо утемељење/укључивање педагошких академија у систем образовања и васпитања у Србији се одвијало постепено; у зависности а) од заинтересованости наставника и управе постојећих (средњих) учитељских школа да се „прилагођавају“ општијим тенденцијама у реформисању образовања, као и б) од интереса, воље и свести тадашњих политичких елита у појединим локалним средина да приступе тим реформама.

Како је свака институционално-организациона уређеност део функционисања глобалног/националног друштва, које као системска појава има снагу да се извесно време одупире споља наметнутим захтевима, то се могло приметити и прилоком отпора знатног дела наставника и, посебно, неких управа учитељских школа да се мења један устаљени начин васпитно-образовне праксе. Како се радило о наставницима који су у појединим локалним срединама стекли посебан углед, управо зато што су наставници на једној од најпрестижнијих (и ретких) средњих школа у друштву, њихов отпор је био више изражен као последица чињенице да је захтев за „реформским прилагођавањима новом курсу“ долазио изван наставно-образовног процеса (тј. из идеолошко-политичке сфере „самоуправног друштва“). Наиме, знатан део тадашње хуманистичке „локалне интелигенције“ су сачињавали наставници гимназија; а тамо где су биле и (ретке) учитељске школе, ту врсту интелигенције су још више оснаживали наставници тих школа. Иако се не може занемарити чињеница да је један део наставника пружао отпор реформисању учитељских школа, због њихове својеврсне „рутинизације“ у устаљеном систему васпитно-образовног рада са ученицима –које се испољавало кроз јавно (критичко) оспоравање или спонтано (опструкционо) деловање - ипак је већина наставника у појединим

учитељским школама утицала да се (у тзв. самоуправној процедури) издејствује њихова трансформација у педагошке академије.

Имајући у виду да је сфера васпитања и образовања један од основних чинилаца функционисања модерних друштвено система, готово да је било јавно неупитно тадашње уплитање владајуће политичке (комунистичке) идеологије у покретање (а често и довршавање) свих реформи, па и оних у сфери васпитања и образовања. У тој сфери друштва се тај идеолошки притисак понајвише манифестовао, с обзиром да је тадашњи наводни „револуционарни преображај друштва“ наметао потребу за обликовањем „новог човека“, који би се – посредством васпитања и образовања - уклапао у унапред „конструисани“ идеолошки оквир.

Међутим, нису интереси, воља и свест тадашњих политичких елита у појединим локалним срединама били једнозначни, па се и процес „постепеног“ реформисања појединих учитељских, и касније - педагошких, школа одвијао тако што су један пример следиле и друге; наравно увек под „будним оком“ „виших инстанци“ владајуће политичке елите у целој Србији (а посебно у њеној покрајини Војводини). Такав („постепени“) процес реформисања, у појединим локалним срединама, посебно ће се очитовати у другој (коренитијој) реформи педагошких академија, која се односи на организационо „одвајање“ (2-годишњег) вишег степена од (4-годишњег) средњег степена образовања - прво учитеља/“наставника разредне наставе“, а неколико године касније (почев од 1979. године као „доквалификација“, а од 1981/82. године као редовно образовање) и „васпитача у предшколским установама“.³

Док је „прелаз“ из (средњих, 4-годишњих) учитељских у (више, јединствене 6-годишње) педагошке академије постигнут „декретом“ (тј. законском регулативом) о јединственом датуму тог „прелаз“ за све постојеће школе (од 1973/74. године), „одвајање“ средњег од вишег степена педагошких академија ће тећи постепено за сваку од њих, у појединим локалним срединама (почев од 1983. године); прво у АП Војводини, а затим и у целој Србији. Брзина тог „прелаз“ је зависила, пре свега, од спремности наставника да се суоче са новим „изазовима“, али и од заинтересованости локалних власти да „подрже“ опстанак и развој педагошких академија у појединим срединама (у којима су оне већ раније постојале).

У прве две године (од настанка), педагошке академије делују као јединствене *више школе* - са шестогодишњим трајањем (четири године средњег и две године вишег степена). Средњошколски степен није имао неки завршни карактер, у смислу стицања било каквог занимања, него је он био само (претходни) основ за наставак студирања на вишем степену педагошких академија.

3 Писац овог прилога има властито примарно искуство о томе, јер је и сам - као директор прве реформисане педагошке академије у Србији/Војводини (прелаз из „јединствене“ 6-годишње педагошке академије у посебне две целине: средњу 4-годишњу и вишу 2-годишњу) - „затекао“ (1982. године) такво стање односа једног процеса који је започео седам-осам година пре тога (тј. од почетка „реформисања“ учитељских школа).

После опсежне реформе основног и средњег образовања, која је изведена у бившој Југославији, 1975. године, и која се именује као концепција „усмереног“ васпитања и образовања („за рад, из рада и уз рад“), педагошке академије се обликују тако да се - после десетогодишњег (основног) и двогодишњег (на средњем степену педагошке академије) школовања - студенти уписују на виши степен педагошке академије (где се стиче звање „наставника разредне наставе“/ тј. учитеља); да би се од школске 1981/82. године ту почело стицати и звање „васпитача у предшколским установама“).

При томе, у периоду 1973-1983. године, сви наставници (средњег и вишег степена) педагошких академија сачињавали су јединствен наставнички колектив. У трећој етапи, која почиње од школске 1983/84. године (и траје до „гашења“), поједине педагошке академије се сукцесивно „реорганизују“ тако што се организационо одваја виши степен од (двогодишњег) средњег степена (прва у Србији/Југославији је то урадила Педагошка академија у Сремској Митровици, у пролеће 1983, а потом и осталих пет у АП Војводини). У тој етапи ће се једино у Аутономној Покрајини Војводини (свих) шест педагошких академија организационо „прикључити“ универзитетској заједници (Универзитету у Новом Саду, у коме ће имати једног заједничког „координатора“ у органима управљања), док ће у осталим деловима Републике Србије педагошке академије остати организационо „повезане“ у Заједницу виших школа.

Садржинска, полу-професионална (Semi-Profession's) усмереност⁴ се не може разумети независно од социокултурног доприноса; то су два међузависна аспекта (поред институционално-организационог) по којој се одликује препознатљивост педагошких академија у васпитно-образовном систему Србије. Та међузависност се односи на њихов домет у сфери садржаја наставно-научног процеса и њихових ефеката у оспособљавању студената за одговарајућу друштвену улогу, као и у социокултурном „освешћавању“ заинтересованих припадника локалне средине.

Домет педагошких академија у сфери доприноса наставно-научног процеса стручном оспособљавању ученика и студената детерминисан је оквиром наставних и ваннаставних активности професора, сарадника и студената. Тај оквир је, пре свега, садржан у програмском опредељењу вишег степена педагошких академија, према којем се наставна активност заснива на специфичном јединству општег и посебног/стручног образовања студената.

Имајући у виду постојање два степена педагошких академија (средњи и виши), чак и када оне нису биле јединствено организоване, настава је имала поливалентан карактер. Средњи степен се третирао као „припремни“ - који оријентише ученике ка будућим студијама (пре свега на вишем степену педа-

4 Иако ће, касније, бити више речи о томе, овде је потребно само указати на значење синтагме „полу-професионална усмереност“. Под полу-професионалном (*Semi-Profession's*) усмереношћу се подразумева такав циљ образовања за струку који се жели постићи уз „комбинацију“ оспособљавања за занимање (искључиво учење за „обављање“ практичне улоге у појединачној подели рада) и образовања за стицање (целовитих) теоријско-емпиријских сазнања о настанку, актуелним могућностима и (будућим) очекивањима од професионалне делатности за коју се студенти оспособљавају.

гошке академије, али и на другим факултетима), а виши степен као „завршни“ - који оспособљава студент за занимање/струку за рад са децом у предшколским установама и у разредној настави. То је омогућавало да се оствари максимално могућа симбиоза неких елемената васпитног рада из (бивших) учитељских школа и садржинског образовања за занимања („наставника разредне наставе“/учитеља и „васпитача у предшколским установама“).

Наставни програм (свих) педагошких академија се суштински није мењао, иако су наставни планови често допуњавани и делимично мењани. Наиме, наставни програми су увек садржавали препознатљиве елементе општег и стручног образовања, који су се односили на педагошко, психолошко, социолошко (општедруштвено) и методичко (језичко, математичко, музичко, ликовно, физичко/спортско и техничко) оспособљавање за васпитни рад са децом (у предшколским установама и у основним школама - за млађи школски узраст). У појединим педагошким академијама у АП Војводини настава је, по истоветном основу, реализована и на језицима оних националних мањина које су заступљене у знатном броју локалне популације у срединама где су постојале педагошке академије (у Новом Саду, Сомбору, Суботици и Вршцу).

Поред тога, настава на вишем степену педагошких академија се делила на једно- и више-семестралну, затим на теоријску и практичну, али и на редовну и менторску, док се за неке (пре свега општеобразовне предмете) настава изводила синхронизовано за учитеље и за васпитаче. Ти различити видови наставе су организовани, како за редовно уписане студенте, тако и за студенте „на доквалификацији“ и „преквалификацији“.⁵ Потребно је нагласити да је структура наставних планова, како за учитеље/„наставнике разредне наставе“ тако и за „васпитаче у предшколским установама“, увек била тако структурирана да је „груписала“ наставне предмете на следеће области/„подручја“: општеобразовно (углавном социологија, али и неки други општедруштвени, или општеидеолошки предмети); општестручно (педагошко-дидактички и психолошки предмети); ужестручно (књижевно-језички, математички, ликовни, музички, технички, здравствено-физички предмети, те одговарајуће методике за те предмете, укључујући и методiku познавања природе и друштва) и факултативну наставу (страни језик, „језик друштвене средине“ и припадајућу му методiku, као и физичко васпитање - с методиком). Остваривање тако сложеног васпитно-образовног процеса одвијало се уз неопходну сарадњу са основним школама и предшколским организацијама (посебно у квалитативном индивидуалном и групном извођењу вежби студената из појединих наставних дисциплина, у којима учествују ученици и деца).

Поред наставних активности, на што је обавезивао наставни план, највећи број наставника и студената био је укључен у једну или више ваннаставних активности (почев од учешћа у разним секцијама и такмичењима студената у познавању појединих сазнајних и естетских области, преко активности хора, оркестра, фол-

⁵ Вид. *Десет година рада: 1974-1984*, Универзитет у Новом Саду-Педагошка академија „Д.В.Диоген“, Сремска Митровица, стр. 12-21).

клора, спортских такмичења, па до учешћа у друштвеном животу школе и локалне средине, као и међуинституционалне сарадње педагошких академија/тзв. педагогијаде у Србији/посебно у АП Војводини и у бившој Југославији). Ваннаставне октивности (које су, са мање или више отпора, неговане у свим педагошким академијама) омогућиле су њихову препознатљивост у локалној средини.⁶

Управо ваннаставне активности су представљале *основ социокултурног капитала*, који се обликовао у локалним срединама као трећи аспект препознатљивости педагошких академија у једном специфичном периоду развоја српског друштва. Реч је о оном периоду тог друштва у коме се још увек мешају професионалне потребе и идеолошки оквири и којима се оне настоје заоденути. Па, ипак, педагошке академије су успеваале да се две деценије развијају тако да, с једне стране, „негује“ солидан основ стручности у раду са децом и да, с друге стране, њихови студенти (учитељи и васпитачи) одговоре на захтеве локалних средина да буду (а) „место“ окупљања њених интелектуалних потенцијала и (б) „расадник“ омладинског активизма у сфери културних и спортских догађања.

У почетку више „стидљиво“ (у оквирима појединих академија), а касније све јавније/активније (у професионалним заједницама), одвијаће се процес стасавања професора-научника и истраживача у појединим локалним срединама, који ће касније (почев од 90-тих година 20-тог века до данас) одлучујуће допринети да се педагошке академије трансформишу у више и високе струковне школе и у учитељске (педагошке) факултете у Србији. На тај начин, педагошке академије су латентно допринеле да се развије научно-наставни „ресурс“ (као основ социокултурног капитала) у оним локалним срединама у којима су деловале (дакле, и изван универзитетских центара). У том смислу, педагошке академије су биле „весник“ каснијих дешавања у „децентрализацији“ универзитетског образовања, који је захватио српско друштво у постсоцијалистичкој транзицији (крајем 20-тог и почетком 21-ог века).

Такође, многа културна и спортска догађања у тим локалним срединама била су подстакнута солидно стручно оспособљеном омладином (за вештине – свирања, певања, сликања, рецитовања, бављења спортом) на педагошким академијама, које су биле добар основ за учешће у разним манифестацијама/„приредбама“ локалног или ширег друштвеног значаја. То је последично деловало да се њихова знања, вештине и умећа преносе на децу и омладину током рада у школама и предшколским установама. Дакле, један вредан аспект васпитно-образовног рада, који има дугу традицију (и) у српском друштву и који непосредно баштини претходни допринос учитељских школа, „пренешен“ је - посредством педагошких академија - на садашње високе струковне школе (за образовање васпитача) у локалним срединама и на учитељске/педагошке факултете.⁷

6 Тамо где је тај отпор био израженији, он је најчешће настајао из преоптерећености наставника ваннаставним садржајима, без посебне материјалне или моралне сатисфакције (за шта „финансијери“ нису много бринули).

7 У то се могу уверити они који данас прате рад тих школа, као што се и аутор овог прилога уверио присуствујући неким обележавањима 50-годишњице почетка рада неких учитељских школа (чије традиције „негују“ и садашње високе струковне школе за образовање васпитача, као и учитељски/педагошки факултети).

Стручно образовање на педагошким академијама и „европски контекст“

Педагошке академије су представљале особену форму у систему васпитања и образовања Србије по томе што су, кроз оспособљавање за струку учитеља и васпитача, доприносиле социокултурном оснаживању локалних средина (у којима су делоцале). При томе, стручно образовање учитеља и васпитача је застало на пола пута, између образовања *за занимање учитељ* и *за занимање васпитач* (у средњим школама) и знатно модернизованијег образовања *за професију учитељ* (на учитељским/педагошким факултетима) и *за занимање васпитач у предшколским установама* (на вишим/високим струковним школама и учитељским факултетима). У том смислу, могло би се рећи да су педагошке академије оспособљавале студент за специфичну врсту *полу-професија*.

Наиме, полу-професије (енгл. *Semi-Professions*) су специфичан израз процеса професионализације у модерним друштвима. Процес професионализације је друштвени процес у коме, с једне стране, настају и обликују се специфичне друштвене групе - професије - које располажу карактеристичним знањима, вештинама и умећима, оспособљавајући се у институцијама највишег степена образовања у конкретном друштву, ради обављања одговарајуће улоге у појединачној/техничкој подели рада, са циљем да њени припадници прибаве средства за егзистенцију и да изразе своје способности у сфери рада (Milošević, 2004: 272). Процес професионализације се одвија у смеру - од оспособљавања за занимање ка образовању за професију. Занимања настају као оспособљавање за конкретне улоге у практичној делатности, о чијој сазнајној целовитости не мора носилац те улоге да зна; док професије управо представљају сазнајно „освешћена“ занимања.

Образовање/оспособљавање учитеља/„наставника разредне наставе“ и „васпитача у предшколским установама“, које се остваривало на (вишем степену) педагошких академијама, омогућавало је да се стекну способности *више од занимања*, али и *мање од професије*. Претходна констатација се делимично може аргументовати помоћу две чињенице: прво, да се стручно образовање учитеља и васпитача, у једном периоду српског друштва, једино могло стећи на педагошким академијама које су представљале највиши степен који је за ту струку постојао у (тадашњем) систему образовања и, друго, да су педагошке академије у једном делу тог друштва (АП Војводини) формално биле укључене у оквир универзитетског (под)система образовања. Како је универзитетски оквир основни формални чинилац из кога може да произилази образовање за професију у модерним друштвима, тај оквир је (делимично) постојао. Али, како садржински аспект образовања за професију (у његовој целовитости) није био остварен, педагошке академије су застале „на пола пута“ ка професионалном образовању студената; оспособљавајући их нешто садржајније за обављање наведених специфичних занимања.

Како је реч о превасходно хуманистичким занимањима (учитеља и васпитача), она нису могла да остану „испражњена“ од елементарних научних садржаја који карактеришу (развијене) друштвено-хуманистичке професије (као што су психолози, педагози, социолози и неколико осталих сазнајно-професионалних дисциплинарних усмерења која су посебно значајна за „уже-стручно подручје“ деловања у раду са децом млађег школског узраста и децом у предшколским установама). У том смислу, педагошке академије су имале посебан положај у васпитно-образовном систему Србије (који је, чак, био и посебно „озакоњен“), па су у формалном погледу „штрчале“ изван тог система.

Наведени положај педагошких академија је последица деловања, с једне стране, окоштале универзитетске традиције, а, с друге, сазнајног (пре свега педагошког) увида у неопходност „прилагођавања“ начина рада са децом (и ученицима) променљивијим и модернизованијим друштвеним условима.

Таква појава у систему образовања није реткост у Европи и свету, и она има дугу предисторију. Наиме, модерна традиција високог (па и вишег) образовања баштини давнашње идеје Платонове *Академије*, Аристотеловог *Лукеја* и, на тим идејама израслих, средњовековних европских универзитета. Ако баштини ту традицију - у којој су „на истом послу“ ученици и учитељ (*magister*) - не значи да модернизацијски процеси (који се убрзавају од 17-ог века) нису утицали да се уносе извесне промене и у то наслеђе. Од тога периода почињу да се развијају неки виши облици образовања/оспособљавања (и) изван дотадашњих универзитета (који су били више окренути класичном знању) у Европи, а који су настајали са циљем да развију специјализована/професионална знања (која су окренута унапређењу науке и технике и њиховој примени у разним сферама друштвеног живота). Карактеристичан историјски пример је Наполеонова Велика школа (*Grandes Ekoles*).

После тога, (поново) оживљава идеја универзитетског образовања (у 19-ом веку), али сада као место јединства „подучавања и истраживања“ (тзв. Хумболтов принцип) (*Encyclopedia of Sociology*, 2000, vol. 2). Од тада ће европске (националне) државе прихватити универзитете као своје институције на којима се развијају фундаментална научна истраживања и образују стручњаци за њене потребе. Може се рећи да је од тада универзитет склопио пакт са државом, у смислу да је добио већу материјалну и укупну друштвену сигурност у замену за своју ранију аутономију, уз обавезу да државу снабдева сазнајним „потрепштинама“ (*cognitive requirements*) (Delanty, 2000: 9).

Та општа карактеристика, која се односи на обавезу универзитета да „производи“ стручњаке/професионалце, може се данас приметити у светри (од 19-ог века) обликоване традиције универзитета: (а) немачку (хумболтовску) традицију универзитета (која инсистира на јединству сазнајног и научно-истраживачког рада са студентима); (б) француску традицију (произашлу из *Grandes Ekoles*) (која почива на идеји „елитних“ научно-техничких знања, која се често именују и као „инжењерска традиција“) и (в) британску традицију „оксбрица“/Оксфорда и Кембрица (која преферира образовање стручњака/про-

фесионалаца за политичку и административну елиту) (Corbett 2005: 6). Све те традиције високог образовања (за струку/професију) утицале су, појединачно или у садејству, на развој и обликовање универзитета у свету (Robinson, 2009: 7).

Ипак, од 60-тих година 20-ог века, све су учесталије реформе високог (и вишег) образовања, које настоје да усмере универзитете (и више/високе школе) ка већој и отворенијој сарадњи са привредним, пословним и индустријским сектором, тј. да их оријентише тако да се понашају више предузетнички и иновативно у проналажењу алтернативних извора финансирања таквог образовања (Robinson 2009: 7; Vukasović, 2009: 30). (Таква пракса је, коначно, постала превладавајућа почетком 21-ог века, са ширењем образовања „по болоњским принципима“).

Имајући у виду претходно „скициран“ „европски контекст“ високог (и вишег) образовања, могло би се констатовати да је концепт (замисао) педагошких академија укључивао неке елементе ранијег традиционалног образовања (с општим и хуманистичким садржајима) и неке елементе „новијих традиција“ (с посебним „вежбањима“ за обављање и унапрђивање практичних радњи с ученицима млађег школског узраста и с децом у предшколским установама). У том концепту има елемената који су садржани у светри новије европске традиције универзитетског (високог и вишег) образовања за струку. Отуда се у наставним и ваннаставним садржајима педагошких академија „сусрећу“ теоријска елаборација (кроз заступљеност општенаучних сазнања, која се односе на „општестручно подручје“ наставних планова и програма), затим искуствено-истраживачка операционализација тих сазнања (кроз заступљеност искуствених сазнања о неопходним, и чак изузетним - као што су музичке, ликовне и језичке - вештинама, која су садржана у „ужестручном подручју“ наставних планова и програма и у ваннаставним активностима) и, на крају, вежбачко-апликативна примена знања (на семинарима и вежбама у и изван академија/у основним школама и предшколским установама, али и на „јавним наступима“ изван школе/у локалној средини).

Закључак

Иако су педагошке академије трајале релативно кратко у систему васпитања и образовања за учитељско и васпитачко занимање, њихова препознатљивост је била посебно значајна за локалне средине у којима су деловале. За те средине, педагошке академије нису биле само „васпитно-образовне установе“, него и извор друштвеног организовања и јавног окупљања омладине, као и „расадник“ стваралачких и уопште културних дешавања у тим срединама. Отуда се данашње „високе школе за образовање васпитача“, али и учитељски/педагошки факултети, у тим срединама поимају као истински баштиници васпитно-образовне, друштвене и културне функције педагошких академија.

Литература

- Corbett, Anne (2005) *Universities and the Europe of Knowledge*, Palgrave Macmillan.
- Delanty, Gerard (2001) The University in the Knowledge Society, *Organisation*, 8, 149.
- Enciclopedia of Sociology* Vol. 2 (2000). Macmillan Reference USA.
- Десет година рада: 1974-1984, Сремска Митровица: Универзитет у Новом Саду - Педагошка академија „Д. В. Диоген“.
- Milošević, Božo (2004). *Umeće rada*. Novi Sad: Prometej.
- Robinson, Dejvid (2009) Универзитет је и даље на неизвесном терену. U: Vukasović M. (prir.), *Finansiranje visokog obrazovanja u Jugoistočnoj Evropi: Albanija, Crna Gora, Hrvatska, Slovenija, Srbija*, Beograd: Centar za obrazovne politike.
- Vukasović, Martina (2009). Теоријско разматрање проблема финансирања високог образовања, u: Vukasović M. (prir.), *Finansiranje visokog obrazovanja u jugoistočnoj Evropi: Albanija, Crna Gora, Hrvatska, Slovenija, Srbija*. Beograd: Centar za obrazovne politike.

Božo MILOŠEVIĆ
Faculty of Philosophy, Novi Sad, Serbia

EDUCATIONAL AND SOCIO-CULTURAL ROLE OF THE PEDAGOGICAL ACADEMIES

Summary: Pedagogical Academies represent a specific institutional phenomenon in the educational process of Serbian (and former Yugoslav) society. They emerged on the grounds of teacher training schools, and were organizationally formed in several successive stages. Although there are some indications that the name Pedagogical Academies was occasionally the theme of discussions at expert and political meetings - since 1954, they appear in the system of education in 1974. From then until their closure (in the early 90's, when teacher training faculties were established, and later colleges for preschool teachers), their organization consistently followed the resolute commitment of the ruling ideology in education and formally legal "delegation of authority" for the preparation of future teachers and preschool teachers for educational work with preschool and elementary school children.

In the first two years (since their establishment), Pedagogical Academies were higher schools with six-year duration: four years of secondary and two years of higher level of education. A higher school degree was just a foundation for further studies at a higher level at Pedagogical Academies. After extensive reform of elementary and secondary education, which was carried out in the former Yugoslavia, in 1975, and to be appointed as the concepts of "vocational" education ("to work, from work and with work"), Pedagogical Academies are shaped so that - after ten years (primary) and two years (at the mid level Pedagogical Academies) education - students are enrolled at a higher level of pedagogical academies (where he acquired the title of "primary school teacher"). Then in 1981 people began to acquire the title of "preschool teachers in preschool institutions". In the period of 1973-1983,

all teachers (middle and higher school level) of Pedagogical Academies formed a unique teaching staff. In the third phase, which begins in school year of 1983/84. (and lasts until their closure) some Pedagogical Academies were successively “reorganized” in a way that higher level (two-year) is separated from the secondary level (first in Pedagogical Academy that did that was the one in Sremska Mitrovica, on 1st of September of 1983, and then the other five in Vojvodina followed). At this stage, only in Autonomous province of Vojvodina (all) the six Pedagogical Academies would organizationally “join” the University of Novi Sad, while in other parts of the Republic of Serbia Pedagogical Academies would remain “connected” in community of colleges. Although Pedagogical Academies were present for a relatively short period of time in the education system, their presence was particularly significant for local communities in which they operated.

For those communities, pedagogical academies were not only “educational institutions”, but places for social gatherings as also places of public gatherings of youth and, places where creative and cultural events in general took place. It is why today’s teacher training faculties in these areas are viewed as the true heirs of the educational, social and cultural function of the Pedagogical Academies.

Key words: pedagogical academies, higher schools, teachers, preschool teachers, local environment, educational reform.

Снежана ЛАДИЧОРБИЋ

Висока школа за образовање васпитача у Кикинди, Кикинда

Србислава ПАВЛОВ

Висока школа за образовање васпитача у Кикинди, Кикинда

ИСТОРИЈСКИ РАЗВОЈ ШКОЛЕ ЗА ВАСПИТАЧЕ У КИКИНДИ ОД ОСНИВАЊА ДО 1973. ГОДИНЕ

Висока школа струковних студија за образовање васпитача у Кикинди баштини традицију дугу преко пола века.

Након Другог светског рата, разрушеној, ратом опустошеној и осиромашеној земљи, просветни кадар је био неопходан. Као кадровска школа, 1948. године, у Кикинди оснива се Мешовита учитељска школа.

Први директор ове школе био је Ђура Мањулов коме је, као наставнику кикиндске Потпуне гимназије, поверено да изврши организационе припреме за отварање нове школе. Учитељска школа је свој рад започела у бившој згради Основне школе „Ђура Јакшић“, а за интернат су одређене три зграде у Улици Угљеше Терзина. Интересовање за ову школу било је велико захваљујући одштампаном материјалу који је био прослеђен месним одборима и основним школама у Кикинди и околини. Највише заинтересованих за упис било је из селских средина северног и средњег Баната и бачког Потисја (Мањулов, Ђ., 1979).

Учитељска школа је школску годину дочекала са три наставника. Поред Ђуре Мањулова, у ову школу премештен је Љубомир Сундаћ, који је постављен и за управника интерната, и Катица Гргур. Од уписаних 250 ученика формирано је пет одељења: три женска, једно мушко и једно мешовито. Како је недостајало наставника, Стјепан Хелдрих, Драгољуб Гаврић и Градимир Елесин, гимназијски професори, одржавали су часове добровољно (Мањулов, Ђ., 1979).

Долазе нови наставници. Ђурђевка Дунар, Олга Цветић, Меланија Иличић и пензионисани наставник Већеслав Гонел, наставник физичког, који је радио прво добровољно, а затим хонорарно. Школа се убрзо премешта у нову зграду. Настава из физичког васпитања изводила се у дворишту школе, а касније у дворани бивше кафане „Плава сала“, где је данашњи ресторан „Раднички дом“.

Настава се одвијала у преподневним часовима, до 17.00 часова је трајало учење, а до вечере су се одржавале ваннаставне активности (Мањулов, Ђ., 1979).

За школску 1949/1950. годину, због повећаног интересовања за упис, школе је уступљена зграда данашње ОШ „Јован Поповић“. Са доласком нових наставника Стевана Краља, Јована и Љубице Костић, Франте Ваха и Емилије Милошевић, наставни предмети су били стручније заступљени. Основан је Педагошки центар, који је повремено одржавао стручне састанке за све просветне раднике у Кикинди (Мањулов, Ђ., 1979).

Вредно помена је и формирање прве школске вежбаонице, која је прво била у рејонским одељењима, а затим у згради где се сада налази Музичка школа. Рад у вежбаоници није доносио никакву новчану надокнаду а захтевао је изузетно залагање и веома велику практичну умешност. У вежбаоници су радиле: Јевросима Гаврић, Ковиљка Дражић, Марица Велимировић, Емилија Ружић, Богданка Ердељан, Јелена Недељков и Милош Гавранчић (Мањулов, Ћ. 1979. и Граховац, 1989).

На почетку школске 1950/1951. године школа постаје четвороразредна учитељска школа. На крају ове школске године, одржан је први дипломски испит. Том приликом издато је 32 дипломе.

Као хонорарни наставници у школи ангажовани су: Милан Јерков, Алекса Адамовић, Наталија Величков и Михаило Максименко. Нови наставници су били: Тихомир Јовичић, Анђелија Андрејевић, Марко Андрејевић, Шандор Вег, Никола Вулић, Никола Недучин, Ружица Влаховић и Јован Ћулум (Мањулов, Ћ. 1979. и Граховац, 1989).

Школске 1952/1953. године школа је премештена у зграду Гимназије, која је постојала више од 100 година и где су биле боље могућности за одвијање наставе. Током ове школске године Педагошки центар са своја три педагога интезивно ради – одржавају се саветовања и предавања за просветне раднике. Сарађује се са Удружењем учитеља, Удружењем наставника и професора, са среским Удружењем просветних радника и са секцијама и друштвима стручних наставника (Мањулов, Ћ, 1979).

У *Матичној књизи службеника* наведена су и имена Ференца Такача, који је у школи радио од 1950-1979. године, затим Анке Крстоношић, професорице, од 1951-1977. године, а која је од 1973-1977. године обављала дужност директора и Љубице Шијачки, професорице, која је у школу дошла 1953. године и у њој провела остатак радног века, до пензионисања 1977. године. Школске 1953/1954. године у Учитељску школу, од наставника, премештени су и Јованка Унгуран, Миливој Крстић, Емил Шалер, Мирјана Велемиров, Милан Стокић, Нада Ивачковић, Аница Рајшп и Миле Данилов. Касније, наставнички колектив постаје сталнији. У школу долазе Милева и Стеван Чичулић, Радослав Јеринкић, Миодраг Богосављев, Иван Репашевић и Олга Мањулов, као и Иван Лаушев, Вукашин Бојић и Софија Михаљев (Мањулов, 1979).

Након оставке директора Ђуре Мањулова, 1953. године, за новог директора постављен је дотадашњи професор ове школе Светолик Белодедић, који је био на овој функцији до пензионисања 1973. године

Школске 1954/1955. године у ову школу уписују се и ђаци Школе за васпитање, те ће Мешовита учитељска школа и Школа за васпитаче радити паралелно све до школске 1957/1958. године, када се Учитељска школа гаси. До оснивања кикиндске васпитачке школе, у Србији су постојале само две школе за васпитање – у Београду и Новом Саду.

У Уписници ученица I разреда Учитељско-васпитачке школе за школску 1954/1955. године налази се да је на почетку школске године уписано 36, а током године 1 ученица, од којих је једна била понављач. Два ученика су напустила

школовање. Успех ученика на крају другог полугодишта био је следећи: 11 врло добрих, 7 добрих, 7 који полагају поправни испит и 6 који понављају разред – тако да је 25 ученика завршило разред, а 10 их је остало да понове разред.

Разредни старешина прве генерације Учитељско-васпитачке школе била је Љубица Шијачки, професорица која је предавала Општу историју. Предмети који су били по Наставном плану, поред Опште историје, су: Српски језик – Катица Гргур, проф, Немачки језик – Даринка Мандић, проф, Географија – Анка Крстоношић, проф, Биологија – Меланија Иличић, проф, Хемија – Мирјана Велимиров, проф, Физика – Мирјана Велимиров, проф, Математика – Олга Цветић, наставник, Ручни рад – Ђурђевка Дунар, наставник, Музика, – Бранко В...је, Цртање и лепо писање – Ђурђевка Дунар, Телесно васпитање – Милан М. Стокић, стр. учитељ, Свирање – Бранко В...

У Уписници налази се рубрика у којој је разредни старешина уписивао своја опажања о ученику – индивидуалне особине и прилике у којима се школовао. Ту наилазимо на занимљива опажања. Нека од њих су:

- „Врло тиха. Нежног је здравља те према својим способностима није могла да покаже успех какав би могла.“
- „Веома тврдоглава и самовољна. Често је и дрска према наставницима као и према другарицама.“
- „Вредна и уредна. Залаже се у раду Омладинске организације, те је била изабрана за председника свога разреда“
- „Веома алкава и неуредна“.
- „Марљива и врло тиха. Својом вредноћом постиже успех. Тиха и мирна.“

У први разред Школе за васпитаче школске 1955/1956. године уписује се два одељења ученица.

У првом одељењу Ia било је 42 ученице, од којих је 25 завршило ову школску годину. Једанаест ученица је напустило школу током године, једна се није појавила на поправном, а пет је остало да понови разред. Резултати у јулу: врло добрих 5, добрих 13, који полагају поправни 9, који понављају разред 4.

У другом одељењу Ib било је 37 ученица, од којих је 28 завршило ову школску годину, а 4 је упућено да понови разред. Иначе, 3 ученице су се исписале, а 2 су биле искључене.

У други разред ове школске године, 1955/1956, уписано је 27 ученица (са два поновца – једна ученица из ове школе и једна из друге). Предмети који су били по Наставном плану су следећи: Српски језик – Пејовић Милева, проф, Психологија – Милан Боровац, проф, Немачки језик – Даринка Мандић, проф, Општа историја – Љубица Шијачки, проф, Географија – Анка Крстоношић, проф, Биологија – Меланија Иличић, проф, Математика – Тихомир Тр, наставник, Физика – Мирјана Велимиров, проф, Ручни рад – Ђурђевка Дунар, Свирање – Наталија Величков, стр. учитељ, Цртање – Иван Репашевић, пр. наставник, Певање – Наталија Величков, стр. учитељ, Фискултура – Сретен Чичулић, проф, Предвојничка обука – Милан Данилов.

Школа за васпитаче у Кикинди уписује школске 1956/1957. године два одељења првог разреда.

У Ia уписано је 26 ученица. Резултати на крају године били су следећи: врло добрих 3, добрих 6. Дванаест је завршило разред, а дванаест остало да понови разред. У Ib уписао је 25 ученица, од којих се једна исписала. На крају године 17 је завршило разред, док је седам упућено да понови разред.

У трећи разред ове школске године, 1956/1957, уписано 22 ученица. Три су завршиле ову школску годину са одличним успехом, 6 са врло добрим, 5 са добрим. На поправни је упућено седам ученица. Предмети који су били по Наставном плану су следећи:

- Општа педагогика – Нада Ивачковић, прип. проф.
- Психологија – Нада Ивачковић, прип. проф.
- Матерњи језик и књижевност – Милева Пејовић, проф.
- Немачки језик
- Историја – Љубица Шијачки, проф.
- Биологија –
- Ручни рад – Ђурђевка Дунар, наставник
- Певање – Софија Михајлов
- Цртање и лепо писање – Мом. Миловановић, припр. професор
- Телесно васпитање – Богосављев Миодраг, порфесор приправник
- Предвојничка обука – Лаушев Иан,
- Свирање – Софија Михајлов.

Школске 1957/1957. године четврти разред уписује 21 ученица. Завршава 20, а једна је упућена да понови разред.

Предмети који су били по Наставном плану су следећи:

- Општа педагогика – Нада Ивачковић, прип. професор
- Психологија – Милан Боровац, проф.
- Методика и школски рад – Нада Ивачковић, прип. професор
- Матерњи језик – Милева Чичулић, проф.
- Немачки језик – Рикард Пфефер,
- Историја – Љубица Шијачки, проф.
- Географија – Анка Крстоношић, порф.
- Биологија – Меланија Иличић, проф.
- Ручни рад – Ђурђевка Дунар, наставник
- Телесно васпитање – Миодраг Богосављев, професор
- Предвојничка обука – Иван Лаушев, стручитељ.
- Певање и свирање – Вукашин Бојић, наставник

Школске 1958/1959. године у пети разред Васпитачке школе уписано је 20 ученица. Разред је завршило свих 20.

У Уписници налазимо премете који су били заступљени у петом разреду:

- Педагошко-психолошки семинар – Олга Мањулов, проф. и Стеван Краљ, проф.

- Историја педагогике – Олга Мањулов, проф.
- Основи филозофије – Милан Боровац, проф.
- Методика и школски рад – Нада Ивачковић, проф.
- Семинар из матерњег језика и књижевности – Милева Чичулић, проф.
- Немачки језик – Рикхард Пфефер, проф.
- Истори(ј)ско-географски семинар – Љубица Шијачки, проф. и Анка Крстоношић, проф.
- Хигијена – Меланија Иличић
- Семинар из природних наука – Меланија Иличић и Мирјана Велимиров, проф.
- Музика – Нада Опачић, стручатељ
- Телесно васпитање – Миодраг Богосављевић, проф.
- Уметнички семинар – Љубица Шијачки, проф. Милева Чичулић, проф. Вукашин Бојић, наставник.

Ескурзије су биле обавезне, као и учешће у раду бар једне секције. Чланови секција су остваривали велике успехе, а и спортски живот је био веома заступљен.

Велика пажња се посвећивала педагошкој пракси. Школа је тражила 1955. године да јој се припоје два одељења забавишта за вежбаоницу, али је забавиште је то одбило. Касније је школа користила све васпитне групе кикиндског обданишта за обављање практичне наставе (Граховац, 1979).

Школа је организовала течај за „стручно уздизање васпитача“. Предавања су држали професори школе Милан Баковљевић, Милан Боровац и Нада Ивачковић и била су у вези са педагошко-методичком проблематиком (*ibidem*).

Саветовање школа за васпитаче Југославије одржано је у Кикинди 4. и 5. маја 1965. године. Током овог саветовања основана је Заједница школа за васпитаче Југославије и усвојен Статут Заједнице (Граховац, 1989).

Социјалистичка Република Србија, Аутономна Покрајина, Скупштина, Општина Кикинда под бројем 07-0295/1 од 24. августа 1965. године, доноси *Решење* којим се одобрава изградња зграде Васпитачке школе у Кикинди, а као инвеститор се наводи Фонд за школство (зграда је свечано отворена 3. марта 1970. године).

На основу података Трговинског суда у Зрењанину Фи. 55/73 од 5. октобра 1973. године и на основу одлуке оснивача Скупштине покрајинске заједнице образовања бр. 01-536-1 од 22. августа 1973. године, уписује се Педагошка академија „Зора Крцалић-Зага“ Кикинда.

Литература

Граховац, С. (1989). *Размеђа и токе Педагошке академије „Зора Крцалић Зага“ (1948-1988)*. Кикинда: Књижевна заједница: Педагошка академија „Зора Крцалић Зага“.

Тридесет година образовања учитеља и васпитача у Кикинди (1979). Кикинда: Педагошка академија „Зора Крџалић Зага“.

Уписница школска 1954/1955. године, бр. фонда 372, књига 160, Историјски архив Кикинде.

Уписница школска 1955/1955. године, бр. фонда 372, књига 161, Историјски архив Кикинде.

Главна уписница школске 1956/57. године, бр. фонда 372, књига 162, Историјски архив Кикинде.

Уписница школска 1957/1958. године, бр. фонда 372, књига 163, Историјски архив Кикинде.

Уписница школска 1958/1959. године, бр. фонда 372, књига 164, Историјски архив Кикинде.

Матична евиденција запослених

Гордана НИКОЛИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор
Зорица ПОПОВИЋ
Звездана ЂУРИЋ
Завод за унапређивање образовања и васпитања

САВРЕМЕНИ ПРИСТУПИ НА МАСТЕР СТУДИЈАМА – ИНКЛУЗИВНО ОБРАЗОВАЊЕ

Апстракт: Постоји неколико разлога који намећу да се уведу мастер студије о инклузивном образовању. Главни разлози су, пре свега, законска регулатива која одређује инклузивно образовање и чињеница да се у „редовним“ школама налази највећи број ученика са сметњама у развоју. На основу тога усвојени су стандарди за компетенције наставника. Закон о основама система образовања и васпитања утврђује једнако право на образовање и обезбеђује његову доступност без дискриминације (односно без издвајања деце из маргинализованих и осетљивих друштвених група) укључујући и децу са сметњама у развоју (члан 3). На основу члана бр. 77 уводи се индивидуални образовни план за децу са сметњама у развоју, чији је циљ да се ученици оптимално укључе у образовно-васпитни рад и да се осамостале. Поред тога, Национални просветни савет је усвојио Стандарде компетенција за професију наставника (2011. године). Стандарди се односе на компетенције наставника из следећих области: наставна област, предмет и методике наставе, подучавање и учење, подршка развоју личности ученика, комуникација и сарадња.

У оквиру Темпус пројекта *Хармонизација курикулума за образовање учитеља* припремљен је предлог за мастер студије за инклузивног наставника. Предлог произилази из усвојених компетенција за наставнике. Области које би требало проучавати током два семестра мастер студија су: методе, знања и вештине које су потребне за диверзификацију наставних садржаја; савремене методе које су погодне да се повеже садржај и стандард знања и вештина ученика; руковођење одељењем и рад са хетерогеном групом ученика.

Кључне речи: инклузија, образовање, школа, план и програм.

Увод

У последњој деценији у Србији су усвојена важна законска документа о образовно-васпитном систему, којима се, између осталог, утврђује и укључивање деце и ученика са тешкоћама и сметњама у развоју у (редовне) основне и средње школе.

Обавезе школе према на ученицима са тешкоћама и сметњама у развоју значајно су се промениле са доношењем закона и правилника: Закон о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС“ 72/2009); Закон о изменама и допунама Закона о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС“ бр. 52/2011); Правилник о додатној образовној, здравственој и

социјалној подршци детету и ученику („Службени гласник РС“ 63/2009); Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање („Службени гласник РС“ 76/2010). На основу нових прописа школе су обавезне да укључе свако дете из окружења, без обзира на то да ли има сметње или тешкоће у развоју, као и да обезбеде пуну подршку његовом образовању и васпитању.

Уведен је јединствени план и програм за све ученике. Овакав приступ образовању ученика са сметњама у развоју произашао је из убеђења да свако дете, без обзира на тешкоћу у развоју, заслужује исте могућности као и друга деца. Други разлог била је потреба да се уједначи рад у школама за образовање ученика са сметњама у развоју са радом у редовним основним и средњим школама.

Овакав приступ делимично занемарује чињеницу да се деца са сметњама у развоју међусобно значајно разликују на основу својих индивидуалних могућности, тешкоћа које их ометају начина учења, занемарује чињеницу да не постоји јединствен и универзалан модел стимулације који би могао бити успешан за ову децу. Нове интервентне мере, које укључују отворену уписну политику, подразумевају и увођење различитих облика подршке путем индивидуализације или припреме индивидуалних образовних планова подршке. Како би се остварило инклузивно образовање, прописана је обавеза да свака школа формира тим за инклузију који обезбеђује подршку наставницима у припреми индивидуалних образовних планова, утиче на побољшање школске средине и повезује школу са локалним и регионалним установама које могу да пруже помоћ школи и ученицима.

Кључни документ којим су дефинисане компетенције наставника објавио је Завод за унапређивање образовања и васпитања 2011. године под називом *Стандарди компетенција за професију наставника њиховог професионалног развоја*. С обзиром на значајне промене у образовно-васпитном процесу и раду школе отворило се простор за размишљање о извесним допунама плана и програма на академским студијама за учитеље. У вези са инклузивним образовњем неопходно је и да се унапреде мастер судије ради припреме будућих наставника разредно-предметне наставе за компетентнији и квалитетнији рад са ученицима који имају различите тешкоће у развоју. У вези са тим, Педагошки факултет у Сомбору покренуо је пројекат *Хармонизација курикулума за образовање учитеља*, који укључује пет универзитета из Србије и четири партнерска универзитета из европских земаља. Један од неколико важних циљева овог пројекта представља управо унапређивање мастер студија у правцу инклузивног образовања.

Прилог укључује кратак приказ образовања учитеља у Србији за рад са ученицима са тешкоћама и сметњама у развоју; затим актуелни законски оквир, који код нас и у свету, регулише рад наставника разредно-предметне наставе са ученицима са тешкоћама у развоју; приказ присутности тих ученика у нашим школама, као и приказ ставова и размишљања наставника о сопственој спремности за рад са ученицима са тешкоћама у развоју. Поред тога, рад садржи и предлог за наставне програме предмета за мастер студије који су усмерени ка развоју компетенција будућих учитеља за рад у инклузивном одељењу.

1. Законска регулатива у области образовања ученика са тешкоћама у развоју – историјски и савремени контекст

1.1. Кратак историјски приказ образовања ученика са тешкоћама у развоју

Крајем XIX века и у првим деценијама XX века у Европи су почеле да се отварају посебне установе за васпитање и образовање одређених категорија дефектних лица и деце (термин који је у том периду коришћен). У Србији, мрежа за специјално школство развила се из заштите и старања о лицима која су онеспособљена у рату. У тешким временима, крајем деветнаестог века, када о васпитању и образовању дефектне деце држава није могла да брине, јавила се приватна иницијатива појединих филантропа, која је довела до оснивања неколико хуманитарних друштава. Нека од њих су: Друштво „Краљ Дечански“, за издржавање и васпитање глувонеме и следе деце (1897); Друштво за потпомагање и васпитање сиротне и напуштене деце (1879) и Друштво за чување народног здравља (1902). Ова друштва преузела су заштиту и старање о разним категоријама дефектне деце, јер је питање њиховог збрињавања и образовања постајало све тежи социјални проблем који је требало решавати.

Ситуација у Војводини била је другачија, јер се Војводина налазила унутар Аустроугарске монархије, те се дефектолошка мисао у њој развијала под специфичним околностима. Утицај нових педагошких теорија знатно је јачи после 1868. године, када је донесен Закон о школству, који је изменио правни статус школа, које су до тада биле везане за цркву.

У овом периоду посебно место припада напорима др Ђорђа Натошевића. Др Натошевић 1848. године, у спису *Споменици и задужбине*, дао је програм за народно просвећивање у коме је предвидео хранилишта за сиромаше и старе, заводе за следе, луде, глуве и богаље и домове за сирочад.¹ Овај покушај отварања посебних завода за следе, глуве, богаље и старе, међутим, није успео. Због тога др Натошевић преузео је аустроугарски модел система за школовање „дефектне“ деце, која су учила у разредима са „нормалном“ децом (Закон из 1846), са жељом да ту идеју спроведе и у српским школама.

У другом издању *Кратког упутства за српске народне учитеље* (Нови Сад, 1861), у додатку „О слепој и немој деци“, др Натошевић наводи да ова деца треба да похађају нормалне школе, јер могу у њима да науче многе корисне ствари. Што се тиче наставе за глуве, Натошевић је скептичан, јер сматра да је начин учења ове деце сасвим посебан.

У Југославији је до доношења Закона о народним школама 1929. године заштита и васпитање дефектне деце било у надлежности социјалне заштите. Починју да се оснивају многобројне установе за следе, глуве, инвалиде, психички заостале, трахоматичне, васпитно запуштене, слабуњаве, логопате и друге категорије де-

1 Милан Шевић: О Ђорђу Натошевићу, Београд, 1922, стр. 23; „Просветни гласник“, 1921, стр. 717.

це ометене у развоју. Након доношења Уредбе о уређењу Министарства просвете 1929. године, организован је Одељак за установе за недовољно развијену децу, који је требало да обавља све послове дидактичко-педагошке природе, да припрема наставне планове и програме, упутства за надзорне школске органе, да отвара и укида одељења и да припрема уџбенике и учила за специјалне школе.

Школе за ментално недовољно развијену децу почеле су да се оснивају тек од 1929. Године, када је старање о специјалним школама преузело Министарство просвете. Издвојених одељења је било око 40, док је редовних школа било две – у Земуну и Новом Саду.

Методски поступак у овим школама заснивао се на принципима индивидуалног рада уз максималну очигледност, док је корекционо-методски поступак почео да се примењује тек крајем четврте деценије двадесетог века.

Специјалним образовањем у XIX I XX веку у Србији су се бавили искључиво учитељи и њихов допринос је био огроман.

1.2. Савремена законска решења у области образовања ученика са тешкоћама у развоју

Крајем августа 2009. измењен је и допуњен Закон о основама система образовања и васпитања ("Службени гласник РС", број 72/09). У оквиру овог Закона, образовање и васпитање деце и ученика у школама за децу и ученике са сметњама у развоју регулисано је члановима 27, 77, 82,83, 84, 85, 86, 98, 99, 107, 117, 121,122. У јулу 2011. године усвојен је и Закон о изменама и допунама Закона о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС“ бр. 52/2011).

Закон о основама система образовања и васпитања², за једног од основних циљева образовања, дефинише пун интелектуални, емоционални, социјални, морални и физички развој сваког детета, у складу са његовим узрастом, развојним потребама и интересовањима.

Као ново, Закон уводи једнако право на образовање и обезбеђује његову доступност без дискриминације и издвајања деце из маргинализованих и осетљивих друштвених група, укључујући и децу са сметњама у развоју (члан 3). За ову децу Закон уводи право на додатну образовну подршку на свим нивоима образовања (члан 77). Деца са сметњама у развоју добијају право на образовање и васпитање које уважава њихове образовне и васпитне потребе, уз појединачну, односно групну додатну подршку, или у посебној предшколској групи или школи. Стандарди постигнућа могу да се прилагођавају сваком појединачном детету (детету са сметњама у развоју, са инвалидитетом, из социјално угрожених породица итд), уз стално праћење дететовог развоја (члан 5).Променом начина на који се деца уписују у школу укинута је дискриминациона уписна политика. Школа је дужна да упише у школу свако дете са свог подручја, а испитивање

2 У даљем тексту „Закон“ или „ЗОСОВ“.

се врши након уписа. Школа може да упише и дете са подручја друге школе, у складу са својим могућностима и на захтев родитеља. Родитељ има право да изабере школу у коју ће уписати дете (члан 98).

Нови Закон омогућава афирмативну акцију, ради стварања једнаких могућности за децу из маргинализованих друштвених група. Новина је и увођење педагошког асистента у школе, који пружа подршку деци, али и наставницима и стручним сарадницима ради унапређивања образовно-васпитног процеса. Педагошки асистент, такође, остварује и сарадњу са родитељима (члан 117). Поред тога, омогућава се и присуство персоналног асистента, тј. пратиоца детета, ради пружања помоћи детету у образовно-васпитном раду.

Уводи се индивидуални образовни план (ИОП) за децу са сметњама у развоју (члан 77), чији је циљ оптимално укључивање ученика у редован образовно-васпитни рад и његово осамостаљивање.

Посебно је значајно то што је законом утврђена могућност да школе за ученике са сметњама у развоју пружају додатну подршку у образовању деце, ученика и одраслих са сметњама у развоју у васпитној групи, односно другој школи и породици (члан 27 ЗОСОВ-а), у складу са критеријумима и стандардима које прописује министар (Закон о изменама и допунама ЗОСОВ-а, "Службени гласник РС" бр.52/11). Предвиђено је да, зависно од потребе и програма који се остварује, додатну подршку и стручне послове у школи могу да обављају и дефектолог, логопед, андрагог и социјални радник (члан 116).

Посебно је значајан документ „Стандарди компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја“, који јасно издваја и компетенције које се односе на рад са ученицима са тешкоћама у развоју. Стандарди дефинишу компетенције наставника за одређену наставну област, предмет и методiku наставе, за подучавање и учење, затим компетенције које су потребне за подршку развоју личности ученика, као и компетенције за комуникацију и сарадњу.

Стандарди, између осталог, дефинишу да је наставник обавезан да обезбеди услове за остваривање оптималног образовања и васпитања ученика са тешкоћама и сметњама у развоју, да познаје опште и посебне стандарде постигнућа из предмета које предаје и припрема прилагођене стандарде, као и да уме да вреднује постигнућа у односу на индивидуално напредовање ученика (посебно ученика са тешкоћама у развоју).

2. Разлози за увођење предмета из области инклузивног образовања на мастер студијама Педагошког факултета у Сомбору

2.1. Истраживања потреба ученика и наставника из области инклузивног образовања

Инклузивно образовање отворило је многа питања. Приоритетно питање сваке „редовне“ школе, која је прихватила модел инклузивног рада, јесте питање врсте и начина да се пружи подршка. Најчешће дилеме у овој области односе

се на улогу наставника и њихове обавезе у оквиру законски дефинисаних ви-дова подршке, али и нивоа стручности у пружању подршке. Да ли су нереал-на очекивања да наставници, након одређених обука путем кратких семинара, преузму обавезу у реализацији сложених и одговорних активности које су са-ставни део подршке ученицима са сметњама у развоју?

Истраживања показују да од укупног броја ученика у основним шко-лама у Републици Србији, преко 13% (односно 58.757 ученика) има одређене сметње у развоју. Истраживања указују и на то да од укупног броја ученика са сметњама у развоју, 5% има озбиљне сметње у развоју, као и изражене пробле-ме у комуникацији са околином, пре свега, на релацији кућа–школа (Николић, Лукић, & Јанковић, 2010).

Изазови којима је изложено инклузивно образовање најчешће су по-следица недостатка систематске подршке у школама, као и одсуство струч-не подршке за ученике са сметњама у развоју (Volkmar, Lord, Bailey, Schultz & Klin, 2004). Наставници, као и педагошки асистенти који раде у настави са де-цом са сметњама у развоју, немају знања која су потребна за рад са овим уче-ницима (Bryson, Rogers & Fombonne, 2003; Williams, Johnson, & Sukhodolsky, 2005). Многа међународна истраживања, поред тога што су пружила неоп-ходну подршку, указала су и на проблеме који постоје у законској регулативи која дефинише спровођење инклузивног образовања. Обавеза да се ученици са сметњама у развоју образују по редовним наставним плановима и програмима, наставнике додатно изложе напору у проналажењу начина за укључивање уче-ника у заједнички програм (Clayton, Burdge, Denham, Klientert, & Kearns, 2006). Истраживања, такође, показују да већина наставника верује да не треба инси-стирати на образовању ученика са сложеним сметњама у развоју (као што су вишеструке ометености, аутизам, и сл.) по редовним плановима и програми-ма, али да код ученика са лакшим сметњама у развоју (сметње типа поремећај пажње, итд.) свакако треба инсистирати на њиховом образовању по редов-ним плановима и програмима (Ковачевић, Маћешић-Петровић, 2012). Ученици-ма са сложеним сметњама у развоју неопходна је стална подршка и неопход-но је да се укључе у њима примерене активности, које се заснивају на другачије постављеним стандардима (Leetal, 2006).

Нека истраживања указују и на кључну слабост системских решења, која занемарују важност систематске стручне подршке засноване на развијању веш-тина, посебно код ученика са сложеним сметњама у развоју (Volkmar, Lord, Bailey, Schultz & Klin, 2004). Одређена истраживања показују да континуитет и квалитет подршке која се обезбеђује у школама најчешће нису утемељени на утврђеним стандардима за образовање. То многе родитеље често приморава да помоћ потраже у специјализованим образовним установама (e.g. Causton-Theoharis & Malmgren, 2005; Cawley, Hayden, Cade & Baker-Kroczyński, 2002; Dore, Dion, Wagner & Brunet, 2002; M. Fisher & Meyer, 2002; Hedeon & Ayres, 2002; McCleskey, Henry & Hodges, 1998; Meyer, 2001).

2.2. Ученици са сметњама и тешкоћама у развоју у основним школама у Србији

У Табели 1 (Николић, Лукић, Јанковић, ЗУОВ, 2010) представљен је однос између укупне популације ученика у Србији и популације ученика са сметњама у развоју, у основним школама. Из табеле се види да се у односу на укупан број ученика, највећи проценат ученика са сметњама у развоју (13,44%) налази у редовним основним школама и одељењима. Знатно мањи проценат ученика (односно 1,09%) школује се у школама за ученике са сметњама у развоју, док најмањи проценат (тј. 0,86 %) похађа издвојена одељења при „редовним“ основним школама.

Табела 1. Однос између укупне популације ученика и популације ученика са сметњама и тешкоћама у развоју (основне школе):

Образовно-васпитне установе	Број ученика са сметњама и тешкоћама у развоју	Укупан број све деце/ ученика	Процент
Основне школе	58 757	436 885	13,44%
Школе за ученике са сметњама у развоју	4568	436 885	1,09%
Издвојена одељења	3736	436 885	0,86%

У Табели 2 приказан је однос броја ученика са сметњама у развоју према укупном броју ученика у основним школама и школама за ученике са сметњама у развоју. Подаци показују да се од укупне популације ученика са сметњама у развоју, највећи проценат (тј. готово две трећине) образује у „редовним“ основним школама. Нешто више од петине свих ученика са сметњама у развоју образује се у школама за ученике са сметњама у развоју, док око 10% ученика иде издвојена одељења при „редовним“ школама.

Табела 2. Стицање образовања код ученика са тешкоћама у развоју (оштећење вида, слуха, когнитивне тешкоће у развоју, телесни инвалидитет):

Школа	Број ученика са тешкоћама у развоју	Укупан број све деце/ ученика	Процент
Основне школе	11 734	18 089	64,86%
Школе за ученике са сметњама у развоју	4392	18 089	25,42%
Издвојена одељења	1755	18 089	9,6%

2.3. Ставови учитеља о спремности за рад у инклузивном одељењу

Истраживање о ставовима учитеља о сопственој спремности за рад у инклузивном одељењу обављено је 2012.године у десет основних школа. Узорак су чинили 50 наставника разредне наставе из 10 „редовних“ основних школа, које се налазе на територији Војводине. За потребе истраживања састављен је упитник, који је садржао питања подељена у две области. Прва област је садржала питања која се односе на примену предложених и правилником дефинисаних видова подршке ученицима са сметњама у развоју у основним школама. Друга област садржала је питања која се односе на припремљеност „редовних“ школа и наставника разредне наставе за спровођење предложених мера подршке.

На питање: „Да ли је доступна адекватна подршка за рад са ученицима са посебним потребама“, 54% наставника разредне наставе одговорило је да подршка изостаје и да су наставници „препуштени сами себи“.

Одговори који су добијени на питање које се односи на припремљеност наставника за реализацију подршке ученицима са тешкоћама у развоју приказани су у Табели 3.

Табела 3. Припремљеност наставника за рад са ученицима са тешкоћама у развоју:

Одговори	Ф	%
Основно образовање је пружило добру основу за рад	4	8
Семинари су ми обезбедили потребна знања	6	12
Семинаринисудовољни	36	72
Другиодговори	4	8
УКУПНО	50	100

Чак 72% учитеља сматра да им нису довољни понуђени семинари, као и да садржаји предмета на основним студијама нису довољни за рад са ученицима са сметњама у развоју.

У Табели 4 приказани су облици подршке који би учитељима могли највише да помогну у раду.

Табела 4. Листа могућих облика подршке за наставнике:

Врста подршке	Оцена	Ф	%
Прилагођени наставни програми	Одличан 5	34	68
Приручници за учитеље	Одличан 5	31	62
Посебни уџбеници за ученике	Одличан 5	30	60
Додатни рад након наставе	Одличан 5	22	36
Педагошки асистент	Одличан 5	33	66
Подршка дефектолога	Одличан 5	35	70

Учитељи су максималном оценом (**пет**) проценили понуђене видовима подршке.

2.4. Упоредна анализа студијских програма за рад са децом/ученицима са сметњама и тешкоћама у развоју

Ради целовитијег сагледавања иницијалног образовања и каснијег професионалног усавршавања учитеља и других стручњака за рад са децом и ученицима са сметњама и тешкоћама у развоју у Табели 5 дат је приказ упоредне анализе предмета са студија и програма за стручно усавршавање током рада.

Табела 5. Припрема стручњака за рад са децом са сметњама и тешкоћама у развоју у европским земљама

Земља	Рана интервенција	Предшколске установе	Редовне школе	Специјалне школе	Ненаставно особље	Континуирано усавршавање
АУСТРИЈА	1440 сати	4 семестра	6 семестара	6 семестара	програми није одређен бр. сати	није обавезно
ЧЕШКА РЕПУБЛИКА	/	/	специјализован мастер програм	специјализован мастер програм	/	специјализован програм - 12
ДАНСКА	/	1 година	специјализован курс	специјализован курс	специјализован курс	није обавезно
ФИНСКА	специјализован курс	специјализован курс	специјализован курс	специјализован курс	специјализован курс	сваке године у организацији
НЕМАЧКА	/	специјализован курс	специјализован курс	специјализован курс	специјализован курс	Обавезно 110 са.
В. БРИТАНИЈА	/	кратки модул	кратки модул	кратки модул	кратки модул	обавезно
СРБИЈА	/	1 Предмет	1 Предмет	8 семестара		100 сати

3. Предлог: обавезни предмет и изборни предмети на мастер студијама Педагошког факултета у Сомбору

У оквиру програма за мастер студије предложен је један обавезни предмет и три изборна предмета која су распоређена у три изборна блока. Студент који изабере један предмет из ове области обавезан је да полаже и друга два предмета која се односе на инклузивно образовање.

3.1. Предлог за **обавезни предмет Инклузивно образовање – теорија и пракса**. Теоријска настава обухватала би и упознавање са различитим мо-

делима у развоју инклузивне школе, као и њихову анализу. Обухватала би и садржаје који су неопходни за ову област образовања. У оквиру теоријске наставе студенти би били упућени у приказ и анализу фронталних и индивидуалних облика подучавања (у Бел Ланкестеров приступ, модел „слободни рад по групама“ по Кусинету, индивидуалну наставу по Дотренсу). Увидели би да увођење уметности у образовање и васпитање, као део наставног програма, богати контекст инклузивног образовања. Упознали би се са „покретом за радну школу“, са теоријским оквиром за примену драматизације у образовању и васпитању и са везом која влада између хришћанства и цивилизацијских тековина. Сазнали би шта је „школа по мери детета“. Спознали би и нека међународна искуства у развоју инклузије (италијански, шкотски, хрватски модел, итд), домаћа и међународна истраживања у овој области. Увидели би сличности и разлике између истраживања рађених у области интеграције и инклузивног образовања; као и какав је историјски контекст развојног пута инклузивне школе и одељења. Савладали би и потребну терминологију и дефиниције.

3.2. Предлог за изборни предмет 1: **Индивидуализација и подршка ученицима у инклузивном одељењу**. Теоријска настава укључила би упознавање са методским приступима који се користе да се прилагоде исходи, стандарди знања, вештина и садржај у складу са потребама ученика и његовим могућностима. Упознали би се са различитим стратегијама и поступцима за подршку (који укључују методе и поступке за прилагођавање и индивидуализацију). Научили би нешто о различитим теоријама наставних планова и програма, методикама као и искуствима у утврђивању образовних стандарда. Поред тога приказали би им се и анализирали искустава из САД, Енглеске, Немачке и Аустрије. У плану је и да сазнају шта је евалуација у раду школе и евалуација у индивидуализацији и примени индивидуалног образовног плана.

3.3. Предлог за изборни предмет 2: **Облици и видови алтернативне комуникације**. Теоријски оквир укључио би упознавање са кључним видовима и начинима за остваривање комуникације са ученицима који не разумеју вербалну комуникацију. Научили би нешто о историјском контексту развоја знаковних језика и истраживањима у овој области. Разумели би значај знаковног језика, који је изједначен са вербалним језицима по својим лингвистичким другим аспектима. Упознали би се са аугментативном методом у раду са ученицима са сложеним сметњама у развоју и приказом истраживања у овој области. Користили би асистивне технологије у подстицању комуникације са ученицима који вербално не комуницирају. Научили би кључна правила за коришћење Брајеве азбуке. Била би им приказана истраживања у којима се примењују алтернативни облици комуникације у одељењу.

3.4. Предлог за изборни предмет 3: **Мултидисциплинарни тимски рад у инклузивном образовању**. Теоријски део предмета подразумевао би да се студенти упознају са правилима за функционисање инклузивног тима као целине (али са различитим тимовима, у зависности од тема и питања којима се тим бави). Упозна-

ли би се са развојним фазама тимског рада. Акцент би, притом, био на разумевању почетне фазе у којој се успостављају два најважнија нивоа функционисања тима – однос према задатку и међуљудски односи. Сазнали би нешто о кључним активностима тима које су усмерене на стварање **структуре** групе, а тиме се дефинишу **положаји** и **улоге** свих чланова. Научили би правила за уобличавање структуре групе, за формулисање очекивања и потреба – на тај начин стварају се **мисија** и **визија** тима. Упознали би се са Белбиновом основном идејом за успешно функционисање тима, која се базира на томе да је неопходно да постоје различите, јасно дефинисане и компатибилне улоге за сваког члана тима. Сазнали би какви су задаци и обавезе инклузивног тима у основним школама.

Закључак

Кроз историју школства учитељи су први започели са организованим радом са децом и ученицима са тешкоћама у развоју. Искуства су стицали у току непосредног рада са децом, међусобном разменом искустава, боравком у земљама које су раније укључиле ту категорију ученика у основне школе (што је код нас био случај са учитељима и педагошким радницима који су имали прилике да неко време проведу у аустроугарским и руским школама). Данас у нашим школама има преко десет посто ученика са различитим тешкоћама у развоју што указује на то да учитеље треба боље припремити за рад са тим ученицима. Професионално усавршавање током рада представља обавезу за сваког учитеља. Показало се да за успешно решавање ове комплексне проблематике нису довољни само семинари и да је изузетно важно да учитељи стекну што обухватније знање о њој. Стручни кадар на Педагошком факултету у Сомбору свестан је захтева савремене школе. Из тог разлога за програм мастер студија припрема се модул који ће новим генерацијама студената омогућити да се успешно раде са ученицима са сметњама у развоју, као и са онима који показују даровитост за неку област или предмет.

Литература

- Bryson, S, Rogers, S. & Fombonne, E. (2003). Autism spectrum disorders: Early detection, intervention, education, and psychopharmacological management. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48(8), 506–516.
- Clayton, J, Burdge, M, Denham, A, Kliener, H. & Kearns, J. (2006). A four-step process for accessing the general curriculum for students with significant cognitive disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 38(5), 20–27.
- Causton-Theoharis, J. N. & Malmgren, K. W. (2005). Increasing peer interactions for students with severe disabilities and their peers via paraprofessional training. *Exceptional Children*, 71(4), 431–444.

- Cawley, J, Hayden, S, Cade, E & Baker-Kroczyński, S. (2002). Including students with disabilities into the general education science classroom. *Exceptional Children*, 68(4), 423–435.
- Dore, R, Dion, A, Wagner, S. & Brunet, J-P. (2002). High school inclusion of adolescents with mental retardation: A multiple case study. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(3), 253–261.
- Kovačević J, Maćešić-Petrović D. (2012). Inclusive education – Empirical experience from Serbia. *International Journal of Educational Development*, 32, (3), 463–470.
- Fisher, M, & Meyer, L. H. (2002). Development and social competence after two years for students enrolled in inclusive and self-contained educational programs. *Research and Practice for Persons With Severe Disabilities*, 27(3), 165–174.
- Hedeen, D. L. & Ayres, B. J. (2002). “You want me to teach him to read?” Fulfilling the intent of IDEA. *Journal of Disability Policy Studies*, 13(3), 180–189.
- Ковачевић Ј, Николић Г, (2012). Видови загарантоване подршке ученицима са сметњама и тешкоћама у развоју у инклузивној школи.
- Lee, S, Amos, A, Gragoudas, S, Lee, Y, Shogren, K, Theoharis, R. et al. (2006). Curriculum augmentation and adaptation strategies to promote access to the general curriculum for students with intellectual and developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41(3), 199–212.
- McCleskey, Henry & Hodges, 1998 McCleskey, J, Henry, D. & Hodges, D. (1998). Inclusion: Where is it happening? *Teaching Exceptional Children*, 30, 4–10.
- Meyer, L. H. (2001). The impact on inclusion on children’s lives: Multiple outcomes, and friendship in particular. *International Journal of Disability, Development and Education*, 4.
- Николић, Г, Лукић, М. & Јанковић, В. (2010). Ученици са сметњама и тешкоћама у развоју у образовно-васпитним установама Републике Србије, ЗУОВ, Београд.
- Николић, Г. (2012). Инклузивно образовање: систем образовања и васпитања у Републици Србији и друга међународна искуства, *Зборник радова о инклузивном образовању, Факултет за физичко васпитање, Универзитет у Новом Саду*.
- Volkmar, F, Lord, C, Bailey, A., Schultz, R. & Klin, A. (2004). Autism and pervasive developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 135–170.
- Williams, Johnson & Sukhodolsky, 2005. The role of the school psychologist in the inclusive education of school age children with autism spectrum disorders. *Journal of School Psychology*, 43, 117–136.
- Завод за унапређивање образовања и васпитања (2011). *Стандарди компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја*. Београд: Аутор. Доступно на: 1 http://www.zuov.gov.rs/attachments/132_standardi-nastavnika_cir.pdf (4.7.2012).

Gordana NIKOLIĆ
Faculty of Education in Sombor, Sombor
Zorica POPOVIĆ
Zvezdana ĐURIĆ
Institute for the Improvement of Education in Serbia

CONTEMPORARY APPROACHES ON MASTER STUDIES RELATED TO INCLUSIVE EDUCATION

Abstract: There are several key reasons for introducing master studies related to inclusive education: The greatest number of pupils with disabilities is in mainstream schools, new legislation and adopted standards for teacher competencies. There are several rules and regulations related to inclusion. The Law introduced the equal right to education for all students and shall provides accessibility to schooling without discrimination and exclusion of children from marginalized and vulnerable social groups, including the children with disabilities (Article 3). In order to meet the unique needs of children with disabilities in schools, Article 77 of the Law introduces the process of Individualized Education Plans (IEPs). Further, National Board of Education adopted Standards for Teacher Competencies in 2011. The standards refer to the following competencies: subject areas, subjects and teaching methods, teaching and learning, supporting the development of a pupil's personality, communication and cooperation. Within Tempus project Harmonize curricula for primary school teacher education prepared a proposal for master studies in inclusive education stems from the adopted teacher competencies. Potential area that may be studied during the first two semesters are: Methods, knowledge and skills necessary for the diversification of teaching content, Modern methods appropriate for linking the content and the knowledge standards for pupils, Classroom management and work with heterogeneous groups of pupils.

Key word: inclusive, education, school, curriculum.

Марина ПЕТРОВИЋ (marinapetrovic1@gmail.com)
Сања КАВАЧ
Марина СТУПАР
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор

КО ЈЕ ДИЗАЈНЕР МЕДИЈА У ОБРАЗОВАЊУ?

I Увод

Дизајнер медија у образовању (у даљем тексту ДМУО) је студијски програм, јединствен у Србији, који се реализује на Педагошком факултету у Сомбору. Укупно трајање његових основних студија је 4 године, а постоји могућност наставка на мастер програму, који траје годину дана. Прва генерација ДМУО уписана је школске 2004/05 године, а програм основних студија је доживео, уз мање измене, већ три акредитације (2003, 2006, 2009). У припреми је четврта акредитација, која ће важити од школске 2013/2014. године. Докторске студије овог смера још нису акредитоване, али су у плану.

Ко је Дизајнер медија у образовању? Прва акредитација основних академских студија из 2003. каже у својим циљевима за овај студијски програм да се тај назив може применити на: *...студенте који имају широко и интегрисано знање и разумевање из области медија и способности да ће по успешном завршетку студија: бити стручњаци за обликовање и примену медија у образовне сврхе као што су пројектовање, израда, одржавање и развој софтверских производа и веб апликација у образовању, израда, одржавање и коришћење у образовном процесу медија као што су: образовни веб портали, штампана, микрофилм, видео медији, фотографија, филмови, школски радио и ТВ програми и уређаји; пројектовање образовног софтвера, избор и примена одговарајућих решења за потребе наставе и учења помоћу компјутера; формирање документационог мултимедијалног центра и други послови у области медија. Такође, са завршетком овог степена образовања, стручњак поседује развијене сарадничке компетенције за подршку настави у основној и средњој школи.*[1]

Ово ново просветно занимање изазива много недоумица у широј јавности, укључујући и саме студенте, којима нису довољно јасни циљеви смера, концепти наставе, могућности запошљавања и каснијег друштвеног деловања. Овај рад се првенствено бави основним академским студијама (иако је у њему дат и кратак приказ програма за мастер студије). Анализирани су програми, њихове промене које су доносиле нове акредитације и њихова централна тенденција. Дато је поређење са сродним студијским програмима у иностранству и у земљи. Анализом резултата упитника (којим је обухваћено шест генерација студената) сазнали смо какав је успех у средњој школи имао просечан студент овог смера, зашто се определио за упис на овај факултет и какве

идеје о пословним могућностима након завршеног факултета је при томе имао. На крају рада дата је и кратка анализа могућих запослења и компетенција које дипломирани дизајнери медија у образовању имају, а које би биле одговарајуће за радно место инструкционог дизајнера, радника у медијима (штампа, радио, телевизија, Интернет), медијатекара и професора информатике.

II Услови за упис и завршетак студијског програма ДМУО

За упис на прву годину студија кандидати треба да имају завршено средњошколско образовање у четворогодишњем трајању и да положи пријемни испит из српског језика и информатике. Кандидат је положио пријемни испит уколико на сваком појединачном тесту освоји најмање 7 бодова. [4] Просечна квота за упис на овај смер је 50 студената годишње. Студије трају 4 године (8 семестара, 31 предмет, 4 изборна блока, завршни рад, 240 ЕСПБ). Након успешно одбрањеног завршног рада, студент стиче звање Дипломирани Дизајнер медија у образовању. [2]

Табела 1: Однос уписаних и дипломираних студената смера ДМУО

Школска година	Број уписаних студената	Број дипломираних студената	Процент дипломираних студената
ШК. 2004/05.	31	/	/
ШК. 2005/06.	58	/	/
ШК. 2006/07.	28	/	/
ШК. 2007/08.	37	/	/
ШК. 2008/09.	46	22	71%
ШК. 2009/10.	30	29	50%
ШК. 2010/11.	41	24	86%
ШК. 2011/12.	31	41	111%
ШК. 2012/13.	36	16	35%
УКУПНО:	338	132	66%

До сада је уписано девет генерација студената. Уколико погледамо Табелу 1, видимо да је 2004/05. школске године уписан 31 студент, док је у року, шк. 2008/09, из те генерације, дипломирало 22 студента; 2005/06. уписало се 58 студената, а кроз 4 године је дипломирало 29, и тако даље. До сада се укупно 338 студената уписало на овај смер. Активних студената има 138. Из тога следи да је до јуна 2012 (када је прављен табеларни преглед) требало да дипломира тачно 200 студената, а дипломирало је 132 студента. То је 66% оних који су редов-

но пратили наставу и дипломирали су у року или у некој од наредних година, закључно са јуном 2012.

III Централне тенденције студијског програма ДМУО

Смер ДМУО није јединствен само у нашој земљи, већ и у иностранству. Приликом прве акредитације овог програма, није пронађен у земљи нити у иностранству ни један студијски програм који би барем 50% био подударан са њим. У Акредитацији из 2009. године направљено је поређење плана и програма са три слична смера на са других факултета. Факултети су из Немачке (смер Дигитални медији), из Ирске (смер Компјутерски мултимедијални системи и веб дизајн) и из Литваније (смер Информатика). Дошло се до закључка да постоји велики број истих или сродних садржаја (са толеранцијом одступања до 30%) као и да сваки од иностраних програма има другачију централну тенденцију. По Пећанац Р. & Растовац Д. (2011) немачки програм је највише медијски оријентисан и бави се првенствено припремом и обрадом материјала за штампу. Ирски програм је највише веб оријентисан и бави се припремом, постављањем веб садржаја и израдом веб сајтова, док је литвански програм претежно информатички оријентисан и окренут је изучавању рачунарског хардвера и софтвера као и веб програмирању. [6] *Анализирајући информатичке компетенције дизајнера медија у образовању и актуелност смера ДМУО, Пећанац Р. & Растовац Д. (2011) кажу да: Немачки и Литвански програм имају већи број обавезних и изборних студијских предмета који су идентични (поклапају се) са програмом Педагошког факултета, што је и било за очекивати јер програм дизајнера медија у образовању је медијски и информатички оријентисан. На тај начин долазимо до закључка да је новоформиран студијски програм дизајнера медија у образовању у складу са пратећим трендом који је заступљен у Европи. Односно, иде у правцу савремене информационе технологије (медији, веб, информатичка писменост) чији развој представља данашњи тренд.*

Шта ће, дакле, умети студент ДМУО након студија? Који су циљеви и исходи образовања које студент стекне на овом смеру? На основу Акредитације из 2006. године: *Студијски програм ДМУО укључује савремене научне дисциплине и методе истраживања, анкетања, анализе, обраде информација и комуникације засноване на новим технологијама, као и приступе за стицање општих, хуманистичких знања, с једне, и знања из педагогије, информатике, информатичких технологија, друштвених и техничких наука, са друге стране. Дизајнер медија који заврши овај студијски програм стећи ће: способност за анализу и синтезу, способност за примену знања у пракси, способност одлучивања, способност учења у окружењу савремених медија, знање другог језика и ужа стручна знања из информатичких технологија; ...програмерске вештине у процедуралној, функционалној и објектно оријентисаној парадигми програмирања; разумевање свих фаза у развоју образовног софтвера и веб апликација.*

IV Основне студије-упоредна анализа предмета ДМУО крз акредитације

Акредитације су незнатно мењале списак предмета, како обавезних тако и изборних, али су прокламовани циљеви и исходи остали у највећој мери исти за све три акредитације. Да ли је при томе централна тенденција остала иста? Преглед који следи није приказан у виду табеле, због обима рада. Дати су називи предмета разврстани по годинама студија. У заградама су дати бројеви ЕСПБ за дати предмет, за три акредитације које је доживео овај програм, редом за 2003, 2006, 2009. годину. Број 0 (нула) у загради означава да предмета није било у тој акредитацији.

ПРВА ГОДИНА: **Енглески језик 1 (4,4,5);** Социологија (6,0,0); Педагогика (6,6,0); Филозофија образовања (6,6,0); **Психологија (8,8,7); Математика1 (6,6,8);** Технолошки системи у образовању 1(6,0,0); Информационе технологије у образовању (8,8,0); **Компјутерска графика (4,4,6);** Информатика у образовању(0,0,8); **Математика2 (6,6,8);** Рачунарске мреже (0,6,6); Информатика 1 (0,6,8); Изборни предмет 1: а) Социологија (0,0,4), б) Социологија породице (0,0,4), ц) Математичко моделовање (0,0,4).

ДРУГА ГОДИНА: **Енглески језик2 (4,4,5);** Дидактика (12,0,0); **Кибернетика (5,8,7);** Технолошки системи у образовању 2 (8,8,0); Естетика (4,4,0); **Образовни софтвер 1 (5,5,9);** Системи медијатеке (4,6,0); Медији у образовању (8,8,0); Базе података (0,9,9); **Информатика 2 (8,8,8);** Увод у програмирање (0,0,5); Пројекат 1 (0,0,3); Медијска култура (0,0,5); Изборни предмет 2: а) Мултимедијалне технологије у образовању (0,0,9), б) Интернет алати (0,0,9), в) Софтверски практикум (0,0,9).

ТРЕЋА ГОДИНА: **Енглески језик 3 (4,4,5); Образовна технологија (8,8,4);** Образовни софтвер2 (5,6,0); **Практикум 1 (10,10,5);** Комуникациони системи (8,8,0); **Моделовање и симулације у образовању (9,10,8); Дизајнирање медија у образовању 1 (6,6,8);** Комуникациони системи у медијима (0,0,8); Архитектура рачунарских система (0,0,5); Статистика (0,0,8); Изборни предмет 3: а) Мултимедијална технологија (8,8,0), б) Мултимедијалне и графичке апликације (0,0,9), в) Виртуелни системи у образовању (8,8,0), г) Експертни системи (8,8,0), д) **Објектне технологије (8,8,9),** њ) Оперативни системи (0,0,9).

ЧЕТВРТА ГОДИНА: **Енглески језик 4 (4,4,4); Дизајнирање медија у образовању 2 (4,6,7);** Пројектовање медија у образовању 1 (7,7,0); Организација системаобразовања(4,6,0);**Практикум2(6,6,4);**Практикум3(0,6,0);Пројектовање медија у образовању 2 (7,7,0); Компјутерска етика (0,0,5); Управљање пројектима (0,0,6); Менаџмент у информатици (0,0,6); Пројекат 2 (0,0,4); Изборни предмет 4: а) Интернет алати (8,8,0); б) Теорија система и социотехнички системи (8,8,0), в) Информациони сервиси (8,8,0), г) Софтверски практикум (8,8,0), д) Анимација и обрада слике (0,0,9), њ) Сигурност компјутерских система (0,0,9), е) Криптографија (0,0,9); **Завршни рад (20,10,15).**

Од укупно 31 обавезног предмета, 19 предмета (чији су називи подебљани у тексту) није се мењало по садржају и години учења, само понегде по броју ЕСПБ. Свега 1 изборни предмет је остао непромењен. Разлике у обавезним предметима, гледано на основу акредитација, говоре нам да је прва акредитација имала снажну оријентацију ка образовању кадрова који ће владати не само информатичким знањима, већ ће бити квалификовани и у области педагошких наука. Та се оријентација програма лагано губи у следеће две акредитације. То се нарочито може видети на основу обавезних предмета као што су: *Педагогија, Социологија, Филозофија образовања, Технолошки системи у образовању, Дидактика, Естетика, Медији у образовању, Системи медијатеке*, који потпуно нестају у трећој акредитацији. Тада смер добија снажнији информатички карактер, јер се, уместо наведених педагошко-дидактичких и медијских предмета уводе информатички садржаји више оријентисани ка хардверу, рачунарским мрежама, програмирању и управљању (*Рачунарске мреже, Информатика 1 и 2, Базе података, Увод у програмирање, Пројекат 1 и 2 (софтверско-програмерски оријентисан), Комуникациони системи у медијима, Архитектура рачунарских система, Статистика, Управљање пројектима, Менаџмент у информатици*). Код изборних предмета није видљив такав заокрет, јер су сви предмети подједнако заступљени, у све три акредитације, како педагошки и друштвени тако и медијски и информатички. Обавезни предмет Социологија (прва година), прелази у изборни предмет у акредитацији из 2009. Изборни блок 1 и 2 се уводе тек од 2009.

Тенденција нове акредитације у припреми (из 2012) је померај основног студијског програма ка настави информатике, односно методичко-дидактичким знањима која ће бити обухваћена са 30 часова што ће по правилницима Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије дозволити дипломираним студентима ДМУО да се равноправно запошљавају на месту наставника информатике у основним и средњим школама. Планира се увођење предмета као што су: Српски језик, Психологија у образовању, Школска и породична педагогија, Дигитална уметност, Медијска култура, Дидактика, Методика наставе, Методика наставе информатике и Методичка пракса у медијима и информатици. Враћањем неких старих и увођењем нових предмета смер ДМУО нипошто није изгубио јак информатички карактер јер су задржани сви важни информатички предмети који су већ раније постојали. Остаје да се види да ли ће Национални просветни савет Републике Србије препознати ову потребу и дозволити нову акредитацију.

V Мастер студије ДМУО

Дипломске академске студије Дипломирани дизајнер медија у образовању - мастер трају годину дана (2 семестра, носе 60 ЕСПБ, од тога испити носе 40 ЕСПБ и завршни рад 20 ЕСПБ). Програм има 80% обавезних и 20% изборних предмета и кроз три акредитације доживео је незнатне измене. Измене се виде

само у замени предмета Педагогија медија предметом Менаџмент пројекта, у трећој акредитацији која је генерално донела највећи број промена. Тада је уведен и изборни блок, који има за циљ могућност индивидуализације студијског програма.

Преглед предмета на смеру ДМУО – мастер (у заградама је број ЕСПБ за све три акредитације редом): Педагогија медија (6,6,0); Менаџмент пројекта (0,0,5); Методологија научно истраживачког рада (6,6,5); Информациони системи у образовању (6,6,5); Енглески језик (4,4,5); Методика медија и почетне наставе информатике (6,6,7); Интернет алати и технологије (6,6,0); Веб портали и учење на даљину (6,6,7); Предмет из изборног блока: а) Веб дизајн (0,0,6), б) Интернет алати и технологије (0,0,6), в) Дигитални медија студио (0,0,6); Мастер рад (20,20,20).

Циљ студијског програма је образовање стручњака који ће поседовати довољно продубљеног знања из области дизајнирања медија у образовању и одговарајућих стручно - техничких и теоријских дисциплина. Исход процеса учења је ниво знања које студенти стекну, а које им омогућава напредно коришћење информacionих технологија као и стручне литературе у решавању проблема који се јављају у професији. [1] [2] [3]

VI Упоредна анализа са другим факултетима у земљи

За поређење су изабрани Технички факултет “Михајло Пупин” у Зрењанину, Природно-математички факултет у Новом Саду и Технички факултет у Чачку. Избор и поређење извршени су на основу сродних смерова које ови факултети имају, односно на основу циљева и исхода основних студијских програма (без мастера) и на основу спискова предмета и њихових садржаја који су блиски смеру Дизајнер медија у образовању (по акредитацији из 2009.).

1. Смер Информационе технологије - Технички факултет - Зрењанин

Овај факултет има традицију образовања из области информатике дугу преко 30 година и на основу последње акредитације нуди смер: Информационе технологије у три модула (Модул М1 - ИТ инжењерство; Модул М2 - ИТ у пословним системима; Модул М3 - ИТ у образовању). Модул М2 није од интереса за нашу даљњу анализу. Студије трају 4 године (8 семестара, 240 ЕСПБ). Сви предмети су једносеместрални, а на првој години су исти за сва три модула. Модул 1 садржи 34 обавезна предмета, седам блокова изборних предмета (укупно 14), стручну праксу и завршни рад (укупно 43 предметне обавезе). Модул 3 садржи 35 обавезних предмета, осам блокова изборних предмета (укупно 16) и завршни рад (укупно 43 предметних обавеза). Разлика међу модулима је мања од оквира који је потребан за креирање посебног студијског програма. Након завршетка студија на овом студијском програму, студент стиче звање: М1 – Дипломирани инжењер информacionих технологија – Професор (са 18

ЕСПБ из педагошко-психолошко-методичких предмета) или М3 – Дипломира-
ни инжењер информационих технологија – Професор информатике и технике.

Циљеви и исходи програма **Модул 1: Информационе технологије – инжењерство**: ...образовање инжењера информационих технологија за само-
стално пројектовање и одржавање рачунарских система, рачунарских мре-
жа, база података, информационих система, рада у рачунарској графици,
управљање пројектима, софтверско инжењерство, операциона истраживања,
креирање мултимедијалних апликација и коришћење интелигентних система.
Постоји могућност избора педагошко- психолошких и методичких предмета.
[7]

Циљеви и исходи програма **Модул М3 -Информационе технологије у образовању**: *Опредјељујући се за овај модул, студент је исказао свој афинитет према раду у просвети. Прозлазећи кроз психолошко-педагошко-дидактичко-методичку палету предмета, а у комбинацији са стручним предметима из области информатике и технике, студент стиче компетенције за рад у основним и средњим школама, на информатичким и/или техничким предметима.*[7]

2. Смер Информатика - Природно-математички факултет у Новом Саду

Студијски програм *Информатика* на Природно-математичком факулте-
ту, Универзитета у Новом Саду постоји још од 1979. године и током времена је доживљавао измене у складу са брзим развојем информатичке области. Основне академске студије из области информатике трају 4 године (8 семестара, 240 ЕСПБ), а по њиховом завршетку стиче се звање првог степена *дипломирани информатичар*. Он садржи укупно 49 предмета (обавезних и изборних) и завршни рад. Постоји могућност завршетка студија након 3 године (6 семестара, 180 ЕСПБ), при чему се стиче звање првог степена *информатичар*. [8]

Циљеви и исходи програма: *...уознавање са основним информатичким принципима, методама и техникама потребним за решавање проблема помоћу рачунара, као и за примену рачунара у различитим областима људског деловања; ... усвајање напреднијих знања из области информатике, укључујући области софтверског инжењерства, информационих система, програмских језика, вештачке интелигенције, методике, педагогије и теоријских основа информатике; ...уознавање са основним математичким дисциплинама неопходним за анализу, разумевање, решавање проблема.*[8]

3. Смер Информационе технологије - Технички факултет у Чачку

Технички факултет у Чачку има традицију образовања професора техничког образовања, професора електротехнике и професора машинства, још од 1975. године (некадашњи Педагошко-технички факултет). Основни студијски програм под називом *Информационе технологије*, који ћемо разматрати, траје 3 године (6 семестара, 180 ЕСПБ). Он садржи 24 обавезна предмета, седам блокова изборних предмета (укупно 14), стручну праксу и завршни рад (укупно 33 предметних обавеза). У реализацији је од 2006. године. На истом факултету

постоји и студијски програм интегрисаних (основних и дипломских) академских студија Техника и информатика, *Дипломирани професор технике и информатике – мастер*. [9] [10]

Циљеви и исходи програма: *...да оспособе студенте за професионални развој и примене информационих технологија, система, техника, метода и алата у ИТ пољу, за професионално деловање у различитим техничким и информационим и пословним системима за интеграцију и/или пружање подршке другим пословним системима. Након завршетка, студент ... је оспособљен да разумно инжењерски и информатички расуђује; да интегриса и одржава рачунарске системе и мреже, да професионално програмира и израђује корисничке програме и базе података; да израђује и користи информационе и интелигентне системе.*

Колико сличности и разлика ови програми имају са смером ДМУО приказује Табела 2.

Табела 2 – упоредни преглед предмета.

ПЕФ Сомбор	ТФ Чачак	ТФ Зрењанин 1	ТФ Зрењанин 2	ПМФ Нови Сад
Смер - Дизајнер медија у образовању 4 год, Акредитација 2009	Смер - Информационе технологије, 3 год	Модул 1: Информационе технологије – инжењерство, 4 год	Модул М3 -Информационе технологије у образовању, 4 год	Смер - Информатика 4 год
ПРВА ГОДИНА (ЕСПБ)	Назив предмета (семестар, ЕСПБ)		Назив предмета (ЕСПБ)	
Енглески језик 1 (5)	Енглески језик 1 (I, 6);	Енглески језик 1 (II,4)	Енглески језик 1 (II,4)	Енглески језик А1 (4);
Психологија (7)	Психологија (I, 6); изборни		Педагошка психологија (IV, 5);	
Математика 1 (8)	Математика 1	Математика 1 (I,7)	Математика 1 (I, 7)	кроз неколико предмета
Компјутерска графика (6)	Техничко цртање и моделирање (III,5);	Рачунарска графика I(V, 5);	Рачунарска графика I(V, 5);	Рачунарска графика 1 (7);
Инф. у образовању (8)	ИТ у образовању (VI,7)-изб		ИС у образовању (VIII, 5); -изб	
Математика 2 (8)	Математика 2	Математика 2 (II,6)	Математика 2 (II,6)	кроз неколико предмета
Рачунарске мреже (6)	Рач. мреже и ком (II,6); изборни	Рачунарске мреже (IV,6)	Рачунарске мреже (IV, 6);	Рачунарске мреже (7);
Информатика 1 (8)	Информ. технологије (I,6);	Информ. технологије (I,6);	Информ. технологије (I, 6);	Информациони системи 1 (7);
Изборни предмет 1 (4)				
Социологија		Социологија (I,4)	Социологија (I,4)	Социологија (4);
Социологија породице				
Математичко моделовање				кроз неколико предмета
ДРУГА ГОДИНА				
Енглески језик 2 (5)	Енглески језик 2 (V, 3)	Енглески језик 2 (IV,4)	Енглески језик 2 (IV, 4);	Енглески језик А2 (4);

ПЕФ Сомбор	ТФ Чачак	ТФ Зрењанин 1	ТФ Зрењанин 2	ПМФ Нови Сад
Смер - Дизајнер медија у образовању 4 год, Акредитација 2009	Смер - Информационе технологије, 3 год	Модул 1: Информационе технологије – инжењерство, 4 год	Модул М3 -Информационе технологије у образовању, 4 год	Смер - Информатика 4 год
Кибернетика (7)		Теорија система (VI,6); изборни		
Образовни софтвер 1 (9)			Пројектовање О рач. софтвера (VIII, 5); изборни	
Базе података (9)	Базе података (V,6);	Базе података 1 (III, 5);	Базе података 1 (III,5);	Базе података 1 (7)
Информатика 2 (8)	Увод у информационе системе (III,6);	Електронски рачунарски системи (III,6);	Електронски рачунарски системи (III, 6);	Информациони системи 2 (7);
Увод у програмирање (5)	Увод у програмирање (II, 6);	Основе програмирања (II,8);	Основе програмирања (II,8);	Увод у програмирање (9);
Пројекат 1 (3)				Семинарски рад А (6);
Медијска култура (5)				
Изборни предмет 2 (9)				
Мултимедијалне технологије у образовању			Мултимедијални системи (VII, 5)	
Интернет алати	ВЕБ технологије(V, 5);		Интернет алати и сервиси (VII, 6); изборни	
Софтверски практикум	Програмски језици (IV, 5);	Методе програмирања (VI, 6);	Методе програмирања(VI, 6);	Програмски језици (7);
ТРЕЋА ГОДИНА				
Енглески језик 3 (5)		Енглески језик 3 (VI,4);	Енглески језик 3 (VI,4);	
Образовна технологија (4)	Електронско учење (VI,7); изборни			
Практикум 1 (5)		Софтвер. инжењерство I(V, 6);		Софтверски практикум 1 (6);
Моделовање и симулације у образовању (8)	Рачунарске симулације и анимације (IV, 4);	Моделовање и симулација (VIII, 6); изборни		
Дизајнирање медија у образовању 1 (8)				
Комуникациони системи у медијима (8)		Комуникациони системи (V, 5)	Комуникациони системи (V, 5)	
Архитектура рачунарских система (5)	Организација рачунарских система (II,6)			Организација рачунара (7);
Статистика (8)	Вероватноћа и статистика (IV,6);	Вероватноћа и статистика (I,6);	Вероватноћа и статистика (I,6);	кроз неколико предмета
Изборни предмет 3 (9)				
Мултимедијалне и графичке апликације		Мултимедијални системи (VII, 5);		

ПЕФ Сомбор	ТФ Чачак	ТФ Зрењанин 1	ТФ Зрењанин 2	ПМФ Нови Сад
Смер - Дизајнер медија у образовању 4 год, Акредитација 2009	Смер - Информационе технологије, 3 год	Модул 1: Информационе технологије – инжењерство, 4 год	Модул М3 -Информационе технологије у образовању, 4 год	Смер - Информатика 4 год
Објектне технологије	Објектно оријентисано програмирање (V, 6);	Програмски језици (IV, 6);	Програмски језици (IV, 6);	Објектно-оријентисано програмирање 1 (7);
Оперативни системи	Оперативни системи (IV, 6);	Оперативни системи (V, 6)	Оперативни системи (V,6);	Оперативни системи 1 (7);
ЧЕТВРТА ГОДИНА				
Енглески језик 4 (4)		Енглески језик 4 (VIII, 4);	Енглески језик 4 (VIII, 4);	
Дизајнирање медија у образовању 2 (7)				
Практикум 2 (4)				Софтверски практикум 2 (6);
Компјутерска етика (5)				
Управљање пројектима (6)		Управљање пројектима (IV,5);	Управљ. пројектима (VIII,5); изборни	
Менаџмент у информатици (6)		Организација пословних система (V, 6); изборни	Организација пословних система (V, 6); изборни	
Пројекат 2 (4)	ИТ пројекат – стр. пракса (IV,4);	Стручна пракса (VIII, 3)		Семинарски рад Б (6);
Изборни предмет 4 (9)				
Анимација и обрада слике		Рачунарска анимација (VII, 6); изборни	Рачунарска анимација (VII, 6); изборни	
Сигурност компјутерских система				
Криптографија				Теорија информације и кодирања (8);
Завршни рад (15)	Завршни рад –ИТ (6,6)	Завршни рад ИТ (VIII, 10)	Завршни рад ИТ (VIII, 10)	Завршни рад ИТ
Број сродних и упоредивих предмета	22	27	27	23
Процент сродних и упоредивих предмета	61%	75%	75%	64%

Од укупно 36 предметних обавеза на смеру ДМУО, са ТФ Зрењанин (важи за Модул 1 и Модул 3) подударају се 27 предмета (75% студијског програма), са ПМФ Нови Сад 23 предмета (64% студијског програма) и са ТФ Чачак 22 предмета (61% студијског програма). У обзир треба узети да је програм ТФ Чачак траје свега 3 године, док остали трају 4 године. Програм ПМФ-а Нови Сад, има изразиту тенденцију ка школовању математичара-информатичара, који би се првенствено бавили програмирањем. То се може видети по изузетно великом броју математичких и програмерских предмета. Медијских предмета ско-

ро и да нема у том програму. Тек на мастер студијском програму ПМФ-а могуће је профилисати се за занимања као што је наставник информатике. По структури предмета и програмској оријентацији најближи смеру ДМУО је смер Модул М3 - Информационе технологије у образовању са ТФ Зрењанин. Он садржи неколико програма окренутих ка раду са мултимедијима, образовним софтвером и применом ИТ у образовању, а исход тог програма је компетенција студената „за рад у основним и средњим школама, на информатичким и/или техничким предметима.“ [7] Неки од тих предмета се појављују и на ТФ Чачак, али не у тој мери. Модул М1 - Информационе технологије-инжењерство са ТФ Зрењанин јасно је оријентисан ка припреми ИТ инжењера за решавање свакодневних задатака из ове области, па имају мање сличности са ДМУО од Модула 1.

VII Анализа упитника

У циљу добијања информација о мишљењима и ставовима студената о разлозима због којих су се определили за занимање Дизајнер медија у образовању, састављен је упитник који се састоји из четири логичке целине: приказ опште структуре испитаника, њихово средњошколско образовање, избор усмерења/професије, избор радног места. Упитник је био анониман, састојао се од 11 питања (од тога само једно са „заокружи више одговора“ и једно са отвореним одговором). Обухваћено је шест генерација студената смера ДМУО. Истраживање је спроведено у два наврата, у мају 2011. и октобру 2012. Анализа је урађена у програму Excel 2007, а резултати су дати бројчано, табеларно, графички и дескриптивно.

Општа структура испитаника: Од укупно активних 199 студената, анкетирано је 165, од тога 102 мушког пола и 63 женског пола, што указује на преовлађујућу мушку популацију на овом смеру. Разлика се посебно види код уписа 2009/10. године, где је мушких било 23, а женских 5 (Табела 3).

Табела 3 – полна структура студената ДМУО.

Пол	Мушки пол	Женски пол	Укупно	Активних
Година уписа на факултет	одговорили на упитник	одговорили на упитник	одговорили на упитник	студената укупно на години
2012/13	12	9	21	36
2011/12	10	9	19	23
2010/11	16	15	31	37
2009/10	23	5	28	29
2008/09	25	13	38	42
2007/08	16	12	28	32
Укупно	102	63	165	199

Средњошколско образовање: Коју средњу школу сте завршили?

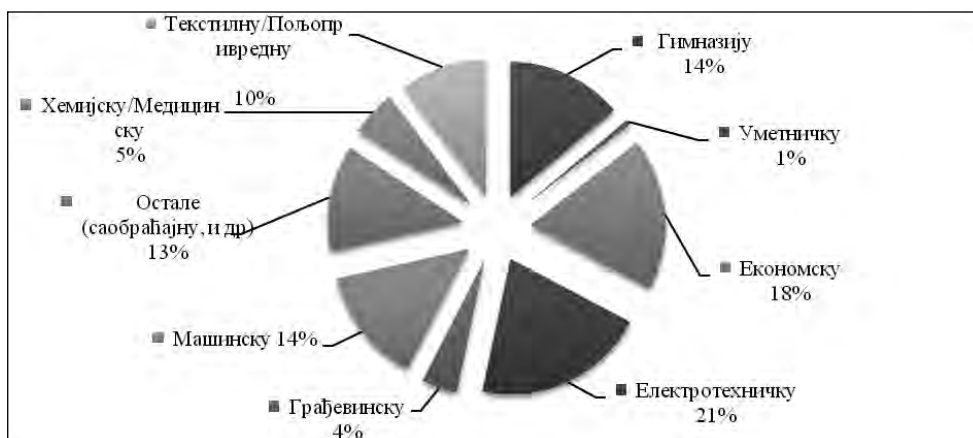


График 1 – завршена средња школа студената ДМУО.

Анализа по половима доноси очекивану расподелу. Мушки пол преовлађује код уписаних студената из електротехничке (ук. 34; м 30%; ж 5%), машинске (ук. 23; м 17%; ж 8%) и саобраћајне (ук. 21; м 16%; ж 8%), док је женски пол бројнији код студената дошлих из економске (ук. 30; м 13%; ж 27%), гимназије (ук. 23; м 10%; ж 21%), текстилне/пољопривредне (ук. 17; м 7%; ж 16%) и медицинске/хемијске школе (ук. 9; м 3%; ж 9%). Остало је занемарљиво.

Ваш просечан успех у средњој школи је био? Студенти су бирали један од одговора који се односио на њихов претежни општи успех у све четири године средњошколског образовања.

Табела 4 – просечан успех у средњој школи

Број ученика са успехом:	одличан	врлодобар	добар	довољан	Укупно
Електротехничка	14	20	19	/	53
Машинска	3	14	6	/	23
Гимназија	6	14	3	/	23
Пољопривредна	2	8	3	1	14
Економска	8	17	5	/	30
Медицинска/Хемијска	3	5	0	/	8
Саобраћајна	1	2	0	/	3
Грађевинска	3	4	1	/	8
Уметничка	0	1	0	/	1
Текстилна	1	1	0	/	2
Укупно	41	86	37	1	165

Овакво поједностављивање је било довољно да се добије слика о томе какви ученици се, у просеку, одлучују за ово занимање (Табела 4). Преовлађује врло добар успех (54%), одличан (24%), добар (22%). Нема значајних разлика међу половима у успеху. Интересантно је погледати расподелу успеха по појединим школама. Највише одличних долази из електротехничке школе и затим из економске. Са врло добрим успехом долази највише ученика из електротехничке, затим из економске, гимназије и машинске.

Избор усмерења/професије: Да ли сте у основној и/или средњој школи прошли кроз програм професионалне оријентације? Програм професионалне оријентације у основној школи је прошло (20%), у средњој (23%), у основној и средњој школи (7%). Половина уписаних студената (50%) никада није прошла кроз програм професионалне оријентације што нам указује на то да су овај смер одабрали без обзира на то да ли код њих постоје склоности за бављење овом професијом. Овај проценат је поражавајући за наш школски систем јер указује на то да педагошко-психолошке службе у школама не придају потребну важност томе. То даље доводи до негативне селекције, разочарања уписаним факултетом, одустајања од даљег студирања и много чега другог што лоше утиче на читаво друштво, у даљој перспективи гледано. Често се заборавља да одговорност носе подједнако и родитељи, као и школа. Они чине два важна фактора у животу младог човека и подједнако морају утицати на развој личности детета, његових знања, вештина и вредносних ставова.

За смер дизајнер медија у образовању сте чули? Чак 64% студената је информације о овом смеру добило од стране старијих колега, пријатеља, познаника или родбине. То указује да међу студентима влада добро расположење према овом студијском програму. Није занемарљив ни допринос маркетинг службе факултета, која је на избор факултета утицала са 1/3 од укупних одговора, од тога 24% испитаника је за смер сазнало преко ПЕФ-а (студентска служба, информатор, веб сајт факултета) а 12% преко средстава јавног информисања (ТВ, радио, новине, Интернет).

Овај факултет сте уписали највише због? Графикон 3 показује да, уколико гледамо појединачне разлоге за упис, преовлађује изричита жеља да се студира на овом смеру (36%), што охрабрује. Ако саберемо, међутим, све остале разлоге (чисто да би нешто уписао/ла – 24%, зато што ми је најближи – 21%, нисам успео/ла на другом факултету – 14%) долазимо до поражавајућег закључка да је навећи број уписаних студената, чак 59% њих, стицајем околности, уписало овај факултет и смер. То је поражавајућа чињеница за цело друштво и показује колико недостају програми професионалне оријентације као и озбиљније бављење друштвених структура овим проблемом.

Табела 5 –разлози за упис на факултет.

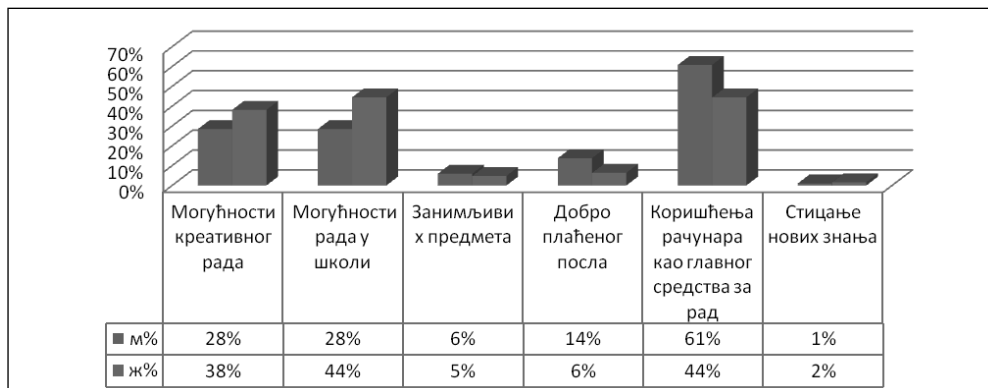
	Укупно (м+ж)	Укупно М	Укупно Ж	Процент М	Процент Ж
То сам баш желео/ла	59	35	24	34%	38%
Нисам успео/ла на другом факултету	24	16	8	16%	13%
По жељи породице	5	0	5	0%	8%
Чисто да би нешто уписао/ла	39	25	14	25%	22%
Због друштва	4	4	0	4%	0%
Зато што ми је најближи	34	22	12	22%	19%
	165	102	63		

У усменим контактима са студентима, дознали смо да су многи од њих покушавали да упишу друге факултете, и нису успели, што због економске ситуације, што због лошег одабира факултета. Одговори као што су „под утицајем друштва и породице“ (2%) и по „жељи породице“ (3%) су занемарљиво мали, статистички гледано, али је потпуно природно да постоје и да буду препознати као такви. Увек постоји утицај друштва и породице на сваку нашу одлуку, а посебно на овако важну. У одабиру факултета због близине становања такође се може препознати утицај и жеља породице, због свеprisутне економске кризе. Не постоји статистички значајнија разлика међу половима у односу разлоге за упис на овај факултет (Табела 5). Оно што би вредело коментарисати јесте утицај породице који је код женског пола значајнији и износи 8% (код м је 0%), док је утицај друштва незнатно јачи код мушког пола 4% (код ж је 0%). Овде можемо ставити под знак питања одговоре женског пола од 0% да нису уписале овај смер под утицајем друштва. То би се могло тумачити као приписивање утицаја друштва неким другим разлозима који су препознати као снажнији.

Дизајнер медија у образовању, као занимање, одабрали сте због? С обзиром на то да на факултету постоји више смерова покушали смо да утврдимо због чега су студенти одабрали баш овај смер. На ово питање било је могуће заокружити више од једног одговора. Највећи број испитаника (55%) заокружио је „коришћење рачунара као главног средства за рад“, као бар један од својих одговора. Студенти су свесни да живимо у време брзог развоја технологије и одабиром овог смера определили су се да им рачунар буде основно средство за рад. Не мали број њих, чак 35% одговорило је да је одабрало ово занимање због „могућности рада у школи“ на месту наставника информатике, 32% њих због „могућности креативног рада“ у области медија, дизајна и рачунарске графике, док је 11% студената проценило да ће им ово занимање донети добро плаћен посао. „Занимљиви предмети“ са 5% и „стицање знања“ са 1% су скоро занемарљиви наспрам претходно наведених разлога. Анализа датих одговора у односу на пол донела је једно занимљиво запажање. Постоји значајна статистичка разлика између пола код већине одговора (График 2). Женски пол значајно више вреднује ДМУО

занимање као могућност за даљи креативан рад и рад у школи, док је мушки пол у значајном проценту одабрао ово занимање због рачунара као главног средства за рад и доброг плаћеног посла у будућности.

График 2 – процентуални однос полова према разлозима за одабир занимања.



Да ли сматрате да сте направили прави избор приликом уписа на овај смер? Понуђени одговори: Да / Не / Нисам сигуран/на. Циљ овог питања је био да утврдимо да ли су студенти задовољни својим избором и ако нису који су њихови разлози за то. Са *Да* је одговорило чак 48% испитаника, а свега 7% са *Не*. Сви који су ангажовани на смеру, наставно и друго особље, могу бити задовољни овим резултатима. Остатак од 45% је одговорио одабиром одговора са *Нисам сигуран/на*. Покушали смо наредним питањем да разјаснимо овај одговор.

Уколико сте на претходно питање одговорили са НЕ или НИСАМ СИГУРАН/НА наведите разлог. Ово питање је било постављено као питање отвореног типа и очекивало се од студената да допишу разлоге за своје незадовољство и/или несигурност. Од укупно 165, на ово питање је одговорило 72 испитаника. Најчешће навођени разлози су груписани у четири категорије. Као главни разлог издваја са „лоши изгледи за посао“, са чак 50% одговора. Затим следе „неиспуњена очекивања“ са 21%, „незадовољство наставним кадром и њиховим ангажовањем“ са 17% и „проблеми са акредитацијом“ са 12%. Испитаницима ни на који начин нису сугерисани нити понуђени одговори на ово питање. Лоши изгледи за посао су колико субјективни толико и објективни доживљај појединца. Неспорно је да је наше друштво у економској кризи, већ дужи временски период, и да млади људи често не виде јасно своју перспективу. У нашем друштву и код њихових родитеља је још увек уврежено мишљење да држава или нека друга институција, у овом случају факултет, треба да гарантује запослење. У целом друштву није довољно развијен предузетнички дух. Неиспуњена очекивања су логична последица лоше урађене професионалне оријентације и необавештености студената при избору факултета и смера. Незадовољство кадром и његовим ангажовањем је у веома разумној мери иска-

зано, и неприродно је очекивати да ови одговори не постоје. Образовни систем ни једне високошколске установе није савршен, а посебно се отвара питање колико су реалне оцене студената према раду професора и других запослених на факултету, односно које параметре студенти при томе узимају у обзир. Но, то је тема за другу анализу. Код проблема са акредитацијом студенте највише брине то што студијски програм говори да могу да раде као наставници информатике у основним и средњим школама, али реалност показује нешто другачије.

Избор радног места: Када бисте могли да бирате где би сте најрађе радили? Овим питањем смо покушали да утврдимо чиме би студенти желели да се баве по завршетку студија и за која занимања се сматрају најкомпетентнијим. Као одговор на ово питање испитаници су могли да заокруже један од четири понуђених одговора, а резултат је следећи: као наставник информатике у школи би желело да ради 45%; као веб дизајнер у некој фирми - 39%, као програмер у банци или другој фирми - 10% или да допишу неко друго радно место - 6%.

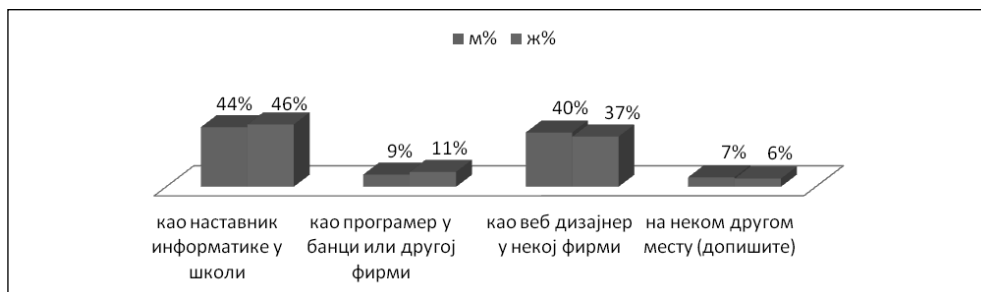


График 3 – процентуални однос полова према жељама за избор радног места.

Најчешће дописано друго занимање је: рад на факултету, у медијима (ТВ, новине,...) и ПТТ. Треба приметити да је 35% уписало овај смер због рада у школи а током студија се тај број повећао на 45%, што упућује да је програм јасно орјентисан на ту страну. Статистички гледано, нема значајније разлике у избору занимања према полу (График 3).

VIII Могућност запослења

Анализирајући програм и поредећи га са страним и домаћим факултетима, видели смо да овај смер има јак информатички карактер, но упркос томе дипломирани студент није првенствено програмер нити инжењер информатике. И даље је његова основна орјентација на наставу, било да директно ради у њој као наставник информатике или пружа подршку другима при креирању или реализацији наставе уз помоћ нових мултимедијалних, образовних технологија.

На основу мишљења Надрљански, Ђ. и Надрљански, М. (2006): *Дизајнер медија у образовању је стручњак који би уз помоћ нових технологија требало да*

усаврши извођење наставе, приближи и учини доступнијим садржаје за учење, креира их на такав начин да се конкретно и на једноставан начин обликује процес учења из сваког појединог предмета. Основа овог занимања је како употребити и искористити савремене технологије и медије у образовне сврхе. [5]

Акредитација из 2006. говори о компетенцијама дипломираних студената и могућностима за запослење: *Дизајнер медија у образовању је оспособљен да ради као стручни сарадник у основним и средњим школама, државним агенцијама, тимовима за развој образовања, консултантским фирмама из области образовања, невладином сектору за образовање. Након завршених студија студентима се пружају могућности рада и запослења: 1. **Инструкциони дизајнер**; 2. **Могућност рада у медијима (радио, телевизија, новине)**; 3. **Медијатекар**; 4. **Професор Информатике**.*[2]

Теорија инструкционог дизајна идентификује методе и инструкције којима се подржава и олакшава учење, као и ситуације у којима одређени метод треба или не треба користити. [2] Занимање инструкциони дизајнер је у нашем друштву скоро непознат појам, јер понуда образовних програма преко Интернета, за запослене у фирмама или грађанство код нас још није доживела свој пуни развој. Потреба за овим занимањем још увек не постоји у довољној мери да би студенти и послодавци то имали прво на уму када размишљају о запослењу. Брзи развој технике, посебно Интернет технологија доноси овом занимању светлу будућност. Пројектни тим факултета, далеке 2003. године, имао је далеку визију о могућностима запослења у овом смеру, па иако се то још увек не види јасно, треба озбиљно размишљати у овом правцу.

Било да се ради о телевизији, новинама, радију, Интернету или новим носачима медија (као што су образовни CD-ови на пример), дипломирани студент ДМУО има шта да понуди. Велики број разноликих предмета из области образовног софтвера и медија нуди широку лепезу компетентности и могућности за запослење. Ово је поље које ће се такође у будућности веома брзо и снажно развијати.

Занимање медијатекар се у школама скоро угасило због рационализације радних места. Задржало се још само у неким школама које су имале запослене на том радном месту. Тенденција је да се оно потпуно угаси и интегрише са радним местом библиотекара, због снажног развоја софтверских и Интернет технологија које доносе ту могућност. Члан 6. *Послове стручног сарадника могу да обављају: 9. Медијатекар: дипломирани инжењер организације за информационе системе, инжењер електротехнике - за електронику, професор информатике, лице из чл. 2. и 3. овог правилника.* [14] У члановима 2. и 3. нигде се експлицитно не спомиње смер ДМУО. Реалност у школама указује на то да се на место медијатекара запошљавају, најчешће привремено, они наставници који остају делом или у потпуности без норме. Надамо се да ће на корист ученика и наставника на месту медијатекара моћи да раде дипломирани студенти ДМУО јер имају потребне стручне компетенције.

Истраживање је показало да студенти у највећој мери бирају ово занимање да би били наставници информатике (45% испитаних), али на жалост, назива

овог занимања још увек нема у Правилницима о врсти стручне спреме наставника, стручних сарадника у основним, стручним школама и гимназијама. [15] [16] [17]

Ко може да буде наставник и да обавља образовно-васпитни рад у основној школи по Закону [11]: Члан 8: Став1: У установи образовно-васпитни рад обављају: наставник, васпитач и стручни сарадник. Став 2: Наставник, васпитач и стручни сарадник јесте лице које је стекло одговарајуће високо образовање: 1)на студијама другог степена (дипломске академске студије – мастер, специјалистичке академске студије или специјалистичке струковне студије) у складу са Законом о високом образовању (почев од 10. септембра 2005. године; 2) на основним студијама у трајању од најмање четири године, по пропису који је уређивао високо образовање до 10. септембра 2005. године. ... Лице из ст. 2. ... овог члана мора да има образовање из психолошких, педагошких и методичких дисциплина стечено на високошколској установи у току студија или након дипломирања, од најмање 30 бодова и шест бодова праксе у установи, у складу са Европским системом преноса бодова. Исто важи и за средњу школу и гимназију: Члан 69: Послове наставника, односно сарадника има право да обавља лице које, осим услова утврђених законом: 1. има одговарајући степен и врсту стручне спреме; 2. има одговарајућу психичку и физичку способност за рад са ученицима. ... Члан 70: Теоријску наставу и вежбе у школи може да изводи лице које има најмање одговарајуће високо образовање. [12][13] То нас наводи на закључак да ДМУО може да буде препознат као наставник или стручни сарадник у школи.

У Правилницима о врсти стручне спреме наставника који изводе образовно-васпитни рад у средњој школи и гимназији се каже [16][17]: Члан 2. Став 2: Наставу и друге облике образовно-васпитног рада из предмета Рачунарство и информатика може да изводи и лице са завршеним факултетом које је у току студија савладало програм рачунарства и информатике у трајању од најмање четири семестра. Испуњеност услова из става 2. ове тачке утврђује Министарство просвете, на основу наставног плана и програма студија. Исто важи и за основну школу: Члан 2.11. Информатика и рачунарство: лица која су на основним студијама у трајању од најмање четири године, по пропису који је уређивао високо образовање до 10. септембра 2005. године, имала најмање четири семестра информатичких предмета, ... Лица која су стекла академско звање мастер, односно дипломирани-мастер, морају да имају у оквиру завршених основних академских студија положено најмање пет испита из информатичких предмета, од тога најмање један из области Програмирање и два предмета из једне или две следеће области – Математика или Теоријско рачунарство. [15]

Национални просветни савет би требало да их експлицитно препозна као компетентне стручњаке за овај посао. Дипломирани ДМУО ипак може да буде запослен као наставник информатике, јер испуњава остале, опште услове за извођење наставе из предмета Информатика и рачунарство у основној школи и Рачунарства и информатике у средњој школи и гимназији. У том случају се

мора тражити издвојено мишљење Министра просвете. Наводимо пример. На основу писменог захтева Просветне инспекције општине Врбас, упућеног Министарству просвете (10.08.2009) добијено је следеће мишљење Министра просвете: *Одредбом члана 38а Правилника о врсти стручне спреме наставника који изводе образовно-васпитни рад из изборних предмета у основној школи ... прописано је да образовно-васпитни рад из програма информатика и рачунарство могу да изводе лица која су на основним студијама имала најмање четири семестра информатичких предмета. Увидом у достављену документацију (Уверење о положеним испитима Педагошког факултета у Сомбору УНС, потврду наведеног факултета, као и наставни план и програм за образовни профил дизајнер медија у образовању) констатовали смо да је лице (Дизајнер медија у образовању) на које се односи ваше питање имало на основним студијама најмање четири семестра информатичких предмета, што значи да испуњава услове за извођење наставе из предмета Информатике и рачунарства у основној школи. [17] Принцип добијања мишљења за средњу школу и гимназију је исти.*

Иако још увек наведени правилници не препознају ДМУО као наставника или медијатекара, он по садржају програма може да се запосли на овим радним местима.

IX Закључак

ДМУО је ново просветно занимање како у нас, тако и у свету. Поредићи циљеве, исходе, планове и програме сродних факултета, анализирајући промене које су доносиле акредитације, успешност програма кроз број уписаних и дипломираних, проучавајући одговоре из упитника трагали смо за одговором: ко је Дизајнер медија у образовању и какве су његове компетенције.

У свему се наметнуо закључак да је зацртани циљ програма испуњен и да су дипломирани студенти овог смера довољно компетентни да одговоре на растућу потребу за применом нових, образовних технологија како у школама, тако у другим областима живота. Дипломирани студенти се, нажалост, срећу са недостатком потребе, разумевања и непостојања законских оквира који би ваљано вредновали могућности које овај смер пружа. Надамо се да ће последња акредитација рађена 2012. решити овај проблем јер постоји све већа потреба друштва за информатички писменим и широко образованим наставницима из области ИКТ-а.

У свим размишљањима о могућностима запослења треба укључити чињеницу да се ДМУО бави образовањем, а оно је снажно развијано тек у економски стабилној држави. У таквој држави, образовање постаје снажан мотор, тј генератор стабилне економије и просперитета државе. Делује да је ово зачарани круг, али се многа друштва у Европи управљају према томе и раде на изградњи својих друштава заснованих на знању, на развоју тзв „друштва знања“.

ДМУО су, дакле, једном речју, инструкциони дизајнери, наставници за ново доба који ће умети да одговоре на потребе нових генерација ученика,

коришћењем савремених медија у настави. Будућност ће донети и нове облике хибридне наставе, уместо традиционалне. Неминовна је законска регулатива у том правцу, а већ постоје такве најаве у реформи средње школе. Све више основаца и средњошколаца одлучиваће се да похађају хибридну наставу, једним делом преко Интернета, а другим делом у школи, ради социјализације. Овде се отвара низ питања за даље истраживање, како треба да изгледа нова школа и каква би нам школа будућности одговарала. У Европи и Америци се последњих 20-ак година интензивно трага за новим решењима. Једно је сигурно: Дизајнер медија у образовању је перспективно занимање и оно ће имати своје место у школи будућности! Свим претходним размишљањима додајмо и дугу традицију Педагошког факултета у Сомбору, који је 2012. године прославио 200. годишњицу школовања учитеља на нашим просторима. Та најдужа традиција у Срба улива поверење да се могу извести квалитетни кадрови како за учитељски позив тако и квалитетни наставници за ново доба – Дизајнери медија у образовању.

Ж Литература

- [1] Акредитациона документација (2003), Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор, 2003.
- [2] Акредитациона документација (2006), Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор, 2006.
- [3] Акредитациона документација (2009), Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор, 2009.
- [4] Водич за упис студената школске 2011/12, Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор, 2006.
- [5] Надрљански, Ђ; Надрљански, М: „Нова професија – Дизајнер медија у образовању“, УДК: 371.13, Педагогија, 2006, вол. 61, бр. 4, стр. 479-488, <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0031-3807/2006/0031-38070604479N.pdf>, линк посећен 15.09.2011.
- [6] Пећанац, Р; Растовац, Д, “Информатичка компетентност дизајнера медија у образовању”, Настава и васпитање, 2011, вол. 60, бр. 4, стр. 729-739.
- [7] Акредитациона документација Универзитета у Новом Саду, Техничког факултета “Михајло Пупин” Зрењанин, <http://www.tfzr.uns.ac.rs/StudijskiProgram/informacione-tehnologije>, линк посећен 12.10.2012.
- [8] Акредитациона документација Универзитета у Новом Саду, Природно-математичког факултета у Новом Саду, линк посећен 12.10.2012. http://www.dmi.uns.ac.rs/studije/stprogrami/osnovne_akademske_studije_240/informatika
- [9] Документација за акредитацију студијског програма основне студије информационе технологије, Универзитета у Крагујевцу, Техничког факултета у Чачку, <http://www.ftn.kg.ac.rs/smerovi/informacione-tehnologije>, линк посећен 12.10.2012.

- [10] Документација за акредитацију студијског програма Интегрисане студије техника и информатика, Универзитета у Крагујевцу, Техничког факултета у Чачку, <http://www.tfc.kg.ac.rs/studije/master-tehnika-informatika>, линк посећен 12.10.2012.
- [11] Закон о основама система образовања и васпитања, основни текст, у примени од 11. 09. 2009. године, Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, http://www.mpn.gov.rs/propisi/dokumenti/propis-9-Zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.doc, линк посећен 07.09.2012.
- [12] Закон о средњој школи, основни и пречишћен текст, у примени од шк. 2002/2003. године, Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, Основни текст објављен у Службеном гласник Републике Србије, број: 12/50/92/05, и
- [13] Закон о средњој школи-пречишћен текст, у примени од шк. 2002/2003. године, http://www.mpn.gov.rs/propisi/dokumenti/propis-12-Zakon_o_srednjoj_skoli.doc, линк посећен 07.09.2012.
- [14] Правилник о степену и врсти образовања наставника и стручних сарадника у основној школи, Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, Београд, Број: 110-00-00021/2012-06, од 10. 09. 2012. године; објављено у Службеним гласницима РС, бр. 72/09 и 52/11, преузето са <http://www.mpn.gov.rs/userfiles/FINAL%20PRAVILNIK%20-%20OSNOVNE.doc>, линк посећен 10.01.2013.
- [15] Правилник о степену и врсти образовања наставника који изводе образовно-васпитни рад из изборних предмета у основној школи, Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, Београд, Број: 110-00-00022/2012-06, од 10. 09. 2012. године; преузето са <http://www.mpn.gov.rs/userfiles/FINAL%20PRAVILNIK%20-%20IZBORNI.doc>, линк посећен 10.01.2013.
- [16] Правилник о врсти стручне спреме наставника, стручних сарадника и помоћних наставника у гимназији, (интегрални текст, измене и допуне), Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, Просветни гласник, 5/90, 3/03, 7/08.
- [17] Правилник о врсти стручне спреме наставника и стручних сарадника у стручним школама, (интегрални текст, измене и допуне), Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, Просветни гласник, 5/91, 3/03, 7/08.
- [18] Мишљење Министарства просвете Републике Србије, бр. 610-00-433/2009-07 од 04.09.2009, издато Општинској управи Врбас, просветној инспекцији у Врбасу на допис бр. СЛ. /2009 од 10.08.2009.

Жељко ВУЧКОВИЋ
Педагошки факултет у Сомбору, Сомбор

ОБРАЗОВАЊЕ ШКОЛСКИХ БИБЛИОТЕКАРА НА ПЕДАГОШКОМ ФАКУЛТЕТУ У СОМБОРУ

Сажетак: У раду је приказано како је настао Смер за школско библиотекарство на Педагошком факултету у Сомбору. Анализиран је и наставни план и програм студија. Посебна пажња посвећена је улози коју школски библиотекари имају у савременим педагошким и научним процесима, као и значају који ова професија има у данашње време (време информационо-комуникационе револуције).

Кључне речи: савремено библиотекарство, студије, Педагошки факултет Сомбор, школски библиотекар.

Школска библиотека је капија знања, портал који уводи читаоца у чаробни свет књиге и информација. Она стоји на почетку читања и учења и зато је улога школског библиотекара најодговорнија у библиотекарској струци. Од њега зависи формирање доживотног читаоца, будућег стручњака, интелектуалца, корисног члана сваког друштва.

Савремена школска библиотека саставни је део школе као васпитно-образовне установе и библиотечко-информационог система. Овај систем обједињује збирке публикација у земљи и омогућава проток и доступност информација из целог света свим заинтересованим корисницима, у складу са њиховим потребама. Те њене битне карактеристике изискују да школски библиотекар својим знањима, вештинама и садржајима библиотечко-информационог рада буде укључен у васпитно-образовни процес и да буде квалитетно оспособљен за размену информација и комуникацију у библиотечко-информационом систему.

Педагошки факултет у Сомбору бави се школовањем овог стручног кадра још од 2005. године, када је на њему основана Група за школске библиотекар. Од тада па све до 2012/13. академске године, када је уписана осма генерација студената, на овом факултету школовало се четрдесет школских библиотекара. Студијски програм за основне, додипломске, трогодишње академске студије *Школски библиотекар*, 2009. године добио је акредитацију у сагласју са Законом о високом образовању и захтевима Болоњске декларације. Акредитоване су, дакле, основне академске студије у трајању од три године (180 ЕСПБ бодова), након којих се стиче звање *школски библиотекар*.

Студијски програм за основне студије садржи општеобразовне, теоријско-методолошке, научно-стручне и стручно-апликативне предмете. Настава је распоређена у шест семестара, а сваки семестар носи 30 ЕСПБ бодова. С обзиром да студије укупно трају шест семестара, студент би током студија требало да оствари укупно 180 ЕСПБ бодова.

СТУДИЈСКИ ПРОГРАМ ОСНОВНИХ ТРОГОДИШЊИХ АКАДЕМСКИХ СТУДИЈА
– ШКОЛСКИ БИБЛИОТЕКАР –

	Ш	Назив предмета	С	Тип	Статус предмета	Часови активне наставе			Остали часови	ЕСПБ
						П	В	ДОН		
ПРВА ГОДИНА										
1.	ОЗ2000	Енглески језик 1	I	АО	О	4	0	0	0	5
2.	ОЗ0000	Информатика у образовању	I	ТМ	О	3	3	0	0	8
3.	ОЗ1000	Историја	I	АО	О	2	1	0	0	4
4.	ОЗ1001	Филозофија образовања	I	АО	О	2	3	0	0	5
5.	ОШБ000	Савремено библиотекарство	I	НС	О	2	2	0	0	6
6.	ОШБ001	Пракса 1	I	СА	О	0	0	0	4	4
			II	СА	О	0	0	0	6	6
7.	ОШБИБ1	Предмети изборног блока 1	II	АО	И	2	2	0	0	4
8.	ОЗ2001	Психологија	II	НС	О	3	3	0	0	7
9.	ОШБ002	Каталогизација	II	СА	О	2	3	0	0	6
10.	ОЗ1002	Српски језик 1	II	НС	О	2	3	0	0	5
						Укупно часова активне наставе на години студија = 42			10	60
ДРУГА ГОДИНА										
1.	ОЗ4000	Социологија образовања	III	АО	О	2	1	0	0	3
2.	ОЗ2002	Енглески језик 2	III	АО	О	4	0	0	0	5
3.	ОШБ003	Класификациони системи	III	НС	О	2	3	0	0	6
4.	ОЗ1003	Српски језик 2	III	НС	О	2	3	0	0	5
5.	ОЗ4001	Култура говора са реториком	III	АО	О	2	1	0	0	3
6.	ОШБ004	Пракса 2	III	СА	О	0	0	0	6	6
			IV	СА	О	0	0	0	3	3
7.	ОЗ2003	Медијска култура	IV	ТМ	О	2	2	0	0	5
8.	ОЗ2004	Базе података	IV	НС	О	3	4	0	0	9
9.	ОШБ005	Библиографија	IV	ТМ	О	2	2	0	0	6
10.	ОШБИБ2	Предмети изборног блока 2	IV	НС	И	4	4	0	0	9
						Укупно часова активне наставе на години студија = 43			9	60
ТРЕЋА ГОДИНА										
1.	ОЗ2005	Енглески језик 3	V	АО	О	4	0	0	0	5
2.	ОЗ6000	Основе теорије књижевности	V	ТМ	О	3	3	0	0	6
3.	ОЗ8060	Менаџмент и маркетинг у библиотекарству	V	СА	О	2	2	0	0	4

4.	ОЗ8061	Историја писма, књиге и библиотека	V	НС	О	2	2	0	0	4
5.	ОШБИБ3	Предмети изборног блока 3	V	НС	И	2	2	0	0	4
6.	ОЗ0001	Образовна технологија	VI	НС	О	2	2	0	0	4
7.	ОЗ2006	Статистика	VI	ТМ	О	3	3	0	0	8
8.	ОШБ006	Школске библиотеке	VI	СА	О	2	4	0	0	6
9.	ОШБИБ4	Предмети изборног блока 4	VI	НС	И	2	2	0	0	4
						Укупно часова активне наставе на години студија = 42			0	45
						Укупно = 67	Укупно = 60	Укупно = 0	19	-
						Укупно часова активне наставе у свим годинама студија = 127			19	-
		Стручна пракса	-	-	-	-			-	-
	ОШБ050	Завршни рад	VI	-						15
									Укупно ЕСПБ бодова	180

Предмети изборних блокова

	Ш	Назив предмета	Тип	Статус предмета	Часови активне наставе				ЕСПБ
					П	В	ДОН	СИР	
Предмети изборног блока 1.									
1.	ОЗ1060	Историја српског друштва и културе	АО	И	2	2	0	0	4
2.	ОЗ1061	Општа историја 20 века	АО	И	2	2	0	0	4
3.	ОЗ1062	Екологија	АО	И	2	2	0	0	4
Предмети изборног блока 2.									
1.	ОЗ9060	Мултимедијалне технологије у образовању	НС	И	4	4	0	0	9
2.	ОЗ9061	Софтверски практикум	НС	И	4	4	0	0	9
3.	ОЗ9062	Интернет алати	НС	И	4	4	0	0	9
Предмети изборног блока 3.									
1.	ОЗ0060	Социологија	НС	И	2	2	0	0	4
2.	ОЗ0061	Социологија породице	НС	И	2	2	0	0	4
3.	ОЗ0062	Математичко моделовање	НС	И	2	2	0	0	4
Предмети изборног блока 4.									
1.	ОЗ8063	Методика наставе словачког језика и књижевности	НС	И	2	2	0	0	4
2.	ОЗ8064	Кинезитерапија	НС	И	2	2	0	0	4
3.	ОЗ8065	Етика	НС	И	2	2	0	0	4

Циљ овог студијског програма јесте да образује стручњаке који имају знања из области библиотекарства, као и из педагошких и психолошких наука. Овај студијски програм треба да омогући студентима да усвоје информатичка знања и вештине и да се упознају са савременим менаџментом информација. Поред тога, захваљујући томе што студенти имају могућност да изаберу неке предмете, могу самостално да усмеравају у ком правцу ће ићи изградња њиховог стручног профила, као и да буду оспособљени за перманентно самообразовање и самоевалуацију.

Студијски програм образује и оспособљава школског библиотекара да самостално обавља основне стручне библиотечко-информационе послове, као и да спроводи мисију савремене школске библиотеке у нашој средини. Та мисија подразумева да школска библиотека постане информациони и референтни центар у којем се, поред тога што се изнајмљују књиге, стичу знања и добијају информације, које корисницима помажу у даљем самосталном истраживачком раду. Сврха овог студијског програма јесте да се образују стручњаци чије је знање знатно већег обима у односу на знање које су стекли у средњој школи, као и знање које ће им помоћи да што квалитетније раде свој посао у школским библиотекама.

Када се узму у обзир тренутно стање које влада у школским библиотекама (у којима нема довољно стручно оспособљених библиотекара) и важност коју школска библиотека (као прва библиотека са којом се ученици сусрећу) има у формирању њихове личности, увиђа се да је неопходно да се образују стручњаци који ће, на одговарајући начин, обављати овај посао. Колико је ово важно још боље може да се увиди ако се има у виду значај које имају библиотеке за културу и образовање сваког друштва.

Савремени школски библиотекар треба да унапреди организацију рада школске библиотеке тако што ће увести и на креативан начин применити нову компјутерску и медијску технологију. Употреба те нове компјутерске и медијске технологије имала би за циљ да побољша библиотечко-информациону делатност и да унапреди структуру и организацију фондова.

Посматран са становишта потребног стручног профила, овакав програм образовања омогућава школском библиотекарском да се активно укључи у остваривање педагошке мисије савремене школе, као и да ученицима, наставницима и сарадницима у настави обезбеди неопходне публикације и актуелне информације из библиотечко-информационог система.

Када студенти заврше основне студије, имају следеће компетенције:

- Владанье основним знањима из домена библиотекарства и образовних наука;
- Употреба и развој стручних знања за успешан рад у библиотекама у основним и средњим школама, као и у дечјим одељењима јавних библиотека;
- Поседовање вештина које су неопходне да се самостално обављају основни библиотекарски стручни послови од набавке, обраде, чувања

- и коришћења публикација, до претраживања локалних и глобалних база података;
- Познавање и коришћење међународних норматива и стандарда у каталошко-библиографском раду и стручној обради библиотечке грађе у различитим изворима и форматима;
 - Способност да се пружи подршка ученицима да користе публикације и информације и да развијају читалачки укус и навике;
 - Поседовање вештине да се комуницира и ради са ученицима одређеног узраста, родитељима, менаџментом школе и широм заједницом у циљу да се реализују образовни и васпитни циљеви;
 - Интердисциплинарне и интеркомпетиционе способности – познавање и примена нових информационих и образовних технологија, познавање рада са децом;
 - Планирање и евалуација сопственог континуираног професионалног развоја.

Да би студенти били стручно оспособљени за рад у школским библиотекама, потребно је да усвоје одређена теоријска знања, али и извесне практичне вештине. Како би студенти развили одређене практичне вештине, које су неопходне за савременог школског библиотекара, у обавези су да током прве године студија посете Градску библиотеку у Сомбору, Народну библиотеку Србије и Библиотеку Матице српске. На тим местима непосредно се упознају са функцијама које има савремени библиотечко-информациони систем у Србији. Стручна пракса одвија се и у библиотекама основних и средњих школа у Сомбору, где под надзором асистената и школских библиотекара студенти самостално сређују, инвентаришу и сигналирају библиотечку грађу и услужују кориснике библиотеке.

Када студенти током предавања и вежби савладају основе каталогизације и класификације по међународним стручним стандардима, обавља се самостална електронска обрада публикација и израда пригодних тематских библиографија. Студенти учествују у организацији програма школске библиотеке, у промотивним активностима и представљању услуга школских библиотека. Током праксе, сви студенти воде дневнике, а пракса се вреднује одговарајућим износима ЕСПБ бодова.

Завршним радом, студент синтетише знања која је стекао током студија и показује способност да самостално обрађује и решава одређени стручни проблем. Завршни рад истраживачког је карактера. Приликом његове израде студент се упознаје са методологијом истраживања у области савременог школског библиотекарства. Интересовање за овај позив стално расте, а то доказује и перманентно повећавање броја уписаних студената на Педагошком факултету у Сомбору. Прве године уписало се једанаест студената, а већ 2009/10. уписало се деветнаест студената.

Одсек за библиотекарство на Педагошком факултету омогућава да се усвоје потребна педагошка и библиотечка знања и да се реализује јединство теоријског и практичног у настави. На крају овако организованих трогодишњих студија студенти су оспособљени да самостално и професионално, компетентно и одговорно, обављају послове школског библиотекара. Студенти се током студирања упознају и са међународним библиотечким стручним стандардима.

Литература

Вучковић, Жељко. „Педагошки факултет у Сомбору: Студије школског библиотекарства“. *Панчевачко читалиште* 7, бр. 12 (12. 5. 2008): 60-61.

Брофи, Питер (2005). *Библиотека у 21. веку*. Београд: Клио.

Стокић Симончић Гордана, Вучковић Жељко (2012). *Библиотеке и идентитет*.

Панчево: Градска библиотека; Нови Сад: Филозофски факултет.

Садржај

ПРЕДГОВОР	9
-----------------	---

ТРАГОМ ПОЧЕТКА И ПОГЛЕД У БУДУЋНОСТ **15**

Првослав Јанковић, Данијела Прошић-Сантовац, Александар Јанковић ДВА ВЕКА СРПСКЕ ПРЕПАРАНДИЈЕ У СЕНТАНДРЕЈИ И СОМБОРУ	16
---	----

Milan Matijević, Goran Nikić SRPSKE UČITELJSKE ŠKOLE NA PODRUČJU HRVATSKE OD 1871. DO 1921. GODINE.....	47
---	----

Перо Спасојевић ИМАЈУ ЛИ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ ШАНСЕ ЗА БОЉУ БУДУЋНОСТ?	56
---	----

СОМБОР КАО КУЛТУРНО-ПРОСВЕТНО СРЕДИШТЕ **73**

Саша Радојчић ПРОСВЕТИТЕЉСКЕ ИДЕЈЕ КОД УРОША НЕСТОРОВИЋА.....	74
--	----

Адам Нинковић, Гордана Будимир-Нинковић ВРЛИНЕ И ВАСПИТАЊЕ	81
---	----

Мара Кнежевић СОМБОРСКО ПЕДАГОШКО УЧИЛИШТЕ СТЕЦИШТЕ ОБРАЗОВАНИХ СРБА	95
--	----

Милован Мишков, Биљана Јеремић ДРАГУТИН (КАРЕЛ) БЛАЖЕК - МУЗИЧКИ ПЕДАГОГ СОМБОРСКЕ УЧИТЕЉСКЕ ШКОЛЕ	104
--	-----

Наташа Марјановић МЕЛОГРАФИ СРПСКОГ НАРОДНОГ ЦРКВЕНОГ ПОЈАЊА - РУКОПИСНЕ РИЗНИЦЕ КОРНЕЛИЈА СТАНКОВИЋА, НЕНАДА БАРАЧКОГ И БРАНКА ЦВЕЈИЋА.....	125
---	-----

Горан Маравић ПОГЛЕДИ ЦРКВЕ НА СВЕТОВНО ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА	137
---	-----

Саша Марковић СРПСКИ УЧИТЕЉ У УГАРСКОЈ – У ПРОЦЕПУ НАЦИОНАЛНОГ ДОСТОЈАНСТВА И НАЦИОНАЛНЕ УОБРАЗИЉЕ	154
--	-----

Mila Beljanski	
ŽENSKA UČITELJSKA ŠKOLA U SOMBORU OD 1910. DO 1932. GODINE.....	174
Aleksandra Trbojević, Svetlana Španović	
ULOGA VEŽBAONICE U PEDAGOŠKOM OSPOSOBLJAVANJU BUDUĆIH UČITELJA	186
Милан Мицић	
ШКОЛЕ НА МАЈУРИМА У ПРОЦЕСУ КОЛОНИЗАЦИЈЕ БАНАТА (1920–1941)	203
Geza Cekuš, Eva Dudaš	
DVE GENERACIJE UČITELJA UČITELJSKOG FAKULTETA U SUBOTICI	214
Михаел Антоловић	
ШКОЛОВАЊЕ ПРИПАДНИКА НАЦИОНАЛНИХ МАЊИНА НА УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ (1919-1929).....	228
Ruženka Šimonji-Černak	
SLOVACI U SOMBORSKOJ UČITELJSKOJ ŠKOLI I PEDAGOŠKOJ AKADEMIJI	236
Jarmila Hodolič	
OBRAZOVANJE UČITELJA NA SLOVAČKOM JEZIKU NA ISTURENOM ODELJENU U VAČKOM PETROVCU UČITELJSKOG/PEDAGOŠKOG FAKULTETA U SOMBORU	245
Marija D. Sakač	
POČECI I RAZVOJ OBRAZOVANJA RUSINA	253
Александар Јанковић, Тадија Ераковић	
ПРИПРЕМА УЧИТЕЉА ЗА НАСТАВУ ПОЧЕТНОГ ЧИТАЊА И ПИСАЊА У УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ	261
Драгана Гавриловић Обрадовић	
ПРОМЕНЕ У СРПСКИМ ЧИТАНКАМА КОЈЕ СУ КОРИСТИЛИ УЧИТЕЉИ СОМБОРСКЕ ПРЕПРАНДИЈЕ ОД 18. ДО 21. ВЕКА	274
Мирјана Марковић, Миланка Маљковић	
РАЗВОЈ ЈЕЗИЧКЕ КУЛТУРЕ У ОКВИРУ НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА.....	295
Драган Савић, Марија Бузаши Марганић	
ОД НАСТАВЕ ЦРТАЊА ДО НОВИХ МЕДИЈА	307
Бојан Лазић	
РАЗВОЈ МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ АРИТМЕТИКЕ ОД СРПСКЕ ПРЕПРАНДИЈЕ ДО ПЕДАГОШКОГ ФАКУЛТЕТА	325
Мирела Мрђа, Софија Суџуковић, Ненад Петровић	
РАЗВОЈ МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ ИЗ ГЕОМЕТРИЈЕ ОД СРПСКЕ ПРЕПРАНДИЈЕ ДО ПЕДАГОШКОГ ФАКУЛТЕТА.....	337
Станислав Кнежевић	
УМЕТНОСТ И НАСТАВА ВИОЛИНА НА УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ	349

Vesna Ivkov	
ULOGA I ZNAČAJ MUZIČKIH INSTRUMENTATA U OBRAZOVANJU I RADU UČITELJA I VASPITAČA U SOMBORU	363
Милан Степановић, Сања Степановић - Милошев	
НАСТАНАК И РАД ШКОЛСКЕ БИБЛИОТЕКЕ У СОМБОРСКОЈ СРПСКОЈ УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ – ПРЕПАРАНДИЈИ (1817-1920)	370
Карла Селихар, Борјанка Трајковић	
УТИЦАЈ ПРВОГ ПЕДАГОШКОГ ЧАСОПИСА “ШКОЛСКИ ЛИСТ” НИКОЛЕ Ђ. ВУКИЋЕВИЋА НА ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА	411
Радован Мићић	
„ПРИЈАТЕЉ СРПСКЕ МЛАДЕЖИ” – ПРВИ СРПСКИ ЛИСТ НАМЕЊЕН МЛАДИМ ЧИТАОЦИМА	428
Драгољуб Гајић	
ЛИСТОВИ ЗА МЛАДЕ У УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ У ДЕВЕТНАЕСТОМ ВЕКУ	432
Јелена Криш Пигер, Првослав Јанковић	
ОСАМНАЕСТ ГОДИНА НОРМЕ	438
Сања Голијанин Елез	
АЛМАНАХ – КАЛЕНДАР УЧИТЕЉСКОГ ФАКУЛТЕТА У СОМБОРУ – НЕГОВАЊЕ СРПСКЕ КУЛТУРЕ И ДУХОВНОСТИ У КЊИЗИ ЗА НАРОД	457
Миљивоје Млађеновић	
ДРАМСКИ РАД У СОМБОРСКОЈ УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ И ЊЕН УТИЦАЈ НА ПОЗОРИШНИ ЖИВОТ	466
Марија Бошњак, Милан Степановић, Дарко Капор	
УЧИЛА ЗА НАСТАВУ ПРИРОДНИХ НАУКА У СРПСКОЈ УЧИТЕЉСКОЈ ШКОЛИ У СОМБОРУ КРАЈЕМ XIX И ПОЧЕТКОМ XX СТОЛЕЋА	470
Горан Петковић, Нада Шрајер, Дамир Грошин	
ИСТОРИЈАТ РАЗВОЈА ДОМСКОГ СМЕШТАЈА	499
Радмила Богосављевић	
ПОЛОЖАЈ И ПРАВА СРПСКИХ УЧИТЕЉА У ПРОШЛОСТИ	507
Миа Марић, Младен Суботић	
ТРАДИЦИЈА И САВРЕМЕНИ ОБРАЗОВНИ ТРЕНДОВИ НА ПЕДАГОШКОМ ФАКУЛТЕТУ У СОМБОРУ	520
Слободан Вулетић	
УТИЦАЈ ВРЕМЕНА И ДРУГИХ ОКОЛНОСТИ НА РАЗВОЈ ПОЖЕЉНИХ ПРОФЕСИОНАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА УЧИТЕЉА	533
Војислав Тодоровић	
АСИСТИВНЕ ТЕХНОЛОГИЈЕ У РАДУ СА ДЕЦОМ СА ВИШЕСТРУКОМ ОМЕТЕНОШЋУ	545
Младен Суботић, Миа Марић	
ВРЕМЕНОМ И ДРУГИМ ОКОЛНОСТИМА УСЛОВЉЕНИ РАЗЛИЧИТИ ПРИСТУПИ ОРГАНИЗАЦИЈИ, ВОЂЕЊУ (МЕНАџМЕНТУ) У ОБРАЗОВАЊУ	551

Емил Каменов	
ПРВИ МЕТОДИЧКИ ПРИРУЧНИК ЗА ВАСПИТАЧЕ НА СРПСКОМ ЈЕЗИКУ – <i>Градива за прва занимања српчади,</i> Милана Стојшића професора сомборске Учитељске школе.....	564
Емилија Станковић	
ПЕСМЕ И ИГРЕ УЗ ПЕСМУ У МЕТОДИЧКОМ ПРИРУЧНИКУ ЗА ВАСПИТАЧЕ – <i>Градива за прва занимања српчади,</i> Милана Стојшића професора сомборске Учитељске школе.....	569
Емина Копас-Вукашиновић	
КАРАКТЕРИСТИКЕ ПРЕДШКОЛСКИХ ПРОГРАМА У СРБИЈИ: ИСКУСТВА ИЗ ПРОШЛОСТИ КАО ОСНОВА ЗА ЈЕДИНСТВЕНО ДЕЛОВАЊЕ САВРЕМЕНЕ ПРЕДШКОЛСКЕ УСТАНОВЕ И ШКОЛЕ	581
Ivanka Gurinović, Kornelija Kovač	
PROFESIJA VASPITAČA – OD TRADICIONALNOG DO SAVREMENOG VASPITNO – OBRAZOVNOG RADA I INKLUZIVNO VASPITANJE I OBRAZOVANJE U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA DANAS.....	594
Jovan Savičić, Jasmina Savičić	
КОМПЈУТЕРСКЕ ИГРЕ I ДЕСА ПРЕДШКОЛСКОГ УЗРАСТА.....	606
Божо Милошевић	
ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНА И СОЦИОКУЛТУРНА УЛОГА ПЕДАГОШКИХ АКАДЕМИЈА	613
Снежана Ладичорбић, Србислава Павлов	
ИСТОРИЈСКИ РАЗВОЈ ШКОЛЕ ЗА ВАСПИТАЧЕ У КИКИНДИ ОД ОСНИВАЊА ДО 1973. ГОДИНЕ.....	625
Гордана Николић, Зорица Поповић, Звездана Ђурић	
САВРЕМЕНИ ПРИСТУПИ НА МАСТЕР СТУДИЈАМА – ИНКЛУЗИВНО ОБРАЗОВАЊЕ	631
Марина Петровић, Сања Кавач, Марина Ступар	
КО ЈЕ ДИЗАЈНЕР МЕДИЈА У ОБРАЗОВАЊУ?	644
Жељко Вучковић	
ОБРАЗОВАЊЕ ШКОЛСКИХ БИБЛИОТЕКАРА НА ПЕДАГОШКОМ ФАКУЛТЕТУ У СОМБОРУ	665



Здање Српске учитељске школе (Препарандије)

*Штампање зборника помогли су
Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије
и Покрајински секретаријат за образовање, управу и националне заједнице АПВ*

CIP – Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

377.8(497.113 Sombor)“1812/2012”(082)

371.13(497.113 Sombor)“1812/2012”(082)

**НАУЧНА конференција “200 година Српске препарандије у
Сентандреји и Сомбору” (2012 ; Сомбор)**

200 година Српске препарандије у Сентандреји и Сомбору :
зборник са Научне конференције са међународним учешћем ,
Сомбор, 22-23. децембар 2012 / [организатор скупа] Педагошки
факултет у Сомбору ; [уредници Првослав Јанковић, Милан
Степановић] = 200 years of Serbian Preparandia in Szentendre and
Sombor / Proceedings of the Scientific Conference with International
Participation, Sombor, December, 22nd-23rd 2012 ; [organizer] Faculty
of Education in Sombor ; [editors Prvoslav Janković, Milan Stepanović]. -
Сомбор: Педагошки факултет, 2014 (Петроварадин : Симбол).
- 670 стр. : илустр. ; 24 cm

Тираж 300. - Резимеи на енгл. језику уз сваки рад.

ISBN 978-86-6095-025-5

а) Педагошки факултет (Сомбор) - 1812-2012 - Зборници б)
Учитељи - образовање - Сомбор - 1812-2012 - Зборници
COBISS.SR-ID 284888839