

САВРЕМЕНА ОСНОВНА ШКОЛА

II ПОЗНАВАЊЕ ЗАВИЧАЈА И КУЛТУРЕ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ (Наставак)

Други предавач био је г. Шмит, школски саветник из Протау-а. Он је, у почетку свог првог и другог предавања, дао извесна објашњења о школским надзорницима и саветницима и о забавиштима у Немачкој. Али, да се не би губила веза у главним мислима, ми ћемо та објашњења приказати на крају његових предавања као додатак. Сама предавања г. Шмита пак приказаћемо према његовој подели: 1) Завичајна и културна настава; 2) Наставни материјал и средства за рад, и 3) Примена рада.

1) Завичајна и културна настава. — Познавање завичаја и културе изгледа, на први поглед, као да су две различне области наставног градива и рада. Међутим то су

исход природе, као што мисли Њутн, да један систем света, као што је наш сунчани систем, најзад долази до потпуног застоја и општег мира, онда ја не бих с њим додао да је нужно да га Бог чудом васпоставља. Јер ако је то исход на који је природа по својим битним законима нужним начином одређена, онда ја из тога изводим да је то и добро*. И Кант је додао још и ово: „Ми не знамо какву безмерност има природа, која се непрекидно ствара у другим небеским пределима, да великом плодношћу богато надокнади с друге стране овај губитак (Abgang) универзума“. (О. с. р. 41 и в.).

две области, чије градиво чини јединство. Оне су нераздвојне и недељиве, јер свака њихова деоба противила би се њиховој битности, њиховој правој суштини. Ту нису у питању две области градива, које се можда додирују, већ две области чије се градиво поклапа. Оне, према своме садржају, чине један круг. Разлика између њих је само та, што познавање завичаја чини основу а познавање културе циљ наставног рада. Претставници нове школе, услед тога, и узимају завичајну наставу као подлогу, са којом школска делатност мора почети; а културну као циљ који би требало реализовати у току школовања. Прожимање завичајне наставе културном, или — што је све једно — васпитним циљем, главно је у васпитању. Само тај циљ не треба схватити као љубав према завичају, већ као духовно уздизање помоћу стечених појмова.

Љубав према завичају не може се учити, ни научити. Она зависи пре свега од доживљаја, од спољашњих лепота и дражи. Али, међу децом има и такве, која нису довољно осетљива. И, ако се жели, да и таква деца буду васпитана у љубави према завичају, онда се то може учинити једино помоћу шетњи и нарочитих путовања. Осим тога у љубави према завичају велику улогу игра и љубав према очевој кући и најближој околини. Та прва, свесно доживљена љубав; то рајско уживање у раном детињству, и све друго што стоји с њим у вези, привезују децу за грудну земљу, на којој су поникла. Деца осећају везу са завичајем и љубав своју према родитељима поступно преносе на њега. Из тих унутрашњих доживљаја детета опет, из којих постаје слика завичаја, доцније се поступно развија и слика света.

Из досад реченог г. Шмит изводи ово: а) Полазна тачка за целокупно образовање треба да буде завичајна настава, и то настава најближег завичаја, очеве куће; б) Завичајно наставно градиво треба преживљавати и самостално прерађивати, и в) Циљ васпитања треба да произиђе из онога, што је у самом детету, и да се испуни садржајем. Етички речено, циљ треба да се испуни културном садржином или моралним појмовима. Између ових датости: Завичај као основа и култура као циљ, постоји дугачак пут. У немачким основним школама тај се пут прелази за осам година. Он је непознат и добро је, што учитељ прати децу за све то време, и што им, давањем потребних обавештења и упустава, олакшава рад на оспособљавању за културни живот.

2) Наставни материјал и средства за рад. — Материјал, који се може употребити за рад на културном оспособљавању детета, треба да је разноврстан. Али, од материјала се тражи да чини и целину; да чини јединство. Та јединствена веза материјала опет долази до најбољег израза у завичајној настави. Само и ту не остаје потпуно недељива. Она се грана у разне наставне области: религиску, историску, природно-научну итд., ради бољег проучавања. И баш то, што се с једне стране тражи јединство наставе, а с друге подела и разноврсност, отпочета је у педагошком свету јака борба о превласт. На једној страни тражи се, да круг материјала, чије средиште мора чинити дете, потиче од самог детета, а на другој да потиче од одраслих, од учитеља и других васпитача. У првом случају, где се иде од детета материјалу, настава је слободна, а у другом — где се иде од материјала детету — настава је везана. Нова школа држи се средине у овој борби, и доводи идеју слободне и везане наставе у заједницу са животом.

Наставни материјал нове школе не сме се саображавати захтевима ни само одраслих ни само деце. Он мора чинити синтезу тих захтева. Јер, одрасли могу боље знати, шта деца треба да уче. Обогаћени искуством, они могу показати и пут, којим треба да се иде при обради наставног материјала. Али олако се не сме прећи ни преко захтева деце. У школи се мора радити на томе, да се деца оспособе за разумевање културног живота. То се опет може постићи једино, ако се води рачун и о дечјим жељама и способностима. Деца уживају тековине данашње културе (жељезнице, радио, аероплане итд.); уживају слободу у кретању и раду, и ако ни издалека не слуте, колико је жртава и труда уложено, док се дошло до тих тековина. За разумевање културе потребно је поћи од завичаја, од онога што су наши преци на томе урадили. Али, погрешно би се схватило, ако би се овај захтев свео на увођење каквог засебног предмета те врсте, или на педагошко начело да у настави треба ићи од ближега даљем. Завичајна и културна настава не треба да буду наставни предмет, који би требало нарочито обрађивати у школи. Оне би пре требале да служе само као принципи у настави. Осим тога погрешно би се мислило, ако би се истицање завичајне наставе свело на то, да се у наставном поступању иде од ближега даљем. То овде

није у питању. У настави има пуно ствари, које су непосредније од ближих. Тако, пустиња Сахара интересује многу децу више него њихов најближи завичај. Исти случај је и са историским догађајима.

Поред наставног материјала у новој школи говори се и о нарочитим средствима за рад. Таква су: путовања, разгледање разних установа (музеја, радничких склоништа, радионица и т. д.), посећивање концерата, позоришта и биоскопа. Даље, свака школа треба да има и очигледних средстава за учење, као збирке уметничких дела, збирке новаца, књижницу и друга потребна средства. Од нарочитог интереса су пак архив, сандук с песком и мали зоолошки и ботанички вртови, који су од скоро одомаћени у школи. Свака школа треба да буде снабдевена архивом са многобројним сликама, дописним картама и сопственим фотографским снимцима за наставу. У архив спадају и разни лексикони, који су почели да се уређују искључиво за децу употребу. Исто тако свака школа треба да има сандук с песком (80×80 cm), у коме се може наћи увек посао за децу; затим мали зоолошки врт с акваријумом, тераријумом, инсектаријумом и кавезима са птицама. Напослетку, неопходно је потребно да уз школу постоји и школска башта, у којој би сама деца неговала посађене биљке.

Нова школа тражи организовање и рад деце по групама; тражи самосталан рад деце. Она се не задовољава пресованим биљкама и пуњеним животињама, већ тражи упознавање самога живота како код биља, тако и код животиња. С друге стране опет тражи комплетиране збирке разних природних и културних предмета, а по готову добро уређене књижнице и читаонице. Све то немогуће је да изводи сам учитељ. За такав рад њему је потребна сарадња и ученика и других људи. Око учитеља треба да се образује круг сарадника, који ће скупљати ствари и старати се о њима. Оваква наставна средства од великог су значаја за просвећивање и самог народа. И, ако учитељ тако ради, он ће бити неопходан не само за школу, већ и за место у коме живи. Г. Шмит даје о томе један веома карактеристичан доживљај из своје праксе. У једном малом селу његовог школског округа, које није имало више од 130 становника, он је хтео да затвори школу. Кад су сељаци за ово дознали, молиди су га, да то не чини, јер им је учитељ потребан због самога села: „Наше село је и иначе — говорили су — без вред-

ности, и ако још учитељ оде, онда ће изгубити и оно мало вредности, што је досад имало“.

3) Примена рада. — Формални ступњеви Хербартове методе нису примљени у новој школи. Они су за њу без важности. У новој школи нема шематичког рада, нити се пак образовање појмова изводи, како је то чињено у Хербартовој школи. Али, у њој има разјашњавања и разграничавања појмова, и то се врши на овај начин: а) У разговору о извесном предмету деца казују све што знају, а учитељ записује на табли, или претставља цртама главне ствари; б) Од онога, што је учитељ зебележио, издваја се и одбацује непотребно; в) На табли се праве рубрике за појединачне предмете, па се према њима разврстава градиво, које је остало као потребно за наставу. То разврставање наставног градива води од слободне наставе везаној; води предметима. Напоследку моделовањем, цртањем, игром или каквим другим радом даје се целом градиву израз извесног стварања, и то је четврти ступањ. Како би требало радити по овим ступњевима г. Шмит је показао на неколико практичних примера.

По мишљењу г. Шмита у новој школи нема места за буквар. Ту деца сама праве букваре. Њима се дају само корице, у које се могу уметати празни, на коцке ишпартани, листови. Осим тога свако дете добије и мале четвртасте картоне са кутијама у величини жижичних. На тим празним листовима и картонима прикупља се поступно садржај буквара. То прикупљање почиње обично каквом причом из завичаја, у којој се помиње извештан предмет: кола, дрво или друго нешто, што деца могу цртати или малати. Ако је прича везана за кола, онда се она нацртају на табли; нацртају се и канате са два пречагама, које се додирују на горњој страни. После се, из те слике, задебљавањем пречага и ивица, од којих ове полазе, добија слово „W“, јер се кола немачки зову „Wagen“. Даљи поступак у извођењу ове наставе састоји се у томе, што ће деца направити слово „W“ од четири дрвца; што ће писати штапићем у ваздуху, затим кредом на табли и напоследку нацртати у својим књижицама и на неколико картона. Ове картоне издвојиће у једној кутији и на њеном заклопцу написати исто слово. Када се овако изуче више слова, онда се од њих састављају речи.

Учење слова — по г. Шмиту — треба изводити на једној врсти: штампаним, писаним, великим или малим словима

До скоро се учила једновремено мала и велика, или штампана и писана слова, али данас је то одбачено. На питање, којом би врстом слова требало почети, г. Шмит указује на своју праксу, у којој је увек долазио до истог резултата: Деца I-ог разреда, док још нису упознала слова, лакше прецртавају написану реч штампаним него писаним словима. Из тога изводи закључак, да би изучавање слова требало почети штампаним, и то великим словима. Она су најлакша — каже г. Шмит — а могу се правити и од дрваца. На мала, писана, слова треба прећи тек после девет месеци. За њихово изучавање потребна је претходна обрада најосновнијих црта: „ | — / ()“, а она се с успехом постиже тек крајем прве школске године.

У даљем навођењу примера г. Шмит је показао, како се нови ступњеви спроводе у рачунској и језичној настави. За пример је узео разгледање пијаце. Учитељ саопштава деци, на два дана раније, да ће ићи с њима на пијацу. У одређени дан води их и пушта, да слободно разгледају пијачне предмете. Дечја пажња најјаче се привезује за шатру с поврћем. Ту има кромпира, зелени, разне врсте воћа и т. д. После овога деца се враћају у школу и причају, шта су видела. Она изјављују жељу, да сама праве шатру. У том разговору помиње се и материјал, од кога би се могла правити. Па како рад, све док се може, треба изводити на простим стварима, без материјалних издатака, то се и у овој прилици шатра прави прво од хартије. Деца узму хартију и начине од ње квадрат. После је пресавијају и долазе до других облика: правоугаоника, троуглова и разних група мањих преграда. Ове групе преграда, према својим облицима, претстављају деци врата од ормана, прозоре, па чак и шатру. Напослетку деца броје преграде и парне бројеве записују у једном, а непарне у другом реду. На овим бројевима, упоређивањем и рашчлањавањем, почиње изучавање и самих рачунских радњи. Само са извођењем систематског обрађивања рачунских радњи не треба почети сувише рано. Пре свега треба утврдити и оживети бројеве. Не треба заборавити, да се рачун не учи од једном већ поступно и по мало. Као што лекар препоручује мале дозе лекова, које треба често узимати, тако исто треба привикнути децу на свакодневно рачунање, на рачунање — по неколико минута — са голим бројевима¹.

¹ Г. Шмит показао је за време одмора немачке уџбенике из рачунске наставе, који су израђени према захтевима школе рада. У тим уџбеницима

Прављење шатре од хартије може се извести сасвим добро. Али деца само тиме нису задовољна. Она хоће праву пијаци; хоће да ту има и других ствари. И да би то постигла, доносе своје играчке; доносе зелени и воћа. Немачки професор Рудолф Хилдебранд тражио је још пре 60 година, да се деца доводе до познавања праве суштине ствари. Својим делом, „О немачкој настави у школи и о немачком васпитању и образовању ученика“,¹ захтевао је, да деца задобију правилне судове о облику, боји, тежини и др. особинама појединих ствари. Он је још онда истакао очигледност, упоређивање предмета и прелаз са ових на речи, и на деобу речи на именице, заменице, бројеве и т. д. Што учитељ улива ученицима у памћење без њихове сарадње, то остаје — писао је — на површини унутрашњег човека. Оно се не задржава и не хвата корена у њему. Што се ученицима пак даје у „свежој живости,“ то иде у дубину и расте од себе. У таквим вежбањима дете се несвесно одваја од конкретних ствари и појединачне претставе замењује појмовима.

Писање у ширем смислу, писмени састави, не изводи се — по речима г. Шмита — од данас до сутра. Ту се мора почети са тачком па ићи даље. Кад дете има да напише реч „јабука“, оно треба око написане речи да нацрта плод са гранама и лишћем. Такви задаци су права радост за децу. Г. Шмит прича, да је његова ћерчица једне године предала мајци песмицу, на дан њеног рођења, око које је нацртала разне амајлије: потковице, прасад, детелине са четири листа и т. д. И такве радове учитељ корегира, али их не прецртава црвеним мастилом. У новој школи нађена је боља метода за то. На ивици, поред реда у коме је учињена погрешка, учитељ стави само тачку, и дете треба само да пронађе, шта је погрешило. Или, ако је дете погрешно написало род неке именице, на пример руже, онда се од њега не тражи, да исту именицу напише десет и двадесет пута, већ да нађе неколико сличних именица (лала, љубичица, висибабa) и да их испише. Такав рад не може ни у ком случају бити механички. Он захтева мишљење и даје при-

извести су поглавито примери из живота: новинарски огласи, редови вожње и др. Деца рачунају, према тим задацима, разне отплате, даље дуговање, време пробављено на путу и т. д.

¹ R. Hildebrand, „Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule...“ (1865).

лику, да деца буду самостална. И ако се тако ради, успех је неминован. Деца ће се оспособити, да с уживањем читају и дела песника, која у почетку не воле.

На крају предавања г. Шмит је понова нагласио немогућност дељења завичајне и културне наставе и рекао, да у завичају нема ничега, што не би било у вези са културом. Као последњи циљ пак изучавања завичајне и културне наставе истакао је љубав према човечанству. Своје предавање завршио је речима једнога песника, који је у исто време био и сликар: „Негујте у својој школи дрво живота, па ћете имати успеха“.

Додатак: а). Школски надзорници и саветници. — Нова школа не зна за надзорнике. На месторанијих школских надзорника дошли су школски саветници. Карактеристично је за стару школу, да школски надзорници, ти њени стручни органи, нису били упућени у посао, који су требали надгледати. Они нису познавали народну основну школу. Прво њихово школовање било је у основној школи за више сталеже, затим у гимназији и на универзитету. Школски надзорници били су по струци махом теолози. Међу њима је било и таквих, који су предано и с вољом вршили тај посао, али која вајда, кад нису познавали потребе школе. И тај њихов недостатак највише је погађао млађе учитеље. Овима је била потребна помоћ, а школски надзорници — и поред све добре воље — нису им могли помоћи. Они су, при обилажењу школа, вршили само преглед; гледали су, како су учитељи радили. За њих је било најглавније, да деца механички не читају и не рачунају, и да знају године разних догађаја у историји. И према добивеним утисцима, давали су оцене и сведоџбе учитељима. У новој школи пак главно је помагање учитеља у раду. Школски саветници се услед тога и узимају из реда учитеља. Они познају потребе школе, јер су прошли и кроз основну и кроз учитељску школу, и дуже времена били учитељи по разним врстама школа. И тек, ако су у своме учитељском раду показали успех, стицали су право на избор за школске саветнике. Према томе школски саветници су стручни у своме позиву. Они не долазе у школу као непозвани, већ као пријатељи учитеља; долазе да им својим саветима и упућивањима помогну у раду. Школски саветници пуштају учитеље да раде с децом, да би могли видети њихову способност и умешност, али и они сами држе предавања, да би на делу показали како

треба радити. Г. Шмит причи о себи, да од прилике половину времена, од онога што проведе у једној школи, употреби сам у раду. Он често позива и учитеље из оближњих места, да присуствују таквим предавањима и да узму удела у разговорима, који се после тога воде. У почетку се гледало скептички на овакав његов рад. Многи су то сматрали као дангубу. Али убрзо сви су увидели, да је такав рад веома користан. Њиме се проширује знање учитеља и о раду и о школи.

По г. Шмиту у Пруској има 500—600 школских саветништава. У свима њима није изведен овакав рад, али радне заједнице учитеља свуда су већ дело. Учители су окупљени међу собом у мање заједнице, које су слободне од школских власти. На челу тих заједница стоје сами учители. У договору с њима школски саветници дају оцене учитељима. Али школски саветници и сами оцењују учитеље. Само те оцене важе искључиво за њих. Оне нису изражене бројевима већ напоменама о особинама учитеља и slabим странама њиховог рада. То је више мишљење школског саветника о способностима учитеља, и питање да ли му и на који начин може помоћи.

б) Забавишта. — Циљ забавишта је, да се деца оспособе за школовање. У Немачкој. — по тврђењу г. Шмита — нема јавних и државних забавишта. Обавезно школовање на ниже мора се проширити, и то је већ у току. Деца треба да почну своје школовање још од треће године. Досад су забавишта отворана по нужди; отворана су за децу, чији родитељи иду на посао даље од куће. Та приватна забавишта у Немачкој нису имала довољно просторија за децу, нису имала потребних средстава па ни спремних забавиља. Све ово отпало би са увођењем државних забавишта. Али за сва забавишта, која постоје у Немачкој, не може се ни сад рећи, да су рђава. Нарочито за похвалу су забавишта, о којима се стара црква, а и нека о којима се старају имућни људи. — У немачким забавиштима ради се по методи Ф. Фребела и М. Монтесори.

III. ИДЕЈА РАДА У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ.

Практично извођење радне наставе на часовима у школи приказао је г. Бингер, ректор из Есена. Он је покушао да упозна слушаоце са обликом радне наставе на делу; покушао је да покаже, како се практично разјашњавају појмови, које деца треба да науче. Али разјашњавање појмова -- рекао је

г. Бингер — није једино, чиме се изражава практична страна радне наставе. Радна настава тражи и рад од срца; тражи одушевљење. Појмови се услед тога морају оживети у деци, јер одушевљење не долази од рада, већ од тона рада. У новој школи сваки појам мора се поставити очигледно. Како би требало опет ово изводити г. Бингер је показао на примерима из рачунске наставе, познавања човечјег тела и хемије.

1). Рачунска настава. — Из рачунске наставе обрађивано је усмено делење са три групе деце III разреда Немачке основне школе. Сва су деца имала пред собом по две на хартији израђене људске слике, по неколико плавих и белих хартија, у величини наших банкнота од 100 и 10 динара, и нешто металног новца у динарима. Све то спремила су сама деца дан раније, када је г. Бингер био код њих у разреду. Циљ рада пак на овоме часу био је, да се „732 динара поделе на два једнака дела“. Г. Бингер је поставио прво тај циљ, а затим и потциљеве: „Најпре поделите стотине“. — „Сад десетице“. — „Напоследку јединице“. Показао је и начин рада, да стотину, која је претекла, треба разменити у десетице, а претеклу десетицу у јединице. У оваквом начину рада сва су деца радила али несамостално; радила су по упуству наставника. Целокупан њихов рад био је пасиван, био је рад учења. Г. Бингер је овакав начин рада окарактерисао као рђав, и назвао га „пасивним обликом наставе“.

Нов начин рада разликује се од пасивног облика наставе нарочито с погледом на дечју саморадњу. Он може бити двојак: Активни наставни облик, са везаном саморадњом и спонтани наставни облик са слободном саморадњом. По првом начину рада, који је г. Бингер изводио са другом групом деце III раз. Немачке основне школе, деца су дати циљ и потциљеви, а она су сама изналазила начин рада. После, пошто је рад свршен, деца су препричала, како су радила. У таквом наставном поступку дечја саморадња је изражена само у начину рада, а остала везана у постављању циља и потциљева. Услед тога се он и назива „активним наставним обликом“ или „везаном саморадњом“. По другом начину рада пак, по „спонтаном облику наставе“ или „слободној саморадњи“, који је извођен са последњом групом деце III разреда, деца је дат само циљ. Г. Бингер је позвао децу, да одброје 732 динара, и рекао: „Поделите то двома вашим сликама“. Деца су радила. Једно дете

није знало, како да подели стотину, која је претекла; показало је г. Бингеру, а он је слегао само раменима. Не зна ни он. Кад је рад завршен, деца су и овде препричала, како су радила. Ово је најактивнији облик наставног поступка, који се може изводити у школи. Активнији облик од овога био би само онај, по коме би се тражило да деца сама поставе и циљ, али у том случају не би био рад с учитељем, јер би учитељ био излишан.

Радна настава одликује се радом деце. Само сваки рад у школи није радна настава. Да би нека настава била радна, мора имати ова обележја: а) Свестан циљ, и б) Самосталан рад на стварању дела. Према томе, радна настава је свесно и самостално делање ученика на стварању дела. Главна питања су у њој, ко и како ради, потпуно самостално или не? Радна настава тражи самосталан рад деце, па стога и одбацује пасивни облик наставе и усваја активни и спонтани. Који ће се опет од ова два наставна облика узети, и у којој прилици, зависи од наставног градива и од деце.

2) Настава из познавања човечјег тела — Ову наставу извео је г. Бингер у два облика с децом из IV разреда Немачке основне школе. За први облик радне наставе тражио је, да деца покрећу десну руку прво својевољно, а затим кружно у рамену. После овога деца су левом руком опипала зглоб у рамену и правила исти од пластелина, како су замишљала да изгледа. Један од разборитијих ученика дао је чак и опис костију, које сачињавају зглоб. „Да би се рука у рамену могла окретати“ — рекао је — „једна кост мора бити заокругљена а друга издубљена.“ Г. Бингер је боље радове показао свој деци, али, да би им облик и положај костију био још јаснији, показао је костур руке и рамена. Деца су разгледала костур, и према њему поправила своје радове. На питање, како се зову поједини делови зглоба, деца су научила или утврдила називе: зглоб, чашица, главица и др., уколико нису знала. Све то записано је и на табли. У исто време разјашњено је деци, шта бива са костима зглоба, кад неко ишчаши руку.

По другом облику радне наставе, коју је г. Бингер извадио са новом групом деце IV разреда, радило се обрнуто. Деца су прво разгледала костур руке, правила упоређење између зглоба у рамену и зглоба у лакту, па тек онда правила зглоб лакта од пластелина. Овај облик радне наставе лакши је од првога; лакши је стога, што деца овде имају претставу о зглобу. Од

њих се тражи, да само ту, посматрањем задобивену, претставу изразе у пластелину. Г. Бингер је овај облик радне наставе назвао „изражајним обликом“ за разлику од првога „радом стеченог претстављања,“ по коме се радом дошло до жељених претстава. Несумњиво је, да првенство у радној настави припада првом наставном облику — „радом стеченом претстављању.“

3) **Настава из хемије.** — И ова настава изведена је с децом из IV разреда Немачке основне школе. Г. Бингер је одмах у почетку поделио деци шпиритусне лампе, порцеланске зделице, епрувете, лакмусову хартију и др. ствари. На петеро деце долазио је по један овакав део. После деобе деца су разгледала ствари и старала се, да сама пронађу, чему шта служи. Прво, што им је пало у очи, била је шпиритусна лампа. Деца су сипала шпиритус у њу, и метнула зделицу с водом, а г. Бингер је запалио. Док се вода загревала, водио се разговор о зделици: од чега је и да ли ће прснути, кад се загреје? Разгледане су и остале ствари. У епрувете је сипана вода, метнуто парче сапуна и мућкано све дотле, док се није добила сапуница. Сад су деца метнула црвену лакмусову хартију у сапуницу, и хартија је постала плава. Г. Бингер је показао онда стакленце, на коме је била слика мртвачке главе. Деца су сама дошла до закључка, да је у стаклету отров и да је мртвачка глава опомена, да се не би неко отровао. То је била сона киселина. И кад је г. Бингер усую по неколико капи од ње у зделице са сапуницом и метнуо лакмусову хартију, ова је понова постала црвена. Опит је са овим био завршен и деца су угасила лампице. У кратком разговору о загрејаној води деца су констатовала, да је у зделицама мање воде и да је вода на топлоти испарила. Сви нови изрази били су записани на табли.

По завршетку ових опита г. Бингер је понова истакао задатак и принципе радне наставе. Ми разликујемо — рекао је — две врсте радне наставе: са учешћем и без учешћа руку. Радна настава са учешћем руку изводи се у природним наукама, а без учешћа руку у књижевности, историји, веронауци и др. предметима. Прву врсту радне наставе (са учешћем руку) можемо назвати и „наставом дела.“ Она је и духовна и реална, и служи образовању и разјашњавању претстава и развијању укуса. Према начину извођења пак настава дела јавља се као облик изражавања, сходно — као што смо видели — циљу рада, да ли се њиме претставе задобијају или се само изра-

жавају. Осим тога г. Бингер је нагласио, да се настава рада може изучавати засебно (као техника) и у вези с другим предметима. У случајевима, где се изучава засебно, она иде својим током. То је настава заната, ако би се такав рад уопште могао назвати наставом. Право педагошко значење пак има у вези с другим предметима. Настава рада је услед тога једини правилан педагошки поступак у образовању школске деце.

Напоследку, завршујући своје предавање, г. Бингер је рекао: „Цео рад у школи своди се на образовање и на разјашњавање појмова. То је циљ целокупне наставе и њему се мора све потчинити. Где тога нема, ту престаје област педагошког интереса и настаје занат“.

(Свршиће се)

D-r Јордан П. Илић