

УНИВЕРЗИТЕТ У ПРИШТИНИ СА ПРИВРЕМЕНИМ  
СЕДИШТЕМ У КОСОВСКОЈ МИТРОВИЦИ  
УЧИТЕЉСКИ ФАКУЛТЕТ У ПРИЗРЕНУ - ЛЕПОСАВИЋ

ДРАГАН С. ЦЕНИЋ

**САДРЖАЈИ НАСТАВЕ ПРИРОДЕ И  
ДРУШТВА У МЛАЂИМ РАЗРЕДИМА  
ОСНОВНЕ ШКОЛЕ У СРБИЈИ, ОД 1901. ДО  
1946. ГОДИНЕ**

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

ЛЕПОСАВИЋ, 2023.

UNIVERSITY OF PRIŠTINA, TEMPORARY SEATED IN  
KOSOVSKA MITROVICA  
TEACHER TRAINING FACULTY IN PRIZREN – LEPOSAVIĆ

DRAGAN S. CENIĆ

**CONTENTS OF TEACHING NATURAL AND  
SOCIAL SCIENCES IN THE YOUNGER GRADES  
OF PRIMARY SCHOOL IN SERBIA, FROM 1901  
TO 1946**

DOCTORAL DISSERTATION

LEPOSAVIĆ, 2023.

### Подаци о ментору

Ментор:

Проф. др Слађана Видосављевић, ванредни професор за ужу научну област методика наставе природе и друштва, Учитељски факултет у Лепосавићу, Универзитет у Приштини-Косовска Митровица

### Подаци о докторској дисертацији

Наслов:

*Садржаји наставе природе и друштва у млађим разредима основне школе у Србији, од 1901. до 1946. године*

Сажетак:

У дисертацији се бавимо наставом природе и друштва у основним школама у Србији, од почетка до средине 20. века (1901 – 1946), укључујући и последње деценије 19. века. Рад се, најпре осврће на место наставе природе и друштва у савременој школи, а затим обухвата развој науке о природи и друштву код најстаријих цивилизација све до 19. века.

Почетак 19. века је у знаку борбе Србије за ослобођење од Турака, које ће се остварити тек 1878. године. Са тиме се стварају услови и за развој просвете и кулуре. Школе се отварају веома споро, са лошом организацијом и нестручним учитељима, али се та слика до краја 19. века полако мења. Усвајају се нови наставни планови и програми у народним школама (1811, 1838), а посебно 1844. године, где се уочавају нови наставни предмети о природи и друштву: историја, земљопис и познавање природе под именом *Опита знања сваком Србину нужна*. Наставни план из 1883. године садржи четири наставна предмета: *Земљопис, Историја српска, Јестаственица и Познавање човека*. Према наставном плану и програму из 1899., који ће

се реализовати у првим деценијама 20. века, усваја се нови наставни предмет *Земљопис са српском историјом*, а у области природних наука наставни предмет: *Настава познавање природе с пољопривредним поукама* у мушким и *Поукама за домаћице* у женским школама.

Први наставни план у Краљевини СХС, донет је 1926. године, са четири наставна предмета из области природе и друштва: *Почетна стварна обука, Земљопис, Историја Срба, Хрвата и Словенаца* и *Познавање природе*, а године 1933. у наставном плану су заступљена три предмета: *Земљопис, Историја* и *Познавање природе и поуке о здрављу*. Године 1943., израђен је нови наставни план са два наставна предмета из области природе и друштва: *Отаџбина и њена прошлост* и *Природа и човјеков рад*.

Увид у реализацију наставе о природи и друштву остварен је анализом службених бележака школских надзорника. Они су детаљно оцењивали рад учитеља и квалитет реализације наставе о природи и друштву. Практична организација наставе из области природе и друштва, крајем 19. и у првој половини 20. века била је врло лоша, са застарелим облицима и методама рада, што је отежавало њену реализацију.

Рад у школама током прве половине 20. века, тиме и наставу о природи и друштву, обележили су: тешки материјални услови и лоша организација наставе, недовољна стручност учитеља и застареле методе учења, недостатак уџбеника и наставних средстава, опште сиромаштво у свим сегментима друштва.

Кључне речи:

*Настава природе и друштва, историја, земљопис, познавање природе, закони о школама, наставни план и програм, учитељ, надзорник, уџбеник, реализација наставе, Просветни гласник*

Научна област:

Дидактика

Ужа научна  
област:

Методика наставе природе и друштва

### **Mentor information:**

Mentor:

Sladana Vidosavljević, Ph.D., Associate professor of the Methodology of teaching natural and social sciences in primary education, Teacher Training Faculty in Leposavić, University of Priština – Kosovska Mitrovica

### **Thesis information:**

Title:

*Contents of teaching natural and social sciences in the younger grades of primary school in Serbia from 1901 to 1946*

Summary:

In this dissertation, we study the teaching of natural and social sciences in elementary schools in Serbia, from the beginning to the middle of the 20th century (1901 - 1946), including the last decades of the 19th century. The paper first analyses the place of natural and social sciences teaching in contemporary schools, and then overviews the development of the natural and social sciences from the oldest civilizations up to the 19th century.

The beginning of the 19th century is marked by Serbia's struggle for liberation from the Turks, which will only be achieved in 1878. Conditions for the development of education and culture are created after liberation. Schools opened at a very slow pace, with poor organization and unprofessional teachers, but that picture slowly changed by the end of the 19th century. New curricula for public schools were adopted (in 1811, and in 1838), especially in 1844, where new teaching subjects about nature and society were introduced: History, Geography and teaching about the nature under the name *General knowledge necessary for every Serb*. The curriculum adopted in 1883 contained four subjects: *Geography, Serbian history, Nature and Knowledge of a man*. In the curriculum from 1899, which was implemented in the first decades of the 20th century, new

teaching subjects were adopted: *Geography with Serbian history*, and in the field of natural sciences the subject: *Knowledge of nature with agricultural lessons* in male schools and *Lessons for housewives* in girls' schools.

The first curriculum in the Kingdom of Serbs, Croats and Slovenes was adopted in 1926, with four teaching subjects in the field of nature and society: *Initial practical training*, *Geography*, *History of Serbs, Croats and Slovenes* and *Knowledge about nature*. In 1933 three subjects were represented in the curriculum: *Geography*, *History* and *Knowledge about nature with lessons about health*. In 1943, a new curriculum was created with two subjects in the field of nature and society: *The Motherland and its past* and *The Nature and man's work*.

The realization of teaching about nature and society is best studied through the reports of school supervisors. They in detail evaluated the teachers' work and teaching about nature and society. The practical organization of teaching in the field of nature and society at the end of the 19th and in the first half of the 20th century was very poorly organised, with outdated forms and methods of teaching. This made the realisation of goals in the nature and society teaching very difficult.

Finally, the first half of the 20th century, school, and thus teaching about nature and society, were marked by: difficult material conditions and poor organization of teaching, insufficient expertise of teachers and outdated teaching methods, lack of textbooks and teaching aids. They were affected by general poverty in all segments of society.

Key words:

*Teaching of natural and social sciences in primary education, History, Geography, Natural sciences, school legislative, curriculum, primary school teacher, supervisor, textbook, implementation of teaching, Просветни гласник*

Scientific field:

Didactics

Narrow scientific field:

Methodology of teaching natural and social sciences in primary education



## С А Д Р Ж А Ј

<b>I. УВОД.....</b>	<b>11</b>
<b>1. Настава природе и друштва у савременој основној школи.....</b>	<b>13</b>
<b>2. Циљ и задаци наставе природе и друштва.....</b>	<b>15</b>
<b>3. Савремени приступ настави природе и друштва.....</b>	<b>19</b>
<b>4. Учитељ – кључни чинилац у настави природе и друштва</b>	<b>27</b>
<b>II. ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА.....</b>	<b>31</b>
<b>1. Историјски приступ интересовању за науку и наставу о природи и друштву.....</b>	<b>31</b>
1.1. Развој природних и друштвених наука у 18. и 19. веку и њихово увођење у наставу.....	39
1.2. Представници српске научне мисли и њихов утицај на увођење наставних предмета из области природе и друштва у основне школе у Србији.....	44
<b>2. Друштвене, економске и културно-просветне прилике у Србији у 19. и почетком 20. века.....</b>	<b>48</b>
2.1. Друштвено-економске прилике у Србији у 19. и почетком 20. века.....	48
2.2. Културно-просветне прилике у Србији у 19. и почетком 20. века.....	54
2.3. Развој школског система у Србији у 19. и почетком 20. века.....	57
<b>3. Настава о природи и друштву у основним школама у Србији у другој половини 19. века.....</b>	<b>61</b>
3.1. Наставни предмети о природи и друштву у наставним плановима за основну школу са упутствима, од 1878. до 1900. године.....	75
3.2. Уџбеници и наставна средства у настави о природи и друштву.....	84
3.3. Реализација наставе у наставним предметима упознавања природе и друштва у основним школама...	91

<b>III. МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА.....</b>	<b>101</b>
<b>1. Циљ и задаци истраживања.....</b>	<b>101</b>
<b>2. Преглед досадашњих истраживања – настава о природи и друштву – хронолошки аспект.....</b>	<b>105</b>
<b>IV. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА.....</b>	<b>110</b>
<b>1. Настава о природи и друштву у основним школама у Србији у периоду од 1901. до 1918. године.....</b>	<b>110</b>
1.1. Документи и прописи о раду народних школа у периоду од 1901. до 1918. године.....	111
1.2. Уџбеници и наставна средства у наставним предметима упознавања природе и друштва.....	118
1.3. Реализација наставе у наставним предметима упознавања природе и друштва у основне школе.....	122
<b>2. Настава о природи и друштву у основним школама у периоду од 1918. до 1946. године</b>	<b>134</b>
2.1. Настава о природи и друштву у Србији према прописима новостворене југословенске државе.....	136
2.2. Настава о природи и друштву у наставним плановима и програмима за основну школу.....	137
2.3. Организација наставе у садржајној области познавања природе и друштва у периоду од 1918. до 1946. године..	146
2.4. Уџбеници и наставна средства у настави из области упознавања природе и друштва.....	149
2.5. Школски излети у функцији наставе упознавања природе и друштва.....	151
2.6. Методичке компетенције учитеља за интерпретацију садржаја о природи и друштву.....	154
<b>VII. ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА.....</b>	<b>163</b>
<b>ЛИТЕРАТУРА.....</b>	<b>176</b>
<b>ПРИЛОЗИ.....</b>	<b>187</b>

## I. УВОД

Прва писменост, први буквар, први учитељи и школе, а самим тим и први наставни планови и програми у минулим историјским раздобљима, чине прве и основне темеље културе и просвете сваког народа. У том смислу је сваки истраживачки рад који се бави појавом и развојем писмености, школа и образовања значајан за разумевање културног и друштвеног развоја одређеног народа. Радови ове врсте доприносе развоју и педагошке науке, посебно историји педагогије богатећи ризницу њеног знања која ствара основу за разумевање савременог васпитно-образовног процеса и друштвених и културних процеса који чине његову основу.

Како почетак проучавања природних и друштвених појава и разумевање њиховог значаја представља почетак развоја научне мисли и окосницу развоја модерног друштва, ослобођеног мистицизма и сујеверја, тако се и почетак њиховог увођења у наставу може сматрати окосницом развоја модерног школског система. Научни приступ разумевању природне и друштвене стварности подржава не само усвајање чињеница и прихватање научних истина, већ и развој научног погледа на свет, логичких структура мишљења и критичког односа према свету који нас окружује. Из тог разлога сматрамо да је проучавање развоја наставе природе и друштва у нашој земљи од велике важности. И то, не само за историју наставе и методике, већ и за националну историју педагогије, за развој образовања, и за развој науке и културе уопште.

Проблему развоја наставе природе и друштва у Србији, са историјског становишта, до данас, није посвећено довољно пажње, иако је ово један од фундаменталних наставних предмета путем којег се изграђује правилан поглед на свет и обезбеђује успостављање правилног односа између ученика као члана друштвене заједнице и природе у којој живи и помоћу које се развија. Увођење садржаја о природи и друштву у наше школе је значајан моменат иновирања и унапређивања школског система, а ипак, догодио се у време тешких друштвених и политичких околности када је било тешко водити прогресивну образовну политику и када је сва тежина и сложеност просвете и школства долазила до изражаја. Пажња реформатора је често била усмерена на околности развоја школског система и на друштвени и материјални контекст, али и на саме садржаје који су полако, али сигурно, налазили своје место у српским школама. Управо

због тога је значајно истражити питања методичког обликовања садржаја из историјске перспективе. Многа питања у овој области остала су неистражена, почев од тога који су то садржаји из природе и друштва први „ушли“ у школе, колико пажње им је посвећивано, како су били реализовани, да ли је било одговарајућих уџбеника, да ли су учитељи били адекватно припремљени, који су фактори помогли учвршћивању науке у нашим основним школама, шта је отежавало њихово реализацију, и тако даље.

Овим радом желимо да дамо допринос у добијању адекватног одговора на горе постављена питања и да са историјске перспективе расветлимо дидактичко-методичке основе развоја наставе природе и друштва у основним школама у Србији. Намера нам је да се посветимо овом веома важном периоду у развоју српског школства јер се током њега развија аутентична српска педагошка мисао и почиње развој националног васпитно-образовног система. Током њега се одвија прво дидактичко и методичко обликовање садржаја наставе из области природних и друштвених наука, које ослањајући се на скромне и тешке почетке води до савремене наставе какву данас познајемо.

У циљу бољег разумевања проблема који проучавамо, у овом делу рада ћемо представити место и улогу наставе природе и друштва у савременој васпитно-образовној пракси, укључујући организацију наставе и улогу учитеља и контексту савремене наставе. Са друге стране, сагледаћемо и однос према науци и увођењу научних сазнања у наставу током историје. И на крају, представићемо друштвене, економске и културне прилике у Србији у 19. и почетком 20. века као контекста у коме се развијају садржаји наставе природе и друштва и улазе у српске школе. У овом периоду можемо се срести и са прогресивним и са реактивним струјама које су обликовале просветни и образовни живот Србије. Наш задатак је ипак, да се посебно усмеримо на све оно што је током ових кретања било важно за развој наставе о природи и друштву у току периода који можемо назвати и периодом стварања модерне Србије.

## 1. Настава природе и друштва у савременој основној школи

Основна школа је, данас, једна од најорганизованијих институција укупног образовног система у Србији. То је била већим делом и у прошлости, наравно у складу са економским развојем друштва и његовим потребама. Наставни предмети и њихови садржаји најважнији су и најсложенији елементи васпитно - образовног процеса, међу којима настави природе и друштва припада значајно место.

Наставни предмет природа и друштво представља, већ дужи низ година, саставни део наставног плана и програма основне школе у Републици Србији, при чему је од тада доживео низ промена, како у плану, тако и у самом програму. Садржаји овог предмета, његов назив и место у наставним плановима и програмима, били су у току историјског развоја веома различити, зависили су од степена развоја природних наука, од развијености научне свести у срединама где се предмет изучавао, од идејних основа друштва, као и од познавања психофизичких особина детета одређеног развојног степена (Видосављевић, 2010, 86).

У току развоја основне школе садржаји о природи и друштву најпре су били распоређени по различитим наставним предметима, а у каснијим периодима дефинисани су и самостални наставни предмети и под различитим називима. Ми се овде нећемо бавити детаљним развојем ове наставе, јер се наше целокупно истраживање односи на развој наставе природе и друштва у Србији, у првој половини 20. века, већ ћемо дати неке битне податке за разумевање овог проблема.

Све до средине 19. века није било садржаја о природи и друштву који су се изучавали у основним школама, јер су школе биле веома ретке и са веома лошом организацијом рада. Тек од средине 19. века држава прописима и плановима дефинише изучавање садржаја о природи и друштву путем наставних предмета: историја, земљопис и природне науке под именом *Обшта знања сваком Србину нуждна*. Наставним планом из 1850. године уводи се нови предмет *Прва знања*, а 1871. године први пут се јавља наставни предмет *Јестаственица*. Све до краја 19. и почетком 20. века, углавном су наставни предмети везани за садржајну основу природе и друштва били под називима:

*Земљопис, Историја српска, Јестаственица, Познавање природе, Познавање природе са пољопривредним поукама, Почетна стварна обука, Познавање природе и поуке о здрављу*, ту су још и наставни предмети *Познавање човека и Пољска привреда* (Рајчевић, 2014; Анђелковић, 2016). У периоду између два рата почињу да се користе нови називи за поменуте предмете. То су: *Почетна стварна обука, Почетна стварна и језичка обука, Почетна стварна и животна обука, Почетна стварна настава* и друго. Ови називи користе се за предмете у првом и другом разреду основне школе, док се у трећем и четвртном разреду користе називи: *Историја, Земљопис и Познавање природе* (Врећић и др., 1985).

После Другог светског рата у наставном плану постојала је програмска целина *Почетна стварна настава* у оквиру наставе *Српског језика* у првом и другом разреду и *Познавање природе, Географија и Историја* у трећем и четвртном разреду. Наставним планом и програмом из 1958. године, дефинисан је наставни предмет *Познавање природе и друштва* у првом, другом и трећем разреду, а *Познавање природе и Познавање друштва* у четвртном разреду. Наставни садржаји су се мењали и допуњавали 1963, 1973, и 1983. године, али се мењао и фонд часова нарочито према документу Просветног савета СРС *Правци даљег развоја основног васпитања и образовања* из 1983. године (Врећић и др., 1985).

Током последњих деценија 20. века овај предмет поново добија ново име, те се *Познавање природе и друштва* од првог до трећег разреда, 1984 године преименовало у *Природа и друштво*, док су у четвртном разреду остали стари називи. Такође, смањује се број недељних часова са 3 на 2 часа. Статус и фонд часова поново се мењају 2002/03. године, када се са започетом реформом мења назив предмета *Природа и друштво* у *Свет око нас* (први и други разред), трећи разред задржава свој стари назив, док се 2006/07. године, до тада два посебна предмета *Познавање природе и Познавање друштва* интегришу у један наставни предмет *Природа и друштво* са два часа недељно (Видосављевић, 2010).

Настава природе и друштва данас представља један од кључних предмета у основној школи јер осим знања која су неопходна у даљем животу детета, овај предмет пружа могућности за развој различитих практичних вештина и међупредметних компетенција. Захваљујући својој комплексности јер обједињују знања из више наука, овај предмет омогућава, чак захтева, да се

природне и друштвене појаве опажају, разумеју и репрезентују целовито. Тако се још у периоду основне школе ствара подлога за интердисциплинарно посматрање света (Степић, 2016). Захтеви за развијањем критичког мишљења и способности решавања проблема, кроз садржаје овог предмета се могу лако остварити. Садржаји данас више нису циљ сами по себи, они су усмерени на остваривање исхода који су дефинисани као функционално знање ученика, а засновани су на општим циљевима и исходима образовно-васпитног процеса (Видосављевић, 2022).

Предност садржаја овог предмета није само у томе што отварају деци могућности се суоче са суштинским питањима која подстичу развој мишљења, већ и у томе што су погодни за врло разнолика дидактичко-методичка обликовања. Учење путем открића, решавање проблемских ситуација, израда и презентовање ученичких пројеката, интегративно повезивање садржаја са другим предметима, коришћење различитих метода сарадничког учења и облика наставе, стварају прилике за развијање истраживачких и социјалних вештина ученика, као и вештина добре комуникације и организације (Видосављевић, 2022).

## **2. Циљ и задаци наставе природе и друштва**

Значај наставе природе и друштва у млађим разредима основне школе огледа се у доприносу који ова настава пружа развоју ученика, а у складу са његовим способностима и склоностима. С обзиром да деца имају одређена предзнања из ове области, сасвим је природно да се овај наставни предмет директно надовезује на њихова искуства. Зато се и вредност ове наставе може уочити на основу разлике између онога што ученик зна о свом окружењу пре поласка у школу и онога што је сазнао наставом и оспособио се за даље сазнавање природе и друштва. У оквиру тог сазнавања јасно се уочавају *образовне, васпитне и практичне* функције ове наставе које су међусобно повезне (Станимировић, Анђелковић, 2003). Имајући у виду да је настава природе и друштва једна од најсложенијих области у основној школи, неопходно је да има јасно дефинисане и детаљно разрађене циљеве и задатке како би се могле остварити све ове њене функције.

Ипак, званични, прописани циљеви и задаци наставног предмета

Природа и друштво, због мноштва могућности које пружају, постављени су уопштено, док је њихова детаљна разрада препуштена учитељима као својеврсни вид слободе у креирању наставног процеса. Они могу на основу свог искуства, компетенција, педагошке креативности и иновативности да изврше операционализацију циљева, наравно, имајућу у виду сва три поменута аспекта васпитног деловања (Видосављевић, 2022, Степић, 2016). Циљеви образовања, у том смислу, имају оперативну функцију и представљају основ за конципирање, планирање, организацију и реализацију целокупног процеса али и за одређивање резултата, стварних ефеката, тј. исхода (Видосављевић, 2010). Из тог разлога многи аутори се баве овим веома важним аспектом у планирању наставе природе и друштва и одређењу њене улоге у целокупном образовном процесу.

Лазаревић и сарадници (1997) наводе да је у *настави природе и друштва циљ васпитно-образовног рада* да омогући ученицима да схвате условљеност и повезаност појава, односа и процеса у природи и друштву, вредност и улогу људског рада у мењању природе и друштвених односа (Лазаревић и др, 1997, 25). Овако дефинисан циљ је у 21. веку и даље актуелан, али је разрађиван и редефинисан у складу са потребама васпитно-образовне праксе савремене школе. Савремени аутори и даље наглашавају образовне, васпитне и функционалне задатке наставе природе и друштва који су настали из наведеног општег, односно, оперативног циља.

*Образовни задаци* се односе на усвајање знања о објективној стварности из датих програмских садржаја и основни смисао је у савладавању најелементарнијих знања из природних и друштвених појава, што ће ученицима послужити као основа за савладавање садржаја из биологије, екологије, хемије, физике, географије и историје (Благданић и Банђур, 2018; Видосављевић, 2010). Настава природе и друштва, у том смислу треба да помогне ученицима да стекну представе о предметима и појавама са којима се свакодневно сусрећу. У основној школи, док су ученици још увек на нивоу конкретних оперција у Пијажеовој структури дечијег разоја, треба се тежити да ученици добију што више јасних представа о природном и друштвеном окружењу јер ће онда успешније овладати основним наукама о природи и друштву у старијим разредима (Матовић, Буквић, 1994). Конкретни садржаји и представе одговарају нивоу дечијег развоја и стварају „базу података“ која је неопходна да би се могло прећи на ниво



когнитивне манипулације тим подацима, тј. да би ученици прешли на ниво формалних операција и апстрактног мишљења коме, иначе, тежимо.

Образовни значај наставе природе и друштва односи се, не само на стицање знања о природи и друштву, већ и на примену стеченог знања, при томе се води рачуна о узрасту ученика, па школски програм распоређује наставно градиво по разредима. Води се рачуна о томе да садржаји буду прилагодени узрастним стадијумима и животним искуствима, али и потребама ученика. Тако се у млађим разредима стичу најосновнија и најелементарнија знања о природи и друштву, приступачна њиховим схватањима, а касније се та знања усложњавају (Матовић, Буквић, 1994).

*Васпитни значај* наставе природе и друштва огледа се у остваривању општих васпитних вредности, где садржаји наставе природе и друштва доприносе усвајању етичких садржаја као што су правила, обичаји и норме понашања, којима се обликују моралне особине ученика и исказују односом према себи, својим вршњацима, родитељима и старијим људима. Затим, садржаји ове наставе доприносе и естетском васпитању, јер подстичу интерес и потребу за лепим, развијају способност и могућност естетског доживљаја. Акције као што су уређивање школе, непосредно упознавање друштвене околине, одласци у природу, упознавање основе здравог живота (чистоћа, правилна исхрана) као и утицај човека на околину, важни су фактори физичког развоја у изграђивању физичко-здравствене културе ученика. Сем тога, садржаји који се реализују кроз наставу природе и друштва веома су погодни за развијање љубави према природи и очувању животне средине (Видосвљевић, 2022; Матановић, Веиновић, 2001), као и за развијање разумевања међу људима што доприноси социо-емоционалном развоју деце.

Настава природе и друштва, дакле, има задатак да утиче на формирање одређених ставова, погледа на свет, мотива, да утиче на друштвено понашање и на моралне ставове личности. Другим речима, она носи значајне васпитне бенефите јер вредности које ученик током наставе усваја подржавају развијање свести о очувању и заштити животне средине, развијање позитивних карактерних особина, развијање хуманих односа међу половима и усвајање културе живљења у демократском друштву. То су све васпитни задаци који утичу на формирање уверења, ставова, начина понашања, на развој воље и мотивације за

ангажовањем, на развој црта личности и генералног погледа на свет (Видосављевић, 2022).

Упоредо са стицањем знања и развијањем црта личности, настава природе и друштва развија и различите психофизичке способности ученика укључујући сензорне, перцептивне, когнитивне и психомоторне. У томе се огледа функционалност, која се остварује кроз јединство између стицања знања и развоја вештина и навика. Настава природе и друштва остварује свој посебан значај увођењем ученика у вештине самосталног стицања знања. Наиме, велике су могућности да ученици сами директно посматрају, описују, прате и изводе одређене закључке о појавама у свом окружењу. Учитељ би требао да усмерава и подстиче истраживачки рад ученика како у редовној тако и у додатним, ваншколским активностима (Видосављевић, 2022).

Функционални задаци наставе природе и друштва који се односе на развијање психо-физичких функција, стварање навика, развијање вештина и способности су бројни. Неки аутори их препознају у захтеву да се код ученика развијају способности критичког посматрања и логичког закључивања (Грдинић, Бранковић, 2005). Други аутори наглашавају да интердисциплинарност предмета омогућава развијање оригиналних мислилаца, који ће на креативан начин повезати знања из различитих дисциплина и биће спремни да се суоче с различитим проблемима или питањанима. То је посебно значајно на млађем школском узрасту када уместо учењем апстрактног и неразумљивог материјала, деца кроз истраживачки рад и игру задржавају креативни приступ током процеса учења (Степић, 2016).

Наставни предмет *Природа и друштво*, како је већ наглашено, има интердисциплинарни карактер, зато обрада садржаја из природних и друштвених наука захтева већу стручност и већи степен методичког и општег образовања наставника. Тако комплексни садржаји у вишим разредима представљају основу за још сложеније наставне предмете. Зато се и намеће питање на које садржаје се ослонити током реализације наставе, које научне и културне садржаје одабрати и пренети на младе генерације. Овако постављено питање одређује и проблем како да се учи, јер садржај тражи и одговарајуће форме и методе наставног рада. Зато је у наставној пракси значајно поштовати препоруку Де Зана (2001), да се задаци наставе остварују целовито, да буду међусобно чврсто повезани, како би

стицањем знања из природе и друштва остварили не само материјалне задатке, већ и развили психофизичке способности и склоности ученика.

На крају, нагласићемо и то да добро изабрани садржаји, усклађени са психофизичким способностима ученика, и садржаји који одражавају животну близину омогуће ученицима у млађим разредима основне школе да „сазнају о природним и друштвеним појавама у свом окружењу и тиме задовоље своје интересе за темељитије упознавање околине“ ( Видосављевић, 2010, 93). Тако можемо закључити да се добро осмишљеном и реализованом наставом Природе и друштва остварују и материјални и васпитни и функционални задаци, али се задовољавају и потребе и интереси деце.

### **3. Савремени приступ настави природе и друштва**

Данас се пред основном школом ставља много изазова међу којима је и питање, да ли је школа конципирана тако да омогућава повезивање теорије и праксе, односно, да ли се њеном концепцијом и организацијом стичу практична знања насупрот чињеничког знања. Ово питање има намеру да покрене наставу у правцу замене традиционалног предавачког стила наставе истраживачким типом наставе. То подразумева да је ученик стављен у активну позицију, да су методе и облици рада разноврсни и прилагођени садржајима и да је целокупан рад много флексибилнији, индивидуализованији, прилагођенији ученику. Настава није усмерена на памћење информација, којим су традиционалне школе просто засипале своје ученике, већ на активно учествовање ученика путем самосталног мишљења, формирања способности самосталне обраде знања, способности за самообразовање и самоваспитање (Ђорђевић, 1990, 92). Настава природе и друштва, будући да је заснована на научним основама, помаже деци да развијају научни приступ проблемима, да посматрају и анализирају појаве, да постављају и провервају хипотезе, да доносе закључке на основу чињеница, да буду спремни да прате временски ток неке појаве, да проналазе узрочно-последичне везе и препознају структуралне елементе. Развоју свих ових вештина доприносе сами садржаји, али и њихова структура и организација, односно, начин на који су презентовани.

Савремена настава природе и друштва је зато оријентисана ка томе да омогући укљученост ученика током целокупног процеса стицања знања и да развије много ефикасније и сложеније методе и облике рада од оних који захтевају пасивно усвајање чињеница и информација. У оваквом приступу, уместо учитељевог излагања преовладава самостални рад ученика (Видосављевић, 2010). Учитељ је у непрестаној интеракцији с ученицима и он одабиром различитих облика и метода рада чини наставни процес квалитетнијим, разноликијим, садржајнијим. Учење је много је ефикасније када се ученицима омогуће многобројне прилике за стицање искуства у различитим и новим ситуацијама, ако им се омогући да *виде* тамо где раније нису видели и *запазе* оно што до тада нису запазили (Ђорђевић, 1990, 122).

Како је већ наглашено, настава природе и друштва има велике потенцијале за постизање занимљивости и разноликости наставног процеса и да њени садржаји омогућавају да током наставе до пуног изражаја дођу креативност и стваралаштво, како ученика, тако и учитеља. Садржаји наставе, будући да су повезани са разним природним наукама и појавама у природном и друштвеном окружењу, омогућавају да се циљеви и задаци реализују осим кроз сам наставни процес, и кроз друге облике васпитно-образовног рада. За потребе овог предмета посебно су погодни: организоване посете, шетње, излети, настава у природи, осмишљене екскурзије и остали облици амбијенталног учења. Овакве активности ученику омогућавају да сам долази до сазнања, да истражује, да се пита и ангажује (Видосављевић, 2010, 100). Садржаји наставе природе и друштва прикладни су за учење применом неког од иновативних модела наставног рада, од којих овде наводимо само неке од њих: интегративна настава (Минић и др, 2020), настава различитих нивоа сложености, егземпларни модел наставног рада, програмирани модел рада у настави и проблемски модел наставног рада (Банђур, 2007). Када је реч, на пример, о интегративном моделу наставе природе и друштва, учитељ „бирајући садржаје који су сродни и логично повезани, наставу чине разноврснијом и научно вреднијом, јер се појаве, процеси и догађаји не посматрају изоловано, већ у њиховој комплексности“ (Ценић и др, 2022, 6).

На крају, карактер овог наставног предмета је такав да је пожељно осмишљавати васпитнообразовне садржаје засноване не повезивању делова различитих наставних тема и на повезивању наставних садржаја са животним

окружењем ученика. Такво повезивање, било да је међупредметно или унутарпредметно захтева веће ангажовање наставника. Од њих се очекује да комбинују методе својствене различитим предметима, да проналазе добре примере из живота који повезују садржаје који се проучавају, да консултују колеге и развијају различите видове сарадње. Међутим, мотивисани наставници, спремни за сарадњу с колегама, ће ове захтеве посматрати као могућности за испољавање сопствене креативности, за испољавање креативних потенцијала деце и за стварање подстицајне средине за учење (Степић, 2016).

Савремена настава природе и друштва, дакле, доприноси модернизацији школе јер води рачуна о свим етапама наставног процеса, о ефикасном распореду наставних тема, временски адекватно распоређеним, као и о томе да се избегне једноличност рада и оствари „занимљивост, разноликост рада у којем до потпуног изражаја може доћи стваралаштво учитеља и ученика“ (De Zan, 2001, 135). Затим, садржајима овог предмета подстиче се креативност, разноврсност и интердисциплинарност у васпитнообразовном раду, а све то се постиже уз коришћење иновативних модела наставе и савремених метода и облика рада.

#### ***Методe и облици рада у савременој настави природе и друштва.***

Правилним избором и комбиновањем наставних метода могуће је ученике научити како треба посматрати, мислити, закључивати, јер ученик не усваја само знање већ и методе сазнавања. Учитељ као један од актера и организатора наставе има велику одговорност у избору и примени наставних метода у одговарајућим наставним ситуацијама, због чега мора да добро познаје општу, дидактичку и методичку примену ових метода. Какав ће бити избор наставних метода између осталог зависи и од задатака наставног предмета природа и друштво, наставних садржаја, учениковог окружења, рада и занимања људи у околини, узраста и предзнања ученика (Де Зан, 2001, 260; Видосављевић, 2010, 104), али и од мотивације и компетенција учитеља.

Многи аутори истражују и потврђују ефикасност иновативних модела и метода наставе у настави природе и друштва. Навешћемо неке од њих: тимска настава (Степић, 2016), учење путем открића (Радовановић, 2016), стратегија индивидуализације и диференцијације у настави (Борас, 2009), примена менталних мапа у настави природе и друштва (Летина, Иштванић, 2017), пројектни модел наставе природе и друштва (Ристановић, 2019), интегрисана

настава (Трбојевић, Шпановић, 2013), амбијентална настава (Анђелковић, Станисављевић Петровић, 2013), истраживачке активности у настави природе и друштва (Анђић, 2022).

Сама интердисциплинарност предмета отварају могућности за методичку разноврсност у настави *Природе и друштва*. У том смислу, учитељи имају могућности да у складу са садржајем изаберу најефикасније методе учења, а то су најчешће оне методе које ученика стављају у активну позицију у процесу стицања знања. Притом, активност у овом случају не треба схватати као спољну манифестацију понашања јер, на пример, и активно слушање подразумева изразиту менталну активност. Тако су у савременој настави добродошле све већ доказано ефикасне методе наставе почев од методе усменог излагања, преко методе разговора, методе читања и рада не тексту, методе демонстрације, методе писања, методе израде графичких и илустративних радова до методе практичних и лабораторијских радова (Јовановић, 2022). Овим методама се могу додати релативно нови методички поступци као што су метода мождане олује, метода менталног мапирања, метода симулације и метода обрнуте учионице (Јовановић, 2022). Сваки од наведених методичких поступака може обогатити васпитно-образовни рад и допринети његовој разноврсности и мотивацији ученика. Многи учитељи се опредељују за савремене методе јер оне поспешују активност и самосталност ученика.

Међу методама које су добар избор за наставу природе и друштва могу се издвојити и метода руковођења самосталним радом ученика, која се огледа у томе, да ученици више него у другим методама самостално посматрају предмете и појаве, изводе огледе и одређене поступке. Она је погодна јер се може применити у настави природе и друштва у различитим окружењима: учионици, кабинету, школском врту, дворишту, природи, свуда где ученици могу доћи у непосредан контакт са стварношћу (Видосављевић, 2010, 102). Затим, наставна метода игре (Грдинић, Бранковић, 2005, 57) која је посебно погодна јер подржава дечју стваралачку делатност, слободну комуникацију и омогућава да се дете кроз учење слободно развија испољавајући своју личност и своје способности. Током ове методе рад се одвија у пријатној атмосфери где се деца не излажу притиску и страху и где из разноврсних одговора свако нешто добија, обогаћује своје знање и искуство (Видосављевић, 2022, 113).

Као што смо већ на почетку нагласили, важно је комбиновати методе и кроз њих омогућити разноврсне активности ученика у оквиру овог предмета: посматрање са усмереном и концентрисаном пажњом, описивање, вербално, писано или ликовно изражавање, процењивање, груписање, уочавање сличности и различитости, праћење (континуирано посматрање), бележење (записивање графичко, симболичко, електронско), практиковање (у настави, свакодневном животу и спонтаној игри и раду), експериментисање, истраживање, сакупљање (прављење колекција, збирки, албума из природног и друштвеног окружења), стварање (креативна продукција), осмишљавање, реализација и презентација мини-пројекта, играње дидактичких, едукативних и спонтаних игара.

Организација наставног рада и избор облика рада зависи, пре свега од избора методе и циља наставног часа, али усмерена је, ипак на интеракције које зависе од међусобних односа ученика и учитеља. Интеракцијом се постиже заједништво и споразумевање учесника у настави, затим се продубљује однос између учесника у наставном раду, али се подстиче и појединац за самостални рад. Сви поменути сараднички односи имају подједнак значај. Од њихове међусобне повезаности у великој мери зависи реализација задатака наставе природе и друштва (Ждерић и др., 1998).

*Фронтални облик рада* је организован тако да ученици раде један задатак под наставниковим руководством који унапред расчлањује ток рада на етапе, проверава исправност израде задатака на свакој етапи рада. Уколико учитељ непосредно ради са свим ученицима, излажући наставне садржаје, онда је учитељ посредник између ученика и наставних садржаја. Овај облик рада критикован је у реформским покретима и од стране педагога који актиност ученика стављају у први план. Замера му се и да ограничава и спутава самосталност ученика и запоставља његове индивидуалне особине. Ипак он је веома косистан уколико ученици намају довољно предзнања, или уколико су садржаји тешки и захтевају објашњавање. Овај облик рада највише одговара психофизичким способностима ученика млађег школског узраста (Грдинић и др., 2001,78). Уколико се у добро повеже са различитим етапама наставног рада и са осталим облицима рада, фронтални рад има важно место у настави природе и друштва.

*Групни рад* је веома пежељан облик рада у савременој настави. Уколико су ученици подељени у групе од три до шест ученика, уједначеним по способностима, могућностима или по знању, и уколико учествују у решавању проблемских задатака током наставе, онда је то веома ефикасан облик рада. Током групног рада наставник најчешће износи проблем из непосредног окружења, мотивише ученике на размишљање, задаје питања која треба разјаснити и након тога оставља ученицима да самостално раде у групама, без његове интервенције. Унутар групе морају постојати конкретна задужења ученика, што значи да се одвија и индивидуални рад, где сваки ученик ради самостално, али својим радом доприноси групи која обавља задатак (Видосављевић, 2022, 116). Предности групног рада су бројне, па ћемо поенути само неке од њих: омогућава се активно учествовање ученика, омогућава се висок ниво самосталности, избегава се усмереност ка просечном ученику, омогућава се диференцијација наставе, подстиче сарадња међу ученицима, пружа подршка развоју социјализације, итд. (Јовановић, 2022).

*Рад у паровима* је иновирајући организациони облик рада који побуђује већи интерес педагошке јавности, јер је неоправдано био запостављен. То је такав облик рада у коме два ученика заједнички решавају постављени задатак. Применом овог облика могуће је исправити и недостатке фронталног или групног рада, јер се њиме остварује снажан сараднички однос где се слабијим ученицима помаже да се активније укључе у наставу природе и друштва (Ждерић и др., 1998, 92). Овде су ученици директно одговорни за успех, а на учитељу је да формира парове и припрема задатке с упутствима, као и да прати, усмерава и даје неопходна објашњења паровима у наставном раду.

*Индивидуални облик рада* представља самостални рад ученика који може бити под непосредним руководством учитеља, или слободни, односно потпуно индивидуални рад. С обзиром на специфичност наставе природе и друштва, ученику се пружа прилика да искаже своју индивидуалност, да ради посвећено и фокусирано и да развија самопуздање и учи да се ослања на сопствене могућности. У тежњи да се добију бољи резултати, садржаји се током индивидуалног рада, уколико то време дозвољава могу прилагодити способностима ученика, тј. сваком ученику дозволити да решава задатке прилагођене његовим способностима, темпу и начину рада, те се тако



индивидуални рад може претворити у индивидуализовану наставу, која је веома пожељна, али тешко остварива у континуитету током године. Тако можемо закључити да предности које овај облик рада пружа треба искористити како би се ученицима пружила могућност да напредују сопственим темпом, примене сопствене стилове учења, пруже наставнику благовремену и тачну информацију о сопственом напредовању итд., међутим треба га комбиновати са другим облицима рада, како се не би изгубило на систематичности и економичности наставе и како би се обезбедила адекватна размена међу ученицима на часу (Јовановић, 2022).

На крају, важно је поменути и *педагошку радионицу*, као облик који у савременој настави добија све више простора јер комбинује различите облике рада, односно, обједињује све облике рада. Она обједињује самостални и интерактивни рад, подстиче комуникацију и сарадњу, подржава вршњачко, искуствено и целовито учење (Јовановић, 2022). Оне су идеалан начин рада јер омогућавају учитељима да кроз њих обрађују и теме које нису део градива, али имају васпитни значај, па тако учитељи могу боље упознавати своје ученике, док се и ученицима пружа шанса да се међусобно упознају, решавају тешкоће и проблеме, обрађују градиво, стичу нова сазнања, вештине и компетенције (Милановић, Максимовић, 2021). Током рада на радионици деца се осећају пријатно, прихваћено, опуштено, а у исто време активно и сараднички расположено. Велику васпитну вредност има и чињеница да ученици осећају да личним ангажовањем доприносе успешности и занимљивости целокупног рада (Вуљубашић-Кузмановић, 2006).

Сваки од ових наведених облика рада има значајну вредност и место у савременој настави природе и друштва. Њиховим адекватним повезивањем и комбиновањем, постижу се најбољи резултати у настави (Видосављевић, 2010, 106). Употпуњујући посредне и непосредне облике рада у настави, наставник остварује баланс између самосталног и искуственог учења ученика и информација и руковођења које су потребне од стране наставника како би ученици најбоље напредовали.

**Објекти и средства у настави природе и друштва.** Посебно значајну компоненту методички засноване наставе природе и друштва чине објекти и наставна средства, па су за квалитетно и успешно извођење наставе природе и

друштва потребни одговарајући материјално-технички услови које школа треба да обезбеди. Управо од њиховог правилног избора и оптимално ефикасне методичке примене зависи и функционалност усвојених знања у области природе и друштва. Функционалност усвојених знања обезбеђује се ако правилно користимо место извођења наставе (наставни простори), ако користимо помагала у настави (наставна средства) и како организујемо наставу (наставна технологија). Природа садржаја и задаци наставе природе и друштва основни су регулативи избора и методичке примене објеката и средстава, због тога се од наставника очекује да настави прилази креативно, а не рутински (Лазаревић, Банђур, 2001, 233).

Када је реч о објектима за извођење наставе природе и друштва, то су простори у школи, околини и у друштвеној средини. Наставни објекти у самој школи приступачни су ученицима у току читаве школске године и служе као извори за континуирано стицање, проверавање и практичну примену усвојеног градива. Наставни простори обухватају: учионицу, кабинет, школски музеј са различитим збиркама места и околине, школски парк и врт, школско двориште, саобраћајни полигон, фискултурне сале и остале објекте у школи. Сви наведени простори имају своје дидактичко-методичке потенцијале као и границе методичке прилагођености (Видосављевић, 2010, 107-108).

У реализацији садржаја природе и друштва учениково окружење игра значајну улогу, као извор знања у настави. Међутим, окружење није увек приступачно за непосредно проучавање, па се у таквим случајевима користе адекватна наставна средства. Она су веома значајна јер активирају ученике и олакшавају боље схватање и разумевање природних и друштвених појава. Она могу да приближе ученицима различите процесе и законитости, које су иначе далеке и апстрактне и тако скраћују време усвајања нових знања. Уколико су добро одабрана, правовремено и спретно искоришћена, наставна средства могу у великој мери олакшати и поједноставити рад и тако постати велики ослонац у раду, како ученицима, тако и наставнику (Станимировић, Анђелковић, 2003; 228).

Наставна средства треба прилагодити природи и карактеру садржаја који се обрађује. За наставу природе и друштва је најпогодније да то буду *природни предмети* онда када је то могуће. Наравно, природни предмети иако су

најприроднија наставна средства, не могу бити и једини извори знања, зато се често користе *израђени предмети*: модели, макете, рељефи, карте, слике, цртежи и други. Постоје различите поделе наставних средстава, али је најчешћа класификација наставних средстава према критеријуму чула, па се тако наставна средства групишу у *визуелна, аудитивна и аудиовизуелна* (Лазаревић, Банђур, 2001).

У новије време, примат у коришћењу преузимају мултимедијална средства која имају велике могућности да ученицима приближе појаве које су временски или просторно сувише далеке. Синхронизацијом различитих извора знања као што су сика, филм и звук, постиже се бољи мотивационо емоционални доживљај у настави, па тиме и лакше усвајање садржаја из наставе природе и друштва. На пример симулације природних процеса као што су раседање земље, еолски процеси или кретање планета, догађаја из далеке историје и слично могу оставити јачи утисак и јаснију слику него неки једнодимензионални извор знања. И на крају, веома значајне могућности се отварау коришћењем ИКТ (интернет и комуникационе технологије) у настави. Иако веома привлачне и корисне, оне захтевају велику припрему и материјалну и образовну како би биле правилно и ефикасно коришћене. Из тог разлога развијање дигиталних компетенција како наставника, тако и ученика постаје све значајније питање (Видосављевић, 2010, Степић, 2016).

С обзиром да је настава природе и друштва садржински веома разноврсна, онда је природно да се могу примењивати све врсте наставних средстава. Ефикасност наставних средстава зависиће, пре свега, од правилног избора средстава који ће оптимално одговарати како садржајима тако и постављеним задацима али, и способностима ученика.

#### **4. Учитељ – кључни чинилац у настави природе и друштва**

Школа као најорганизованија институција образовног система обухвата веома сложен процес поучавања и учења. Тај процес између онога који учи, тј. ученика, и онога шта се учи, тј. наставне грађе, у школској настави, по правилу, не врши се директно, већ посредством и посредовањем учитеља. Због тога је учитељ један од кључних фактора васпитно-образовног процеса (Видосављевић,

2022, 78). Најзначајнији квалитети који се од учитеља очекују су у области његове стручности у погледу познавања садржаја које предаје; у погледу његове дидактичко-методичке и педагошке оспособљености и у погледу његових људских квалитета.

С обзиром на значај образовања у садашњости и будућности, од учитеља се очекује, не само да влада пожељним професионалним компетенцијама, већ и да до извесне мере код својих ученика развије компетенције које ће их учинити успешним у школи као и у каснијем стицању практично примењивих знања. Истраживања су показала да је за постигнућа ученика најважнији квалитет наставника и наставе коју он пружа. Ове компетенције учитеља су се историјски мењале од традиционалног поимања школе до савременог приступа, зависно од улоге знања у индивидуалном и друштвеном развоју (Васиљевић, Кенда, 2005). Акцент се све више ставља на учење учења, и наглашава се важност развијања вештина и техника учења и поучавања. „На значај учења учењу указује и Оквир Европског парламента о кључним компетенцијама за рад у просвети ...Једна од кључних компетенција према овом оквиру, управо је компетенција *учити како се учи*“ (Миленовић, 2021, 30).

Рад учитеља је у великој мери одређен наставним планом и програмом, те он мора да пронађе праву меру односа између ученика и садржаја који им треба пренети, односно да одлучи о правим методама, облицима и временском распореду рада. Наставним програмом је утврђено које садржаје треба обрадити и савладати, а наставним планом је одређено колико је наставних часова потребно за савладавање тих садржаја, али ипак је он тај који најбоље познаје своје ученике и има има увид у њихово предзнање. Због тога је учитељу, иако му је дат звањични оквир, препуштено да одлучује о избору, обиму, дубини, а поготову о распоређивању наставног садржаја (Вилотијевић, 1999, 148). Ово се нарочито односи на тако сложен наставни предмет као што је настава природе и друштва. Због тога успешан учитељ мора и треба да буде, пре свега, *добар стручњак у наставној области коју предаје*. Он мора да познаје садржаје и структуру науке коју преноси ученицима да би му било лакше да изабере најбоље примере и повеже их у целину. Осим тога, он мора да има добра педагошка и дидактичко-методичка знања, јер је дидактичко обликовање научних садржаја један веома комплексан процес и веома захтеван. Када успе да прилагоди садржаје

тако да их ученик може лако разумети и усвојити, наставник је створио основу за добар педагошки рад и сарадњу са ученицима (Вилотијевић, 1999, 149).

Ипак, природа васпитно-образовног процеса, као и све сложенији услови у којима се одвија, захтевају *стално усавршавање наставничке професије*, те основна педагошка и дидактичко-методичка знања нису довољна и потребно их је стално надограђивати. Зато је контурирано стручно усавршавање наставника један од основних захтева ове професије. Да би учитељи били у кораку са захтевима савремене наставне и педагошке праксе, потребно је да се упознају са новим начинима рада у разреду, да развијају нове облике самосталног и партнерског рада у учионици, да прихватају нове улоге у разреду и школи, да развијају нове компетенције и да овладају употребом информацијско-комуникацијске технологије (Видосављевић, 2022, 80).

У том смислу, посебно је актуелно развијање дигиталних компетенција наставника, јер употреба савремене технологије и информационо-комуникационих система „није условљена само расположивом опремом и физичким условима, већ зависи и од ентузијазма и компетенција наставника“ (Степић, 2016, 113). С обзиром да живимо у информатичком друштву у коме је неопходно ослањати се на нове технологије, велики је изазов стављен пред учитеље да прате те иновативне процесе и развијају дигиталну писменост. Од њих се очекује да развијају дигиталне компетенције деце, да подучавају о информационо-комуникационој технологији, да користе њене предности за остваривање циљеве и задатака у својој предметној области, као и да идентификују и изаберу саржаје чија реализација може бити ефикаснија и квалитетнија уз подршку одговарајуће технологије. За све то је потребно савладавање многих знања и вештина у овој области. Само дигитална писмена особа је способна да управља дигиталним информацијама, уме да их селектује, анализира и интегрише креирајући нове дигиталне садржаје (Видосављевић, 2022, Степић, 2016).

На крају, једнако важни за квалитет рада учитеља су његови људски квалитети. Осим ужестручног и педагошког образовања, познавања законитости наставног процеса, законитости процеса учења и законитости развоја ученика, као и способности да сва та знања примени, од учитеља се очекује буде хумана личност широке културе и солидног општег образовања (Лакета, Василијевић,

2006). Многи аутори су истраживали квалитете личности наставника/учитеља као основе за његов успешан рад. Показало се деца као најуспешније наставнике перципирају оне које одликује топлина, љубазност, пријатељски однос, правичност, доследност, демократичност, сарадљивост, отвореност мишљења, спремност да помогну, разумевање, смисао за хумор итд. (Ђигић, 2017). Овим особинама се могу додати још многе људске особине, али је довољно погледати овај попис особина и закључити да ученици, код наставника или учитеља цене пре свега његове личне особине. На ову констатацију можемо додати да је то посебно важно у млађим разредима основне школе, јер су истраживања показала да што су ученици млађи, више цене особине наставника као човека, истичући његову хуманост и доброту, него професионалне особине (Пердан, Ђерманов, Марић, 2021).

У контексту особина учитеља може се посматрати и задатак учитеља да разуме и да реагује на различите активности ученика. Има истине у томе да учитељи премало уважавају ученичке ставове. Симеуновић, Спасојевић примећују да се због тога дуго одржао стручни, књишки приступ учењу, без развијања личног става“ (2009, 319). Ученици имају право да учествују у процесу свога васпитања, али је немогуће да се то оствари под надзором учитеља коме црте личности не дозвољавају да развије демократску интеракцију са ученицима, који није флексибилан и толерантан и нема хуманистички оријентисан поглед на ученике.

Из наведеног, као препорука учитељима је да наставно време које ученици проведу у учионици са учитељима, треба да буде посвећено стицању разноврсних компетенција које се односе на то да „децу треба учити како да уче, како да користе концептуална и процедурална знања,... како да превазиђу репродуктивни ниво знања и покажу примењен и стваралачки ниво знања“ (Радовић, 2021, 34), а које учитељи могу развијате код деце, само уколико сами поседују напред објашњене компетенције и особине личности. Они морају бити, пре свега хумани, стабилни и посвећени деци, а затим владати предметним, педагошким, дидактичким и дигиталним компетенцијама.

## II. ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

### 1. Историјски приступ интересовању за науку и наставу о природи и друштву

У току свога развоја човек, као друштвено биће, увек се ослањао на природу, на њена неисцрпна богатства и стално учвршћивао везе са њом, продубљивао знања о њеним појавама, дивио се њеној снази, али и откривао њене законитости. То интересовање човека за свет око себе, за друштвену заједницу и природу, на почетку људског друштва било је условљено голим опстанком, да би у каснијим епохама историје човечанства, његове преокупације биле усмерене на стваралачки рад и на развијање научног и материјалистичког погледа на свет. С друге стране, и природа је снажно подстицала људе на стваралачки рад, где су једна сазнања служила за откривање других и тако је човек непрестано мењао, усавршавао и побољшавао свој начин живота. Стално богаћење новим искуствима и продирање истине о природи и друштву постепено су припремали снажан развој природних и друштвених наука. У току процеса сазнавања и откривања законитости природе и друштва човек је стално напредовао. Због тога је потребно да се путем васпитања стално дограђују и усавршавају везе између људи и природе, да се оплемењују и тако стварају услови за подмиривање проширених човекових потреба које из дана у дан све више нарастају.

Материјалистички поглед на свет који је са једне стране био подстакнут човековом потребом да овлада светом око себе и обезбеди себи удобан живот, а са друге стране потребом да се осети моћним над тако супериорном силом и тако стекне неку сигурност у овом свету родила су потребу да наша знања о природи буду што тачнија и дубља, јер смо се утолико осећали моћнијим над том силом. Отуд и констатација Скаткина да „целокупно материјално благостање човечанства зависи од тога колико је човечанство потчињило природу, а та власт заснива се на познавању природе, њених закона“ (Скаткин, 1948, 5). Савремени поглед на природу и човеков однос са њом све више добија на квалитету разумевања и сарадње и потребе да се живи у складу са њом, а не супротно њој. Међутим та промена не мења поребу за проучавањем и разумевањем природе, већ је, напротив чини још израженијом.

*Интересовање за природу и друштво у античко - грчкој и римској епохи.* Са појавом људског друштва јављају се и прва поучавања и елементи васпитања, а то значи да је развој човечанства условљен и развојем сазнања о природи и друштву. У процесу тог развоја људи стално проучавају природу и друштво и као систематизована знања преносе на младе генерације. То преношење знања и искустава старијих генерација на млађе омогућило је бржи развој људског друштва.

Прве трагове писмености и проучавања природе, налазимо код најстаријих цивилизација, односно у земљама које су створене више хиљада година пре наше ере, као што су Индија, Кина, Египат и Вавилон или сумерска цивилизација. То су цивилизације које су развијале прородне науке, знања су високо цениле и пажљиво их преносиле млађим генерацијама. Египат је цивилизација у којој су још око 5000 година пре н. е. биле развијене многе науке, а пре свега природне. У Индији је, такође, наука била развијена јер је за изградњу брана, канала и градова било потребно познавање аритметике, геометрије, астрономије (астрологије), а за чување здравља била су потребна знања из медицине. У Индији су ова знања пажљиво су чували брахмани (свештеници) и предавали их малом броју лица која су одређена за будућу брахманску делатност (Žlebniċ, 1958; Трнавац, Н., Ђорђевић, Ј., 1995; Ценић, Петровић, 2005). У Кинеској цивилизацији (око 2200. године пре н. е.) постојала је планска пољопривреда, кован је металан новац, ливено је гвожђе, развијана уметност, писани су летописи итд. Пронашли су хартију и писање мастилом. За најученијег у Кини сматран је Конфучије (551 - 479), чије су мудрости и данас цењене. Он је имао своју школу која се базирала на дијалозима, учењу о чињеницама и појавама и употреби примера (Žlebniċ, 1958; Трнавац, Н., Ђорђевић, Ј., 1995; Ценић, Петровић, 2005).

Развој науке о природи и друштву у западној цивилизацији везује се за античку Грчку, од 6. до 4. века пре н. е. Тада је васпитање, под надзором државе, почело да заузима посебно место у друштву. Међу најразвијенијим градовима била је Атина на челу са Периклом. За време његове управе, у 5. и 4. веку пре н. е. развијала се филозофија са дијалектиком, афирмисале су се природне науке, а знатно се развила и историја. (Ценић, Петровић, 2005, 27,30). О значају античке Грче за развој историје налазимо и у првим методикама наставе као што је



*Методика историјске наставе* из 1920. године. У њој се наводи да код старих Грка и Римљана историја има нарочити значај и обрађује се и као наука. Наглашавају се Платонове поуке за морално васпитање, које почиње причањем бајки и басана, па онда прелази на штиво одабраних песника, предавање историје, музике и математике. Као и Аристотелове поуке о значају историје, географије и политике држећи да ове науке много јаче утичу развијању моралне воље (Станојевић, 1920а, 7).

*Талес из Милета* (око 625 - 528) је један од седморице хеленских мудраца, који се изузетно много занимао за природне науке. Према Аристотелу, основао врсту филозофије која се бави истраживањем природе, а према Херодоту, прославио се предвиђањем једног помрачења Сунца. Приписивана су му неколико математичка и астрономска открића, између осталог да је пренео геометрију из Египта у Грчку. *Анаксагора* (500 - 428) је грчки филозоф, математичар и астроном, који се искључиво бавио филозофијом природе. Помрачење Сунца и падање метеора протумачио је као чисто физичке појаве. *Анаксимен из Милета* (585 - 525) познат је по своме учењу да је ваздух првобитан елемент из кога је све настало. Показао је, сем тога, да се планете и звезде битно разликују, чиме је истакао приврженост природним наукама. *Хераклит* (535 - 475) је написао дело *О природи* у коме је дао заокружено дијалектичко схватање света и живота. Остао је нарочито познат по својој изреци *panta rei*, тј. све тече - све се мења, односно да ништа није у свету у стању мировања, којом је у филозофији увео појам еволуције. За њега је вечно жива ватра основни елемент свега што постоји. *Демокрит* (око 460 - око 370) је творац атомистичке онтологије и филозофије природе. По њему, сва бића се састоје од атома, физички недељивих честица различите величине, положаја и геометријског облика. (Сенић, Petrović, 2012а, 160, 45)

На пољу интересовања за друштвена истраживања у античкој грчкој, међу великанима хеленске историографије, треба поменути Херодота, Тукидида и Ксенофонта. *Херодот* (око 484 - око 424) као веома образован човек своје схватање живота и историје оријентисао је према духу атинске демократије. Као савременик грчко-персијских ратова написао је животно дело *Историја грчко-персијских ратова*, а *Тукидид* (око 454 - око 400) као познати историограф пажњу је усмерио на унутрашње сукобе између Атине и Спарте, па је написао *Историју*

*пелопонеског рата* у осам књига, у којима су догађаји изношени аналитички, тј, од године до године. *Ксенофонт* (430/427 - 355) је написао многе филозофске, дидактичке и историјске списе (Cenić, Petrović, 2012a, 33).

*Аристотел из Стагире* (384-322) је највећи научник и филозоф старе Грчке. Написао је многа дела из области теорије сазнања, политике, етике и природних наука. Због тога му припада изузетно место као великом истраживачу и познаваоцу природе. Прикупио је и обрадио преко 520 животињских врста, које је средио по групама. Сматра се да је он творац прве систематике и науке о еволуцији. Изнео је прво мишљење о постанку живота на планети Земљи путем самозачећа из неживе материје. Он је досегао највеће домете људског ума у старом веку и уједно био претеча многих друштвених и природних наука. (Ждерић и други, 1998, 13).

*Ератостен* (276-194) је велики астроном александријске школе и библиотекар чувене Александријске библиотеке. Осим астрономије, бавио се математиком, хронологијом и географијом. Открио је принцип за израчунавање величине Земље. *Птоломеј Клаудије* (око 87 - 165) је најзаслужнији хеленски астроном и географ, написао је прву географију и творац је *Птоломејевог светског система* заснованог на геоцентричној теорији, који се задржао до појаве хелиоцентричне теорије Николе Коперника. Песник *Лукреције Кар* (99 - 55) у познатом делу *О природи ствари* описује природу са материјалистичког становишта и заступа мишљење да је свет настао из вечне и неуништиве материје. И он слично Демокриту, истиче да су атоми основа свега и да се вечно крећу. Значајне су и његове мисли о постанку органског света из неорганског. *Страбон* (око 63. п.н.е. - 24. н.е.) је хеленски историчар и географ, који је попут Херодота, пропутовао многе земље и написао седамнаест књига из области географије. Његови списи одликују се тиме што је он, поред географских списа, покушавао да пружи и извесна објашњења географских објеката и појава. Поред тога, указивао је на то да географска средина утиче на особине људи. Израдио је и карту света у доба императора Августа. *Плиније Старији* (23-79) је у својој *Историји природе* систематизовао сва дотадашња знања о природи. Римски лекар *Клаудије Гален* (131-200) бавио се анатомијом животиња и проучавањем биљака, а римски мислилац *Сенека* (4-65) је у својим делима описивао развој Земље и геолошке појаве (Продановић, 1972, 13; Cenić, Petrović, 2012a, 164).

**Интересовање за проучавање природе и друштва у средњем веку.** Са пропашћу Римског царства крајем 5. века, дефинитивно се завршава робовласнички друштвени систем и почиње феудална епоха, са средњим веком, који је у својој дугој историји претрпео велике друштвене, економске и културне промене. Подела на сталеже, од којих су феудалци имала сву власт, и црква као феудална сила која је усмеравала комплетан средњовековни живот, основне су карактеристике ове епохе. Црква је проповедала покорност, умереност и аскетизам, није се бавила проблемима човека и живота, чак се сурово обрачунавала са онима који су то покушавали. Проучавање природе је под снажним утицајем хришћанске идеологије, потпуно престало, или је попримило мистичка обележја (Ценић, Петровић, 2005, 65). У школама између 5. и 6. века употребљавао се уџбеник *Physiologus* који је касније добио назив *Bestiarius*. То је била збирка прича с псеудонаучним описима животиња, биљака и камења. Према црквеном учењу, постанак живих бића везивао се за дејство звезда или других мистичних сила, а тај тренд цркве делимично је заустављен тек у 12. и 13. веку развојем схоластике која је тежила да измири разум и религију (Сенић, Petrović, 2012a, 98). Схоластичка мисао траје све до 15. века, до појаве ренесансе, када велики број мислилаца из различитих области људске делатности, у центар својих размишљања стављају човека са његовим животним проблемима. Појавом ренесансе развија се снажније интересовање за природне науке, посебно астрономију, физику, анатомију и физиологију, а промене у начину производње захтевају даља научна открића (Ценић, Петровић, 2005, 80).

У периоду ренесансе јављају се велика и револуционарна научна открића: усавршен компас (1302), пронађена штампа (1436), џепни часовник (1500), систем света (1543), закон падања тела (1590), микроскоп (1590) или телескоп (око 1600). Откриће Америке (1492) и воденог пута до Индије (1498) убрзали су економски развој, учинили доступним нека знања са истока и тако омогућили човеку убрзаније долажење до нових знања. Тај повратак филозофији природе и свеопштем развоју науке, запретио је да освоји превласт над теологијом. То је сметало цркви, те је она и у овом периоду прогањала јеретике. У том смислу је Ђордано Бруно, постао симбол и жртва највећег прогресивног преврата у развоју човечанства јер је због учења о хелиоцентричном систему спаљен на ломачи (Сенић, Petrović, 2012a, 108). У овом периоду, ипак, продиру

нова схватања о природи и друштву, па је то условило успон генијалних људи, као што су: Леонардо да Винчи, Коперник, Галилеј, Кеплер и многи други, који су ударили темеље савременим природним и друштвеним наукама.

*Леонардо да Винчи* (1452 - 1519) један од највећих умова ренесансе, био је не само сликар, вајар и архитекта, већ и проналазач, научник и мислилац. Огромно енциклопедијско знање и његова генијалност огледају се у многим пројектима, скицама и цртежима. Веровао је само оним тврдњама које се могу доказати, а своја уопштавања увек је проверавао огледима. Оставио је око 500 разних открића и проналазака. *Никола Коперник* (1473-1543) бавио се астрономијом, радио је као професор математике у Риму а затим се закалуђерио али је наставио да се бави астрономијом. Успоставио је хелиоцентрични систем света уместо дотадашњег геоцентричног (Птоломејевог) система. То је имало далекосежне последице не само на астрономију и остале природне науке него и за целокупни напредак човечанства уопште. *Галилео Галилеј* (1564-1642), италијански физичар, астроном и математичар. Формулисао је законе слободног падања тела под дејством силе теже, увео појам убрзања, а касније и појам инерције, што је за развој механике било изузетно значајно. Конструисао је астрономски дурбин којим је у васиони откривао до тада непозната тела и сматра се оснивачем механике као науке. Пред судом инквизиције морао је да се одрекне својих учења и да их прогласи заблудима. *Јохан Кеплер* (1571-1630), немачки астроном, који је са своја три закона дефинисао кретање планета и коначно утврдио ваљаност хелиоцентричног система и тако ударио темеље нове астрономије. (Продановић, 1972, 13).

Према томе, средњовековни поглед на свет је почео да губи своју доминацију већ у 14. веку, а културни живот људи почиње да губи своју искључиво верску опредељеност (Ценић, Петровић, 2005). Природне науке у то време бележе процват свог развоја, па велика остварења у области науке снажно утичу и на наставу (Продановић, 1972). У овој епохи (од 14. до 16. века) долази до изражаја нов поглед на човека, науку и уметност, па су ове одлике епохе ренесансе одредиле и карактер педагошких идеја хуманиста. Педагогију хуманизма карактерише усмереност на дете и разумевање његових развојних потенцијала, психичких особености и интересовања. Хуманисти су поштовали

дечију природу и бринули о његовом целокупном физичком и духовном развоју (Cenić, Petrović, 2012a).

У таквим околностима, када хуманизам обликује сва поља друштвеног живота, природно је да велика остварења у области науке снажно утичу на наставу, на увођење садржаја природних наука, као и на појаву нових наставних предмета. Хуманисти отварају школу ка природним наукама, те у школи почињу да се уче предмети који су најнепосредније повезани са природним наукама. Настава прожета таквим садржајима већ је могла да обезбеди и развој ученичких способности уопште, и припрему за успешан живот и рад (Продановић, 1972, 14). Због тога истичу, да би се обезбедио потпун развој ученичких способности, неопходно је уводити и наставне предмете познавања природе и земљопис.

За продирање научних достигнућа у школе, до краја 17. века, заслуга припада угледним представницима хуманистичке педагогије. Посебно место у развоју методичке мисли у области наставе природе и друштва, поред осталих, имају: Лудвиг Вивес, Франсоа Рабле, Франсис Бекон, Јан Амос Коменски, и Џон Лок.

*Лудвиг Вивес* (1492 - 1540), као и остали хуманисти оштро критикује схоластички систем наставе и васпитања. О наставној методи каже да код ученика треба развијати способности да посматра појаве у природи и друштву и да размишља о њима. Вивес је велику пажњу поклањао природним наукама, затим математици, класичним језицима (латински, грчки) и књижевности, али и историји (Cenić, Petrović, 2012a, 116).

*Франсоа Рабле* (1494-1553), француски хуманиста и енциклопедиста, по образовању филолог, правник и природњак, био је један од најобразованијих људи свога времена. Бавио се медицином и природним наукама. Веома је ценио античке ауторе и одлучно се залагао за природне науке. Осим тога, заступа у васпитању принцип очигледности и животности наставе, па тражи од васпитаника да непосредно посматрају своју околину, ботанику да уче у пољу и шуми, а астрономију посматрањем звезданог неба. (Табаци из историје педагогије, 1946). Дакле, за Раблеа је битно да код ученика развија научни дух, а познавање природних наука заснивао на посматрању природе, чиме је очигледности наставе придавао значај.

*Франсис Бекон* (1561-1626) био је оснивач енглеског емпиризма и велики критичар схоластичког књишког учења. Бекон препоручује посматрање природе и учење оних наука које имају практичну вредност, док се у процесу сазнања ослања на искуство и посматрање, односно на индукцију (Štiglic, 1893, 107). Он сматра изузетно важним да се експериментима и огледима докаже свака појава. Тек када докажемо чињенице, ми их прикупљамо и систематизујемо, па тек онда изводимо појмове и правила. До правог сазнања долази се само индукцијом. У том смислу је и настава која се заснива на предавању мање вредна и корисна (Деспотовић, 1926, 119).

*Јан Амос Коменски* (1592-1670), утемељивач модерне педагогије и најзначајнији мислилац 17. века, назван је *Коперником дидактике*, јер је унео револуционарне идеје у наставу и уочио потребу изучавања познавања природе, географије и математике. Учење о природи треба да се заснива на проучавању предмета и да се уместо празних речи примењује непосредно учениково посматрање, јер знања о природи нема смисла учити из књига, већ их треба усвајати директно и кроз очигледне примере (Продановић, 1972, 14).

У својој *Великој дидактици*, Коменски је део простора посветио и настави историје у основној, материнској, школи, наводећи да је познавање важних догађаја у прошлости саставни део образовања и да се о њима треба предавати у свим разредима, за свих шест година, како ученицима не би остало непознато оно што је од великог значаја за развој човечанства (Станојевић, 1920, 8). Коменски се бавио и наставом географије, па се може сматрати зачетником методике географије (земљописа). Он предлаже, у складу са својим принципима наставног рада, да децу почнемо да упознајемо са географијом још у предшколском периоду, када она могу сопственим чулима да упознају географске објекте и појаве које се налазе у непосредној околини. „Учење земљописа, вели он, треба да почне упознавањем и разумевањем 'шта је брег, долина, река, село, кула, град'“ (Јањушевић, 1952, 8).

*Џон Лок* (1632-1704) је најважнији представник доба просвећености у Енглеској. У својим педагошким погледима, он истиче важност упознавања општих закона природе. Он тврди, да човек нема урођених идеја, већ да се целокупно његово сазнање заснива на искуству. Његова мисао да ништа нема у

разуму, што није било у чулима, показује да све представе долазе у разум искуством, на коме се заснива сазнање (Деспотовић, 1926, 157).

### **1.1. Развој природних и друштвених наука у 18. и 19. веку и њихово увођење у наставу**

Крај 17. века означава завршетак феудалне епохе и почетак епохе модерног доба, када власт све више прелази у руке грађанских парламената. Индустрijска револуција и машинска производња захтевале су образованог радника, па је то условило и промене у организацији и садржају васпитања и образовања. Нарочита заслуга припада представницима хуманистичке педагогије који су се трудили „да наставом развијају умне способности детета и његову самосталност уопште. Врло важно је било и то што су се наставни план и програм ...проширили и почели добијати у вредности реални предмети а и историја земљопис и литература“ (Žlebnik, 1958, 42).

Током 18. и 19. века природне науке доживеле су велики напредак, и у исто време почиње полако њихово увођење у наставу. Иако су велики мислиоци 17. века много наглашавали потребу увођења наставних предмета из природе и друштва у школе, у своје време нису имали много успеха. Ови предмети уводе се у школе тек у 18. веку, и то најпре у средње, а затим и у основне школе (Bezić, 1975, 16). Али, увођење предмета природних наука пратили су бројни проблеми, почев од избора садржаја, његовог обима и методе рада. Педагози 18. века су схватили да је неопходно децу упознати са предметима и појавама из њиховог ближег окружења, односно, било је потребно упознати децу са светом који их окружује и приближити им реалност која их окружује и од које зависе (Петровић и др., 2020, 129), па тек онда приступити систематском изучавању природних наука и историје. Тако је настао нов наставни предмет, који се у то вријеме звао Почетна стварна обука (Bezić, 1975, 16).

Изузетне заслуге за развој природних наука и њихово увођење у наставу, као и методичке мисли које су пратиле ове наставне предмете, имали су велики мислиоци и научници 18. и 19. века. *Карл Лине* (1707 - 1778) се у свом богатом научном раду бавио систематизацијом биљака и животиња, па се справом сматра

оснивачем научне систематике у области ботанике и зоологије. Своје погледе изложио је у познатом делу *Систем природе*, где је његова пажња усмерена на научно утемељивање ботанике и зоологије, што је посредно утицало на даљи развој и усавршавање наставе познавања природе. Његово дело не само да је утицало на даљи развој природних наука и на спровођење систематичности у изучавању природе, већ је имало одраза и у методици наставе, где је његова систематика нашла адекватну примену и добила своје право место у настави познавања природе. (Продановић, 1972,15).

*Жан Жак Русо* (1712-1778), један од најзначајнијих мислилаца француске просветитељске филозофије 18. века, сматрао је да је у периоду децјег развоја од 12. до 15. године, дете је у могућности да боље разуме реалне предмете, као што су: географија, астрономија и физика, док је хуманистичка знања остављао за касније. За њега је такође било важно да се код детета развија радозналост, активност и самосталност, дакле дух истраживања, а мање је инсистирао на научним чињеницама, ипак природне науке заузиле су прво место у васпитању и образовању (Продановић, 1972, 15; Сенић, Petrović, 2012б, 23). Дакле, истакао је значај упознавања и проучавања природе при чему се пре свега, ослањао на непосредно посматрање биљака и животиња у природи, односно у њиховом природном окружењу. Такође се залагао за коришћење колекција из природе, које би прикупљали сами ученици, тако да знање не било последица поучавања, већ резултат активног посматрања и самосталног размишљања детета.

Осим тога, у свом делу *Емил* Русо истиче природу као узор у васпитању, сматрајући да је природа по себи добра, али да друштво није. Зато је сматрао да треба изучавати историју, јер она може да упозна дете са проблемима које доносе људи и људско друштво. Што се тиче методичког поступка у историји, „он захтева, да лекције из историје буду просте и тачне по начину излагања, да наставник не натура васпитанику своје мишљење и своју оцену, већ да он *сам* пресуђује и оцењује све чињенице са своје тачке гледишта“ (Станојевић, 1920, 10).

*Јохан Базедов* (1724 - 1790), најпознатији представник и оснивач филантропизма био је под утицајем Коменског и Русоа. Стављајући у први план нужност да се школско васпитање и образовање повежу са животом, Базедов је



формулисао основни циљ васпитања у правцу развијања практичних и личних вештина која ће омогућити деци да живе живот који ће бити од опште користи, патриотски и срећан (Cenić, Petrović, 2012б, 31). У вези са принципом очигледности заступао је став да ствари које се изучавају треба показати у природи, а за оне који се не могу показати Базедов препоручује илустрације (Продановић, 1972, 15). Што се тиче наставе историје, Базедов је је сматрао да ученика пре почетка наставе треба упознати са садржином главних историјских основних појмова, а онда те појмове разрађивати кроз приче. Причама је олакшавао разумевање и будио јачи интерес. (Станојевић, 1920, 11).

*Хајнрих Песталоци* (1746-1827) је познати швајцарски мислилац, који је увео познавање природе као посебан предмет у наставни план и разрадио принцип очигледности. Иако је његова педагогија имала снажно теоријско утемељење, цео свој живот посветио је практичној васпитној делатности, у којој је наставу повезивао са радом, односно, повезивао је рад са упознавањем природе, посебно упознавањем домаћих животиња (Продановић, 1972, 15).

О принципу очигледности, у свом делу *Како Гертруда учи своју децу*, Песталоци на једном месту каже да само истина која извире из посматрања даје човеку моћ да не продру у његову душу предрасуде и заблуде. Он под очигледношћу схвата учешће свих чулних органа, а не само визуелне опажаје. Бавио се и питањима посебних методика, јер је проширио наставне садржаје у основној школи на природне науке и земљопис и унео је знања из географије, историје и познавања природе. Његова заслуга је што је написао методику матерњег језика, аритметике и земљописа. У настави земљописа почиње се од најближе околине и то најпре посматрањем рељефа, а затим прелази на коришћење географске карте (Cenić, Petrović, 2012б, 56).

*Роберт Овен* (1771-1858), енглески социјалиста утописта који је показивао нарочито интересовање за наставу познавања природе. За децу узраста шест до десет година организовао је основну школу, где је тежиште било усмерено на читање, писање и рачун, али и на изучавање географије и историје, а у вечерњој школи која се односила на омладину од десете до седамнаесте године изучавала се механика и природне науке. Ту је Овен почео да примењује систем „пола рада, пола школе“, односно повезивати наставу и дечји рад (Zaninović, 1988, 188). Из овога се види да је Овен високо ценио знања повезана

са производним радом и телесним васпитањем. Његова организација васпитања била је против механичког учења, тражећи од учитеља да развијају интересовање код деце, негујући, пре свега, очигледност у настави, нарочито за природопис (екскурзије у природи, земљописне карте итд.) (Ценић, Петровић, 2005, 186). Његов институт имао је природњачки музеј са сликама биљака и животиња и ботаничком збирком (Продановић, 1972, 15).

*Фридрих Фребел* (1782-1852), један је од значајних мислилаца немачке класичне педагогије 19. века, који је, као и Русо, нарочито наглашавао потребу изучавања природе. Сматрао је да дете треба да се осети неизоставним делом природе, како би оно схватило да су и сви људи, животиње и сви предмети из природе делови једне органске цјелине, чланови једног великог живог организма. Из тог разлога деца су проводила време у врту и бринула о њему, учила су из природе на директном искуству и кроз однос са њом. Фребел тражи, као и Русо да проучавање природе почне у самој природи, а не у школским учионицама (Zaninović, 1988, 172).

*Адолф Дистервег* (1790-1866), један од класика немачке педагогије, сматра да за правилно организовање наставе познавања природе треба омогућити ученицима чулно сазнање јер се путем њега сазнаје, не само постанак и развој, већ и нестајање у природи (Продановић, 1972, 16). Када говори о учитељу и његовом образовању, он пише да нарочито значајно место у општем образовању даје изучавању ирироде. Образовање учитеља мора као свој први задатак да има ширење природно-научних знања будућих учитеља. При томе Дистервег, као и многи његови савременици, сматра да је основни циљ предавања природних наука у учитељским семинарима, не голи опис минерала, биља и животиња, већ упознавање ученика с основним законима и појавама у природи (Rotenberg, 1941, 10).

Са наглим развојем природних наука у 18. и 19. веку јавља се и потреба, не само за увођењем природних наука у наставу, већ и за изналажење методичких система и принципа за адекватну реализацију садржаја тих наука. То је утицало да се јављају различите методичке концепције, које су условиле и различиту организацију наставе у области познавања природе. Међу методичарима који су дали значајна упутства за методичку артикулацију наставе познавања природе, посебно се истичу Август Либен, Фридрих Јунге, Ото Шмајл и Вилхелм Лај.

*Август Либен* (1804-1873) је међу првима покушао да детаљно разради школски природопис са становишта организације часа и његове артикулације. Разрадио је методiku наставе природописа у делу *Природопис за децу и народне школе*. У овом делу он истиче да наставу познавања природе треба тако организовати да ученици самостално посматрају природу. У томе треба поштовати већ проверене принципе наставе, те кренути од ближег, познатог и посебног ка општем, служећи се посматрањем, екскурзијама, радом у школском врту, цртањем, упознавањем начина живота, развоја и природних закона (Продановић, 1972, 16). С обзиром да је циљ наставе природе упознавање живог света и јединства природе, у том смислу Либен је дефинисао принцип да се ученици најпре упознају са својим завичајем, а онда са другим природним, географским или историјским срединама. Дакле, треба поћи од оних објеката у природи који су доступни посматрању и схватању детета. Међутим, тако замишљена настава природе имала је своје слабости, с обзиром да је била усмерена на просто описивање и класификацију, што је неминовно водило ка формализму (Продановић, 1972, 17).

*Фридрих Јунге* (1832-1905), познати методичар наставе познавања природе, написао је дело *Сеоска бара као животна заједница*, у коме износи идеје да изучавање природе треба да буде путем упознавања узајамних веза живе и неживе природе и схватања животних заједница, што ствара услове да ученици постепено усвајају законитости природе (Продановић, 1972, 17). Он такође предлаже пут од ближих и познатијих појмова ка даљим, како би се дошло до упознавања живота на целој земљи. И код њега, као код Фребела долазимо до основног задатка проучавања природе као јединства живота у природи. (Продановић, 1972, 17).

*Ото Шмајл* (1860-1943) као изузетан методичар у настави познавања природе, написао је познато дело *О реформаторским настојањима у области наставе познавања природе*. У суштини он је захтевао је да се у природопис уведе биолошки принцип, тј. треба поћи од морфолошко - физиолошког посматрања живог света, чиме негира описивање и класификацију живих бића, а тражи примену систематских биолошких посматрања. То ствара услове да се ученици боље упознају са везама у природи, све до схватања закона о појавама у природи. (Продановић, 1972, 18).

*Чарлс Дарвин* (1809-1882), славни енглески природњак и физиолог, творац материјалистичке теорије која разјашњава процес еволуције живог света и последице тог процеса. У свом капиталном делу *О постанку врста природним одабирањем*, Дарвин је изложио основе теорије еволуције, коју чине: променљивост, наслеђе, борба за опстанак и природно одабирање. Ове идеје учазе у наставу и ученицима преносе уверења о томе да су све појаве које се дешавају у природи материјалне природе. (Грдинић и др., 2001,16). Такво научно схватање живог света изменило је наставу познавања природе и њен положај у образовању деце.

Посебна карактеристика методичара 18. и 19. века, која се односи на наставу природе и друштва, а посебно на наставу познавања природе, садржана је у чињеници да је читав овај период био у знаку *развоја и реформе наставе природе и друштва*, а посебно познавање природе. Педагози и методичари дефинитивно су се сложили да је ученицима у првим годинама основне школе неопходно увођење елементарног упознавања природе и друштва, као почетне стварне наставе. Разилазили су се око циља и сарджааја предмета који је варирао од елементарног препознавања појава и чињеница, до разумевања суштинских веза и односа.

## **1.2. Представници српске научне мисли и њихов утицај на увођење наставних предмета у области природе и друштва у основне школе у Србији**

Изузетан значај за развој науке из области природе и друштва, крајем 19. и почетком 20. века, дали су многи представници српске научне и педагошке мисли. Њихов допринос није само у развоју научне мисли, већ и увођењу природних и друштвених наука у наставне програме основне школе. Овде наводимо само неке: Јосиф Панчић, Ђорђе Натошевић, Васа Пелагић, Војислав Бакић и други.

*Јосиф Панчић* (1814-1888) био је врло образована и свестрана личност, коју треба посматрати као научника - истраживача или наставника - педагога, али пре свега као човека хуманисту. Био је највећи познавалац флоре Кнежевине Србије, професор и ректор Велике школе (1866, 1868–1872), председник Главног

просветног савета (1880), члан Државног савета (1884) и први председник Српске краљевске академије (1887). Написао је и педагошку студију *Јестаственица у основној школи* (1876) која је објављена у наставцима у часопису *Школа*. Његове мисли о васпитању и образовању усмерене су ка основној школи, зато што је она, према његовим схватањима, темељ укупног образовног система.

Панчић се залагао за правилно васпитање у породици које претходи васпитно-образовном раду у школи, истичући да се добро и зло не рађа код човека, већ та појава настаје током времена и у условима у којима се дете развија. Он истиче да дете у току развоја личи на бистар извор, који може лако да се замути док је млад, и зато је потребно да се у школи брижљиво ради на ономе што је у кући започето. Зато је неопходно да добро породично васпитање треба да преузме добро уређена школа, а улогу родитеља да преузму учитељи (Матовић и др., 1994).

По његовом мишљењу, поред писмености, која треба да буде основа сваком другом учењу, најбољи темељ за основну наставу је јестаственица. Он сматра да се духовне моћи ученика најбоље увежбавају проучавањем онога што је човеку најближе, проучавањем самога човека и природе у којој живи. Он зато поставља сугестивно питање „Има ли чега пречега што би млад човек имао да изучава? Има ли које друге науке, која би по мноштву и разноликости ствари којима се бави, могла толико да занима свеколике душевне моћи, колико јестаственица?“ (Панчић, 1893, 83).

Панчић скреће пажњу да се јестаственица не учи из књига, већ се учи у пољу, у шуми, на брду - у самој живој природи (Панчић, 1996, 174). Уколико се настава изводи у кабинету где се налазе модели природних ствари, онда се садржаји из јестаственице ту утврђују. „Све ово што ученик има да разуме и да запамти ваља да му се и покаже, а што му се на очи изнети не може то не треба ни да се спомиње“ (Панчић, 1893, 86). Ово показује да је очигледност за Панчића незаобилазни и једини принцип помоћу кога је могуће изучавати садржаје из области упознавања природе, али и ту има потешкоћа јер није могуће деци представити како делују, на пример, силе у природи. Уколико је потребно да ученици такве процесе схвате и разумеју, онда пронаћи начине да се они разјасне.

*Ђорђе Натошевић* (1821-1887) је познати српски просветитељ, школски реформатор и методичар. Своју педагошку делатност развио је на подручју

Аустроугарске царевине, једно време је као експерт боравио у Србији и извршио „преглед школа“ на територији Србије и о томе написао веома критички, али реалан извештај.

Његов значај огледа се у томе што је дао основу за реформу наставе у српским школама, а то се нарочито односи на природне науке. У том смислу Натошевић истиче да је у настави потребно ангажовати сва дечија чула, како би се поред облика учавали мириси и укуси, тврдоћа, глаткоћа, тежина, и топлота. У једном свом извештају о раду гимназија, Натошевић оштро критикује наставу и начин рада у основној школи, засновану на учењу напамет, називајући је „глупа греотна меморизација“ (Грдинић и др., 2001, 18).

У својим радовима Натошевић се залаже да се веронаука замени етиком, јер објашњава да се дешавало да су се истим ученицима, често истог дана, предавале и веронаука и природне науке, при чему су се исте ствари објашњавале на тако противречан начин да су се сва деца смејала (Баковљев, 1987, 689).

*Васа Пелагић* (1838-1899), био је калуђер и учитељ који је поред залагања за многе напредне идеје био и одлучан противник верске наставе у школи. Сматрао је да црквене догме доводе ученике у недоумицу и долазе у отворен сукоб са резултатима науке. У том смислу он се залаже за световну наставу у којој важно место треба да заузимају природне науке. „Испред свих предмета у настави треба ставити природне и егзактне науке, без којих се не може живети разумно и у благостању“ (Грујић, 1971, 80). Сматрао је да живети у веку научних проналазака а не унети их у наставу предстаља грубо заостајање за временом. Одлучно одбацује вербализам и нагомилавање градива, и стално захтево активност и дечју предузимљивост. Као великом љубитељу природе и природних снага за Пелагића је значајно да се образовање спроводи у природи, ван учионица, „у богатој лабораторији васионе“ (Грујић, 1971, 83).

*Војислав Бакић* (1847-1929) је најпознатији и најутицајнији педагог у другој половини 19. века, који је радио у многим институцијама и школама тадашње Србије. Професор Бакић је први код нас извршио природну поделу предмета према њиховим садржајима и издвојио националну групу предмета којима треба посветити нарочиту пажњу. Сваком наставном предмету дата су детаљна објашњења као и дидактичко-методичка и педагошко-психолошка упутства за извођење наставе и наставне праксе. Бавио се примењеном науком о

васпитању и уређењу основне наставе, као и главним упутствима и правилима по којима се учитељи имају управљати у предавању с обзиром на методу и избор средстава, што значи да одступа од тадашњих схватања школе и наставе, наставних садржаја и метода и покушава да све то подигне на савремени ниво (Маријанац, 2001, 174).

Посебна заслуга Војислава Бакића односи се на наставу природних наука и детаљна упутства за реализацију садржаја из ове области. То нарочито важи за наставу земљописа, о којој Бакић, у упутству за наставу, каже да даје свестран интерес знања заједно, јер повезује природне и друштвене науке, па је зато „ ... од највеће важности за наставу“ (Маријанац, 2001, 175). С обзиром да се земљопис не може учити из књига и напамет без разумевања, већ изласком у природу и посматрањем, мерењем или цртањем одређених површина и простора, као и коришћењем неопходних географских карата, онда је природно да се за такву врсту наставе користе и одређена наставна средства.

Посебну пажњу Бакић је посветио програмима и упутствима за основну школу. Упутства су детаљно разрађена са циљевима, средствима и задацима наставе, а заснивају се на упознавању деце са местом у коме живе, а са доласком у школу та сазнања и појмове треба систематизовати. Цртањем и мерењем простора усвајају се појмови односа и величина што ће у каснијим разредима драгоцено послужити за упознавање сложенијих наставних садржаја. За Бакића је било веома важно да се развија способност за посматрање, за откривање узрочно-последичних веза, за разумевање појава у атмосфери и како се оне одражавају на биљни и животињски свет (Маријанац, 2001, 177-178).

## **2. Друштвене, економске и културно-просветне прилике у Србији у 19. и почетком 20. века**

### **2.1. Друштвено-економске прилике у Србији у 19. и почетком 20. века**

Стварање модерне српске државе почиње веома касно у односу на остале европске земље, због веома неповољних историјских и друштвених прилика, па у том смислу почетак 19. века представља прекретницу у историји Србије. Турска као освајачка сила, под чијом окупацијом је вековима била Србија, није благонаклоно гледала на промене које су захватале све делове српског друштва, па ће „на терор Турака, народ одговорити не само традиционалним хероизмом, већ и вештином дипломатије, управо оно што је недостајало вођству у Првом устанку“ (Ценић, 1997, 9).

Са својом изузетном вештином преговарања, Милош Обреновић је успео да издејствује добијање хатишерифа 1830. године, којим је Србији дата аутономија, слобода трговине, право зидања цркава и манастира, укинута су спахилуци, исељавани су Турци, признате границе из 1812. и признат кнез као поглавар. Тако су створени услови да ојача српска државна власт на рачун турске администрације (Чубриловић, 1958, 135). Са добијањем аутономије јављају се и захтеви за реформама, које су, пре свега, упућене Милошу са жељом да му се ограничи власт, али и да се изграде сасвим нове и савременије државне институције, па је био присиљен на давање устава земљи. Тај Устав саставио је Димитрије Давидовић, који је усвојен на Сретење, фебруара 1835. године.

Економску основу развоја Србије чинила је породична задруга која се одржала све до средине 19. века и представљала снажну сеоску заједницу. Та заједница заснована је на једнакости чланова задруге у чијој основи је био економски интерес али и веома изражене демократске традиције. Српски сељак се чврсто држао патријархалне заједнице у којој је остваривао не само материјалну стабилност, већ и поштовање личног достојанства (Ценић, 1997). Патријархално друштво на селу у Србији имало велики значај за њен политички и културни развој. Породична задруга сматра се стубом српског друштва у коме је јако развијено осећање узајамности и демократских односа и начело потпуне



једнакости свих чланова задруге, са истим правима и дужностима. (Чубриловић, 1958, 288).

Већ, по добијању аутономије 1830. године, у Србију почињу све више да продиру капиталистички производни односи, процес који је био неминован и који је са собом носио одређене последице. Са променом друштвених односа мењале су се и патријархалне институције, где је све више долазило до осамостаљивања породица и новог начина кућења, па је све то доводило до презадуживања имања, а затим и њихове пропасти. Све те промене имају и позитивне и негативне последице. Позитивно је то што Србија напушта обичаје полутурског пашалука, уводи се ред и законитост, посебна пажња поклања се култури, отварају се школе, шаље омладина на школовање у иностранство и развија наука. Са друге стране, негативне последице се огледају у томе да грађански законик напада институцију кућне задруге јер дозвољава члановима уже породице да могу изаћи из ње, и зеленашки капитал који доприноси већем осиромашењу породица (Ценић, 1997, 13-14). У условима неразвијене привреде прелазак на капиталистичке односе могао је још више да продуби супротности града и села, које су и онако биле у дубокој друштвеној кризи. С једне стране веома сиромашна индустрија, а с друге стране уништене породичне задруге и осиромашене масе биће разлог за многе буне и покрете све до краја 19. века.

Треба имати у виду да сви напори око уређења Кнежевине Србије били су под будним оком Османлијске државе, јер су Турци још увек имали великог утицаја на све сфере друштвеног живота у Кнежевини. То је иритирало власт и народне масе и појачавало антитурско расположење и обнављало тежње за добијањем независности. Те тежње су садржане у *Начертанију* Илије Гарашанина из 1844. године, у коме он даје план српске државне политике чијих ће се основних идеја држати грађански политички покрети и људи у 19. и 20. веку. На овим идејама изградиће се Југославија 1918. године.

Метод поступног јачања и ширења Србије, без рата, који је заступао Гарашанин у свом *Начертанију* а подржавао и кнез Михаило, представљају окосницу њихове спољне политике. Политика Кнеза Михаила, усмерена на српске, југословенске и балканске потребе, створила је од Србије средиште око кога су се окупљали не само Срби и Југословени већ сви балкански народи. „За његове владе Србија први пут са врхова своје власти покушава да реши проблем

стварања једне велике југословенске државе на Балкану“ (Чубриловић, 1958, 235).

Огромне друштвене и политичке супротности између народа и владара кулминирале су убиством кнеза Михаила (1868), па власт преузима намесничка влада, јер је Милан Обреновић био малолетан. С обзиром на велико незадовољство дотадашњом унутрашњом политиком, врши се притисак на намесништво, да кроз уставне реформе приступи неопходним променама. То је време када се у Кнежевини Србији издвајају посебне политичке оријентације који ће покренути и унутрашње политичке борбе у земљи (Чубриловић, 1958, 322). У складу са тежњама и захтевима народних маса, донет је нови Устав 1869. године и тако позитивно одговорио на захтеве демократских институција у Србији. Новим Уставом унапређен је политички живот у Србији путем институције Народне скупштине, која добија све атрибуте једног грађанског парламента. Тек сада се јавља прави партијско-политички живот, када се напуштају поделе према династичким симпатијама, и почињу да се изграђују прве организоване странке засноване на одређеним начелима. То је било време када се друштвене и политичке супротности још више заоштравају, па је Србија све више тонула у политичку кризу, која ће своју кулминацију доживети после ратова за ослобођење Србије (1876-1878).

Један од најбурнијих периода у историји српског народа у 19. веку, били су ратови за ослобођење од Турака (1876-1878), који су се завршили Берлинским конгресом (1878), и који су представљали прекретницу у историји Србије. Ослобођење Србије од Турака окончано је споразумом на Берлинском конгресу 1878,<sup>1</sup> којим се Кнежевина Србија територијално проширила на четири нова округа: Нишки, Пиротски, Топлички и Врањски. Ти новоослобођени крајеви у великој мери су се разликовали од Кнежевине Србије и представљали посебно државно-правно, политичко, економско и културно подручје, које је носило

---

<sup>1</sup> По окончању рата са Турском, 1878. године у селу Санстефану близу Цариграда, закључен је уговор између Русије и Турске. Тим миром створена је „Велика Бугарска“ у чији састав су ушле и наше територије. Одредбе Санстефанског уговора биле су неприхватљиве за велике европске силе, Аустро-Угарску и Енглеску и балканске државе, пре свега за Србију и Македонију. Зато је дошло до новог конгреса у Берлину, којим су поништене одредбе Санстефанског уговора, а Србији призната потпуна независност уз територијално проширење на Нишки, Пиротски, Топлички и Врањски округ (Н. Илић, *Ослобођење Јужне Србије 1877-1878*, Београд, 1977, стр. 206-211).

специфичности турског друштвено-политичког и економског система. Због тога је било неопходно што пре завршити процес изједначавања крајева Јужне Србије са Кнежевином Србијом. Разуме се, најпре су пренети органи власти, а затим процес изједначавања преноси се на целокупну сферу друштвеног и политичког живота, са напоменом да је процес текао различитим темпом, што је, такође, имало негативног утицаја на развој нових крајева.

Непосредно по ослобођењу, за нове округе усвојена је привремена организација власти, која је дефинисана Привременим законом о уређењу ослобођених предела из 1878. године, да би тек 1881. почео да се спроводи Закон о устројству општина, јер за нове крајеве нису важили исти прописи као и за Кнежевину Србију. Због тога је у првих пет година од ослобођења донето много законских прописа, који су уређивали специфичност нових крајева, али су ту и међународно правне обавезе (Закон о уређењу аграрних односа, Закон о аграрном зајму и др.).

С обзиром да је становништво на југу Србије било претежно сеоско, природно је да је пољопривреда са својим феудалним односима, била основна привредна грана. Господари су имали велике земљишне поседе које су уступали сељацима на обрађивање с тим да им они дају девети, пети, трећи део или чак половину прихода. Овакви производни односи створили су велики број зависних села у којима је сељак имао обавезу да плаћа не само држави десетак, већ и господару ренту (Спасић, 1890). Оваква ситуација била је, више-мање слична у свим окрузима, али и у осталом делу Србије.

Приликом повлачења и напуштања градова, Турци су тражили да им се гарантује неприкосновеност имања, части и живот (Илић, 1977), али је прописима регулисана и државна својина, давање земљишта у закуп или спахијски односи између Турака који су се задржали, итд. (Српске новине, 1878). Привремени прописи и закони на југу Србије важили су до 1882. године, а од тада важе закони и прописи Кнежевине Србије.

Статистика показује да је кретање становништва, после ослобођења, било велико и са обе стране. Градови као привредни центри све више привлаче пажњу, структура становништва се мења, а мењају се и остали облици друштвеног и привредног живота. Ево једног примера: „Кад је објављен рат 1877. одмах Турци Лесковчани, којих је могло бити око 5.000 душа, почели кретати

своје породице у Врање, Гиљане, Приштину...“ (Милићевић, 1884, 115). Српски сељак је покушавао да слободу и одлазак Турака искористи за стварање сопствених поседа, али је у томе тешко успевао, што показује велики број судских парница<sup>2</sup> и потраживања. За оне који нису могли да измире дугове према својим господарима продавана је покретна и непокретна имовина.<sup>3</sup>

Брзи развој занатства, трговине и угоститељства мења структуру привреде Србије, доводи до раскида феудалних и развоја капиталистичких друштвено-економских односа. У оквиру такве друштвене атмосфере многи грађани почели су да испољавају пословну иницијативу<sup>4</sup>. Било је средина на југу Србије које су превазилазиле своје окружење. Тако на пример, док је Ниш хватао залет у развоју, Лесковац је далеко превазишао градове југа Србије и био један од најкрупнијих занатских центара Србије. Подаци показују да је Лесковац, неколико година после ослобођења, био највећи чаршијски центар ондашње Србије, јер се по броју занатлија и ситних трговаца приближавао Београду, а имао три пута мање становника.<sup>5</sup>

Географски и стратешки положај Србије, као и сировинска богатства, утицали су да је Србија после независности потпала под други, још снажнији економски и политички утицај, под утицај Аустро-Угарске, али и осталих развијених западних земаља. Тај утицај као и изградња железничке пруге, допринели су да се Србија потпуније укључила у међународну трговину и капиталистичку привреду. Али, са развојем капиталистичких односа распадало се сељачко патријархално друштво, које није могло да се одупре новим изазовима. Привреда на селу била је неразвијена и заостала, порези и намети још

---

<sup>2</sup> Само од фебруара до априла 1879. код Окружног суда у Нишу покренуто је 248 грађанских парница, од којих су 122 за наплату потраживања, 26 за утврђивање права својине, 17 за купопродаје, 13 за утврђивање пречег права куповине („Српске новине“, Београд, 15. април 1879. године).

<sup>3</sup> Пошто нису измирили прву рату дуга од 19.831 гроша чаршијског, Михајлу Пешићу и Ристи Бојацићу из Ниша, 1882. продата је следећа имовина: 288 оваца, 8 говеда, 10 коња и 15 коза („Српске новине“, Београд, 22. фебруар и 2. март 1882. године).

<sup>4</sup> Тако се у свим већим местима капитал највише улагао у трговину, у чему посебно предњаче Ниш и Лесковац. Године 1878. Стерија Томић дао је Ђорђу Игњатовићу 100 дуката да отвори радњу, а зараду да деле, Коле Рашић је 1880. дао 50 дуката цесарских Стојану Игњатовићу и примио га за деловођу у својој радњи, Раденко Драгојевић је 1882. држао млинарску и брашнарску радњу („Српске новине“, Београд, 12. август 1878, 17. фебруар 1880. и 24. децембар 1882. године).

<sup>5</sup> Подаци за 1884. показују: Београд је имао 35.483 становника, Ниш 16.178, а Лесковац 10.879; Број правих занатлија: Београд је имао 530, Ниш 515, а Лесковац 517; Број ситних трговаца и угоститеља: Београд је имао 966, Ниш 830, а Лесковац 843 (С. Димитријевић, *Градска привреда старог Лесковца*, Лесковац, 1952, стр. 8)

више су заоштравали економску кризу, па је то утицало на веће осиромашивање сељака. Задуживање сељака по високим каматним стопама било је неминовно, али је било и неминовно потпуно пропадање, због неизмирених дугова.

Све ово утицало је на опозиционо расположење сељаштва, али и странака које су тражиле јачање парламентарних установа за разлику од краља који је јачао државну и политичку власт. До израде новог Устава дошло је 1888. године, тек онда када је положај краља био уздрман. Тим Уставом Србија је постала грађанска, уставна и парламентарна монархија. Осигурана су већа грађанска права него у Уставу из 1869., и лична слобода грађана, укинута је смртна казна за политичке кривце, осигурана је слобода свести, збора, договора и штампе. Ограничена су права владара, који, сада ни под којим условима није могао укинути уставна права грађана. Устав је гарантовао независност суда, укинуо је преки суд, грађанима је дато право да могу чиновника тужити суду и поштрене су одредбе о одговорности министара (Чубриловић, 1958).

У првој половини 20. века догодили су се велики светски потреси који су утицали и на сложене друштвене и политичке процесе у Србији. Први светски рат (1914-1918) и материјална разарања додатно су опустошили већ неразвијену Србију. Година 1918. представља прекретницу у историји југословенских народа, чиме је остварена њихова вишегодишња тежња за уједињењем у Краљевину Југославију. Међутим, национално јединство није се остварило, па је то био камен спотицања за тек основану југословенску заједницу. Ако се томе додају страхоте и материјална разарања тек окончаног рата, онда представа о тек уједињеној земљи постаје потпунија. Економска криза, класна структура и нерешено национално питање, удружени са идејом југословенства, у великој мери су утицали на сложене друштвене и политичке процесе у Србији и условили појаву првих социјалистичких идеја.

Под утицајем ових и других напредних идеја јављају се револуционарна расположења у виду првих штрајкова и других облика синдикалног организовања, па је држава одговорила отвореном диктатуром 1929. године. Борба за остваривање радничких и грађанских права водила се све до слома Србије 1941. године.

Без обзира што су прилике биле изузетно тешке, то је време када се све више развијају капиталистички односи и увећава капитал, али и ствара радничка

класа, која ће заједно са сељаштвом прерасти у значајну политичку снагу. Србија је била изразито пољопривредна земља без обзира што се структура становништва лагано померала у корист градског становништва. Подаци показују да је између 1895. и 1905. године у Србији било 85 до 86 процената сеоског становништва, и да се карактер становништва није битније мењао током прве деценије 20. века, иако се та тенденција уочава. Наиме, градско становништво од 1895. до 1905. године, порасло је за 88.964 лица или за 1,38%, што указује на благи пораст (од 13,81% на 15,19%), али и на чињеницу да је Србија и на почетку двадесетог века још увек пољопривредна земља. (Ценић, 1997, 89-90)

Што се структуре по занимању тиче, градско становништво сачињавали су чиновници државне администрације, професори и учитељи, официри, као и нешто слободних професија заједно са занатлијама и трговцима. Индустијска занимања била су изражена су у малом проценту, јер је према званичним подацима 1893. године Србија имала само 2 000 радника, а 1910. године мање од 16 000 радника (Ценић, 1997). Подаци нису посебно другачији и у каснијим годинама. Без обзира што Србија није имала развијену и модерну индустрију, она је већ тада имала раднички покрет који је од самог почетка настојао да покрене не само политички, већ и културно-просветни рад.

## **2.2. Културно-просветне прилике у Србији у 19. и почетком 20. века**

Србија, на почетку 19. века, није могла да постигне значајније успехе на културном пољу, јер су друштвено-економски и политички услови под Турцима били изузетно тешки. Ипак, српско становништво северно од Саве и Дунава, захваљујући другачијим условима живота, већ је ушло у процес друштвеног раслојавања и формирања грађанског друштва, те је представљало ослонац и кроз цео 19. век играло водећу улогу у културном развоју (Ђорђевић, 1958).

Међу значајним догађајима за историју српске културе и просвете представља иницијатива Вука Крачића да се реши питање српског књижевног језика и правописа, а затим и оснивање *Матице српске* 1826. године у Пешти, са задатком да остварује „...распространеније књижевства и просвештеније народа српског.“ (Милисавац, 1951, 197). Све више се штампају књиге на српском језику,

отварањем нивих штампарија, па је ситуација око штампања књига на српском језику била је много повољнија (Скерлић, 1967, 129-130). У Бечу се 1813. године покрећу *Новине сербске*, које су долазиле у Србију у свега пет примерака. Тек 1834. године Срби су „с височајшим дозвољенијем правителства“ у Београду, покренули лист *Новине српске*, које најпре изилазе у Крагујевцу, а затим у Београду (Скерлић, 1967, 135).

Све ово показује да се у првој половини 19. века нагло развијају духовне потребе Срба и ствара читалачка публика, па се појавила потреба за оснивањем читаоница, које су у правом смислу била читалишта, где се поред извесног броја књига, налазила и штампа, па су тако биле приступачне ширим слојевима друштва. Прва таква читаоница основана је у Београду (1846) под називом *Читалиште београдско*. Касније се оснивају и Шабачко читалиште, Читалиште крагујевачко (1847), Читалиште у Неготину (1846), Друштво читања србскословенски новина у Чикагу (1848), Србска народна читаоница у Новом Саду (1846), Србска читаоница у Кикинди (1848), у Сомбору (1845), у Вршцу и у Сенти (1846). Тадашњи министар просвете и црквених дела Димитрије Матић „препоручује свим окружним начелствима да оснивају читаонице где год је то могуће, али то би било могуће онде где има школа, и истовремено одређује и просветно-одгојну функцију тих установа“ (Samolovčev, 1963, 74).

Препорука министра је да се читаонице оснивају „онде где има школа“, али је основних школа било мало па се отварају нове врсте школа под називом *повторне школе* (недељне школе). Ове школе се масовно отварају, нарочито после расписа министра просвете Д. Матића, који актом број 4868 од 4. децембра 1868. године упућује подрињско, ужичко, чачанско и крушевачко начелство у оснивање тих школа. Школе се према наредби, организују као зимске за оне који „живе од земљодела“ и годишње, за оне по градовима (ДА СРС МПс Ф IX, бр. 2173/1868-1869). С обзиром да крајем 19. века долази до слабљења патријархалних породица, јавила се потреба за образовањем пољопривредника, а то су могли да остваре само учитељи народних школа. О томе у извештају надзорника Округа пиротског, Пбр. 729 од 19. јуна 1902. године, стоји: „учитељи су сем рада у школи радили и на културном пољу у својој околини“ (ДА СРС МПс, Ф-XX 4/1902).

Друга половина 19. века значајна је по многим догађајима који су изузетно значајни за Србију. Ту је, пре свега, ослобођење Србије од Турака 1878. године, Србија постаје краљевина 1882., а 1884. везује се железницом за централну и западну Европу. Све то отвара нову перспективу независне државе и у међународним односима, али и све веће унутрашње супротности, које продубљују друштвену и политичку кризу. Но, и поред све те кризе Србија се и даље стално развија у свим правцима и на свим пољима, и економски, и просветно, и књижевно

За духовни живот српског народа, поред повећања броја школа, од велике важности је и оснивање књижевних листова и часописа у којима све више објављују своје радове српски писци. У Србију долазе најзначајнији српски писци, рођени у Угарској: Јован Јовановић Змај, Лаза Костић, Стеван Сремац, Симо Матавуљ, а од седамдесетих година, пишу и српски писци рођени у Србији; Милован Глишић, Лаза К. Лазаревић, Јанко Веселиновић, Војислав Илић (Скерлић, 1967). Ту су још и педагошки часописи и листови: *Школски лист*, *Учитељ*, *Нова школа* и други.

Последње деценије 19. века обележава и појава многих радничких друштава. Тако се, поред многих друштава, у Београду 1896. оснива *Радничко друштво* с читаоницом, библиотеком, певачким хором и дилетантском групом, а 1901. основано је и *Београдско радничко друштво*, које је имало задатак да организује течајеве и дискусије о појединим питањима из радничког живота, да оснива читаонице и библиотеке, као и да приређује забаве и друштвена весеља (Samolovčev, 1963, 81). Ипак, стање просвећености народа се није битније променило ни почетком 20. века, јер је тада још увек „у Србији неписмено око 80% становништва, а више од половине сеоских насеља уопште нема школе. Национални капитал није вољан држави да уступи потребна средства за просвету и социјалне службе. Држава, међутим, није у стању да га на то присили“ (Ђорђевић, 1958, 76).

На крају, иако можемо приметити да су промене биле спорије него што је то било потребно, културно-просветне прилике у Србији крајем 19. и почетком 20. века, обележило је национално буђење интелектуалаца и просветна и културна еманципација широких народних маса. Културно-просветне



активности у овом периоду доживљавају своју експанзију и у оквиру радничког покрета, и у оквиру грађанских просветних организација.

Након 1. децембра 1918. године, када је Србија ушла у састав новоосноване Краљевине Срба, Хрвата и Словенаца, почиње период политичке и друштвене кризе која се у великој мери одражава стање просвете и школства. У том периоду константно нестабилних влада и сталних смена министара просвете било је тешко да се одржи континуитет и да се било каква мера спроведе у дело. Осим непрестаних смена министара, којих је од 1918. до 1929. године било 27, а током тридесетих година, још 20 (Димић, 2005, 219), основни проблем је био око управљања школским системом, тј. водила се полемика око тога да ли управљање треба да буде централизовано или децентрализовано. Чињеница да није постојала концепцијска одређеност на том пољу, довела је до тога „да у читавом раздобљу 1918 - 1941, просветна политика буде више скуп жеља и пројеката који нису имали много заједничког са реалним стањем (Димић, 2005, 216).“

Одређена промена у оваквом стању настала је 6. јануара 1929. године када је Александар I Карађорђевић, укинуо Устав, распустио Скупштину, и забранио рад политичких партија и удружења. Школа је тада званично стављена у службу идеје југословенства, што је регулисано Законом о народним школама од 9. децембра 1929. и Законом о средњим школама од 31. августа 1929. године (Тешић, 2005). Наредни период у развоју културе и просвете обележен је углавном илегалним деловањем комунистичке партије која је оснивала литерарне дружине и студентске и ђачке организације. У овом периоду је било просветног напретка, али је он био стихијски и неравномеран (Димић, 2005).

### **2.3. Развој школског система у Србији у 19. и почетком 20. века**

У време када у Србији школа скоро и да није било, национални, друштвени и културни развој одвијао се истовремено са развојем просвете и изграђивањем школског система. Захваљујући напорима учених Срба, међу којима посебно место припада Доситеју Обрадовићу, дошло до извесних помака. Обрадовић је био реформатор и представник просветитељског покрета, борио се против заосталости, а за просвећивање најширих слојева народа, као и за наставу

на матерњем језику. Вршећи разне дипломатске послове, он је нарочиту пажњу посвећивао просвети и култури. Због „небројених заслуга за отаџбину“ бива постављен за управитеља свих српских школа, а касније и за министра просвете (Поткоњак, 2005; Тешић, 1971). О значају Доситејевог рада сведоче многи наши педагози. Наводе да је изузетно значајна његова просветитељска мисао јер у знању и науци видео полугу живота и зато их стављао у службу човека (Самоловчев, 1963), а књига је за њега представљала најзначајније практично средство народног образовања „којим се изводи народ из мрака, потпуног варварства, крајњег незнања и дивљаштва“ (Скерлић, 1967, 96).

Доситеј Обрадовић је на вест о побуњеној Србији 1804, сакупио новчане прилоге у Трсту, а нешто касније и дошао у Србију да би се састао се са устаничким вођама. Од 1808. године је радио на ширењу и организовању школа, а 1811. године је постао и први министар просвете. Међутим, због нестабилног и зависног положаја државе, сталних буна и устанака, овај развој је текао сувише споро. О реалном стању у школама на почетку 19. века сведоче следеће речи: „За турске владавине школе су у Србији биле врло ретке. Ни у сто села нема свуда једне школе ... Сем свештених лица, која такође нису била писмена, нико скоро није умео ни читати ни писати“ (Ђорђевић, 1920, 265). Стање просвете и школа до средине 19. века није се битно мењало, па је због тога 1868/69. године формиран је Одбор за просвећивање народа у крајевима ван Кнежевине Србије, који је имао задатак „да ради на отварању српских школа изван граница кнежевине Србије; да проналази учитеље за школе и да се брине о њиховим платама; да снабдева школе уџбеницима; и да брине о припремању кадрова за рад у тим крајевима“ (Архив истор..., књ. бр. 12/450 X11/7).

Тек после добијања аутономије 1830. године почеће континуиран развој школа. У другој половини 19. века школство је постало предмет озбиљне државне бриге и почело је да се ради на грађењу темеља релативно кохерентног система школа, који се временом поступно гранао и развијао без приметнијих застоја (Поткоњак, 2005; Тешић, 1971). Од 1855. до 1875. број основних школа у Србији скочио је од 274 на 534. године 1874. било је 517 основних школа, са 644 учитеља и 18.135 ђака, а 1900. године у Србији постоји 936 основних школа са 1.644 учитеља и учитељица и са 102.408 ђака. Од осамдесетих година 19. века све је

већи број српских ђака школовао се у иностранству, у великим центрима европске културе (Скерлић, 1967, 354).

Ослобођењем од Турака, Србија се територијално проширила и на јужне крајеве, па у том смислу министар просвете и црквених дела Алимпије Васиљевић шаље своје секретаре Милана Ђ. Милићевића и Милорада Шапчанина у новоослобођене крајеве, „да би се поуздано сазнало где се и какве школе могу одмах отворити у ослобођеним пределима наше отаџбине.“ (ДА СРС МПс Ф-VII 93/1878).

Из извештаја изасланика се види да је стање народних школа било изузетно тешко, а посебан проблем је био недостатак квалификованих учитеља, па је министар просвете донео „одлуку да се у Нишу, Лесковцу, Пироту, Белој Паланци, као и другим местима поставе учитељи и учитељице који би почели да раде 1. октобра 1878. године“. (ДА СРС МПс Ф-IX 28/1878). Истовремено су текле припреме и за отварање учитељских школа да би се обезбедио учитељски кадар. У том смислу Министарство просвете Пбр. 966 од 12. марта 1879. обавештава „како је влада Његовог величанства Књаза одлучила да се још у овој години отвори у Врању учитељско-богословска школа за ослобођене крајеве“ (ДА СРС МПс Ф-X 1867/1880).

С обзиром да је стање народне школе на раскрсници 19. и 20. века било такво да није пружало ни основно образовање, тај проблем држава је покушала да реши оснивањем продужних школа, чији је задатак био „да знање стечено у нижој основној школи утврди и по могућности прошири“. Продужне школе осниване према прописима из 1883. године раде и почетком 20. века. Увидом у наставни план и програм продужне школе (*Просветни гласник*, 1883) може се закључити да се он, по обиму, не разликује битније од наставног плана и програма ниже основне школе. То потврђују и мишљења неких од школских надзорника из тог времена који су сматрали да је програм урађен у складу са жељама али не и на могућностима. На пример, у извештају Г. Лазаревића о школама за округ јагодински, пише: „Продужне школе да се укину... Корист је незнатна, готово никаква“ (*Просветни гласник*, св. XIX, 1887, 718).

Оваквих извештаја надзорника са критиком продужних школа било је много, па ипак државни органи су истрајавали у тој идеји. На почетку 20. века у Србији је радило 273 продужне школе са 431 одељењем и 5265 ученика

(Ђорђевић, 1958). Број школа није био мали али је квалитет рада школа скоро занемарљив. Ситуација са средњим школама, такође, је била изузетно тешка.

На развој просвете и културе уопште, у периоду од 1900. до 1918. године, утицали су и бројни педагошки часописи и листови. Овде ћемо поменути само оне најзначајније: *Просветни гласник*, службени орган Министарства просвете, *Учитель*, орган удружења учитеља, *Наставник*, орган професора средњих школа, *Учитељски весник* који изилази до 1904. године, а *Школски лист* и *Нови васпитач* изилазе до пред крај рата (Ђорђевић, 1958).

Осим закона о основним школама, у другој половини 19. века доносе и други закони и формирају институције који подржавају развој школства и просвете. На пример, *Закон о уређењу Главног просветног савета*. То је било саветодавно тело настало из потребе да се у решавање школских и просветних проблема укључе стручна лица. Затим је 1884. године основан Педагошки семинар при Филозофском факултету у Београду, а 1892. године основана је и Катедра за педагогију. Семинар за педагогију, као тело које треба да подржи стручни развој педагошког кадра основан је 1896. године (Поткоњак, 2005; Тешић, 2005).

Последње деценије 19. века обележава и појава образовања жена. У том периоду оно је било везано за посао домаћице, па се сводило обучавање девојчица кућним пословима као што су кување, прање и пеглање. Тек уколико су оне долазиле из богатијих породица добијале су елементе музичког и уметничког образовања. Идеја женског васпитања и образовања у овом периоду била је контрадикторна: да се жене слободно еманципују, али да им се не дозволи да промене своју традиционалну улогу и положај у породици (Samolovčev, 1963). Ови подаци нам говоре да је у Србији 19. века било доста предрасуда када је реч о образовању женске деце. Сматрало се да ће школовање девојчица да води ка претераном осамостаљивању и еманципацији, што им не приличи и што може бити претња породичном животу. Зато је Катарина Миловук, која се сматра зачетницом женског средњошколског образовања у Србији, незаобилазно име када говоримо о правом образовању жена у 19. веку. Она је основала женску радничку школу за кројење и шивење, женско друштво, покренула први женски лист *Домаћица - Београдског женског друштва*, а 1889. године при Вишој женској школи основала је женско музичко друштво. Написала је две књиге:

Педагогија и Методика, које су штампане 1866. године за потребе наставе у вишој женској школи у којој је ауторка предавала педагошке предмете (Станков, 2011).

Споре промене, које су се одигравале у тешким условима, не смеју засенити значајне напоре појединаца и институција који су покренули развој. Србија је у периоду од 1878. до 1914. радила на оформљењу школског система у свим његовим аспектима. Будући да се је у том послу пошла "од нуле" и да није имала сопствену школску традицију, она је постигла веома добре резултате. Такође, борба за школски систем не подразумева само ширење мреже школа и њихово материјално опремање, већ и настојања да се јасно дефинишу циљеви васпитања и да се уведу реална знања у наставне програме и нове наставне методе (Петровић, 2019).

### **3. Настава о природи и друштву у основним школама у Србији у другој половини 19. века**

У првој половини 19. века потребе за писменим људима биле су велике, јер су школе биле веома ретке, и то организоване при црквама и манастирима. Прота Матија Ненадовић у *Мемоарима* пише да крајем 18. и почетком 19. века у Србији ни трага од школа није било, а Вук С. Караџић, наводи да је Први устанак затекао затекао земљу у погледу писмености у страшном стању, и да осим свештених лица, чија је писменост такође била упитна, скоро нико није умео ни читати ни писати (Ђорђевић, 1920).

Са добијањем слободе после Првог устанка почео је озбиљан рад на организовању државе, који је подразумевао и народну просвету. Бригу о школама и просвети уопште, тада је преузео Доситеј Обрадовић, кога Карађорђе именује „Попечитељем просвешченија народна“, и који почиње интензивно да ради на отварању народних школа. Први писани акт о раду нормалних школа донело је Попечитељство Просвешченија, 11. септембра 1811. године, који је дефинисао садржај рада у троразредним нормалним школама. У првом разреду се изучава Буквар, у другом Часловац, а у трећем Псалтир. Ово нису били у правом смислу наставни програми, већ смернице учитељима, па школе нису ни радиле по одређеном, нити усаглашеном програму, већ су сами учитељи радили оно што су знали и умели (Ђорђевић, 1950).

Први наставни програм за све основне школе у Србији донело је Попечитељство просвешченија, актом Пбр. 193 од 11. августа 1838. године под називом: „Назначеније учебни предмета кои се у школама Нормалним за прво и друго теченије школско предавати имају“ (Ђорђевић, 1950, 36). Уз наставни програм издато је и „Наставленије за књажевско-србске нормалне школе“, намењено учитељима који треба да реализују тај програм. Према овом документу нормална се школа делила на млађу и старију класу; свака класа је трајала по две године (Деспотовић, 1926: 272).

У поменутом документу, у оквиру наставног програма, први пут се помиње наставни предмет *Српска историја*, што са становишта нашег истраживања има изузетан значај. Ближе програмске садржаје из предмета српска историја као и фонд часова немамо, али је и само увођење предмета историје довољан доказ о потреби за изучавањем историјских догађаја. Са становишта схватања данашње науке о настави, ово је почетак наставе о природи и друштву, јер се историјски догађаји или личности не могу издвојено посматрати од одређених географских и природних окружења. Овај предмет је, наравно, израз и потребе за учвршћивањем националног идентитета и потребе да се народу који се толико дуго борио за слободу ода почаст и подршка у смислу разумевања његове историје.

Идеје о потреби и важности изучавања садржаја природе и друштва најпре су подржане од учених људи у Србији, којима је било јасно да се модерна држава може изградити само модерним образовањем. Тако Димитрије Давидовић сматра да ће српски народ само просветом успети да превазиђе турске обичаје и приближити се европским. Школе треба отварати да би „Србљи учили читати, писати и рачунати“, али и занимати се „наукама, историјом, земљописанијем, јестествословијем, математиком итд. Само ће се школом и сличним установама Србија прославити“ (Ђорђевић, 1935, 38). Ово показује да су поменути наставни предмети: историја, земљопис и јестаственице (природне науке) посматрани као кључне карике у процесу образовања и подизању опште културе. Учени људи у Србији у другој половини 19. века, на чија леђа је стављена одговорност за одржање и развој целокупног народа, решење су видели у просвећивању и образовању, а пре свега у развоју научног погледа на свет.

Они су позивали и родитеље и учитеље да код деце негују и развијају истраживачки дух. Поред апела да дете упознајући природу обогаћује и развија своје представе о животу уопште, Д. Обрадовић, на пример, много простора посвећује настави историје као друштвеној науци, која је изузетно важна за морално васпитање детета. Он сматра да је историја значајна нарочито у младости јер је то период када је машта детета нарочито жива и када оно може мерити своје поступке у односу на оне о којима слуша. Историја му показује узроке среће и пропадања људског рода, показује му законе и обичаје његове земље, човекове особине, па и добре лоше карактерне особине њега самога. Он сматра да историја омладини помаже да развија когнитивне потенцијале јер млађој деци даје информације и садржаје, а старијој материјал за критичко промишљање. Она, осим тога, истанчава дететов укус и продубљује осећање за лепо и добро (Перовић, 1990, 45). Залагање Доситеја за упознавање детета са садржајима из природе, као и са историјским догађајима и процесима, даје нам за право да Доситеја Обрадовића сматрамо претечом наставе познавања природе и друштва. Утолико више, што он помиње и природопис и географију као драгоцене наставне области.

Већ смо истакли, да се после Првог устанка, школе убрзано отварају у свим деловима ослобођене Србије, али се до неопходних књига у ово време тешко долазило. Свесни овог проблема, многи учитељи покушавају да пишу или обезбеде књиге, али штампање је скупо и споро се реализује. На пример из писма проти Матији Ненадовићу које му је 1808. године упутио трговац Стеван Живковић, видимо да је прота тражио књиге, али да трговац одговара да нема књига на српском језику и да очекује штампање књиге коју припрема неки бивши учитељ из Трста, те да ће га уписати да му сачува две књиге (Ђорђевић, 1935).

Било је по школама књига из области природе и друштва, истина ретких и у малом броју примерака, али изузетно значајних за изучавање поменутих предмета. Једна од тих књига од које се по неки примерак налазио по школама је књига Павла Соларића *Ново Гражданско Земљеописаније* из 1804. године, која је штампана у Италији. Ова књига се сматра првом књигом из географије на српском језику, у модерној српској историји. У време када је издата имала је велики одјек у ондашњем српском друштву и култури. Осим текста у коме су посебно обрађене теме из географије и дати детаљни описи посебних целина,

књигу прати атлас који садржи тридесет и седам илустрација које укључују кретање планета, поглед на северну, јужну, источну и западну полулопту и руком цртане мапе многих земаља света (Соларић, 1804).

Више књига које се могу користити као уџбеници, налази се у Србији тек од 1832. године, када почиње рад државна штампарија у Београду. Штапају се школски уџбеници: *Политическо Земљеописаније* од Димитрија Тирола (1832), *Историја Славено-Сербског народа* од М. Видаковића (1833-1837), *Историја Церне Горе* (1835) од С. Милутиновића и *Историја Русије* од А. Теодоровића (1837) (Ђорђевић, 1950, 58).

Ово показује да се садржајима из природе и друштва све више поклањала пажња и у погледу штампања књига, са природном и друштвеном тематиком, без обзира што предмети из природе и друштва још увек нису добили прави и адекватан статус у наставним плановима и програмима које прописује држава.

Имајући у виду да се наше истраживање односи на наставу природе и друштва у ондашњим народним школама, природно је да се усмеримо ка оним институцијама које на било који начин припремају будуће учитеље за рад у народним школама. То је било неопходно јер су учитељи недостајали, па су за рад у школе узимана лица која су била писмена или су имала „нешто од школе“. Школован кадар који је био доступан, углавном је био школован у иностранству и био је беома редак. Зато је постојала потреба да се оснује једна велика школа, у којој би се припремали чиновници, наставници и народне старешине. Тако је 1808. године у Београду отворена школа управо под тим именом: Велика школа. У њој није било никаквих ограничења за упис, нити у погледу година старости, нити у погледу претходно завршене било какве школе. Једини услов за пријем у школу био је да се „поприлично зна читати, писати и рачунати“ (Ђорђевић, 1935, 30).

У детаљну анализу и организацију Велике школе нећемо улазити јер то није наш задатак, али ћемо се задржати на наставном плану и програму и наставним предметима из природе и друштва који су обухваћени тим планом. Ево наставних предмета који су се обрађивали: 1. *Историја свих народа од постанка света*, 2. *Географија целог света и статистика свију држава*, 3. *Право (римско)*, 4. *Природне науке*, 5. *Нешто из физике*, 6. *Рачун*, 7. *Немачки језик*, 8. *Како се*



*пишу писма* (Ђорђевић, 1935, 33). Интересантно је напоменути да од укупно осам наставних предмета, четири су била из садржајне области природе и друштва (природне науке, физика, историја и географија), што указује на карактер и структуру Велике школе. Са становишта афирмације природних и друштвених наука и опште културе ученика који су похађали ову школу, ово је велики напредак, али овде су се припремали и будући учитељи, без неопходних педагошких и методичких знања, што није било добро.

Потребе за школованим људима биле су велике, и Велика школа очигледно није могла да задовољи те потребе. Тако се 1832. године и даље наглашава потреба за учитељима и праве планови за њихово школовање (Ђорђевић, 1935, 40)

За културну историју Кнежевине Србије, година 1830. је изузетно значајна. Наиме, тада се у Београду оснива Виша школа са циљем да припрема народне старешине, под руководством Димитрија Исаиловића, професора сомборске учитељске школе. Виша школа није имала службено прописани наставни план и програм, па је све остављено професорима да они сами уреде. Познато нам је да су 1834. године у тој школи предавани следећи предмети: *Штил Србски, Писмена сочиненија у дружевном животу нуждна; Всемирна и Србска Историја; Наравоученије, Обшча поњатија о праву и о некима гражданским законима по наособ; Државоученије, Штатистика, Европа и Азија вообшче; Душесловије, Психологија; Баснословије, Митологија; Земљописаније; Јестественица, Физика; Численица, Аритметика; Њемецка граматика* (Ђорђевић, 1935, 58).

У циљу ефикасније просвете, фебруара 1835. године, Д. Давидовић даје предлог „да се одобри устројеније Државне Гимназије или Академическе школе“, односно да се виша школа претвори у гимназију, тако да је марта 1835. године отворена прва гимназија у Србији. Актом Пбр. 2947 од 26. септембра 1838. године, Попечителство доноси први наставни план и програм за гимназије, у коме су били следећи наставни предмети: *Катихизис, Словенска граматика, Српска граматика и синтакса, Историја (стара, средња, нова, словенска и српска), Реторика, Поетика, Митологија грчка и римска, Земљопис, Зоологија, Ботаника, Геологија, Антропологија, Рачун, Аритметика, Немачки и Грчки*

*језик*. Прва гимназијска настава у Србији била је разредна, јер је сваки професор имао свој разред у коме је предавао све кључне предмете (Ђорђевић, 1935, 59).

Ово је један од најамбициознијих наставних планова и програма за једну школу у Кнежевини Србији у првој половини 19. века. Не само да је повећан број наставних предмета него су уведене и нове наставне области, којих до тада није било. И у области наставе природе и друштва повећан је број наставних предмета, али и уведене нове научне дисциплине.

***Наставни предмети из области природе и друштва у основним школама са упутствима.*** Први наставни план за све основне школе, као најважнији службени пропис донет је 1838. године, али се настава по том пропису није изводила, јер учитељи нису били дорасли за тако амбициозан план и програм. Изузетно мали број учитеља је имао потребне квалификације, јер су многи били само писмени или приучени, онда није тешко разумети зашто се тај план није могао остварити. У том смислу можемо претпоставити како се изводила настава историје, која је тим наставним планом први пут уведена, поред толико неспремних учитеља народних школа.

Ове и друге недостатке нормалне школе, како се тада звала, којих је било много и различите природе, покушала је да реши нова школска реформа. Наиме, године 1844. на снагу ступа први закон о свим школама у Србији, *Устројеније јавног училишног наставленија* (Прилог 1), где се већ на почетку истиче да се школе деле на основне, радничко-трговачке, гимназије и лицеј или велика школа (Деспотовић, 1926). Примену овог закона за сваку поједину врсту школа детаљно је прописало *Наставленије*, које је издато 24. октобра 1844. године под пуним именом *Наставленије за учитеље основни училишта*. Њиме су биле предвиђене две врсте основних школа – сеоске од три године и варошке – од четири године. Програм по коме је требало изводити наставу звао се *Наставленије у смотренију учебних предмета*. *Устројеније* и *Наставленије* саставио је Јован-Стерија Поповић, који је у том тренутку био министар просвете (Ђорђевић, 1950).

Наставни план за основне школе из 1844. године садржао је следеће предмете:

- Први разред: *Познавање слова грађанских и црквених, срицање и читање из буквара - српски и словенски, писање слова на табли и по прегледима,*

познавање и писање бројева, најобичније молитве, десет Божјих заповести на српском језику.

- Други разред: *Читање српско и словенско, писање по прегледима, свештена историја (напапет), рачун с именованим бројевима, општа знања сваком Србину нужна.*
- Трећи разред: *Читање српско и словенско, писање по прегледима и диктату, први део катихизиса, математички и физички земљопис, рачуница и општа знања сваком Србину нужна.*
- Четврти разред: *Српска граматика, историја српских краљева и царева, стилистика, рачуница, земљопис и катихизис (Деспотовић, 1926).*

Ако се упореди овај наставни план са оним из 1838. године, уочава се да се уводе нови наставни предмети, посебно у области природних и друштвених наука, као што су: историја, земљопис и природне науке под именом *Обшта знања сваком Србину нужна*. Овим планом и програмом наставни предмети историја и земљопис доживели одређену трансформацију у погледу проширивања и продубљивања садржаја. Наиме, у четвртном разреду основне школе у првом полугодишту изучава се *Кратка повјестница Србска до кнеза Лазара*, а у другом полугодишту *Кратка повјестница Србска од кнеза Лазара до најновији времена*.

Ситуација са земљописом је још интересантнија. У трећем разреду у оквиру земљописа треба изучавати европске државе искључиво путем земљописне карте, што до тада није био случај. Затим, у четвртном разреду, у једном полугодишту треба изучавати турско царство уопште, а у другом, о Србији посебно. Ако се овоме дода и наставни предмет *Општа знања сваком Србину нужна*, који означава природне науке у оба полугодишта другог разреда, онда је потпуно јасно да су природне и друштвене науке овим наставним планом и програмом изузетно добро заступљене. Друго је питање како су се ове науке садржајно реализовале, с обзиром на веома скромно и недовољно познавање ових наука од стране ондашњих учитеља.

И поред тога што је нови наставни програм унео мноштво новина у основну школу, ни овога пута није доведено у склад оно што се жели са оним што је могуће. *Устројеније* предвиђа боље квалификоване учитеље, али њих није било па се и овога пута десило да је наставни програм превазилазио кадровске

снаге за његову реализацију. Затим, *Устројеније* и *Наставленије* нису понудили број часова по предметима и разредима, што се односи и на наставне области из природе и друштва. *Устројенијем* је дат садржај наставе, али још није прецизиран број часова за сваки предмет, већ је дат само глобалан број недељних сати: зими 25 и лети 30 сати. То је остављено учитељу да сам одлучи, што је доводило до неуједначене реализације свих наставних предмета, па и у области природе и друштва (Ђорђевић, 1935, 70).

Према новом наставном плану и програму уводе се нови наставни предмети: земљопис, историја и природне науке, па се, делимично мења и концепција основне школе. Нове науке захтевају нове методе и облике рада и ширу употребу наставних средстава. Из тог разлога, овај наставни план и програм по први пут садржи методичка упутства за извођење наставе у основним школама, што је велики корак у осавремењивању наставе. Наиме, *Наставленије* садржи методичка упутства општег значаја и специјална методичка упутства која се односе на сваки појединачни предмет. Према општем методичком упутству начин предавања мора бити различит, а то значи да се од учитељ очекивало да сами прилагоде методе предметима, узрасту ученика и њиховом претходном знању. Ми ћемо се задржати на специјалним методичким упутствима, и то на оним која су написана за наставне предмете који се односе на природу и друштво, а то су: *Земљопис*, *Отечествена историја*, *Опита знања сваком Србину нужна* и *Поуке из практичног земљодјелија*.

Према специјалним методичким упутствима види се да се од ученика очекује да стекну практична знања. Тако се, на пример за наставу географије, односно *Земљописа*, предлаже да ученици уче са „земљовида“, односно, географске карте. Притом се наглашава да треба пазити да ученици не читају само написана имена него да препознају границе, реке, итд. по положају. Такође се наглашава да Земљопис треба предавати једноставним језиком и тражити од деце да често понављају како би боље запамтили научено.

Када је у питању национална историја – *Отечествена историја*, у упутствима се наглашава да је она кључна тачка развоја љубави према домовини и народу, и да је треба користити за развијање патриотизма. *Опита знања сваком Србину нужна* је предмет који треба опширно обрађивати и оно што деци није познато разјашњавати што је могуће стварније и очигледније. Предлаже и

принцип од ближег ка даљем, те се наводи следећи пример: Уколико предајете о мору, прво питајте децу јесу ли видели реку или језеро, па ћете постепено доћи до мора. *Поуке из практичног земљодјелија* дају се у врту, воћњаку, шуми, пољу и ниви. Као најбољи удбеник за ову наставу препоручује се књига под именом: *Искусниј Земљоделец чича Срећко* (Ђорђевић, 1935, 71).

За потребе извођења наставе Министарство налаже школама да набаве различита наставна средства, нарочито из природних наука и историје. Настава историје треба да се користи сликама које ће бити постављене на зидове учионица, које ће на децу остављати утисак, не само зато што учитељ о тим ликовима говори, него и зато што из њихових прича изводи моралне поуке. За наставу земљописа уносе се у школу као помоћна наставна средства рељефна и географска карт. Настава природних наука, први пут у школама у Србији искоришћава школске излете. Учитељ води децу на брег, на реку, у поље, у шуму, на њиву и ливаду, па им тако показује различне траве, камење итд. (Ђорђевић, 1935, 72).

Када се погледа нови наставни план и програм и методичко упутство које прати тај програм, има се утисак да се ради о савременој школи, али није било тако. Недостатак стручних учитеља који су требали реализовати тај програм, као и недостатак потребних књига и наставних средстава, у великој мери је отежавао реализацију васпитно- образовног рада у школама. Било каква педагошка или методичка упутства нису била од значаја, јер тадашњи учитељи нису познавали педагошку науку. Због тога је *Устроеније* заострило услове за пријем у учитељску службу, те члановима 22, 23 и 24 одређује да се у учитељску службу могу примати они који су успешно завршили Богословске науке и они који су, осим сведочанства о образовним успесима, показали и сведочанство о добром владању, нарочито у последњој години. Касније ће у учитељску службу бити примани и они који су завршили Гимназију по новом Устроенију, и који су завршили курс Педагогике с Методиком. Овде су први пут, откад постоје школе у Србији, за учитеље постављене извесне педагошке квалификације (Ђорђевић, 1935, 72; Устроеније, 1844, чл. 22, 23, 24).

Већ смо истакли да је недостатак школских књига један од главних проблема у реализацији свих наставних планова и програма, па и овог последњег. Због тога је, законом од 25. новембра 1849. године, установљена *Школска*

комисија, која је добила задатак прегледа све школске књиге, а посебно оне које су намењене основној настави, и да процени да ли одговарају намени. Уколико књиге не одговарају, требало је да саставе боље. Комисија је за годину дана израдила више уџбеника за основну школу. Архимандрит Гаврило, израдио је *Српски буквар*, *Прву читанку*, *Прва знања*, *Свештену историју* и *Катихизис*. Љубомир Ненадовић је написао *Српску Историју*, Коста Цукић, *Српску Граматику*, Јован Гавриловић, *Земљопис Србије и Турске*. Коста Бранковић је написао *Писмене Саставе*, а Филип Христић, *Прву читанку*, *Прва знања*, *Другу читанку* и *Рачуницу*. Захваљујући раду ове комисије српске школе у тадашњој Кнежевини Србији добиле су већ 1850. године све уџбенике који су се у њима употребљавали следећих неколико деценија (Деспотовић, 1926).

Штампање уџбеника убрзало је доношење новог наставног плана и програма, трећег по реду, који је усвојен 30. јула 1850. године, под називом *Расположеније учебни предмета*. Иако ово није наставни програм у данашњем смислу, ипак се као програм означава грађа изложена у уџбенику, што је изванредан напредак. Све ово водило је ка томе да се у будуће најпре дефинише програм па тек онда да се пишу уџбеници. У том смислу на предлог Попечитељства просвештенија уводи се нови предмет Прва знања, који би се предавао у другом разреду, „а ученици би га наизуст учили, јер садржи кратка вештена поњатија о свима готово наукама” (АС, МПС-п, 1850, II, 275).

Наставним планом *Расположеније предмета који се у основним училиштима предају по разредима и полгодијама* од 30. јула 1850. године, овај предмет је и званично уведен у основне школе (АС, МПС-п, 1851, ф. III, бр. 546, № 1118). Захтевано је да се овај предмет предаје уз слике из дела *Атлас уз Естеству Повѣстницу* Вука Маринковића из 1852. године. Иако је за похвалу покушај да се садржаји природних наука уврсте у садржај овог предмета сâм начин реализације био је далеко од доброг. Учење напамет, без очигледних средстава, или одласка у природу, слаба методичка спремност учитеља као и готово потпуно одсуство уџбеничке литературе узроковали су слаб успех ученика из овог предмета (Анђелковић, 2016, 564).

Уџбеник *Прва знања, за основне Србске школе* Филипа Христића садржао је следеће теме, о Богу, човеку, времену, небеским телима, ваздушним појавама, земљи и земљопису, царствима природе (минералима, биљкама и

животињама). Затим, садржаји из српске историје, граматике, као и знања о отаџбини и дужностима према властима и законима (Анђелковић, 2016, 564). Анализирајући уџбеник, Анђелковић наводи да су садржаји били дати у виду питања и одговора и да је уџбеник захтевао је од ученика просту репродукцију одговора који су се налазили у књизи. Уџбеник није нудио простора за слободна дечја питања, нити су се садржаји повезивали с појавама и предметима из непосредне околине или природе. На крају ауторка закључује да је велики недостатак уџбеника и то што није било илустрација и слика (Анђелковић, 2016, 565).

У циљу побољшања наставе, 1855. године, издат је педагошко-методички приручник за рад у основним школама Милована Спасића. У овом приручнику се под насловом *Расположеније учебни предмета* посебна пажња се посвећује предмету Прва знања. То је предмет који уводи у садржаје из јестаственице, тако да се препоручује да се оне теме о којима се у Првим знањима говори, опширније предају и тумаче (Спасић, 1855). Приручници за учитеље имали су велики значај за даље педагошко и дидактичко осмишљавање целокупне наставе, а посебно наставе јестаственице. Ђорђе Натошевић је у свом упутству *Кратко упутство за србске народне учитеље* из 1857. године изложио уопштено начела за модернизацију наставе, која уједно представљају и основна начела у настави природних наука и јестаственице (Анђелковић, 2016, 565).

Нови наставни план донет је 1871. године под називом: *Распоред предмета за мушке и женске основне школе и упутство како ће се предавати*. То је први заједнички документ за „мушке и женске“ школе, настао као критика тадашње наставне праксе, кога су израдили Милан Ђ. Милићевић и Милорад П. Шапчанин. Карактеристично је да се у новом наставном плану, поред садржаја, историје и земљописа, изучавали и садржаји из природних наука и то у наставном предмету који се први пут јавља – Јестаственица. То су садржаји из зоологије, ботанике и минералогije.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Према овом наставном плану у предмету Јестаственица изучавали следећи садржаји: „Познавање животиња – у септембру, октобру и новембру: Сисавци – домаћа мачка, домаћи пас, коњ, говече, овца, питома свињче, пољски зец и домаћи миш; птице – кокошка, гуска, патка, голуб и врабац; водоземци – жаба, гуштер, корњача и змија; рибе – штука, шаран и сом; инсекти – бубамара, пчела, лептир, попац и мува. У другом полугођу су се изучавали биљке и минерали. Познавање биљака – у марту, априлу и мају: висibaба, љубичица, трнова шљива, јагода, лала, зумбул, ђурђица, споменак, јоргован, пасуљ, зова, кукољ, липа, каранфил, буника и кромпир;

У новом наставном плану из 1871. године дата су и упутства о начину извођења наставе, поред осталих предмета и из историје, земљописа и јестаственице. Пажња је усмерена на то да се ови предмети не могу предавати само вербалним путем, посебно земљопис и јестаственица, већ на очигледан начин и уз коришћење очигледних наставних средстава или природних амбијената, зависно од наставних садржаја. При томе водило се рачуна о времену (годишњим добима) када се поједини садржаји обрађују, због потребе да се они уоче у природи.

*Наставни предмети из садржајне области природе и друштва у средњим школама, као припрема учитеља за рад у основним школама.* Већ смо нагласили да је „Устројеније јавног училишног наставленија“ прописало да у Србији поред основне школе постоје и трговачке школе, гимназије и лицеј. Истим прописом дефинисано је да учитељи основних школа могу бити са завршеном богословијом или гимназијом. Иако је предмет нашег истраживања настава природе и друштва у основној школи, ми ћемо се макар и површно дотаћи других школа, пре свега због тога да видимо да ли је и колико заступљена настава природних и друштвених предмета у њима, али и због тога, јер је са дипломом појединих школа било могуће радити као учитељ основне школе.

Законом о уређењу богословске школе од 1836. године отворена је у Београду богословија која је у почетку имала само два разреда, да би 1838. имала три, а 1844. године проширена је на четири године. Септембра 1863. године донет је закон о устројству богословије, према коме су се примали питомци са завршеном гимназијом. Осим богословских предмета у њој су ученици могли да добију знања из других предмета којима је циљ био да прошире опште

---

биљке с простим цветним штитом, с двоструким цветним штитом (крунице срашћене, крунице слободне). Познавање минерала – у децембру, јануару и фебруару: со, стипса – соли; креч, иловача, садра – камење и земља; гвожђе, олово, бакар, сребро, злато – метали или ковови; сумпор, ћилибар, мрки и камени угаљ – огреви или паљеници. У четвртом разреду није било предмета из природних наука. Како је градиво за трећи разред из јестаственице било веома обимно, као што се види из пописа, учитељима је дозвољено да неке садржаје изоставе. Посебно се то односило на учитеље који раде с више разреда одједном и немају времена за обраду свих садржаја. Преобимност садржаја и давање избора учитељима да сами изоставе неке од садржаја није било насрећније решење у контексту побољшања квалитета наставе јестаственице. Иако се указивало на важност и потребу коришћења слика, модела и збирки у настави јестаственице, и инсистирало на очигледној и практичној настави, у нашим школама скоро да и није било средстава и уџбеника. Садржај се учио напамет, а недостатак знања учитеља из овог предмета био је евидентан“ (Анђелковић, 2016: 566)



образовање. Тако се у програму нашао Руски језик и неки предмети који су били корисни за практични живот као што су Дијететика с практичним лекарством и Пољска привреда. У наставном плану ове школе нашла се и Педагогика с методиком јер свршени ђаци ове школе имали право на учитељску службу све до отварања учитељске школе (Деспотовић, 1926). Ако се изузму садржаји о практичном лечењу и пољској привреди, који имају додирних тачака са природним наукама, класичних наставних предмета о изучавању природе и друштва није било. То је и разумљиво јер се стварање света и живота на земљи, према световним схватањима, потпуно разликује од учења цркве и религије.

Што се тиче гимназије, према Устројенију од 1844. године, у наставном плану и програму заступљени су следећи наставни предмети из области природе и друштва:

- Први разред: *Земљеописаније. Јестествена историја*;
- Други разред: *Земљеописаније (О деловима света и о Турском царству), Јестествена историја, Историја народа (О Турском царству)*;
- Трећи разред: *Земљеописаније (О Србији, Црној Гори и Аустријском царству), Историја народа (Србије, Црне Горе и Аустријске земље)*;
- Четврти разред: *Земљеописаније (О Русији, Пољској и Грчкој)*,
- Пети разред: *Земљеописаније, Историја народа*;
- Шести разред: *Земљеописаније, Стари (Словени, Грци и Римљани)*

Из овога се види да је број наставних предмета из области природе и друштва изузетно добро заступљен, али је непознато какви су програмски садржаји, јер они нису обухваћени наставним планом, па се само о томе може нагађати. У оквиру наставног плана и програма предвиђено је да се као ванредни наставни предмет изучава Педагогија са методиком, што је кључни захтев да се они који заврше гимназију могу укључити у учитељски позив.

Увођење педагошког и методичког образовања у гимназију 1844. године била је новина у односу на план гимназије из 1838. године. Ту промену наметнуо је недостатак учитеља, као и врло низак образовни ниво оних који су се већ бавили учитељским позивом. Али та пракса није дуго трајала, јер је црква настојала да сачува монопол над образовањем учитеља, па је била против да се ученици гимназије образују за учитеље. Практика да гимназије припремају за учитељски позив дефинитивно је укинута законом из 1853. године.

Међутим, крајње је време било да се за рад у основној школи обезбеди адекватан стручни кадар. Тај учитељски кадар могла је да обезбеди само учитељска школа. Прва учитељска школа отворена је јануара 1871. године у Крагујевцу у трогодишњем трајању (Прилог 2), са наставним планом који је био по угледу на немачке учитељске школе. Од самог почетка школа је добила врло модерну организацију и брижљиво одабран наставнички кадар. Чак је и министар просвете Димитрије Матић тада, једном приликом, изјавио да та учитељска школа надмашила свој задатак.

Према *Закону о уређењу учитељске школе* из 1870. године, дефинисан је и наставни план. Обавезни предмети су били: 1) *Наука хришћанска*, 2) *Српски језик*, 3) *Црквено-словенски језик на основу старословенскога*, 4) *Психологија*, 5) *Педагогика*, 6) *Историја општа, с погледом на Словене*, 7) *Историја српског народа и осталих Југословена*, 8) *Земљопис јужних Словена*, 9) *Познавање основних закона земаљских*, 10) *Природне науке*, 11) *Наука о чувању здравља (хигијена)*, 12) *Пољска економија*, 13) *Математика*, 14) *Један страни језик*, 15) *Писмени задаци из појединих наставних предмета*, 16) *Краснопис и цртање*, 17) *Црквено појање с основима музике*, 18) *Гимнастика* (Поткоњак, 2006, 255).

Овај наставни план учитељске школе у Крагујевцу незнатно је коригован 1872. и 1873. године. У плану су заступљене хуманистичке, друштвене и природне науке, као и одређене вештине. За нас су посебно интересантне друштвене и природне науке, које су у наставном плану заступљене следећим наставним предметима: *Историја општа, с погледом на Словене*, *Историја српског народа и осталих Југословена*, *Земљопис јужних Словена*, а од природних наука, *јестаственица (зоологија, ботаника и минералологија)*, *експериментална физика и хемија*. Ако се поменути наставни предметима додају *Наука о чувању здравља* и *Пољска економија* (земљорадња, сточарство и др.), који имају више или мање додирних тачака са природним наукама онда се добија потпуна слика о заступљености наставних предмета из области природе и друштва у Учитељској школи.

Отварање прве учитељске школе имало је вишеструки значај. Прво, створени су услови да се по први пут образују стручни учитељи, али и да ти учитељи стручно и компетентно изводе наставу природних и друштвених предмета, што до тада није био случај. Школа се опремају и наставним

материјалима, те се оснивају библиотеке, набављају помоћна средстава за предавање геометије, географске карте и разне збирке за природне науке, чак јој се одређује парче земље и баша да би се лакше предавао практичан предмет из пољопривреде. За ову сврху школи је додељена и помоћ у виду баштована и економа (Поткоњак, 2006).

Све ово показује да се са великом пажњом и одговорношћу приступило обликовању наставних предмета, неопходних наставних средстава и адекватне школске средине за извођење наставе из области природних и друштвених предмета, а све у циљу боље припреме будућих учитеља за рад у основним народним школама.

О томе да се о настави природе и друштва водило рачуна до детаља, показује и члан 27. поменутог Закона, који регулише ђачке екскурзије, а које се односе на упознавање Србије, чиме се додатно употпуњује настава земљописа и јестаственице. „Време, које се пропише за свакогодишње путовање (екскурзије), употребљаваће се на практично познавање отачбине и онога, што се учи у школи (из земљописа, јестаственице итд.)“ (Поткоњак, 2006, 256). Овим законом је предвиђено и да професор прати и поучава ученике током путовања, а да трошкове сноси држава. Податак да је држава, не само законом предвидела екскурзије већ и њихово финансирање, показује намеру и одлучност да побољша и унапреди наставу предмета који припадају природним наукама, пре свега, наставу *Земљописа* и *Јестаственице*.

### **3.1. Наставни предмети о природи и друштву у наставним плановима и програмима за основну школу са упутствима, од 1878. до 1900. године**

Као што смо већ истакли, опште политичке и друштвено-економске прилике после ослобођења од Турака (1878) одражавају се на одређени начин и у просвети. У области образовно-васпитног рада биће присутни и даље ранији проблеми организационе, садржајне и методичке природе. Али утицаји европских земаља са својим савременим идејним и педагошким струјањима значајно ће се рефлектовати и на просвету и школство у Србији.

Наиме, Законом од 14. јануара 1880. године извршена је реорганизација министарства просвете са намером да се обезбеди управа над целокупном јавном наставом кнежевине Србије. Део овог закона било је и оснивање Главног просветног савета који је, како му и само име каже, требало да буде саветодавно тело састављено од стручних лица која би министру давала мишљење о различитим питањима просвете и школства. Ово тело је наставило да ради, у мање или више измењеном облику, и уз повремене прекиде све до данашњих дана. јер се показало да је то одличан начин да се ангажује српска интелектуална елита на пољу просвете и образовања (Поткоњак, 2005; Ћунковић, 1971).

У оквиру појачане активности министарства просвете у том периоду, било је и покретање службеног гласила *Просветног гласника*, маја 1880. године (Прилог 3), у коме су објављиване све значајне одлуке о разним питањима из живота и рада школства и просвете. Са доношењем закона о зборовима и удружењима, 28. октобра 1881. године основано је и Учитељско удружење, са циљем да ради на даљем образовању учитеља, да се бори за свој материјални положај, као и за боља решења општих школских проблема. Годину дана касније Учитељско удружење покренуло је свој часопис *Учитель* који је писао о свим битним питањима из живота и рада школе и учитеља (Ћунковић, 1971).

Да би се имао потпун увид у рад школа и учитеља, марта 1881. године донет је Закон о надзору школа, којим се прописује да се на крају сваке школске године врши обавезан надзор да би се оценио успех учитеља, али и да се оцени реализација наставе, па према томе и реализација наставних предмета из области природе и друштва.

Први закон о основним школама у Србији, по добијању независности, донет је 31. јула 1882. године, у време министра просвете Стојана Новаковића и по први пут је регулисао питања како за мушке тако и за женске школе. Овим Законом регулисана су организационо-материјална питања и само назначени предмети који ће се учити. Први привремени наставни план и програм, за ниже основне школе, по добијању независности, донет је августа 1883. године, а за више основне школе септембра исте године, да би 20. јула 1884. године издати дефинитивни наставни планови и програми за ниже и више основне школе.

Табела 1: Наставни план и програм за нижу основну школу из 1883. године

Р.бр.	Предмети	за мушке школе				за женске			
		I	II	III	IV	I	II	III	IV
1	Наука хришћанска	3	3	2	2	3	3	2	2
2	Српски језик	10	8	6	5	10	8	6	5
3	Словенски језик	-	-	2	1	-	-	-	-
4	Рачун	5	4	4	4	4	4	4	4
5	<i>Земљопис</i>	-	3	2	3	-	3	2	2
6	<i>Историја српска</i>	-	-	2	3	-	-	2	3
7	<i>Јестасвеница</i>	-	2	2	2	-	1	1	1
8	<i>Познавање човека</i>	-	-	1	1	-	1	1	1
9	Краснопис	-	-	1	1	-	-	1	1
10	Цртање	2	2	2	2	2	2	2	2
11	Певање	2	2	2	2	2	2	2	2
12	Гимнастика	2	2	2	2	2	2	2	2
13	Женски рад	-	-	-	-	2	4	5	5
	Свега	24	26	28	28	25	30	30	30

Из приложене табеле (Табела 1; Прилог 4) види се да је у наставном плану из 1883. године за мушке и женске школе, настава из области природе и друштва заступљена са четири наставна предмета: *земљопис*, *историја српска*, *јестасвеница* и *познавање човека*. Дакле, једна да је трећина свих наставних предмета је из ове области. Да ли је фонд часова предвиђен наставним планом то могао да обезбеди, одговор ћемо пронаћи у извештајима надзорника основних школа, када будемо обрађивали и тај сегмент наставе природе и друштва.

У акту министра просвете и црквених послова Пбр. 8238 од 26. августа 1883. године, дат је Нацрт програма наставних предмета у нижој основној школи, у коме су, поред осталих предмета, дати програмски садржаји за наставне предмете: *земљопис*, *историја српска*, *познавање човека* и *јестасвеница*.

Анализом садржаја поменутих наставних предмета у Просветном гласнику од 1883. године, може се видети да су садржаји распоређени тако да ученике воде од ближих и познатијим појмовима. Тако, на пример, из *Земљописа* се у 2. разреду изучавају следеће теме: Школска соба и друга одељења у њој.

Школска башта и авлија. Прва улица. Излазак у околину. Рађање и залажење сунца у разна годишња времена. Пољски радови у разна времена. Животиње и биљке у разна годишња времена. У 3. разреду „излази се“ у ширу околину, те се изучавају теме: Срез. Округ. Околни окрузи. Краљевина Србија. да би се у 4. разреду изучавале Српске земље и Балканско полуострво.

*Из Српске историје*, изучавале су се у 3. разреду биографије појединих значајнијих историјских личности у свези са земљописом. То су биографије Кнеза Милоша и Михаила Обреновића, Васе и Марка Чарапића, Станоја Главаша, капетана Коче, Танаска Рајића, Карађорђа, Алексе Ненадовића, Илије Бирчанина, Јакова и Матије Ненадовића, Луке Лазаревића, Милоша Стојићевића, Стојана Чупића, Анте Богићевића, Вука Караџића, итд. У 4. разреду, после уводне теме Земље у којима Срби живе, теме су биле, поређане хронолошки: Жупани. Надмоћност Рашке (Немањићи). Време од 1459 до 1804. Први устанак (1804-1813). Устанак под Милошем Обреновићем, и даљи развитак догађаја до проглашења Краљевине у Србији.

И у предмету *Познавање човека*, творци наставног програма трудили су се да се знања презентују поступно и систематично. У 3. разреду обрађивале су се теме које су упознавале ученике са спољним описом човечијег тела, да би се допуниле темама о нези тела, које су веома важне за развијање свести о хигијени и неговање здравља. Ове теме су у 4. разреду даље допоуњене описима унутрашњег тела и његовим функционисањем, који су надограђени темама из дијететике.

*Јестаственица је у 2. разреду* обухватала Посматрање домаћих животиња, Посматрање најпознатијих воћака и поврћа и Посматрање најобичнијих минерала. У 3. разреду прелазило се на изучавање домаћих и неких дивљих животиња које су настањене у нашим просторима, затим на описивање познатих биљака и на крају на описивање најпознатијих минерала. У 4. разреду градиво се ширило тако да се поред познатих локалних врста животиња уводило изучавање и неких животињских врста које не живе на нашим просторима, да би се ученици припремили за општи преглед о животињама и њихову систематизацију. На исти начин прилазило се изучавању и биљних врста и минерала (*Просветни гласник*, св. I-XXIV, 1883, 650).

Претходни подаци показују да су наставни садржаји правилно одабрани и да одговарају зацртаним циљевима васпитања и образовања сваког наставног предмета. Тако на пример, садржаји српске историје обезбеђују познавање прошлости свога народа и буђење националних и патриотских осећања, садржаји земљописа омогућавају познавање своје ближе и даље околине и буђење љубави према њој, а садржаји јестаственице пружају могућност упознавања биљног и животињског света, као и неговање, хуманизацију и развијање естетских осећања.

Иако виша основна школа није најдиректније повезана са нашим истраживањем, дати структуру наставних предмета из области природе и друштва може само да употпуни слику о напорима просветних власти ондашње Србије. Евидентно је да је основна школа грађена на савременим принципима и у складу са модерним токовима педагошке науке и достигнућима европских школских система. Анализом наставног плана и фонда часова за пети и шести разред мушке и женске школе који је дат у табели (Табела 2), може се закључити да су садржаји пажљиво бирани и систематично разрађивани како би помогли ученицима да савладају садржаје природних наука повезујући их са животом и и водећи рачуна о практичној примени саченог знања.

Табела 2: *Наставни план и програм за вишу основну школу из 1884. године*

Р.бр.	Предмети	за мушке школе		за женске школе	
		V	VI	V	VI
1	Наука хришћанска	2	2	2	2
2	Српскијезик	4	4	4	4
3	Рачун	3	3	3	3
4	<b><i>Земљопис</i></b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
5	<b><i>Историја општа</i></b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
6	<b><i>Познавање природе</i></b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
7	Геометр. облици с цртањем	4	4	-	-
8	<b><i>Пољска привреда (практична)</i></b>	<b>3</b>	<b>3</b>	-	-
9	Цртање	-	-	2	2
10	Певање	2	2	2	2
11	Гимнастика и војно вежбање	2	2	2	2
12	Женски рад	-	-	8	8
	Свега	28	28	30	30

Поред наставног плана и програма за ниже и више основне школе, 10. септембра 1883. године донет је наставни план и програм и за продужне школе. Задатак продужне школе био је да обнављањем очува и допуни елементе писмености ученика и њихово знање стечено у основној школи. Осим тога, она је била у обавези да у складу са могућностима и потребама даје и стручне поуке из појединих грана пољске привреде и ручног рада. У продужним школама били су заступљени следећи наставни предмети: Српски језик, Рачун, Земљопис, Општа историја, Познавање природе и Пољска привреда. Ово показује да је задатак продужне школе био усмерен на обнављање знања из српског језика и рачуна, али и на обнављање и проширивање знања из области природе и друштва путем изучавања земљописа, историје и познавања природе (*Распис министра просвете и црквених послова*, 1883. године ПБр. 8070). Да ли су ове школе испуниле задатак, покушаћемо да објаснимо у наредном тексту.

Наиме, у акту министра просвете и црквених послова Пбр. 8991 од 10. септембра 1883. године, дат је Нацрт програма наставних предмета за продужне школе, у коме су дати програмски садржаји за наставне предмете: земљопис, историја општа, познавање природе и пољска привреда (Прилог 5). Овде ћемо дати само неке фрагменте из наставног програма за поменуте предмете, како бисмо истакли сву апсурдност једног таквог програма. Ево неких садржаја поменутих наставних предмета:

У настави *земљописа* за прву годину требало је изучавати: Балканско полуострво (границе, величина, планине и равнице, реке, заливи и пристаништа, острва и полуострва, клима, биљни и животињски свет, занимање становништва, народи, број, вера, језик и народност, итд.). О Европи (као што је изложено у програму за пети разред, само у мањем обиму). У другој години требало је учити о Азији, Африци, Америци и Аустралији, као што је изложено у програму за шести разред основне школе, само у мањем обиму.

У настави *историје опште* за прву и другу годину требало је савладати следеће садржаје: Грци (вера, разрушење Троје, Ликург, Солон, Александар Велики и сл.), Римљани (читава лепеза садржаја), Словени (читава лепеза садржаја), Германи, Крсташки ратови, Карло Велики, Јан Хус, Лутер и реформација, Петар Велики, Наполеон и многи други садржаји. Настава *познавања природе* имала је ове садржаје: Ваздух и особине ваздуха, све о



топлоти, магла, облаци, киша, снег и тако редом. Затим угаљ, дијамант, гориво, олово, сумпор, гвожђе, бакар, затим све о звуку, светлост, магнетизам и електрицитет, електрична струја, итд. (*Просветни гласник*, 1883, 696)

Овде смо навели само неке садржаје из програма као илустрацију неосмишљене школске политике, базиране на жељама али не и на могућностима. Наиме, продужне школе радиле су једном недељно и то четвртком, када је требало реализовати преобиман и преамбициозан програм што је било практично немогуће. О томе су извештавали надзорници основних школа приликом својих редовних прегледа.

По важећем наставном плану и програму за ниже основне школе (1883/84) ради се све до 1891. године када се доноси нови наставни план и програм, као што се види из Табеле 3 (Ћунковић, 1970, 137).

Табела 3: *Наставни план и програм за ниже основне школе из 1891. године*

Р.бр.	Предмети	за мушке школе				за женске школе			
		I	II	III	IV	I	II	III	IV
1	Наука хришћанска	2	2	2	2	2	2	2	2
2	Српски језик	10	8	7	5	10	7	6	5
3	Словенски језик	-	-	-	2	-	-	-	-
4	Рачун	4	4	4	4	4	4	4	4
5	<i>Земљопис</i>	-	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	-	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>2</b>
6	<i>Српска историја</i>	-	-	-	<b>3</b>	-	-	-	<b>3</b>
7	<i>Познавање природе</i>	-	-	<b>2</b>	<b>2</b>	-	-	<b>2</b>	<b>2</b>
8	Лепо писање	-	-	1	1	-	-	1	1
9	Цртање	2	2	2	2	2	2	2	2
10	Певање	2	2	2	2	2	2	2	2
11	Гимнастика	2	2	2	2	2	2	2	2
12	Женски ручни рад	-	-	-	-	2	3	3	4
	Свега	22	23	25	28	24	25	27	29

Овај наставни план и програм није се битније разликовао од наставног плана из 1884. године. Извршена су незнатна померања у броју часова, али је укупан број часова по разредима остао исти. Што се тиче наставних предмета из области природе и друштва код земљописа је број часова повећан, али је код наставе историје и познавања природе незнатно смањен.

Непосредно по доношењу наставног плана и програма, 1892. године, издата су и *Упутства за вршење програма за нижу основну школу*, у коме су дате смернице за правилно извођење наставе, али и детаљно разрађени методички поступци за сваки предмет посебно, па према томе и за наставне предмете земљописа, српске историје и познавање природе.

Циљ наставе Земљописа, према *Упутству* је, да се ученици упознају са појмовима о простору и месту српских земаља, о ономе што се на тим просторима налази и догађа, и да се у томе простору добро оријентишу. У поменутом *Упутству* министра просвете Пбр. 1302 од 1. фебруара 1892. године, стоји препорука да се ученици 2. разреда често воде на излете у околину и подстичу на посматрањ онога што се тамо налази, како би савладали основне појмове за изучавање земљописа. У истом упутству је налашено да је добра земљописна настава она у којој се изучава ближа околина, како би касније служила као јака основа за брзо, лако и правилно поимање и оријентисање у већим и даљим просторима, који су изван домашаја чулног опажања. У 3. разреду прпоручено је да се продужи и прошири учење тако што ће се прећи прво на срез у ком је школа, а затим остале срезове и цео округ. На крају се долази до прегледа целе Србије, који обухвата географске одлике земље, истичући најважније реке, планине, равнице, места и друго. У 6. разреду укратко се прелазе све српске земље, дајући појам о српским земљама и карактерним особинама појединих крајева (*Просветни гласник*, бр. 3, 1892, 170).

Што се тиче предмета Српска историја, циљ овога предмета је да се ученици упознају са најважнијим догађајима из српске прошлости, развијање љубави према своме народу и да се оснажују, тада значајне, моралне особине као што су храброст и јунаштво. Ова упутства упозоравају учитеље на поштовање развојних карактеристика деце, те да се настава њима мора прилагодити, али и да треба да служи да развије дечије потенцијале. Тако се наводи да деца још увек нису способна за доследно узрочно-последично размишљање, па је потребно да се догађаји из историје што живље представе и опишу, а да се онда доведу у везу једни са другим и са садржајима из географије. Овакав приступ, наводи се у *Упутствима*, ће олакшати разумевање и памћење догађаја и извесније довести до остварења васпитног захтева да се развију морална и патриотска осећања. Препоручује се и коришћење очигледних средстава почев од слика знаменитих

личности и важних догађаја, прко историјских предмета, до израђених хронолошких мапа и таблица (*Просветни гласник*, бр. 3, 1892: 171).

Циљ изучавања природе је да се добију знања потребна за живот, да се развијају чула и да се путем сазнавања природних закона изграђује правилан поглед на свет. За наставни предмет јестаственицу или познавање природе, природопис, природну историју, термине који су били коришћени као синоними за ову наставу, написано је више уџбеника. Петар Никетић написао је уџбенике *Јестаственица: за основну наставу* (Београд 1880), *Јестаственица за основну наставу* (Београд 1882), *Јестаственица: за 3. разред основне школе* (Београд 1883) и *Познавање природе: за трећи разред основне школе* (Београд 1885). Објављени су и уџбеници Косте Петровића *Познавање природе: за други разред основне школе* (1884), који је доживео неколико допуњених издања 1885, 1886. и 1888. и Николе Стојановића *Познавање природе* (1885, 1887) (Анђелковић, 2016, 571). С обзиром да многи уџбеници нису пратили план и програм и били написани научним, за децу неразумљивим језиком, дешавало се да су за децу неразумљиви, па се мало шта могло из њих искористити.

Значајно је и занимљиво упутство наставницима да самостално и у сарадњи са ученицима израђују наставна средства у виду различитих збирки. То се може повезати са излетима у околину, посматрањем и проучавањем оних елемената који у доступној околини постоје и њиховим сакупљањем и сређивањем. Тако би се учило кроз очигледност и израђивале вредне школске збирке. Тек за оне јединке, предмете или процесе који се не могу наћи у околини, препоручено је да се набаве или нацртају слике. Наставницима је препоручено и да размишљају о томе која научна знања ће бити корисна њиховим ученицима и која они могу да разумеју и да то буде критеријум за увођење нових садржаја (*Просветни гласник*, бр. 3, 1892, 172).

Стање наставе, у наставним предметима *Историје*, *Земљописа* и *Јестаственице*, у погледу реализације, на шта нам указују извештаји просветних надзорника из различитих делова Србије, било је далеко од онога што је прописано програмом, што је по правилу зависило од материјалне опремљености школа, али и недовољног образовања учитеља. Непосредно пред крај 19. века, тачније 1898. године доноси се нови Закон о народним школама, а на основу тог закона усваја се и наставни план и програм за основне школе. Тако Србија улази

у 20. век реализацијом новог наставног плана, који ступа на снагу почев од 1899. године.

### **3.2. Уџбеници и наставна средства у настави из области уознавања природе и друштва**

У периоду од независности (1878) до краја 19. века, државни органи Србије настоје да уреду просвету и подигну образовни ниво нације, отварањем школа, доношењем нових наставних планова и програма, стручним учитељским кадром и бољом материјалном и организационом образовном политиком. У том смислу наставни планови и програми одиграли су значајну улогу. Међутим, сва ова настојања не би могла да се остваре без неопходних књига и уџбеника и других наставних средстава, без којих је тешко реализовати наставне садржаје према прописаним наставним програмима. Због тога је одобравање и штампање уџбеника за основну школу био приоритетан задатак министарства просвете и црквених послова.

Наиме, одређени ред у штампању и издавању уџбеника уведен је када је установљен Главни просветни савет (1880) у чијој надлежности је била и брига око уџбеника и других наставних средстава. У том смислу 5. фебруара 1882. године усвојена су *Правила или основа за штампање школских књига* према којима све књиге намењене за школску потребу морају да буде предате на преглед и оцењивање Главном просветном савету. Он је на основу препорука стручњака, одлучивао о томе да ли ће неку књигу одобрити за употребу у школи. Главни просветни савет је тако добио потпуну контролу над уџбеницима, што је требало да омогући уједначавање (Ћунковић, 1970, 143).

Овде треба поменути да је писање уџбеника, током две деценије после независности, изазивало дискусије, расправе и полемике око одговора на питање: који су и какви уџбеници потребни за основну школу, да ли се уџбеници усаглашавају са наставним плановима и програмима, да ли су довољно компетентна стручна лица која пишу уџбенике, да ли су уџбеници усаглашени са образовном и државном политиком земље итд. Ми ћемо се овде задржати на уџбеницима из наставних предмета историје, земљописа и природних наука и тако се упознати са издавачком политиком у тој области.

*Историја* - После закона из 1882 године и донетих наставних програма, јавља се низ писаца са уџбеницима историје за 3. и 4. разред. Међу њима је најзапаженији Михајло Јовић, чија *Историја за 4.разред* почев од 1882 године доживљава двадесетак издања. Поред њега писци су: Петар Никетић (*Историја за 3. разред*, 1883, и у коауторством са С. Антоновићем *Историја за 4. разред*, 1890), ЈоксимМарковић (*Историја за 3. разред*, 1883 са више каснијих издања и *Историја за 4. разред*, 1885 такође са више издања), Милан Убавић (*Историја за 4. разред*, 1883), Л. Лазаревић - П. Шрепловић (*Историја за 4. разред*, 1900).

*Земљопис* - И овде је читав низ писаца који пишу уџбенике за 2., 3. и 4. разред, издајући их у овом периоду у више поновљених и прерађених издања. Међу њима су: Петар Никетић (*Земљопис - отачаственица за 2. разред*, 1881 године, *Земљопис - краљевине Србије за 3. разред*, 1883 године, *Земљопис српских земаља и Балканског полуострва за 4. разред*, 1884 године), Милан Убавкић (*Земљопис за 3. разред*, 1885 год.), Владимир Карић (*Земљопис за 3. разред*, 1889, и *Земљопис за 4. разред*, 1889), Стеван Зарић (*Земљопис за 2. разред*, 1888), Петар Шрепловић (*Земљопис за 3. разред*, 1888, *Земљопис за 4. разред*, 1891), Димитрије Соколовић (*Земљопис за 4. разред*, 1890, *Земљопис за 3. разред*, 1900), Раша Митровић (*Земљопис за 2. разред*, 1897, *Земљопис за 3. разред*, 1893, *Земљопис за 4. разред*, 1898), Михаило Станојевић (*Земљопис за 3. разред*, 1898) и још неки.

*Природне науке* - Ова област је такође веома богата писцима који, саобразно мењању наставних планова и програма, пишу одговарајуће уџбенике, преправљају их и понављају издања. То су: Петар Никетић (*Јестаственица - познавање природе за 3. разред*, 1880), Благоје Недић (*Познавање и неговање човечјег тела за 3. разред*, 1882, *Познавање и неговање човечјег тела за 4. разред*, 1887), Коста Петровић (*Познавање природе за 2. разред*, 1884, *Познавање природе за 3. разред*, 1886), Никола Стојановић (*Познавање природе за 3. разред*, 1885, *Познавање природе за 4. разред*, 1885, *Познавање природе за 2. разред*, 1887), Михаило Протић (*Познавање природе за 4. разред*, 1889), Димитрије Путниковић (*Познавање природе за 3. разред*, 1891, *Познавање природе за 4. разред*, 1897), Димитрије Соколовић (*Познавање природе за 3. разред*, 1891, *Познавање природе за 4. разред*, 1891), Љубица Железовскова и Михаило Сретеновић (*Поуке за домаћице за 3. разред*, 1898, *Поуке за домаћице за 4.*

разред, 1899), Паја Тодоровић - Ђаковичић (*Пољопривредне поуке за 3. разред, 1900, Пољопривредне поуке за 4. разред, 1900*) и други (Ћунковић, 1970, 143).

Све ово показује да је у периоду од 1882. до 1900. године из штампе изашло много уџбеника из наставних предмета историје, земљописа и природних наука. У сваком случају, овај период је донео обиље нових школских књига, а писци су највећим делом из редова самих учитеља. Томе су, свакако, допринеле и учитељске школе са својим наставним плановима и програмима који су конципирани по угледу на развијене земље Европе (Прилог 6, 7 и 8).

О анализи свих уџбеника и осталих школских књига, у поменутом периоду, нећемо детаљно говорити, јер то захтева потпуно ново истраживање и много простора, али ћемо представити две школске књиге из области земљописа које, по својој суштини и структури, одражавају тренд у писању школских књига крајем 19. века, и то: *Земљопис за 3. разред основне школе* и *Атлас Краљевине Србије са земљописом*, такође за 3. разред основне школе.

*Земљопис за 3. разред основне школе* написао је учитељ Димитрије Соколовић по новом наставном плану и програму из 1899. године. Уџбеник је написан на 100 страна, у издању Књижаре Мите Стајића, Београд, 1900. године. У Просветном гласнику из 1900. године изашао је приказ овог уџбеника са намером да упозна учитеље са садржајем и дидактичким особеностима овог уџбеника. Он је препоручен учитељима због пажљиво изабраних садржаја, али и због његове техничке и дидактичке опремљености, што га је чинило занимљивим за ученике и погодним за очигледну наставу јер је садржао доста прегледне карте и слике онде где је то било потребно. Наглашено је да уџбеник садржи слике Милоша Великога, Кнеза Михаила, Краља Милана и Краља Александра „које су особито лепо израђене и диван су украс овој књизи“ (*Просветни гласник*, бр. 3, 1900, 250).

Из овог приказа се види да уџбеник има добру структуру и да полази од природне околине која је блиска и делимично позната деци. Тако се у првом делу који представља општи, уводни део, говори: о школи, странама света, мапама, узвишењима и равницама на земљи, водама, сливу, плодности земљишта, природним производима, клими, саобраћајним средствима, месту, становницима, општини, срезу, округу, отаџбини. У другом делу уџбеника обрађују се географске карактеристике Краљевине Србије, са акцентом на реке Србије, тако

да су обрађени сливови свих важних река Србије (Колубаре, Саве, Дрине, Западне Мораве, Јужне Мораве, Нишаве, Велике Мораве, Дунава и Тимока). На крају се говори државној управи, грбу и застави, управним властима, школама, управној подели, црквеној управи и подели и војној подели. Овај део је праћен биографијама знаменитих Срба Карађорђа, Милоша Великога, Танаска Рајића, Хајдук Вељка Петровића, Јанка Катића, Кнеза Михаила Обреновића, Краља Милана и Краља Александра.

У истом гласнику дата је позитивна препорука и за *Атлас Краљевине Србије са земљописом*, који су за ученике 3. разреда основне школе написали П. К. Шрепловић и Ј. Ковачевић, на 52 стране, а који је издат у Београду 1900. године у Књижари Велимира Валожича. Атлас се састоји из четири одељка и његове теме прате теме из уџбеника, тако да од општих тема и ближе и познате околине као што су река и језеро, видик и стране света, место становања, он прелази на географију Краљевине Србије. У том делу су приказани и сви сливови који се обрађују у уџбенику. На крају је одељак посвећен заслужним људима из српског устанка из 1804. и 1815. године.

У овом приказу напомиње се да атлас садржи велики број слика које служе за боље и потпуније разумевање градива, да су слике углавном добре, али да има и оних које се ту налазе само како би учиниле да се уџбеник само више шарени. Што се тиче географских карата, наилазимо на следећи опис: „Атлас на крају има осам врло лепо израђених карата, на којима су представљени поједини речни сливови Краљевине Србије. Уз то иде још толико карата опет речних сливова, на којима су представљене само планине, а остало је остављено ученицима да, према картама у атласу, уцртавају“ (*Просветни гласник*, бр. 3, 1900, 250). Тако да можемо закључити да овај приручник за наставу води рачуна о томе да активира ученике и оногуђи им да и самостално раде,

У претходном тексту навели смо један број школских књига са ауторима и годинама издања, затим смо се кроз приказе упознали смо са структуром уџбеника, међутим потребно је позабавити се и квалитетом школских књига. Наравно, најпоузданији извори за процену квалитета су извештаји надзорника основних школа, који су у то време били једини компетентни стручњаци, по овлашћењима министра просвете и црквених послова.

Нажалост, наилазимо на многе критике које указују на недостатке тадашњих уџбеника, и то из угла потреба тадашње наставе, а не из угла модерних критеријума. У извештају надзорника основних школа Живадина Живановића за школску 1886/87. годину о школама у Власотинцу, округа нишког, по питању уџбеника из историје Срба, стоји: „За тај предмет требало би и добар учебник написати, јер онај што га сада ученици као ручну књигу употребљавају, врло је неудесан за основну школу“ (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 831).

У истом извештају надзорник Живановић имао је примедбе и на уџбеник из наставног предмета Јестаственице. У извештају он каже да „настава у овом предмету прилично рамље и због оскудице у добрим учебницима, јер када би било добрих учебника, нема сумње, да би и настава у овоме предмету напреднија била“ (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 831). Ово показује да је надзорник Живановић био вема свестан значаја уџбеника, том питању је посветио доста пажње, и нажалост, имао је велике примедбе на концепцију и квалитет уџбеника из области природе и друштва.

Међутим, било је надзорника основних школа који су имали сасвим другачије мишљење о уџбеницима. Сматрали су да су непотребни и да их треба укинути. На пример: У извештају надзорника Косте Ивковића о школама у црноречком округу, на једном месту стоји да је увидео да учитељи имају сигурност у уџбеницима и да се њима окрећу да би своју наставу сматрали напредном, али да га његово искуство учи томе да су уџбеници ограничавајући за учитеље и да их требало укинути, те да се деци остави само читанка. Исти надзорник није благ ни према учитељима јер сматра да се лоши учитељи ослањају на уџбенике и оно што пише у књигама. Из тог разлога он сматра да њих треба избацити из службе. „Само спремни наставници повешће школу у напредак и то на својим вредним рукама без помоћи разних учебника“ (*Просветни гласник*, св. XIX, 1887, 710).

Занимљиво је истаћи да су и други школски надзорници имали сличне ставове и мишљења по питању уџбеника и стручности учитеља. Наиме, што су учитељи стручнији то су мање зависни од уџбеника за разлику од нестручних или мање стручних учитеља. У извештају надзорника Г. Л. Лазаревића о школама у јагодинском округу наилазимо да је он веома незадовољан наставом из *Српске историје*. Он разлоге за лош успех налази у различитим факторима, почев од



преопширног програма, лоше припремљених наставника, лошу опремљеност школа књигама, али и у уџбенику који је учитељу „скинуо сву бригу с врата, он је задовољан ако му ученици науче оно што је у књизи. Сви су слабији наставници - хвала нек је учебнику - исцрпили програм, док ваљанији тврде да је то немогуће“ (*Просветни гласник*, св. XIX, 1887, 715). У том смислу, надзорници су примећивали да се, онде где се наставник доста ослања на уџбенике, деца само задавало да уче на памет, а није им се ништа објашњавало (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 836).

Од наставних средстава се очекивало да унапреде и олакшају реализацију програмских садржаја, па су евидентни напори и ангажовање просветних власти на њиховом унапређењу и у погледу квалитета и квантитета. Ипак, резултати на том пољу су били далеко слабији од очекиваног. То се односи, пре свега, на снабдевање школа, што се види из извештаја школских надзорника. Одређених помака је било у области земљописа и упознавања природе. На пример, крајем 19. века Књижара Пурића штампа слике из зоологије и ботанике, укоричене попут атласа, које помажу настави природних наука, док књижара Стајића штампа слике у боји, и то 16 слика за стварну наставу и 15 слика из зоологије.

Најпознатије и најзаступљеније наставно средство у настави познавања природе крајем 19. века биле су Шрајберове слике. Оне су представљале колекцију слика којима је представљено читаво животињско царство, као и један део биљног света. Слике су биле копије немачких слика, а код нас су израђене у Панчеву 1874. Министарство просвете Србије издало је налог општинама да хитно набаве Шрајберове слике за школе на свом подручју, што су ове то и учиниле (Атлагић, 2018). То су биле слике домаћих и дивљих животиња, насликаних у различитим величинама и у различитим бојама. . На сликама су биле насликане и разне врсте буба, мекушаца, ракова и змија, а осим слика за зоологију, постојале су слике и за наставу ботанике које су приказивале разне врсте отровних и лековитих биљака, затим поврће, воће у цвету и роду, пшеницу, растиње и шумско дрвеће (Атлагић, 2018).

За наставу географије издају се различите карте, од којих ћемо навести неке: Кнежевина Србија од Мирослава Јорговића 1882, Србија и српска земља од Петра Никетића 1883, Српска земља и балканско полуострво од Владимира

Карића 1884, Краљевина Србије од М. Марковића - П. Шрепловића, као и Краљевина Србије по новој административној подели од Свет. Вучковића - крајем века (Ћунковић, 1970-1971, 145).

У извештају надзорника Михаила Милошевића о стању наставе у основним школама у топличком округу, када је реч о земљописним картама, сусрећемо са његовим апелом да се израде географске карте свих округа у што већој размери, како би се те карте користиле за упознавање домовине у 2. разреду основне и школе. Он такође апелује на то да се такве карте набаве за све школе, а уколико је могуће и за свако одељење. Он напомиње да карте које се у том тренутку користе имају доста грешака у речним сливовима и размештају села, али да је боље имати, чак и такве, него немати карте уопште. (*Просветни гласник*, св. XV, 1883, 605). Са оваквим мишљењем потпуно је сагласан и надзорник Стеван Лазаревић у свом извештају за пожаревачки округ. Иако је прилично задовољан наставом земљописа Србије, он истиче да је ситуација много гора када је у питању географија Балканског полуострва и када је у питању географија у 4. разреду када се учи Европа и други делови света. Он такође додаје „да овоме много смета и оскудица географских карата - јер ове карте што се за тај предмет сада налазе по нашим школама, не заслужују ни то име...“ (*Просветни гласник*, св. XV, 1883, 608).

Извештаји показују да надзорници имају примедбе и по питању наставних средстава, која се користе за наставу историје. Закључци су исти: нема довољно наставних средстава, она која постоје су недовољна и неадекватна. Препоручује се израда хронолошких таблица, које би се или штампале уз уџбеник, или би биле великог формата и висиле на зиду учионица (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 802).

У својим извештајима поједини надзорници се осврћу и на наставу познавање природе, усмеравајући критику на учитеље да се недовољно залажу за коришћење наставних средстава, која се налазе у окружењу и за која нису потребна никаква материјална средства. Они наводе да се учитељи ослањају на готова наставна средства, пре свега, на Штајберове слике, а оне колико год биле значајно наставно средство, ипак су мртва слика и не могу да замене бубицу, камен или биљку. Као најгори ефекат коришћења таквих наставних средстава, он наводи да она заваривају учитеља и школу и да се ради нешто модерно и корисно,

а у ствари, губи се прави дошивљај природе. (*Просветни гласник*, св. XV, 1883, 609).

Још један разлог који се појављује као узрок неефикасног рада у школама, а зависи од министарства и школске управе је тај што није било конкретно одређеног и одобреног уџбеника. Тако су учитељи били препуштени сами себи да бирају уџбеник, а то је повлачило са собом ситуацију да се радило различито у различитим школама и да су учитељи често мењали уџбенике. Када узмемо у обзир различите извештаје из тог периода, можемо закључити да је уџбеника било, али да је било потребно радити на законској регулативи везаној за уџбенике, на њиховом квалитету и на образовању учитеља како да најефикасније користе ово помоћно средство у настави. Доста примедби на рад школа и реализацију наставе, приликом прегледа школа, школски надзорници су давали и на недостатак наставних средстава, па је према њиховом мишљењу то један од важнијих разлога слабијег успеха ученика, поред већ поменуте стручности учитеља и неадекватних уџбеника.

### **3.3. Реализација наставе у наставним предметима упознавања природе и друштва у основним школама**

У периоду од две деценије, после независности, наставни план и програм у области природе и друштва стално се дорађивао и поправљао и са те стране, чини се, није било већих проблема. Проблеми се јављају у реализацији тих програма, што се види из извештаја надзорника основних школа. У том смислу анализираћемо извештаје надзорника основних школа за 1883. годину за округ топлички и пожаревачки, затим за 1887. годину за округе: црноречки, јагодински, руднички, пиротски, београдски и нишки округ. Анализом извештаја добићемо опште карактеристике наставних предмета за: земљопис, историју и познавање природе (јестаственице), са свим предностима и слабостима у реализацији садржаја. Успешна реализација садржаја наставе о природи и друштву зависила је од стручности учитеља али и надзорника.

Подсетићемо да су до оснивања Учитељске школе у Крагујевцу 1871. године учитељи могли да буду свршени богослови и гимназијалци, а да одређено методичко знање добијају после 1844. након доношења прописа *Наставленије*

за учитеље основни училишта и након 1853, године, након увођења Педагогије у програм Лицеја, која је била изборни предмет и бирали су је они који су желели да буду учитељи. Након оснивања учитељских школа оне постају расадници нови свежих и револуционарних идеја. Млади учитељи су амбициозни и жељни промена. На пример, прослава прославе јубилеја – двадесет пет година од отварања учитељске школе (1896) је била веома упечатљив културни и просветни догађај. Осим значајног и инспиративном говора тадашњег управника Јована Миодраговића, гости су могли да виде – изложбе ликовних и ручних радова, извођења дела великана домаће и светске музике, експерименте са производњом електричне енергије, хемијске и физичке огледе и друго. Свечаности је присуствовао и краљ Александар Обреновић (Радовић, Маричић, 2013, 60).

Млади учитељи су показивали и склоност ка револуционарном политичком деловању, па је школа, одмах након прославе пресељена у Алексинац. Убрзо су почеле да се отварају школе и у другим местима широм Србије (1881. у Нишу; 1898. у Јагодини; 1910. у Неготину). Почетком 20. века отвара се и прва школа за образовање учитељица. У Београду је отворена 1900. године, а у Крагујевцу 1903. године. Школа у Београду је радила у веома неповољним условима до 1934. године када је добила своју зграду, која данас припада Учитељском факултету у Београду. (Радовић, Маричић, 2013, 60).

Из наведеног можемо видети да су учитељи почетком 20. века заинтересовани да добију одговарајућа знања и показивали велики ентузијазам за рад, међутим није их било довољно и радили су под тешким условима, тако да се у извештајима могу видети мањкавости наставе. Када је реч о школском надзору, поставља се питање неки аутори постављају питање и да ли су тадашњи надзорници били способни да одговоре на захтеве тако важног задатка који је пред њих постављен (Пантић, 1997, 91).

**Реализација наставе земљописа.** Да бисмо сагледали реализацију наставе земљописа неопходно је имати у виду полазне критеријуме и циљеве овог предмета, па на основу тога утврдити колико су они остварени имајући у виду извештаје надзорника. За полазни критеријум узећемо *Упутство за вршење програма за нижу основну школу*, које је прописао министар просвете актом Пбр. 1302 од 1. фебруара 1892. године. Подсетићемо да у овом *Упутству* између осталог стоји, да се учитељи подстичу да организују излете и са ученицима

обилазе околину како би се подстакло учење посматрањем. Онда када се пређе на шире подручје да се очигледност у настави одржи коришћењем слика и карата, као и показивањем предмета који представљају на пример, одређена места, обичаје и навике становника изучаваних крајева (*Просветни гласник*, бр. 3, 1892: 170).

Наиме, у извештају надзорника М. Милошевића за топлички округ, који обухвата 17 основних школа, о настави земљописа стоји да се настава земљописа лепо спаја са наставом историје и да се притом види веома леп напредак јер се тако деца лакше заинтересују за упознавање ових места о којима уче из историје. Међутим, он напомиње да када је реч о историји, тај предмет се предаје лако и разумљиво, док је са Земљописом српских земаља ситуација другачија јер је материјал оскудан (*Просветни гласник*, св. XV, 1883, 605).

Нешто одређенију оцену наставе земљописа дао је надзорник С. Ловчевић у извештају за пожаревачки округ. Он налази да је квалитет наставе различит од учитеља до учитеља, па је код неких све јасно и разумљиво, док је код других то знање несигурно, „више прилепљено“. Тако, уколико се и најбољем ученику тог учитеља постави питање на другачији начин, он неће знати оно што је претходно изгледало да зна. Сличну ситуацију он наводи и када је настава географије у питању, јер он примећује да у многим школама ученици само читају географске карте, без да разумеју шта значе та имена, да ли су то реке планине и насеља. Таква је ситуација поготову када се ради о даљим пределима (*Просветни гласник*, св. XV, 1883, 607).

Поменути извештаји показују да су надзорници имали задовољавајуће мишљење о реализацији наставе земљописа, указујући на позитивне ефекте повезивања земљописа и историје, али и сасвим опречна мишљења када је реч о изучавању садржаја из земљописа Србије. То је и разумљиво, јер се ради о школама у потпуно различитим срединама, различитом саставу ученика, неједнакој оспособљености учитеља и многим другим факторима који утичу на успех ученика. Из ових извештаја видимо да је нарочито важна стручност учитеља, јер од ње зависи дали ће ученици учити са разумевањем или механички, о чему веома детаљно извештавају надзорници основних школа.

С обзиром да се настава земљописа темељи на садржајима из упознавања околине, природно је што су надзорници, приликом прегледа школа,

указивали да учитељи ове садржаје не смеју олако да узимају. Наглашавали су да је важно одржати континуитет у садржајима и обраћати пажњу на то који су садржаји основа за даљи рад. У извештају надзорника Ж. Живановића о школама за нишки округ, даље се отвара питање и практичне примене наученог, те он изразито критикује учење напамет. Он инсистира да ученици треба да знају да у својој околини препознају стране света и да праве разлику између тога шта је брег, планина, равница, родно поље, река, поток итд. Из тог разлога је потребно да се изучавање овог предмета из школе пребаци у природу, иначе „ће ученици из овог предмета запамтити само гомилу речи без стварна разумевања“ (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 830).

Занимљива је констатација надзорника Ј. Големовића који у извештају о школама за јагодински округ истиче, да није добро да се учитељи превише ослањају на карте у настави земљописа. Он напомиње да сматра да показивање на карти, ма колико тачно било, није никакво географско знање. Прааво знање је кад ученик може без карте објаснити или нацртати оно што се од њега тражи. (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 801). С обзиром да упознавањем околине ученици добијају основне појмове и прва знања из географије, природно је да је цртање околине битан сегмент у изучавању земљописа. Како се то у школама не практикује, требало би направити пригодна предавања за те и друге теме и тако би се избегло шаренило у настави.

Треба истаћи да су школски надзорници обављали своје задатке веома одговорно, али су понекад и непрецизни у својим извештајима. У исто време говоре да су садржаји у једном разреду доста упрошћени, а одмах затим да су преобимни и претешки за тај узраст. На пример, један од надзорника пише да 3. разреду израђују карте различитих округа, затим карте значајних области (Шумадије, источне, јужне и западне Србије, и целе краљевине Србије), који се касније ређају по величини и другим карактеристима, те да ученици знају и без карте да их објасне и да наведу реке планине. Након тога, када коментарише градиво из четвртог разреда, он каже да је четвртом још горе него у трећем и да је мали број школа у којима се овај предмет предаје како треба (*Просветни гласник*, св. XIX, 1887, 715).

Ако реализацију садржаја из земљописа, који су дати у претходном тексту, упоредимо са *Упутством за вршење програма за нижу основну школу*,

видећемо да су садржаји у трећем разреду обрађивани на задовољавајући начин, али је надзорник то оценио као лоше, јер је за рад у четвртом разреду написао да је још горе него у трећем разреду. Овде је вероватно реч о непрецизности надзорника.

**Реализација наставе историје.** Да бисмо се упознали са реализацијом наставе историје ослонили смо се на извештаје надзорника основних школа. Анализирајући извештаје надзорника о прегледу основних школа, дошли смо до сазнања да је владало велико шаренило по многим питањима у области реализације наставе историје. То шаренило је подразумевало извештаје о квалитетној реализацији наставе историје и описе примера добре праксе; примедбе на начин предавања историје и како их превазићи; који су разлози ако наставни програм историје није добро реализован; ако је наставни програм историје преопширан какви су предлози да се то поправи; коментаре о стручности учитеља за реализацију програма; коментари о начинима коришћења наставних средстава и многа друга дидактичко- методичка питања.

Наиме, када се у извештајима надзорника за наставу историје каже да је успешно реализована, онда се као аргумент користи то да је повезана са земљописом. Добро је да се још тада тежило повезаности међу наставним предметима јер је то створило основу за одржање тог приступа и у модерној наставној пракси. Та два наставна предмета су комплементарна, интегрално се изучавају, један другог допуњују, и ученику олакшавају памћење градива. Такве оцене о доброј повезаности и квалитету наставе историје налазимо у извештајима за београдски и пожаревачки округ, у којима надзорници наглашавају да је материјал адекватан и на правилан начин спојен са земљописом. Налазе се и коментари о томе да ученици боље познају српску историју од опште, што се правда већом заинтересованошћу и учитеља и ученика за своју историју (*Просветни гласник*, св. XX, 1887,747; *Просветни гласник*, св. XV, 1883, 608).

Један део надзорника, сагледавајући стање на терену, дошао је до сазнања да је наставни програм историје добро конципиран и да омогућује солидну реализацију, али се примедбе односе на начине рада који не доносе жељени успех. Извештај надзорника о школама за нишки и врањски округ то најбоље показују. Они сведоче о томе да се нажалост, у основним школама овај предмет учи напамет без икаквог разумевања. Надзорници са жаљењем

констатују да овакав начин учења не доноси никакву корист, поготову јер овај предмет има велике потенцијале за разумевање веза и односа. Такође, с обзиром да је задатак наставе историје да открије многе догађаје и личности из богате српске прошлости, примедбе надзорника су упућене на то да се такви садржаји преносе ученицима хронолошки, простим ређањем и набрајањем чињеница, без дубљег сагледавања историјских околности. У таквом приступу, тешко је остварити задатак историје да пренесе верну слику прошлости, да изнесе узроке и последице неких догађаја и одлука које су утицале на суднину српског народа и на крају да оствари важан васпитни задатак, а то је да развије код ученика љубав према омладини (*Просветни гласник*, св. XX, 1887,831).

Одређени број надзорника је поред већ наведених примедби да се садржаји уче напамет, наводила и друге проблеме у реализацији наставе историје, а то су нестручни уџбеници са материјалним грешкама што је недопустиво, као и то да је учитељима препуштено да сами одређују које ће садржаје предавати, с обзиром да је наставни програм историје био веома обиман. Негативне оцене о реализацији наставе историје долазиле су и због тога што програм није у потпуности реализован или су се неки делови историје више учили на рачун других, па су и овде учитељи давали себи за право да одређују шта ће се више а шта мање учити. Из ових запажања, ипак, можемо видети колико је било тешко реализовати наставу српске историје на крају 19. века. Преобимне садржаје, који су реализовани из уџбеника који су имали и материјалних грешака, требало је да реализују учитељи који нису били ни довољно стручни, ни довољно педагошко-методички образовани. Можда је управо због тога значајан њихов допринос и успех утолико већи у оним областима у којима су наставу спроводили добро.

Било је примера да су неке школе потпуно запоставиле наставу историје. Неки надзорници су забележили да се у неким школама предају само фрагменти историје и то врло несигурно и неповезано, тако да се не добија хронолошки ред догађаја, па се дешава да се „ни по вековима не умеју одвојити не само личности, но чак и цели периоди историјски“ (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 801).

Чињеница је да различити учитељи, не само по својој стручној спреми, већи и својим схватањем учитељске професије, у различитим школама различито се односе према наставним предметима, па и према настави историје. Према неким садржајима учитељи немају афинитета па то угрожава наставни процес, а



самим тим и успех у настави. У таквим случајевима учитељи морају да се придржавају прописаних упутстава за рад у настави, а не да се руководе сопственим методама. У извештају надзорника о школама за београдски округ, наилазимо на коментар да пуко хронолошко ређање догађаја у историји не служи њеној функцији, те је препорука да се наставницима треба помоћи писањем упутстава и израдом радних свески за децу. Такође налазе се препоруке са наглашеном хитношћу да се скрати програм из овог предмета (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 747). „Остане ли и даље овако, онда се на историју у основној школи не може ни мало рачунати“ (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 801).

Извештаји указују на и једну још тежу аномалију. Због опширних програма, где је учитељима дозвољено да сами бирају садржаје без одређеног система, долази до дисхармоније наставног програма а тиме и до хаотичне реализације садржаја. У једном извештају надзорник се бави управо тим проблемом. Он тврди да је у школама затекао потпуни хаос јер су учитељи покушавајући да скрате градиво заузимали различите приступе. Неки су прелазили целокупно градиво, али су изостављали све што су сматрали неважним, други су искључивали теме које се не тичу директно Србије, а трећи су ишли редом, али онда нису стизали да пређу ни половину градива. Тако су ученици у једном школском округу добијали потпуно другачија знања (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 801).

У вези са проблемом опширних програма историје, неки надзорници су у својим извештајима покушали да дају одређене препоруке и идеје како да се превазиђе тај проблем. Тако је у свом извештају К. Ивковић о школама за округ црноречки, написао да сматра да би се права и стварна корист од предавања српске историје добила, када би се она предавала јасно и сажето, без непотребних информација и причања прича. Он издваја осам тема за које сматра би требало да чине целокупни програм: Где је постојбина, први начин владавине, Немања, Душан, цар Лазар, робовање, устанак и резултати тога. (*Просветни гласник*, св. XIX, 1887, 711).

Анализирајући извештаје надзорника основних школа, када је у питању настава историје, дошли смо до сазнања да су највећа препрека за успешно извођење ове наставе, поред недовољно оспособљених учитеља и недостатак

стручних уџбеника, преопширни наставни програми из историје, који су сметња бољем успеху ове наставе.

*Реализација наставе познавање природе (јестаственице).* За разлику од наставе земљописа и историје, реализација наставе познавање природе (јестаственице) одвијала се, бар према извештајима надзорника, са много мање примедби и са више успеха, иако настава познавање природе захтева већу креативност и ангажовање учитеља у наставном процесу. О напорима учитеља да се постигне што бољи успех у овој области, сведочи надзорник основних школа у нишком округу. Он бележи да иако се у неким школама учило механички, било је доста наставника који су се својски трудили да очигледношћу постигну што бољи успех. У ту сврху су користили сопствене збирке или Шрајберове слике, али у сваком случају, то је олакшавало процес учења (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 836).

Општи је утисак да је настава јестаственице била солидно реализована. Прегледом великог броја школа надзорници су, с правом, констатовали да је успех у настави познавање природе непосредно повезан са стручном спремом учитеља, као и са добро осмишљеним уџбеницима. Надзорници наводе да се осећа разлика између наставника Учитељске, Више женске школе и осталих и то се користи као аргумент за то да се даље развија образовање учитеља и да се ради на побољшању квалитета уџбеника. Они сматрају да је успех у настави познавања природе директно повезан са стручним оспособљавањем учитеља, јер се Јестаственица предаје скоро у свакој школи другачије, а у складу са тим како сам наставник влада знањем из овог предмета (*Просветни гласник*, XX, 1887, 747).

Надзорници веома често препознају значај стручних учитеља и наводе да је под њиховим руковиђењем настава очигледна, да се они користе биљкама и минералима, да деци причају о храни, о начину живота, о неговању домаћих животиња, да се служе поређењима, примерима, и тд. Код мање стручних учитеља, они примећују да учитељи не показују предмете о којима се учи, чак и када су доступни учитељу и деци, и да тада долази до пасивне и монотоне наставе и до губљења времена у непотребним набрајањима. „Говорити о коњу и показивати га на Шрајберовим сликама, кад га можемо из школе кроз прозор видети, то је или неразумевање посла, или бојазан да дете не заборави поменути 'да је реп обрастао длаком'“ (*Просветни гласник*, св. XIX, 1887, 716).

Из извештаја надзорника основних школа можемо приметити да су они примећивали и многе слабости наставе познавање природе, почев од сувопарног описа појединих предмета или појава, па до површне анализе биљака и животиња, или учења напамет многих садржаја из области минералогije. Они наводе да се деца подучавају ономе што већ знају и не даје им се шанса за било какву креативност, па тако уче да мачка има бркове, а пас четири ноге, а не уче оно што је вредно за неговање и здравље домаше стоке, што би било од великог значаја за децу. Исто тако није чињено ни поређење код појединих животиња, нити је извођен систем зоолошких класа, већ је свака животиња потпуно засебно изучавана. У минералогiji се сви минерали уче махом на памет, и тај метод, да се речима у школи учи јестаственица, овладао је по школама овога среза (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 802).

Према акту министра просвете и црквених послова Пбр. 3621 од 1883. године, надзорник основних школа Михаило Милошевић прегледао је, у периоду од 3. до 25. јуна, 17 основних школа у топличком округу. По његовом извештају стање наставе овог предмета је доста тешко. Узрок томе је то што наставници немају никаква упутства, па се у свакој школи ради на другачији начин и коришћењем другачијих материјала. Он ипак сматра, да када се узму у обзир ови тешки услови рада, може се констатовати да је у овом предмету постигнут добар успех. Посебно сматра да је важно што су деца упозната са функционисањем сопственог тела и са елементима науке о чувању здравља (*Просветни гласник*, св. XV, 1883, 605).

У оквиру наставе познавање природе, дакле, постоји један део који се односи се на познавање и негу човечјег тела. Занимљиво је да је од стотину прегледаних основних школа у 1887. години, само на једном месту, односно у извештају Г. Лазаревића о школама у јагодинском округу написано о том проблему. О овом, рекли бисмо, најважнијем одељку најмање је пажње поклоњено. „За грдну је осуду кад у школи видите децу с нечистом главом, по врату и по снази ухватио се читав слој блата, руке прљаве, испуцале, а у школи се говори како треба тело и главу чисто држати, измивати се и купати се“ (*Просветни гласник*, св. XIX, 1887, 716).

Из претходних редова може се сазнати много тога. Прво, да се један сегмент наставе познавање природе, и то, можда, најважнији, није уопште

реализовао. Да се о садржајима неговања тела учило, вероватно би ученици нешто од тога и практично усвојили па би уреднији долазили у школу. Друго, ово показује да се васпитним моментима у школи није поклањала пажња, јер би и без садржаја неговања човечјег тела у оквиру познавање природе, деца требала и морала долазити у школу уредна. И треће, не само да су учитељи запостављали овај одељак наставе познавање природе, већ су то чинили и школски надзорници, јер нису скретали пажњу министру просвете у својим извештајима, да се један део наставе познавање природе уопште не реализује.

Из мноштва ових описа, који нам дају слику наставе кроз лупу школских надзорника, можемо закључити, пре свега, да је уложено много рада и труда да се настава организује на што ефикаснији начин. У неким школама су постизани добри резултати и корисна и систематизована знања док су се у другим учитељи борили са разноразним проблемима. Ипак, сви ови извештаји били су веома корисни јер су, у првом реду, указали на аспекте на којима треба радити. То су реформа наставних планова и програма, уједначавање уџбеника и подизање њиховог квалитета и стручно образовање учитеља.

### III. МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

#### 1. Циљ и задаци истраживања

У овом раду истраживали смо питања која су важна за разумевање историјског контекста методичког обликовања наставе природе и друштва у Србији, са посебним освртом на садржаје наставе природе и друштва, њихов опсег, дубину, редослед и развојност. Како смо одлучили да садржаје наставе анализирамо са историјског и развојног становишта, било је потребно да одредимо временски оквир током кога ћемо тај развој пратити. Ми смо одлучили да то буде период који обухвата прву половину 20. века јер сматрамо да је тај период од великог значаја за развој наставе природе и друштва. У тих, од нешто мање од пола века, осимшљавали су се први наставни програми, писали уџбеници и припремали учитељи. На темељима онога што је тада постигнуто, развијала се модерна Методика наставе природе и друштва.

Година коју узимамо за почетну годину нашег истраживања је 1901. година, дакле година која означава почетак 20. века. Она је адекватна почетна тачка за истраживање јер означава почетак модерног развоја Србије, и модерног образовања. Крај истраживаног периода смо везали за 1946. годину јер је она у Србији од преломног значаја за друштвени, политички и културно-просветни живот. Са завршетком Другог светског рата и немачке окупације, и са усвајањем нове политичке идеологије завршава се и једно раздобље у развоју школа. Након рата, нови економски, политички и друштвени услови одређују нови смер развоја школе и наставе, па и избора и селекције наставних садржаја.

Из овако одређеног истраживачког фокуса и одређеног временског оквира циљ овог рада можемо дефинисати на следећи начин: Циљ рада је истражити и анализирати *садржаје наставе природе и друштва у млађим разредима основне школе у Србији, од 1901. до 1946. године*. Овај циљ operationalizovali смо кроз неколико истраживачких задатака који посебно објашњавају истраживани предмет и објашњавају његове различите аспекте.

Овако дефинисаном циљу смо, због његове сложености, приступили и хронолошки и проблемски. Из тог разлога се у оквиру њега идвајају две

хронолошке целине које свој пресек налазе у 1918. години. Тај пресек је направљен јер се процеси развоја садржаја наставе природе и друштва у основним школама у Србији одвијају на другачији начин у периоду од 1901. до 1918. године, од оног који је следио после Првог светског рата. Ослободилачки устанци (1804-1815), затим ослобођење Србије (1878) од вишевековног турског ропства створило је услове за самостални развој просвете и школства, који је текао све до завршетка Великог рата. Период између два светска рата укључујући и године рата, па све до 1946. године, карактерише се потребом за обновом, стабилизацијом и модернизацијом, из тог разлога ћемо ова два периода анализирати посебно.

Проблемски приступ дефинисаном циљу подразумева његову диференцијацију на четири истраживачка задатка на које ћемо се у овом истраживању фокусирати.

1) Проучити место и улогу садржаја наставних предмета из садржајне области природе и друштва у оквиру званичних докумената у проучаваним периодима;

2) Методичка интерпретација и реализација садржајних основа предмета о природи и друштву у проучаваним периодима;

3) Улога уџбеника и наставних средстава у реализацији садржаја о природи и друштву у проучаваним периодима;

4) Методичке компетенције учитеља за интерпретацију садржаја о природи и друштву у проучаваним периодима.

Кроз наведене задатке ћемо покушати да проучимо на који начин су се садржаји наставних предмета из области природе и друштва остваривали у настави, анализирајући и њихову реализацију у настави, кроз методичку интерпретацију садржаја, кроз коришћење уџбеника и стручност и методичку припремљеност учитеља. Током анализе ослонићемо се на важније законске и школске документе који су донети у том периоду. То су, пре свега Закони о основној школи из 1898., 1904. и 1934. године и наставни планови који су их пратили. У анализи опремљености школа уџбеницима и њиховог квалитета, као и за општу оцене квалитета извођења наставе ослонићемо се на извештаје школских надзорника.

С обзиром на карактер теме, односно врсту проблема, основна метода истраживања која је примењена у раду је *историјска метода и њена основна техника за прикупљање података – анализа садржаја*. Овакав историјски приступ ослања се на идентификовање и коришћење свих релевантних, а доступних, историјско- архивских и документационих извора, односно фондова. У том смислу, идентификована је и коришћена релевантна историјска грађа у оквиру фондова Архива Републике Србије. Обрада овог проблема подразумевала је и идентификовање и коришћење најзначајније документационе грађе научних и јавних библиотека, међу којима су Народна библиотека „Стеван Сремац“, Ниш; Универзитетска библиотека „Никола Тесла“ у Нишу; Јавна Библиотека "Бора Станковић" Врање; Народна Библиотека "Радоје Домановић", Лесковац; Библиотека Учитељског факултета у Призрену – Лепосавић и Библиотека Педагошког факултета у Врању.

Публиковани радови из ове области којих је веома мало, а односе се на историјску димензију наставе о природи и друштву, драгоцени су извори који су нам помогли да дубље и поузданије схватимо суштинске проблеме, не само у теорији већ и у пракси. Такође, користили смо архивску документацију, која се односи на законске прописе којима су дефинисани наставни планови и програми наставе о природи и друштву, као и све промене које су се дешавале на том пољу. Ту су још извештаји надзорника о контроли и реализацији наставе о природи и друштву као и релевантна литература и часописи који су били од користи у стручном усавршавању ондашњих учитеља.

Предмет и задаци истраживања упућују нас на дефинисање основних појмова садржаних у теми. То су појмови настава, наставни садржаји и природа и друштво. *Настава* је процес у коме се на најсистематичнији начин, по унапред дефинисаном плану одвија васпитно-образовни рад. Четири основна чиниоца или фактора наставе су наставни садржаји, ученик, наставник и наставна технологија. *Наставним садржајима* одређује се програм васпитања и образовања а ученици систематским проучавањем наставних садржаја, стичу знања и развијају способности. Како би се ефикасније пратили резултати наставе и дидактички обликовали садржаји, дефинисана су три основна задатка наставе 1) У настави се стичу знања као систем усвојених чињеница о проученим садржајима о објективној стварности, тзв. материјални задатак наставе; 2) У настави се

систематски развијају физичке и психичке способности ученика, тзв. функционални задатак наставе, и 3) Настава има васпитни задатак у смислу усвајања васпитних вредности ради изграђивања уверења, ставова и целокупног позитивног понашања. (Јовановић, 2022) *Наставник* је квалификовани стручњак који поучавањем помаже ученицима у васпитно-образовном процесу.

*Природа и друштво* је наставни предмет чији је задатак да се ученици упознају са појавама из природе и друштвеног живота средине у којој живе. То подразумева да предмети, појаве и процеси са којима се упознају ученици у нижим разредима основне школе треба да су што више приступачни непосредном сазнавању и да су везани за лична искуства и доживљаје. Од првог увођења овог предмета у школе до данас он је претрпео многе промене у погледу садржаја, или у погледу дидактичко-методичке реализације садржаја. То је разумљиво, с обзиром да садржаји овог предмета зависе и од достигнућа природних наука и од друштвених околности које диктирају идејне основе друштва, и од развијености педагошке и психолошке науке које усмеравају дидактичко обликовање садржаја (Анђелковић 2007).

До школске 2006./2007. године садржаји из области природних наука изучавали су се кроз два наставна предмета *Познавање природе* и *Познавање друштва*. Настава *Познавања природе* обухватала је основне појмове живе и неживе природе. Основни задатак наставе *Познавања друштва* је да ученике млађег узраста уведе у савремени живот и рад људи, чиме се проширују знања о друштвеној стварности у којој су садржани елементи историје, али и привредног и друштвеног развоја. Ови предмети, дакле, обједињују знања из више наука и зато су веома комплексни, али и веома значајни јер стварају основу за остваривање интердисциплинарног поучавања и учења. Њихова основна васпитно-образовна улога је да ученицима приближе природне и друштвене појмове и да им помогну да развију способности целовитог опажања, узрочно-последичног деловања и практичног значаја појава које их окружују. Школске 2006/2007. године, предмети *Познавање природе* и *Познавање друштва* замењени су наставним предметом *Природа и друштво*. Почев од те школске године исти садржаји се изучавају кроз предмете *Свет око нас* и *Природа и друштво*. *Свет око нас* се изучава у првом и другом, а *Природа и друштво* у трећем и четвртном разреду. (Видосављевић, 2022; Степић, 2016)



## 2. Преглед досадашњих истраживања – настава о природи и друштву – хронолошки аспект

Наше интересовање усмерено је на истраживање наставних планова и програма и садржаја наставе у првој половини 20. века, Тачније на наставне предмете о природи и друштву, од краја 19. до средине 20. века, који укључују историју, земљопис и познавање природе. У овом делу рада, ми ћемо се укратко, позабавити досадашњим истраживањима из ове области. Таквих истраживања било је веома мало, али их сматрамо значајном полазном основом нашег истраживања.

Међу најзначајнијим истраживањима у овој области налази се истраживање аутора Петра Рајчевића (Рајчевић, 2008), у часопису Иновације у настави, које је објављено под називом *Наставни програми за основне школе у Србији од 1838. до 1941. године*. У складу са циљем истраживања, пронађени су, прикупљени и проучени наставни програми од 1838. до 1941. године. Поменути аутор наводи интересантан податак да је, између осталог, неколико оригиналних (изборних) наставних програма са почетка одабраног периода представљало руком писане историјске, школске документе настале у Београду и Крагујевцу. Посматрајући хронолошки развој, он наводи следеће етапе у развоју школства Србије у оквиру насловом ограниченог периода: први од 1838. до 1918., други од 1918. до 1929, и трећи од 1929. до 1941. године. Сваку од ових етапа карактерисале су и различите друштвене и научно-теоријске педагошко-дидактичке основе које су се одражавале и у наставним плановима и програмима за основне школе Србије. У овом раду проналазимо значајне податке о томе како су се постепено развијали наставни планови. Прва етапа развоја почиње са најскромнијим планом из 1838. године, којим садржаји природних наука нису били предвиђени за учење (Рајчевић, 2008, 76), преко наставног плана из 1844. године, када се они први пут уводе. Друга етапа почиње 1918. године са уједначавањем наставних планова после настанка нове државе – Краљевине Срба, Хрвата и Словенаца. У овом периоду се доносе нови наставни планови и закони, садржаји из природних и друштвених наука имају своје стабилно место у наставним плановима, а пишу се и штампају и методичка упутства за наставнике. И у трећој етапи, упркос тешким материјалним и политичким

условима, можемо сведочити развоју и реформи наставе, при чему се осећају утицају реформних правца.

Ауторка Слађана Анђелковић (Анђелковић, 2010), објавила је рад под насловом *Настава јестаственице у основним школама на Косову и Метохији у другој половини XIX века*. Поменути рад садржи следеће целине: (1) *Развој просвете и школства на Косову и Метохији у XIX веку*, (2) *Циљеви наставе јестаственице*, (3) *Методичко-дидактичка упутства за извођење јестаственице*, и (4) *Основни проблеми у настави јестаственице у српским школама на Косову и Метохији*. Ауторка је у истраживању дошла до следећих закључака: евидентан је недостатак изучавања јестаственице у прва два разреда основне школе; недовољно разумевање савремених начела по којима се ова наука предаје; постојало је сувише садржаја који су били неповезани; учење и меморисање напамет је доминирало као форма учења; књига је била једини и основни извор и средство у настави; било је мало наставних средстава; уџбеници и приручници за рад су били лоше конципирани; учитељима је пружана недовољна методичко-дидактичка спрема. Лоше материјално стање српских школа и недостатак чак ни основних средстава за рад, такође су условљавали лош квалитет наставе из овог предмета на Косову и Метохији. Сви набројани чиниоци условили су веома разнолико предавање јестаственице у српским основним школама, те можемо закључити да, иако се све ове критике не односе на све школе, постојала је потреба и за уједначавањем наставе и за радом на побољшању квалитета.

У свом раду *Основношколска настава јестаственице у Србији: од 1844. године до краја 19. века*, Слађана Д. Анђелковић (2016), такође истражује проблем наставе јестаственице у основним школама у Србији. Овај рад подељен је у две целине: (1) *Јестаственица у наставним плановима и програмима од 1844. до 1871. године*, где су наведени наставни планови и програми и промене које су ишле у правцу укидања предмета са црквеним садржајима ка увођењу наставних предмета који су имали реални карактер (јестаственица, земљопис, пољопривредне поука); (2) *Јестаственица у наставним плановима и програмима од 1871. године до краја 19. века*, који се односи на конституисање посебног наставног предмета Јестаственице. Она наводи да овај период карактерише богаћење новим темама, ширење уџбеничке литературе и методичко

дидактичких приручника, набаљање наставних средстава, квалитетнији надзор и, наравно, боље методичко дидактичко образовање учитеља. Истраживање се ослањало на законе, наставне планове и програме, уџбенике из јестаственице и извештаје школских надзорника. Програм јестаственице се стално мењао, уводиле нове теме и садржаји, а промене у фонду часова нису пратиле повећање обима градива.

Ауторка Наташа Вујисић Живковић (Вујисић Живковић, 2011), у часопису Андрагошке студије, објавила је истраживање под насловом *Развој институције сталног стручног надзора над основним школама у Србији у XIX веку*. У овом раду представљен је развој институције школског надзора над основним школама у Србији у XIX веку. Проблем школског надзора у овом раду је обрађен у три целине (1) *Школски надзор у Србији у периоду од 1832. до 1870. године*, (2) *Карактер надзора над основним школама у периоду од 1870. до 1890. године*, и (3) *Промене у концепцији школског надзора у периоду од 1890. до 1898. године*.

Ово истраживање, које је засновано на проучавању вредне архивске грађе, обухвата школске законе, упутстава и прописе, извештаје школских надзорника и запажања учитеља о карактеру школског надзора, расветљене су и објашњене промене у концепцији надзора над основним школама. Анализа је показала да је школска ревизија у Србији започела као управни надзор, који је био у функцији контроле рада школа и учитеља, а да је деведесетих година 20. века преовладао концепт сталног стручног надзора са наглашено инструктивном функцијом — овај надзор имао је за циљ да унапреди квалитет наставног рада и оспособљеност учитеља. Промене у концепцији школског надзора одсликавају се и у различитим називима ове институције: најпре су надзор вршили управитељи, директори, инспектори и ревизори, да би се крајем 19. века усталио израз школски надзорници.

У још једној значајној публикацији Наташа Вујисић Живковић (Вујисић Живковић, 2019), објавила је истраживање, под насловом *Улога школског надзора у конституисању основношколског система у Србији у првој половини 19. века*. Рад је настојање да се реконструише улога коју је државни надзор над основним школама имао у конституисању основношколског система у Кнежевини Србији у првој половини 19. века. Развој основношколског система у

Кнежевини Србији ишао је споро и са доста потешкоћа. Био је отежан вазалним положајем државе, оптерећен slabим економским стањем и, најзад, лошом државном администрацијом која се тек формирала. Праћење улоге школског надзора у конституисању основношколског система захтева анализу извештаја школских надзорника, као извора првог реда. Такође, будући да су у првој половини 19. века у Кнежевини Србији радила два школска надзорника, Петар Радовановић и Милован Спасић, важно је да се сагледају њихова лична педагошка мишљења. Требало је обићи мале сеоске школе кроз непрокрчене пределе, преко речица, брда, на коњу, спавати у неусловним конацима. У таквим условима наши први основношколски надзорници појављују се као наши први статистичари јавне наставе, писци основношколских закона, они који су поучавали недовољно спремне учитеље педагошком раду (Вујисић Живковић, 2019). У свом раду, ауторка усмерава пажњу на ове аспекте рада школских надзорника да би се сагледала њихова улога у конституисању основношколског система у Кнежевини Србији у првој половини 19. века.

Ипак, из угла нашег истраживања, овај рад доноси сазнања о веома преданом и посвећеном раду ових школских надзорника на побољшању квалитета и педагошког и образовног рада у српским основним школама у 19. веку. Подаци говоре о њиховим методичким упутствима учитељима: да не траже од деце да уче напамет, о организовању течајева за учитеље и о напорима да обезбеде уџбенике. Обојица су се обрела у писању уџбеника који су сви били првенствено усмерени ка садржајима из природе и друштва. Спасић је написао *Земљописаније целог света*, изашло 1845., затим *Мало земљописаније за основна училишта*, које је припремио 1847., и *Јестаствено земљописаније* 1850. године. Радовановић је написао уџбеник из предмета *Обшта знања сваком Србину нужна*, где у предговору првог издања навео да је у ову књигу ставио сав онај садржај за који је оценио да је нужно да га зна сваки човек. По оцени ауторке чланка ово дело је енциклопедијског карактера, јер је у њему било садржаја из анатомије, здравствене хигијене, природописа, земљописа, па чак и рачунице (Вујисић Живковић, 2019, 357)

У публикацији *Васпитнообразовне теме*, Петар Рајчевић (2014) је значајан простор посветио наставним плановима и програмима у Србији кроз историју. Поменути аутор се посебно осврће на следећа питања: *Наставни*

*програми за основне школе; Промене наставних планова и програма за основне школе у Кнежевини Србији; Промене дидактичких основа наставних планова и програма за основну школу у Србији у XIX и XX веку; Историјски преглед планова и програма за основношколску наставу у Србији; Почетак и развојни ток садржаја познавања природе заступљених у наставним плановима и програмима за Основне школе у Србији од 1845. до 1945.* Детаљније ћемо се осврнути на садржаје ових поглавља касније у овом раду.

Аутори Драган Ценић и Јелена Петровић (Ценић, Петровић, 2017), у часопису *Facta universitatis*, објавили су истраживање, под насловом *Историјски приступ интересовању за науку и наставу о природи и друштву*. Рад представља покушај да се укаже на то какво је било интересовање за природу и друштво, почев од античко-грчке и римске епохе, преко средњевековних настојања да се човек повеже са природом, до утемељивања природних и друштвених наука у 18. и 19. веку. Рад прати и покушаје да се ови садржаји уведу у наставу. У раду је указано да се развој науке везао за античку Грчку и њене мислиоце, док је проучавање природе у средњем веку било је под снажним утицајем хришћанске идеологије, где се постанак живих бића везује за утицај мистичних сила. Тек се у периоду ренесансе појављују мислиоци, који у центар својих размишљања стављају човека са његовим животним проблемима, па се природно јавља снажније интересовање за реалне науке. У таквим околностима, када хуманизам обликује сва поља друштвеног живота, природно је да велика остварења у области науке снажно утичу на наставу, на увођење садржаја природних наука, као и на појаву нових наставних предмета. У периоду модерне епохе природне и друштвене науке доживеле су велики напредак. У исто време јављају се и захтеви за њихово увођење у наставу.

Сви наведени и анализирани радови анализирају и објашњавају путеве и начине развоја наставе природе и друштва, и указују на процесе који су довели до тога да она заузме своје место у наставним плановима и програмима основне школе, као и на највеће проблеме током тог процеса. Јасно је да је тај процес био тежак, са успонима и падовима, током кога су се педагошки радници борили са материјалном оскудицом и недостатком књига и дидактичких материјала, али и са неспорном потребом за педагошком подршком, коју, такође није било лако обезбедити.

## IV. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

### 1. Настава о природи и друштву у основним школама у Србији у периоду од 1901. до 1918. Године

Деветнаести век је затекао Србију као изразито сељачку државу, у којој су сељаци били потпуно обесправљени. Тада у српском народу почиње процес унутрашње диференцијације друштва, и појединци почињу да се богате и тако задобијају друштвени углед и политичку моћ. Осим пољоприврене производње, постојала је и занатска, која је, такође, била веома неразвијена. У таквим приликама изузетно тешким за Србију требало је покренути активности на просвећивању народа, јер је то био једини начин изласка из дубоке заосталости. Прилика се указала са Првим српским устанком (1804) и доласком Доситеја Обрадовића, али се тек 1838. године озбиљније приступило овом проблему.

После добијања независности 1878. године, проширења територије новоослобођеним крајевима и коначно међународног признања као независне државе, пред овако постављен систем школа отварају се могућности за све брже напредовање. Наравно, томе доприносе и економски развој и све већа отвореност ка Европи, па се и наставни планови и програми праве по угледу на оне у европским земљама. У наставне планове тада улазе нови предмети дефинише и наставни предмет *Српска историја*. Све више међу образованим људима расте схватање о потреби за упознавањем детета са садржајима из природе. То је могло да се постигне само школским књигама из области природе и друштва, које су биле врло ретке, али изузетно значајне.

Тек се законом из 1844. године, поред историје уведе земљопис и природне науке, што ће бити изузетно значано за будућност наставе о природи и друштву. Та будућност ће бити све извеснија после ослобођења Србије од Турака, када Србија постаје све више модерна држава са школским системом, који ће се све више развијати, па ће и наставни предмети о природи и друштву добијати место које им припада.

На почетку 20. века друштвено-економске прилике биле су и даље веома тешке, јер је Србија била изразито пољопривредна земља без обзира што се структура становништва лагано мењала у корист градског становништва. Подаци

показују да се стање просвете и школа није битније променило ни почетком 20. века, па је због тога основна школа стално заостајала, јер је и интересовање за учитељски позив било све мање због нерешеног материјалног питања, као и многа друга питања почев од школског простора до организације рада. То је, такође, период кад је евидентно да је потребно уложити напоре у развој школске регулативе, наставних планова и програма, уџбеника и у образовање наставног кадра. У овом периоду, све више се изграђује обимна школска регулатива која показује да то постаје све више „уређен образовни систем који је функционисао у оквирима одређеним поседовањем и функцијама државе са свим битним карактеристикама државног система школовања“ (Парлић, 2007, 169). У овом делу рада, анализираћемо стање наставе о природи и друштву у овом тешком периоду српске школске историје.

### **1.1. Документи и прописи о раду народних школа у периоду од 1901. до 1918. године**

*Закони о народној школи од 1898. и 1904. године.* Просвета и школство, током друге половине 19. века, изграђивало се и развијало на документима и прописима које је држава доносила, почев од закона о народној школи, затим наставних планова и програма, па до одређених одлука, указа, решења, наредби, итд., а све у циљу да се школа утемељи на чврстим основама и да буде у служби државе и народа. У том смислу закони о народној школи најважнији су прописи на том путу.

Непосредно пред крај деветнаестог века, тачније 26. јула 1898. године, Народна скупштина усвојила је нови *Закон о народним школама*, где се под народном школом подразумевала нижа и виша школа, а уведена су и забавишта. Овај *Закон о народним школама*, који је и поред позитивних аспеката у суштини био врло реакционаран и донео је много неповољних одредби, које су утицале на развој школа. Њиме се смањио број школа и година школовања, неповољно је деловао на положај учитеља и директно утицао на економско раслојавање јер је више образовање резервисао за децу имућнијих породица. Њиме је промењено и финансирање школа, па је њихово издржавање скинуто са државног буџета, и стављено на терет окрузима и општинама. Изузетак у томе, били су само наставници грађанских и девојачких школа. Што се школског надзора тиче, идеја

је била да он буде сталан и инструктиван, али то није могло да се спроводи у пракси јер није било довољно стручног кадра, па се тај надзор одмах у почетку претворио у чисто административан. Народне су школе подељене на основне, с течајем од четири, и грађанске и девојачке с течајем од три године.

Направљена је и неправедна разлика у платама између учитеља и учитељица јер је учитељицама смањена основна плата. Свим учитељима и учитељицама је право на периодску повишицу повишено је од четири на пет година. Учитељска школа је спремала само учитељске приправнике, који су морали да прођу две године бесплатног приправничког стажа да би стекли право на полагање учитељског испита и тако постати стални учитељи. Оно што је било позитивно је да је укинут премештај по потреби службе, па су учитељи могли дуже да се задрже на једном месту и да се тако обезбеди одређена сигурност и сталност у њиховом раду. У наставни план мушких школа уведен је као обавезан предмет ручни рад (Деспотовић, 1926, 283; Ћунковић, 1971, 24).

Разуме се, да је закон наишао на велике критике и негодовање међу учитељима, због многих својих одредби које су погађале учитељску популацију, па је врло брзо морао да претрпи измене и допуне. Он је толико оспораван да се на потпуно нови није дуго чекало. Наиме, 19. априла 1904. године Народна скупштина је усвојила нови *Закон о народним школама*. Према том *Закону*, „задатак је народних школа да васпитавају децу у народном духу и да их спремају за грађански живот, а нарочито да шире просвету и српску писменост у народу“ (*Просветни гласник*, бр. 4, април, 1904; Прилог 9).

Нови закон о народним школама имао је за циљ да поништи све штетне одредбе претходног закона и био је потпуно различит од претходног. Посебно је променио неповољне одредбе које се тичу статуса учитеља и уважио многе захтеве који су учитељи имали. Из тог разлога се сматра да припада групи наших најнапреднијих закона. Учитељске плате су поново враћене на државни буџет док су општинама остављени само материјални трошкови у издржавању школа. Укинута је бесплатна приправничка служба као и делимичан целибат учитељица који је у суштини значио да учитељица, уколико жели да задржи своју службу може да се уда само за учитеља. Оне које су се удавале за мужеве који су радили друге послове, по претходном закону губиле су право на службу. Министарство је задржало институцију сталног школског надзора, али се трудило да му да што је више могуће инструктиван карактер, како је у почетку и планирано. Настава



ручног рада изводила се и даље, али сада само 'по могућности'. Овај закон имао је намеру да подржи учитеље и попуни празна учитељска места и тако омогући рад и развој основне школе. Учитељима који су добили државну службу гарантовано је радно место и није га нико могао преместити без његовог пристанка, па ни сам министар. Грађанске и девојачке школе су се угасиле (Ђорђевић, 1958).

Овакав закон о народним школама од 1904. године је опште прихваћен и представља покретачку снагу просвете и образовања. Оснивају се нове школе а ученици се све више интересују за учитељски позив, тако да је у периоду од 1904. до 1912. године број основних школа у Србији достигао цифру од 1450 основних школа у којима је радило 3500 учитеља. (Ђорђевић, 1958). Међутим, ратови од 1912. до краја 1918. године у великој мери су зауставили тај развој. Србија је опустошена и још више осиромашила. Школски објекти порушени или оштећени, неколико стотина учитеља изгинуло у ратовима, а школе нису радиле пет година. Опорављање почиње крајем 1918. године али тече веома споро.

Међутим, закон из 1904., иако много хваљен, општеприхваћен од учитеља и добио епитет напредног закона, у неким својим одредбама имао је и слабости. О тим слабостима говори Љубомир М. Протић (1922) у свом делу *Педагошка питања*. Он наводи многе слабости због којих сматра да народна просвета трпи. Неке од њих се тичу непостојања законских аката у тим областима, а неке слабости се односе на неиспуњење онога што је законом предвиђено. Међу оним слабостима које се односе на лошу организацију школског система су следеће: 1) непостојање 5. и 6. разреда основне школе иако за тим постоји потреба, а и могућности, само уколико би се то предвидело законом; 2) отворено је само једно државно забавиште; 3) нема продужних државних школа, које су предвиђене чланом 7 Закона; 4) Није основана ни једна среска основна школа према члану 8. закона; 5) Супротно члану 13. закона и данас има села која не припадају ни једној школској општини; 6) У мушким основним школама не предаје се ручни рад иако је према члану 20 закона, овај предмет обавезан; 7) Не поступа се у свему ни по чл. 21. закона. Напротив са разних страна ради се да се законска одредба о уџбеницима, наставним училима што више омета.

Протић наводи и многе неправилности у финансирању школа. На пример, не поштује се одредба 14 закона, којом се регулишу обавезе школских

општина да плаћају материјалне трошкове школа, па су тако учитељи приморани да од своје плате плаћају креду, писанке, а понегде и школске служитеље. Затим, не поштује се једна од „најидеалнијих и најбољих“ одредаба овог закона, а то је она из чл. 64. т. 1., која тражи да се књиге за ученике као и материјал за писање и цртање набавља из окружног школског приреза, да би се олакшало учење сиромашној деци. У том смислу он констатује да окружна благајна, која је предвиђена чланом 65. уопште и не постоји. Он такође примећује да се не поступа свуда ни по члану 18. закона. Напротив, и где школа има свог имања, чине се са њим приличне злоупотребе.

У вези са школским имањима он постаља питања Које су то школе набавиле земљиште за школску градину а да то нису раније имале? Где су та игралишта, која су подигли бар већи и имућнији градови и после законске одредбе о томе а и расписа министровог? Којим је сиротним општинама притекла држава у помоћ при подизању нових школских зграда према чл. 15. закона? Где то подижу срезови или окрузи заједнички школске зграде на подлози зајмова код Управе Фондова?

По питању школског надзора и стручног рада учитеља, Протић примећује да ништа озбиљно није урађено да се што пре уведе у живот одредба члана 72. закона о сталном стручном надзору, и да је то велика штета. Нема ни наставничких зборована по члану 71. закона нити о томе има каквих упутстава. И на крају, нема ни надзорничког саветовања које је предвиђено чланом 76 школског закона (Протић, 1922, 78).

У даљем тексту Протић закључује да не треба тежити новој реформи школе, јер су многим одредбама закона предвиђене веома важна и повољна решења за проблеме школа. Проблем је што се те одредбе не спроводе, а оне су по његовим речима идеалне, и уколико би их спроводили, тренутни закон би помогао у народном просвећивању много више него до сада (Протић, 1922: 81).

Све ово указује на време и атмосферу у којој се развијала школа, на почетку двадесетог века, имајући у виду законске прописе који су уређивали живот и рад школа, затим на државне органе који су доносили и спроводили законе, и на крају како се све то одражавало на институције од највишег интереса за државу и народ. Наравно, ту мислимо на организацију рада школе, на реализацију наставног програма, па и на реализацију наставе у области природе и друштва, што је, уосталом, и предмет нашег истраживања.

**Наставни план и програм од 1899. године.** На основу Закона о народним школама од 1898. донет је Наставни план и програм за основне школе, 20. септембра 1899. године. Доношењем новог наставног плана и програма покренуте су неке основне тенденције. Прво, тежило се ка томе да се смањи број наставних предмета, што се формално постигло сажимањем блиских наставних подручја у један предмет, па је тако укупан број предмета сведен на 9, за разлику од наставног плана и програма из 1891. године када је укупан број наставних предмета био 12. Тако је у области природе и друштва дошло до сажимања *Земљописа* и *Српске историје* у један предмет *Земљопис са српском историјом*. Ова измена плана, нажалост, имала је негативан одраз и на квалитет наставе ових предмета. Фонд часова за нови наставни предмет сада је износио укупно седам часова за Земљопис са српском историјом, док је по претходном плану из 1891. године износио укупно за та два предмета 12 часова. Друга тенденција односи се на увођење пољопривредних поука, односно поука за домаћице, које су придодате познавању природе. Овде је фонд часова повећан на 3 у трећем и 3 у четвртном разреду, за разлику од претходног наставног плана када је настава познавања природе као самостални предмет била заступљена са по 2 часа у трећем и четвртном разреду.

Нисмо сигурни да ли је и колико дошло до растерећење програма из 1899. године, у односу на претходни, с обзиром на сажимање наставних предмета, али се из циљева наставних програма може закључити да су још увек били постављени веома амбициозно. Ипак, у новој концепцији предмета направљена је добра веза човека с природом. Овде се човек посматрао као део природе, који утиче својим радом на њено мењање, али и утицајем природе на човека. Оваквим повезивањем садржаја и уочавањем узрочно-последичних веза између човека и природе, полако се почела градити савремена концепција наставног програма предмета *Познавање природе* (Анђелковић, 2016, 572).

Табела 4: Наставни план за основне школе из 1899. године

Бр.	Предмети	Разреди				Свега
		I	II	III	IV	
1.	Наука хришћанска	2	2	2	2	8
2.	Српски језик са словенским читањем	8	8	6	6	28
3.	Рачуница с геометријским облицима	4	4	4	4	16
4.	<i>Земљопис са српском историјом</i>	-	-	3	4	7
5.	<i>Познавање природе с пољопривредним поукама у мушким и поукама за домаћице у</i>	-	-	3	3	6
6.	Цртање и лепо писање	2	2	2	2	8
7.	Ручни рад	2	2	2	2	8
8.	Певање	2	2	2	2	8
9.	Гимнастика и дечје игре	2	2	2	2	8
	Свега	22	22	26	27	97

У акту министра просвете Пбр. 4963 од 20. септембра 1899. године, поред садржаја (Табела 4; Прилог 10), дати су и циљеви свих наставних предмета у оквиру планова и програма за основне школе, па према томе и за наставне предмете из области упознавања природе и друштва. Циљ предмета *Српска Историја* био је упознавање прошлости свога народа и буђење националних и патриотских осећања. Циљ *Земљописа* у васпитном смислу био је сличан претходно наведеном: Познавање своје Отаџбине уже и шире и буђење љубави према њој. Вероватно се из тог разлога и одлучило да се ова два предмета повежу у један. Предмет *Основи природних наука и јестаственице* имао је за циљ упознавање с природним предметима и појавама и развијање естетских осећања. *Пољопривредне поуке* које су се училе само у сеоским школама имале су за циљ „проширење знања о природи с применом на живот и буђење љубави према раду“ (Просветни гласник, 1899, 613). *Поуке за домаћице* су уведене са циљем упознавања девојака с домаћим животом и пословима и развијање вредноће, уредности и осећања за чистоћу (Просветни гласник, 1899).

*Допуна наставног плана од 1904. године са упутствима за наставу из области природе и друштва.* Према наставном плану и програму за основне школе од 1899. године, радило се током две деценије на почетку двадесетог века. Законом од 1904. године основна школа је дефинисана као шестогодишња, па је тако уведен пети и шести разред. Наставни предмети основних школа, њихов распоред по разредима и фонд часова види се из приложене табеле (*Просветни гласник*, књ. I, св. 6., 1906: 453).

Табела 5: *Наставни план за народне школе*  
(Утврђен за разреде I - IV, 6. децембра 1899., а за V и VI, 23. августа 1904.)

Р.бр.	Предмети	Разреди				свега	Разреди		свега	У свих шест
		I	II	III	IV		V	VI		
1.	Наука хришћанска	2	2	2	2	8	2	2	4	12
2.	Српски језик са словенским читањем	8	8	6	6	28	4	4	8	36
3.	Рачуница с геометријским облицима	4	4	4	4	16	4	4	8	24
4.	<i>Земљопис са српском историјом</i>	-	-	3	4	7	4	4	8	15
5.	<i>Познавање природе с пољопривредним поукама у мушким и Поукама за домаћице у женским школама</i>	-	-	3	3	6	3+3	3+3	12	18
6.	Цртање и лепо писање	2	2	2	2	8	4	4	8	16
7.	Ручни рад	2	2	2	2	8	2	2	4	12
8.	Певање	2	2	2	2	8	2	2	4	12
9.	Гимнастика и дечје игре	2	2	2	2	8	2	2	4	12
	Свега	22	22	26	27	97	30	30	60	157

Табела 5 (Прилог 11) показује да је основна школа, по закону од 1904., продужена на шест година са петим и шестим разредом и наставним предметима из области природе и друштва: *Земљопис са историјом* и фондом часова 4 у петом и 4 у шестом разреду, и *Познавање природе и пољска привреда за мушку*, а *Поуке за домаћице за женску децу* и фондом часова 3+3 у петом и 3+3 у шестом разреду. У каснијој разради овог проблема видећемо да ли је продужење основне школе имало оправдања, и како се то реализовало у пракси.

Можемо закључити да се у наставним плановима посвећивало доста пажње садржајима предмета из области упознавања природе и друштва. Наставни планови су предвиђали довољан број часова, а наставни програми су били постављени чак амбициозно у односу на могућности. Ипак, оно што је важно је да се у овим наставним плановима и програмима инсистира на значају човека и природног и друштвеног окружења и да се тако поставља основа за развијање модерног предмета *Природа и друштво*.

## **1. 2. Уџбеници и наставна средства у настави из области упознавања природе и друштва**

У периоду од 1900. до 1918. године државни органи Србије настоје да побољшају услове у просвети доношењем новог закона о народним школама, али и доследним спровођењем постојећег наставног плана и програма. У том смислу уџбеници и наставна средства битна су карика у васпитно-образовном процесу. Како су се и колико према овом проблему односили просветни органи и други актери у реализацији програма народних школа, видећемо у извештајима надзорника народних школа за поједине средине и школске године.

У вези са овим проблемом, у извештају Љубомира Павловића надзорника за ваљевски округ, под бројем Пбр. 2098, од 24. децембра 1899. године, стоји да у многим школама деца нису снабдевена уџбеницима и другим материјалом, и да је тај проблем настао јер су наставни планови и програми каснили, а и када су стигли није било никаквих упутстава о књигама, нити су одређени уџбеници које треба користити. Он закључује да из тог разлога наставници сами одлучују које ће књиге препоручивати, по сопственим афинитетима. Он позива просветне власти да коначно пропишу уџбенике, да их

издају о трошку државе и да прекину „трговину са писањем уџбеника“ (*Просветни гласник*, април, 1900, 420).

Овај извештај се, у великој мери, поклапа са извештајима других надзорника по питању снабдевености ученика уџбеницима, у којима се уз мала одступања, као разлог наводе закаснела упутства о уџбеницима који се могу користити у основној школи. Због тога је одобравање уџбеника за основну школу постало приоритетан задатак министарства просвете, како би се избегло коришћење уџбеника по личним проценама и уједначили услови реализације свих програма па и наставних програма из области природе и друштва. За одобравање уџбеника био је задужен Главни просветни савет, који је на основу мишљења референата доносио коначне одлуке. Ми ћемо се овде упознати са процедуром одобравања уџбеника из наставних предмета историје и земљописа, али је она у суштини идентична и за остале наставе предмете.

Главном просветном савету поднет је извештај о књигама из *Историје српског народа*, *Земљописа* и *Атласа Краљевине Србије за народне школе*, које су поднели писци и издавачи према Правилима о уџбеницима и молили да се одобри њихова употреба у народним школама. Референти су детаљно и пажљиво проучили све предложене уџбенике<sup>8</sup> и о томе дали своје мишљење. Њихово мишљење било је веома уопштено, а то је да се сви предложени уџбеници могу користити у настави *Земљописа* и *Историје* у основним школама, и то као

---

<sup>8</sup> Ево наслова свих тих дела: „1. Земљопис са очигледном наставом за I и II раз. осн. школе, израдио Дим. Ј. Соколовић, учитељ. 2. Атлас Краљевине Србије са земљописом по речним сливовима за ученике III р. осн. школе од П. К. Шрепловића. 3. Атлас Краљевине Србије са земљописом по речним сливовима за ученике III. раз. написали Милан Храбровић и Владимир Т. Симић, учитељи. 4. Атлас Краљевине Србије за III. раз. народних школа израдио Мих. М. Станојевић, учитељ. 5. Земљопис Србије по речним сливовима за III. раз. нар. школе написали Мих. Јовић и Д. Ј. Путниковић, учитељи. 6. Земљопис Србије по речним сливовима за III р. основне школе написао Дим. Ј. Соколовић, учитељ... 7. Атлас Краљевине Србије и српских земаља за ученике IV р. осн. школа од П. К: Шрепловића. 8. Атлас Србије и српских земаља са земљописом за ученике IV раз. основне школе, написали Влда. Т. Симић и Милан Храбровић, учитељи. 9. Земљопис Краљевине Србије и српских земаља за ученике IV р. осн. народних школа израдио Дим. Ј. Соколовић, учитељ. 10. Земљопис Србије и српских земаља за IV р. основне школе, написали Мих. Јовић и Д. Ј. Путниковић, учитељи. 11. Земљопис Краљевине Србије са кратким описом српских земаља, за ученике IV. р. основне школе написали Раша Митровић и Мих. М. Станојевић, учитељи. 12. Земљописна Читанка за III р. народних школа саставио Мих. М. Станојевић. 13. Српска Историја за IV раз. основне школе удесио Мих. Јовић (двадесето издање). 14. Српска Историја за IV раз. основне школе удесио Мих. Јовић (двадесет друго поправљено издање). 15. Српска Историја за нижу основну школу израдио Јоксим Ст. Марковић. 16. Историја Српског народа за IV раз. основне школе удесио Мих. М. Станојевић, учитељ. 17. Српска Историја за IV раз. основне школе израдили Миленко Вукићевић проф. и Дим. Ј. Соколовић.“ (*Просветни гласник*, бр. 2, 1905, 147)

приватна лектира, док држава не добије своја издања за ове наставне предмете. (*Просветни гласник*, бр. 2, 1905, 151).

Осим ове одлуке, Главни просветни савет одлучио је и да покрене процедуру израде државног уџбеника и зато је расписао конкурс за израду уџбеника за *Земљопис Краљевине Србије и српских земаља* за четврти разред, и за израду уџбеника из *Историје српског народа* за четврти разред народних школа. Такође, чланови комисије су позвани да Савету предложе који се од постојећих уџбеника за земљопис и историју се могу употребљавати у четвртом разреду народних школа док не буду готови нови уџбеници за ове предмете (*Просветни гласник*, бр. 2, 1905, 151).

Овде треба поменути да је писање уџбеника, током прве деценије двадесетог века постало раширена појава, али према рецензијама овлашћених комисија за оцену квалитета, могло се уочити да нису сви задовољавали минималне критеријуме, почев од усаглашености са наставним програмом, па до обима или прилога који би олакшали усвајање садржаја. Разуме се, да су активност око писања и одобравања уџбеника пратиле дискусије, расправе и полемике а све са циљем да се одговори на питање, који су и какви уџбеници потребни за основну школу. Интересантно је напоменути и да је много предлога за уџбенике из области земљописне наставе, српске историје и познавања природе, али су ретке књиге или их уопште нема са методичким садржајима.

Једну од ретких књига са овом тематиком објавио је М. Станојевић под насловом *Методика земљописне наставе у народној школи*. Аутор се у књизи бави развојем земљописа као науке и земљописне наставе, затим говори о важности и задатку земљописне наставе у народној школи, о наставним методама и облицима, избору и распореду градива, као и о најважнијим захтевима модерне дидактике у настави овог предмета. Ту се још говори о наставним активностима са посебним освртом на наставу у упознавању домовине. „Начин излагања мисли у овој књизи јасан је и разумљив. Краткоћа и збијеност, живост и свежина стила чине пријатан утисак на читаоца“ (*Просветни гласник*, бр. 7, 1906, 507).

Било је и других текстова који су привлачили пажњу. Један од таквих је под насловом *Васпитна важност и значај земљописне наставе у народној школи*, који је објављен у *Просветном гласнику*. Ту се износи мишљење да је земљописна литература добро заступљена захваљујући признатим географима, међу којима се убрајају и професори Велике школе. Међутим, када је реч о



упутствима како треба изводити наставу земљописа, ствари су стајале веома лоше, изузев малог броја оних који су се одлучили да се упусте у ову проблематику (*Просветни гласник*, бр. 3, 1903, 359)

Поред уџбеника, наставна средства представљају битан организациони сегмент у реализацији програмских садржаја, без којих се не може замислити успешно учење. Напори и одређено ангажовање просветних власти на изради училила су евидентни, али је снабдевање школа веома скромно, што је резултат алкавог понашања школских општина у опремању школа, као и неодговорног понашања појединих учитеља. Одређених помака је ипак било у области наставе земљописа и историје као и наставе познавање природе.

У вези стим, у извештају надзорника за школску 1902/1903. годину, за град Београд, стоји запажање да је надзорник на почетку школске године између осталог скренуо пажњу наставницима и на важност наставних средстава и њихову употребу у настави, те су ови у овој години обратили и већу пажњу на ту страну. Тако је у извештајима неколико наставника изјавило да су те године употребљавали очигледна средства више него тад, и да су и сами приметили да су и више градива обрадили и лакше и темељније. Извештаји из Школског Музеја и Школске Збирке такође су бележили пораст у коришћењу материјала, те је забележено да је у току те године „узето је око 40 колекција слика и предмета за очигледну наставу и око 90 разних посебних које слика, које модела и препарата. Сва су ова средства употребљавана мање више са великом ревношћу у свим овдашњим основним школама“ (*Просветни гласник*, књ. II, св. 2, 1903, 160).

Највише примедби на рад школа и реализацију наставе, приликом прегледа школа, школски надзорници су давали на недостатак наставних средстава, па је према њиховом мишљењу то један од важнијих разлога слабијег успеха ученика, поред већ поменуте стручности учитеља, и њиховог недовољног ангажовања око израде једноставнијих наставних средстава.

У извештају надзорника за школску 1906/1907. годину, наводи се, на пример да је главни узрок неуспеха у ствари недостатак наставних средстава. Он упућује на то да се проблем наставних средстава не решава само наредбама и обавезама учитеља. Прво што треба урадити је набавити средства и постарати се да се материјална средства за наставна средства обезбеде из фондова округа, а не школа. Како су школе биле сиромашне, ово би сигурно побољшало ситуацију за набавку. Када се дотиче педагошких поука, исти надзорник наводи да недостатак

наставник средстава смањује успех јер она претходе предавању, по њему прво треба деци показати, па онда причати објашњавати. Он са једне стране замера учитељима што не користе ни она средства која имају, а са друге стране их разуме, јер схвата да су они навикнути на недостатак средстава, па су принуђени да се окрену вербализму у настави. Од њега, као и од многих других надзорника пре и после њега, можемо да чујемо и предлог да се учитељи подстакну да сами израђују материјале за рад у настави, као и да се за то учитељи обуче кроз курсеве специјално за то припремљене. (*Просветни гласник*, бр. 4 и 5, 1908, 310).

И извештај надзорника народних школа за школску 1907/1908. годину, не разликује се много по питању набавке и употребе наставних средстава. Он примећује да се тек код понеког учитеља може наћи по нека збирка природних предмета, и то махом само минерала. Он бележи да се такође по негде може видети, нешто од цртежа које су учитељи нацртали. „Али све то тако је мало и тако се ретко налази, да се готово не може ни узимати у обзир кад је говор о свима народним школама и о целокупном наставном градиву“ (*Просветни гласник*, бр. 3, 1909, 178). Он закључује да се у Србији настава одвија скоро без коришћења наставних средстава. Он такође узроке непостојања наставних средстава налази и у незаинтересованости школских власти и у неспособности учитеља да искористе своје могућности. Он додаје да се у школи очигледна настава уопште не користи и то се ништа нити показује, нити се деца воде напоље у природу „и све се ђацима разјашњава - само голим речима... Само сам у једној школи нашао да је учитељ на зиду нацртао сликове и још бојама, а у другим школама нисам нашао ни једну учитељеву рукотворину“ (*Просветни гласник*, бр. 3, 1909, 178).

### **1. 3. Реализација наставе у наставним предметима упознавања природе и друштва у основне школе**

Последње деценије деветнаестог века наставни план и програм у области природе и друштва стално се дорађивао и поправљао, тако да се по наставном плану и програму од 1899. године ради и у првим деценијама двадесетог века и са те стране, чини се, нема већих проблема. Проблеми се јављају у реализацији тих програма. Анализом извештаја надзорника основних школа за период од 1900. до 1912. године добићемо опште карактеристике наставних предмета, али проблеме у њиховој реализацији. Осврнули смо се на

предмете *Земљопис*, *Историју* и *Познавање природе са пољопривредним наукама*, и покушали да откријемо све предности и слабости у реализацији садржаја.

**Реализација наставе земљописа.** Из извештаја надзорника народних школа за прву деценију двадесетог века, по питању реализације наставе земљописа, уочавају се неке опште карактеристике. Наиме, надзорници истичу све више позитивних момената у процесу обраде садржаја земљописа, уз одређене слабости које се провлаче још из претходног периода. У извештају надзорника за пиротски округ можемо видети да квалитет обраде градива из *Земљописа* варира у односу на садржаје који се обрађују. Он примећује да се у првом и трећем разреду настава остварује врло успешно, али да у трећем разреду има проблема јер се тада обрађују речни сливови. Његово запажање је да сви учитељи преко ове теме прелазе брзо и не поклањају јој довољно пажње, па је резултат тога да деца знају податке о рекама и историјским местима кроз која протичу, али им је тешко да повежу те податке у већу целину. Другим речима, сматрао је да њихово знање није чврсто и не заснова се на вишим менталним функцијама. Исти надзорник наводи да је заједно са учитељима покушавао да пронађе начине да се настава ових садржаја изводи ефикасније, али да је то било безуспешно. Они су правили сликове у песку, од глине итд. али то није помагало. Његов закључак је да осим да се одвоји више часова за ту наставну тему, потребно је израдити рељефну карту Краљевине Србије да се у овој области постигли бољи резултати. (*Просветни гласник*, бр. 12, 1903, 682).

Као што се из претходног текста види успех се може постићи уколико се учитељ и ученици користе цртањем географских скица, пре свега географских карата, прављењем рељефа и сл., што помаже ученицима да схвате многе апстрактне појмове и тако успешно савладају сложене земљописне садржаје, али је потребно посветити и довољно времена и обезбедити готова очигледна средства.

Међутим, има извештаја надзорника који су потпуно супротни а односе се на исти проблем, исти узраст или школску годину. О томе говори следећи прилог у *Просветном гласнику*, у коме се тврди да се поједним надзорницима допада начин на који се обрађују садржаји из земљописа и они констатују да се земљопис више не учи напамет, него с разумевањем, да је све рационално обрађено, да се ученици умеју оријентисати на мапи. Они сматрају да је знање

земљописа поуздано и да ученици умеју нацртати мапе на табли, без гледања у штампану мапу или књигу, а нарочито је лепо обрађен земљопис места и околине. Други надзорници примећују, пак, да се земљопис ретко учи у вези с цртањем, и где се мапе цртају, то обично ђаци само после мапе прецртавају. Они такође констатују да нема довољно тумачења културног живота, да се познавање околине учи се за школском клупом и да нигде у учионици нема нацртане мапе места и околине (*Просветни гласник*, бр. 2, 1909, 133).

Треба напоменути да овако супротни извештаји у реализацији наставе земљописа захтевају одређено објашњење. Прво, различита мишљења долазе, једним делом, због различитог схватања истих наставних проблема од стране појединих надзорника. Друго, различита стручност и залагање учитеља у настави земљописа доводи до различите организације наставе, до различите реализације садржаја а самим тим и до различитог успеха ученика. Но, има нешто што је заједничко скоро свима у настави земљописа, а то је претерано учење многих имена, а мало поређења, истицања лепоте предела, буђење љубави према својој земљи и разумевање узрочно-последичних односа.

Највеће примедбе надзорника односе се на реализацију уводних садржаја у земљопису. Они сматрају да ти уводни часови треба да покрену истраживачки дух ученика и да се баш у првим часовима треба изаћи напоље, посматрати околина, а онда цртати и графички представљати како би ученици такав однос према предмету задржали (*Просветни гласник*, бр. 2, 1909, 134). Такође, према извештајима надзорника мало је школа у којима се могу видети цртежи који представљају учионицу, зграду и школско двориште, место и околину школе. Ти цртежи се не могу купити јер су за сваку школу другачији, па је задатак учитеља да са својим ученицима то уради. А такви цртежи би много допринели квалитету уводне наставе Земљописа.

Стално указивање надзорника на претерано учење имена географских објеката, да ученици нису оспособљени да се служе географском картом, да се недовољно посвећује пажња уводу у земљопис, основни су проблеми који стоје на путу успешне наставе земљописа. Томе се додаје и недостатак очигледне наставе у смислу коришћења географских карата, посебно рељефних, које су биле често недоступне школама. (*Просветни гласник*, бр. 4 и 5, 1908, 303). На крају, неки од надзорника проблем учења напамет виде, не у наставницима за које сматрају да се труде, већ у односу ученика према садржају и количини

информација које треба савладати. Они примећују да ученици свакако уче напамет, без обзира на труд наставника да им се градиво објасни и приближи, што је вероватно последица велике количине информација које је ученицима тешко да обраде (*Просветни гласник*, књ. II, св. 2, 1903, 164).

*Реализација наставе историје (српске и опште)*. Анализирајући извештаје надзорника о прегледу народних школа, долазимо до сазнања да влада прилично задовољство по многим питањима у области реализације наставе историје и успеха ученика. Истакнут је васпитни карактер наставе кроз патриотске садржаје, пре свега из живота славних људи, али и важних историјских догађаја који се везују за пригодну народну књижевност. Обележавање значајних датума из славне прошлости Србије још један су облик упознавања школске омладине са историјом српског народа. Подаци говоре да се у многим школама доста се пазило и на то, да се за све важније историјске догађаје одрже мање или веће свечаности или да се макар одрецитују или отпевају пригодне песме. Надзорници изразито подржавају ову праксу јер сматрају да се на тај начин, у школској се омладини буди љубав ка Краљу и Отаџбини и развијају патриотска осећања, а деца се осећају делом нације. Осим тога, надзорници подржавају и прославе верских празника јер тако деца могу да разумеју значај тих догађаја који се славе и да их повежу са својим верским и националним идентитетом. (*Просветни гласник*, децембар, 1900, 690).

И у настави историје код надзорника се јављају дилеме по неким питањима, као што су: да ли су приоритет историјске чињенице или васпитни моменти путем буђења и развијања осећања и патриотизма. Један број надзорника замера учитељима да нису довољно самостални у бирању садржаја, уколико се на пример догоди да школа одређено време није у могућности да ради, онда они морају одлучити који садржаји ће се скратити или евентуално прескочити. Проблем учитеља у овом смислу је разумљив јер је за такве одлуке потребно велико знање, педагошко-дидактичке способности и познавање самих ученика. Како су учитељи наставу, посебно историје, сматрали од изузетног значаја, разумљиво је да је за њих то била превелика одговорност. Тако се дешавало да учитељи не процене добро време, па неке теме обраде преопширно, а онда има за неке не остане довољно времена, поготову за садржаје који долазе на крају године, а посебно уколико се догодило да су изгубили неке часове, не умеју то да надокнаде.

И по питању наставе историје постоје, разумљиво, различита запажања надзорника, од оних који сматрају да су учитељи потпуно схватили задатак овог предмета, мислећи овде на васпитне елементе предмета, до оних који сматрају да се често заборавља, да је овом предмету важније буђење осећања, од ређања самих чињеница. Из запажања понегде наилазимо на замерке да се у појединим школама више учи из књига и да се мање времена посвећује лепом причању, односно васпитним закључцима (*Просветни гласник*, бр. 2, 1909, 133).

С обзиром на веома сложене задатке и циљеве које има настава српске историје, свака добронамерна критика може имати утицаја на успех ученика у овој области. У том смислу надзорник народних школа у свом извештају за школску 1906/1907. годину, се дотиче управо васпитног значаја историје, сматрајући да се она не утиче довољно на ангажовање дечије душе. Он сматра да се то може постићи причањем занимљивих прича, на пример, о Марку Краљевићу, а не само давањем информација (*Просветни гласник*, бр. 4 и 5, 1908, 303).

Неоспорно је, да се настава историје много успешније реализује у односу на претходи период и поред веома скромних материјалних услова. Међутим, критике које се односе на ову наставу, по некад, немају везе са материјалним средствима, већ са већом одговорношћу учитеља, нарочито када је су питању излети и посете значајним местима у околини која су везана за судбинске историјске догађаје. То опет спада у домен иницијативе и креативности учитеља. На пример, 1903. године, једном од извештаја надзорник примећује да иако школа нема наставних средстава, у пиротско крају има доста места која су везана за одређене судбинске историјске догађаје из њима скоре прошлости „и ја не добих ни од једног учитеља извештај, да је извео своје ученике н. п. Нишор, где је била она чувена битка, или у Темску, где се налази гроб неумрлог капетана Милутина Карановића, а то је могла већина учитеља да учини“ (*Просветни гласник*, бр. 12, 1903, 681).

Овде морамо нагласити да су ове примедбе упућене у циљу побољшања квалитета и могућности да настава буде продуктивнија, а не зато што су надзорници сматрали да није добро спроведена. Треба додати да су надзорници углавном били задовољни наставом историје, а да је то вероватно резултат патриотизма наставника и њихове жеље да помогну грађењу идентитета нације и државе.

*Реализација наставе познавање природе с пољопривредним поукама у мушким и поукама за домаћице у женским школама.* На основу закона од 1898. и наставног плана и програма од 1899. године, дефинисан је нови наставни предмет у народној школи, који ће се предавати и у првим деценијама двадесетог века: *Настава познавање природе с пољопривредним поукама у мушким и поукама за домаћице у женским школама.* Овај предмет не само што има најдужи назив, него и по обиму програма обухвата највише садржаја. И овде закон и програм нису доведени у сагласност. Наиме, по закону је ово један наставни предмет, а по програму су то три посебна наставна предмета и сваки има засебно прописано наставно градиво. То је створило одређену конфузију код учитеља и надзорника да ове наставне предмете схватају и узимају према своме нахођењу, што се види из извештаја надзорника народних школа за поједине округе или школске средине.

*Познавање природе.* Из појединих надзорничких извештаја се види, како већина надзорника није начисто стим како треба предавати поједине наставне предмете. То се нарочито запажа код природних наука и пољопривредних поука. У извештају надзорника народних школа за школску 1906/1907. годину, у изучавању познавање природе, наилазимо на различите оцене. Понекад је то разлог различитих материјалних услова, различите спреме и способности учитеља, а понекад и различитог односа према томе који је основни циљ наставе. Тако да имамо исту појаву као и код наставе историје.

Многи надзорници се слажу да се настава одвија добро, да су резултати добри, да се користе очигледна средства, да се часови одвијају у различитим природним окружењима и да се користе школске баште. Оштрији критичари међу надзорницима ипак замерају да школске баште нису довољне, да се очигледност завршава на сликама, а не у природном окружењу и да нема довољно материјала који би наставници могли сами да припреме. Тако долазимо и до закључка да је и међу надзорницима било различитих виђења о циљу и начину реализације наставе, па су они који су реалније гледали на наставу овога предмета чешће запажали недостатке који се састоје у томе да се природне науке уче готово само у школи, а мало или нимало у самој природи. Они примећују да је важно скретати учитељима пажњу на то је многи учитељи чак и не увиђају потребу да показују природне објекте, што су и сами говорили, а поготову су сматрали да

то није ни потребно, пошто деца сваки дан сама иду кроз поља (*Просветни гласник*, бр. 4 и 5, 1908, 304).

Из великог броја различитих мишљења надзорника, по питању реализације програма познавање природе, почев од оних који се слажу у мишљењима, оних који се делимично разилазе, па до оних који су дијаметрално супротни, издвајамо неке аспекте критике који су се најчешће понављали и издвојили се као основа за унапређење наставе природе и друштва. То су: 1) да већина учитеља није најбоље припремљена, да они не схватају наставни програм овог предмета, и сами не знају довољно оно о чему треба предавати, те воде само празне разговоре, што доводи у опасност цели предмет јер се „јавља мишљење, да цео предмет треба избацити, пошто се то 'све већ зна', или што нема вредности никакве“ (*Просветни гласник*, бр. 2, 1909, 138). Затим, 2) да већина надзорника не схватају довољно наставу овог предмета; а из пољопривреде они знају мање него учитељи; те не умеју учитеље упутити где треба; а на испиту се задовољавају оним што им и како им учитељи изнесу. И на крају, 3) да већина и учитеља и надзорника не знају, „или знају, али учитељи неће, а надзорници им и не траже, да при настави овог предмета увек треба да буде посматрања и показивања у природи или наставним средствима у школи“ (*Просветни гласник*, бр. 2, 1909, 138).

*Пољопривредне поуке.* Циљ наставе пољопривредних поука је да се прошире знања о природи и љубав према раду. Да ли су и колико остварени циљеви овог наставног предмета, покушали смо да сазнамо такође путем извештаја надзорника. Тих извештаја је било врло мало и тај предмет у извештајима помиње само неколико надзорника и то мало и површно. То је вероватно због тога што је тај предмет у основној школи био нов, а школски надзорници и сами нису знали много о њему, нити су знали тачно шта да очекују, па су се задовољавали оним што су видели, а у извештајима су избегавали да о томе много пишу (*Просветни гласник*, бр. 4 и 5, 1908, 304).

Без обзира што је настава пољопривредних поука била потпуна новина у наставном плану и програму, један део наставника заложиио се да се пољопривредна знања усвоје а по могућству и прошире у народу. Тако, школски надзорници примећују да многи наставници марљивије негују Пољопривреду, сматрајући, да је она кориснија за сеоске школе. Ови наставници су своје васпитно и образовно деловање проширили и на околину школе, па су тако са



ученицима лепо обрадили школске вртове и трудили се да они буду за углед међу сатновништвом. А њихови напори су ишли и у том правцу да се пољопривредно знање прошири на шире становништво, па су се заузимали за оснивање Земљорадничких Задруга. Овакви напори су наилазили на велике похвале. (*Просветни гласник*, децембар, 1900, 692). Дакле, стање је било такво да школски надзорници у својим извештајима констатују да се од овог предмета не може очекивати да пружи много теоријских знања, и задовољавају се практичним напорима учитеља јер су свесни да нема уџбеника из тог предмета и да сами наставници још увек нису изучили све садржаје (*Просветни гласник*, јул, 1900, 17).

И извештаји других надзорника, као на пример: за округ крушевачки, истичу да је недостатак школских башти и недовољно знање учитеља из области пољопривредних поука главни проблем у реализацији ове наставе. Мада и онде где има градина, још треба уложити доста посла како би се оне припремиле да би могле да у потпуности врше своју васпитну функцију. Како су се оне раније посматрале као извор прихода учитеља, као 'учитељева башта' и биле су ту да учитељу обезбеде један део плате, тешко је било променити однос према њима као према средству за поуку и за васпитање. Концепт повезивања школе са животом тек почиње да има смисла за педагошке раднике у овом периоду и он се можда најбоље могао спровести кроз школске баште и градине. У том смислу надзорници примећују да има помака, али да они морају бити подржани курсевима из пољопривреде за све учитеље, где би они темељно и практично научили овај предмет, бар у оном обиму, у којем ће га предавати својим ученицима (*Просветни гласник*, св. - јуни, 1900, 702). Ипак је била велика одговорност на учитељима да промене прво свој, а онда и однос ученика и околне средине према пољопривредним поукама и према улози школске баште у настави.

*Школске баште у функцији пољопривредних поука.* Према наставном плану и програму за наставу пољопривредних поука неопходно било имати школске баште, где је свака школа, поред писмености обучавала оне ученике који се даље не школују. Обично се мислило да школска башта треба да је уређена и треба да служи само настави из пољопривредних поука, али њена улога била је и у томе да помаже и у усвајању садржаја из природних наука. Ако се пажљиво анализира наставни програм из пољопривредних поука и природних наука може

се уочити да је много ствари које су деци биле непознате, било предвиђено да се објасне у школској башти. Тако видимо да школски надзорници упозоравају да циљ школске баште није да се само добије добар принос, нити да се деца науче практичним поступцима рада, већ да оне имају и васпитну улогу. Оне треба да послуже као места где ће се изводити огледи и пробе. Тако да ученици могу да разумеју како одређене врсте рада утичу на приносе, да сагледају и добро и лоше, да разумеју узрочно-последичну повезаност неких поступака и резултата. Од ученика е треба очекивати да размишљају и одлучују и тако ће се постићи и васпитни утицај. „Јер у оваквој башти би се ђаци упућивали не само да рационално раде, него и да у раду све посматрају, о свему размишљају, да и сами чине огледе, и да себе и свој рад усавршавају“ (*Просветни гласник*, бр. 1, 1909, 49).

И поред тога што се школским баштама посвећивала велика пажња као местима где ђаци допуњују своје учење у школи и сматрале су се веома значајним за наставу пољопривредних поука и познавање природе, њихов број је био врло мали. О томе су много пута извештавали надзорници и из њихових извештаја се види да чак и онде где их има, нису све и уређене. Узроци за то су различити, али у надзорничким извештајима се поједини узроци могу пронаћи. На пример, наводи се то да: 1) нигде није било школске баште зато што нема земљишта, 2) зато што се учитељи често премештају, па не стижу да се побрину за уређење баште; 3) зато што не постоји одређени прописани план како башта треба да изгледа, па неки учитељи праве лепе стазе и цвеће, а други пуно засејана лука, купуса и кромпира. 4) често се баштама налази оно што је учитељу потребно за његову кухињу, а не оно што је потребно за наставу, 5) зато што и сами учитељи и надзорници нису сигурни да знају главни задатак такве баште, па онда је и уређују по сопственом нахођењу (*Просветни гласник*, бр. 4 и 5, 1908, 310).

Занимљиво је поменути да је интересовање за школске баште било веће на почетку двадесетог века, него у каснијим годинама. То се може објаснити повећаним ентузијазмом учитеља и надзорника да се путем школских градина и привредног рада може утицати на повећано интересовање за ову делатност. Надзорник народних школа за карајински округ извештава да је на ову врсту рада обратио велику пажњу јер сматра да се помоћу ње може извршити веома позитиван утицај на народ. Он подржава уређивање и отварање школских башти,

упућује наставнике на пољопривредне курсеве, а онима који раде у баштама је одобравао по 2 до 3 дана одсуства (*Просветни гласник*, октобар, 1900, 403).

Ентузијазам и позитивно расположење учитеља према школским баштама подржавали су и надзорници, дајући нове предлоге и решења како да се тај рад још више унапреди. Повећање земљишта за школске баште и увођење награда за најбоље учитеље у пољопривредним поукама, само су неке од мера. Те мере су давале резултате и подстакле су и друге школске надзорнике да се боре за награде учитељима који на добар начин организовали школске баште.

На основу свега наведеног, можемо закључити да је уређење школских башти било врло значајно питање на почетку века. Основни проблем је била недовољна упућеност, не само учитеља него и школских надзорника. С обзиром да школске баште нису служиле само пољопривреди, него су имале и друге задатке у народним школама, природно је да је курсеве требало да организује министарство просвете, а не као до тада министарство привреде. Затим, било је неопходно саставити, одштампати и бесплатно послати школама упутство о уређивању школских башти и дворишта. Упутство би садржавало: чему служе школске баште, како их треба уређивати, како огледе изводити и како све одржавати у вези са наставом у школи. Тек онда може се могао очекивати бољи рад у школским баштама, али и веће разумевање школских надзорника за овај посао.

***Ученичке екскурзије у функцији реализације наставе из области упознавања природе и друштва у основној школи.*** Настава упознавања природе и друштвене стварности, не изводи се само у школи, него још више ван одељења на екскурзијама у природи. „Екскурзије утјечу на развијање навика самосталног проматрања и самосталног изучавања природе те придонесе развоју активности ученика у познавању природе“ (Grubić, 1963, 178). Има школа, истина мали број, које су у оквиру наставних или ваннаставних активности организовале екскурзије, посете и излете у ближој или даљој околини, ради упознавања отаџбине или оних предмета и појава, које ученици нису могли да виде у школи приликом организовања наставе. Ове врсте школских активности могле су да организују само богатије средине.

Наилазимо, на пример, на извештај из београдске школе на Врачару, где су управитељ и наставник те школе организовали екскурзију за 18 ђака 3. разреда, која се одржала од 27. до 31. маја и обухватала је обилазак Дунавске клисуре до

Кладова. Они наводе да су имали пристанак и одобрење родитеља, да су путовали бродом и да су током пута деца имала прилике да, посматрајући у природи, разгледају све пределе, положаје и места, која су поређана с једне и друге стране Дунава. Том приликом деца су обнављала оно што су у школи научила и упоређивала су оно што су природи видела, са оним што је обележено на карти, коју су држали пред собом развијену за време целог путовања. Наводи се да су деца вежбала да одређују правце и положаје, даљину и величину свога пута и оних предела и места, које су посматрали с обе стране Дунава (*Просветни гласник*, септембар, 1900, 275).

За поменути екскурзију се може рећи да својеврстан облик наставе који је реализован изван школских простора, у овом случају кроз Ђердапску клисуру, ради утврђивања оних наставних садржаја који се нису могли успешно тумачити у учионици. Непосредно доживљавање реке Дунава, пловидба, евидентирање свега поред реке, као и одређивање праваца и положаја, даљине и величине током пловидбе, а све то непосредним запажањем и потпуним доживљајем стварности, највеће су вредности екскурзије чиме се стичу дубља и трајнија знања и тако ублажавају негативне последице предавачке наставе.

На захтев управитеља основних школа на Савинцу, такође је одобрена екскурзија за ученике трећег и четвртог разреда да железницом путују до Ристовца на српско-турску границу. Извештаји показују да је пут трајао три дана, од 29. маја до 1. јуна и да је у екскурзији учествовало 30 ученика. „На овоме путу нарочито су се задржали у Нишу, где су поред других знаменитости разгледали Ђеле Кулу и споменик на Чегру... по том у Врању и Врањској Бањи“ (*Просветни гласник*, септембар, 1900, 275).

Неке београдске школе организовале су једнодневне излете и посете у циљу разгледања поједних установа и објеката о којима се говорило у настави, а који се налазе у самом Београду, док су за старије ученике организована путовања до Смедерева, Крагујевца, Крушевца и Пирота. Тако се у извештакима наводи да су ученици посетили и разгледали Народни музеј, Зоолошки кабинет Велике школе, Топчидерски пчелињак, радионицу земљаног посуђа, ливницу гвожђа, један парни млин, једну парну циглану, једну пивару, општинску градину, градину пољопривредног друштва, Тврђаву, Школски музеј, изложбу пољопривредног друштва, радионицу жижица, Ткачку школу Београдског женског друштва. „А осим ових посета, разреци су излазили на разна места ван

града да добију основна знања за земљописну наставу, и да виде живот у природи“ (*Просветни гласник*, књ. II, св. 2, 1903, 160).

Што се тиче ученичких путовања, којима је био задатак да децу изведу изван једног места и да их упознају са једним делом отаџбине, састављени су детаљни планови према узрасту ученика. „Тако је за све I и II разреде мушких и женских школа одеђено било да иду возом до Раковице и тамо проведу цео дан; III разреди мушких и женских школа били су подељени у три групе, тако да једна иде до Крагујевца, друга до Крушевца, а трећа до Пирота и свака на три дана“ (*Просветни гласник*, књ. II, св. 2, 1903, 160).

## **2. Настава о природи и друштву у основним школама у периоду од 1918. до 1946. године**

Ратови за ослобођење у периоду од 1912. до 1918. године, кроз Балкански и Први светски рат, наметнути Србији, оставили су дубоки траг на српско национално биће и представљају значајну прекретницу у историји српског народа. Вишевековна тежња за уједињењем југословенских народа, остварена је 1918. године, стварањем Краљевине Југославије у чијем саставу је ушла и држава Србија. Без обзира што се стварање нове државе сматрало историјском нужношћу, очекивано национално јединство није се остварило. Томе су допринеле различите националистичке тежње које су подривале тек основану југословенску државу. Земље које су и пре рата тек почеле да формирају своје институције и да изграђују основе своје привреде, сада су осим економске неразвијености морале да се боре и са санацијом материјалних разарања, појачаним сиромаштвом и великим људским губицима. У таковој ситуацији није било очекиваног ентузијазма за стварањем и новог националног идентитета.

Када је привреда у питању, у новој држави преплитали су се разноврсни облици производних снага, тежило се модерној индустрији капиталистичког типа, и требало у тај систем превести и остатке натуралне привреде, феудалних односа и патријархалних задруга. Политички односи су такође потресали темеље нове државе, било је много незадовољства због начина уједињења и облика државног уређења, те су се многи окренули новој политичкој снази која је започета од стране радничког покрета, другим речима, дошло је до формирања Социјалистичке радничке партије (комуниста), 1919, односно Комунистичке партије Југославије 1920. године.

Политички сукоби су се одразили и на просвету и школство, где су такође изазвали стање сукоба и конфузије. Ту је веома важна била полемика око управљања школом, при чему су српске странке инсистирале да се управља из једног центра, а хрватске да управљање буде децентрализовано (Димић, 2005, 216) Стварање јединственог просветног система наилазило је и на друге тешкоће које су произилазиле из већ поменутих услова, а који су се пре свега односили на нефункционалну државну управу и просветну и културну заосталост. Ипак, можда је значајнија препрека била у томе да „није постојала концепцијска

одређеност на том пољу. Да би била дефинисана просветна политика, неопходно је било знати какво се друштво жели изградити и каквим средствима“ (Димић, 2005, 216). Управо су та питања била проблем око кога политичке партије унутар Краљевине Срба, Хрвата и Словенаца нису могле да се сложе. Оцењујући овај период, две деценије после уједињења, М. Крстић истиче да је било „лутања и експериментисања и источњачког јавашлука,“ али и позитивних резултата у узграђивању народне културе и економске основе друштва. Међутим, једно поље је посебно обиловало промашајима јер се „радило без система и потребног континуитета“ - то је подручје културе и просвете (Крстић, 1939, 292).

Да би спречила деловање Комунистичке партије, укључујући и честе штрајкове, држава је покренула отворену диктатуру од 1929. којом су стављени ван снаге Устав из 1921. године и Народна скупштина. Забрањен је рад, не само Комунистичке партије, већ и других политичких странака и ограничена или суспендована многа грађанска права и слободе (Ценић, 1997, 117). Увођење диктатуре се одразило и на школу, јер је диктатура коначно одредила основни циљ школе, и званично ју је ставила у службу идеје југословенства. То је регулисано *Законом о народним школама* од 9. децембра 1929. и *Законом о средњим школама* од 31. августа 1929. године (Тешић, 2005, 104). Ови закони ће остати на снази све до избијања Другог светског рата.

Друштвени живот, између два светска рата, обележавају класни и политички сукоби У таквом друштвено-политичком окружењу, основна школа у Србији се тешко развија и са муком остварује своју васпитно-образовну улогу. Низак образовни ниво становништва, и недовољна брига државе за проблеме просвете и школства још више отежавају овај процес. Онде где је просветног напретка било, он је био „стихијски, неравномеран, без икакве координације“ што је у суштини значило погоршавање услова за рад, јер повећање броја ђака у једној школи није пратило повећање броја одељења и учитеља. На пољу науке и културе српска држава бележи ипак значајна постигнућа. Појвљују се велики писци, сликари, архитекте, вајари, позоришни глумци, отвара се прва радио-станица и снима први филм (Аврамовић, 2005, 174). Опорављање просвете и школства у Србији, дакле, почиње одмах али све до Другог светског рата тече веома споро и неравномерно.

## 2.1. Настава о природи и друштву у Србији према прописима новостворене југословенске државе

Стварањем нове југословенске државе мењају се и закони и прописи из области просвете и школства, који се сада односе на заједничку југословенску државу, у коју су ушле: Србија, Хрватска и Словенија. Новим заједничким законским прописима требало је усагласити различите националне особености и тежње уједињених држава у области просвете и школства, тако да се оствари минимум заједништва, али и да се уваже одређене специфичности унутар заједничке државе.

Тешке друштвено-економске прилике које су настале после завршетка Првог светског рата и стварање нове државе, довеле су до тога да усклађивање законодавства из области просвете и школства међу актерима нове државе, тече веома споро. То је условило да народне школе у Србији, после завршетка рата, почињу да раде по постојећим законима све до доношења јединственог закона о народној школи за Краљевину Југославију.

Било је покушаја да се у кратком року донесе закон о народним школама, али се увидело да тако сложен посао за један од најважнијих сегмената државе, као што је просвета и школство, није могуће решити без неопходне анализе и подршке шире друштвене и научне јавности. Тако је 1922. године направљен нацрт закона за народне школе који је претрпео велике критике. Једна од критика била је да је закон потпуно нереалан и да они који су га доносили нису узимали у обзир нити материјалне нити кадровске могућности у држави. Један од критичара, професор Више педагошке школе у Загребу, др Ј. Турић, у *Просветном гласнику*, службеном листу Министарства просвете од 1922. године, изнео је такве критике на Нацрт закона за народне школе, истичући да држава жели да за осам година успостави забавишта од три године и основну школу од осам година, и да се све то спроведе у свим селима и градовима. Он даље рачуна да би само материјално и кадровски то значило да је потребно у року од осам година изградити 40.000 учионица и толико станова за учитеље, образовати 59.000 учитеља за шта је потребно 250 приправних средњих школа и 250 учитељских школа, а да за те школе потребно да се одмах данас има 3000 наставника (*Просветни гласник*, књ. I, св. 5 и 6, 1922, 354).



Из овога се види да нацрт закона није био реалан и утемељен на материјалној снази државе па није био ни преточен у закон. На нови закон чекало се све до 1929. године, када је донет јединствени Закон о народним школама за Краљевину Југославију, који је подразумевао народне школе као основне у четворогодишњем трајању и више народне школе, такође у четворогодишњем трајању. Ни последњи *Закон о народним школама* који је донет у независној српској држави односно закон из 1904. године није успео школску обавезу са четири да продужи на шест година тако да је школска обавеза у Србији и са доношењем *Закона о народним школама* из 1929. године остала четворогодишња (Ђуровић, 2003, 181).

Према том Закону (Прилог 12), настава је у народним школама обавезна у целој Краљевини Југославији (и у Србији), чији је задатак „да, наставом и васпитањем у духу државног и народног јединства и верске трпељивости, спремају ученике за моралне, одане и активне чланове државне, народне и друштвене заједнице“ (*Просветни гласник*, бр. 12, 1929, 1109).

Што се тиче наставних предмета из области природе и друштва, у чл. 42. Закона о народним школама, дефинисани су: *Народна повест (историја)* с најзнаменитијим догађајима из опште повести, *Земљопис наше државе* с основним познавањем других земаља и *Познавање природе*. План и програм из ових предмета исти је у Србији, као и у свим основним школама у земљи (*Просветни гласник*, бр. 12, 1929, 1109).

## **2. 2. Настава о природи и друштву у наставним плановима и програмима за основну школу**

Без обзира што је Закон о народној школи донет тек 1929. године, он није био препрека да се, пре тог закона, донесе нови наставни план и програм по коме ће се радити на целој територији Краљевине Југославије, а самим тим и у Србији. У *Просветном гласнику*, службеном органу Министарства просвете од 1926. године објављена је одлука о доношењу новог наставног плана за 1., 2., 3. и 4. разред основних школа у Краљевини Срба, Хрвата и Словенаца (*Просветни гласник*, бр. 8, 1926, 266). По наредби министра просвете овај наставни план почео је да се спроводи од почетка школске 1926/1927. године.

Из приложене Табеле 6 (Прилог 13) види се да је у овом наставном плану из 1926. године, настава из области природе и друштва заступљена са четири наставна предмета: *Почетна стварна обука, Земљопис, Историја Срба, Хрвата и Словенаца* и *Познавање природе*, односно, да једна трећина свих наставних предмета припада области природе и друштва. Ово показује да су аутори наставног плана имали у виду улогу и значај природних и друштвених наука и њихов утицај на изграђивање правилног погледа на свет. Да ли је фонд часова предвиђен наставним планом то могао да обезбеди, одговор ћемо пронаћи када будемо анализирали реализацију програма из наставних предмета: *Почетне стварне обуке, Земљописа, Историје и Познавање природе*.

Табела 6: *Наставни план за основне школе у Краљевини Срба, Хрвата и Словенаца из 1926. године*

Р.бр.	Предмети	Разреди				свега
		I	II	III	IV	
1.	Наука о вери и моралу	2	2	2	2	8
2.	Српско-хрватско-словеначки језик	7	7	7	7	28
3.	<i>Почетна стварна обука</i>	<b>3</b>	<b>4</b>	-	-	<b>7</b>
4.	<i>Земљопис</i>	-	-	2	2	<b>4</b>
5.	<i>Историја Срба, Хрвата и Словенаца</i>	-	-	2	3	<b>5</b>
6.	<i>Познавање природе</i>	-	-	3	3	<b>6</b>
7.	Рачун са геометријским облицима	4	4	4	4	16
8.	Цртање	1	1	1	1	4
9.	Лепо писање	1	1	1	1	4
10.	Ручни рад, мушки и женски	2	2	2	2	8
11.	Певање	2/2*	2/2	2/2	2/2	4
12.	Гимнастика и дечје игре	2/2	2/2	2/2	2/2	4
	Свега	22	23	26	27	98

\* Напомена: 2/2 значи два пута недељно по пола часа.

На први поглед уочава се да је у новом наставном плану уведен нови наставни предмет из области природе и друштва, *Почетна стварна обука* у првом и другом разреду, што до тада није био случај, почев од средине деветнаестог века. Међутим, садржаји почетне стварне обуке налазили су се и у ранијим наставним програмима али распоређени у другим наставним предметима, и на тај начин припремали ученике за изучавање историје,

земљописа и познавање природе у трећем и четвртом разреду. Увођењем новог наставног предмета Почетна стварна обука, где се садржаји за припрему ученика за изучавање садржаја из области природе и друштва налазе на једном месту, стварају се веће могућности за лакше и брже усвајање тих садржаја у старијим разредима, што је нови квалитет поменутог наставног плана.

Оно што је посебно интересантно је фонд часова Почетне стварне обуке са три и четири часа у првом и другом разреду, што је, после матерњег језика и рачуна, највећи недељни фонд часова. То се може објаснити тиме да су састављачи плана имали у виду кључни значај елементарних знања из ближе и даље околине, као неопходна предзнања за успешно учење о природи и друштву у каснијим разредима основне школе.

Што се тиче историје она је и појмовно и суштински другачије представљена. Наиме, није то више Историја српска, већ Историја Срба, Хрвата и Словенаца, где су садржаји и суштина одредили и назив предмета. Наставни предмети Земљопис и Познавање природе по називу су остали исти, али су по садржајима претрпели одређене измене, што се нарочито односи на Земљопис, који обрађује географске садржаје Србије, Хрватске и Словеније.

Према овом наставном плану за основне школе радило се све до 1. септембра 1934. године, када је ступио на снагу нови наставни план и програм. У *Просветном гласнику*, службеном органу Министарства просвете од 1933. године, у акту министра просвете О. н. бр. 48491, на основу члана 42 и 44 *Закона о народним школама* доноси се нови наставни план и програм за основне школе у Краљевини Југославији, који ће ступити на снагу 1. септембра 1934 године (*Просветни гласник*, бр. 8, 1933, 702).

Табела 7: *Наставни план за основне школе у Краљевини Југославији из 1933. године*

Р.бр.	Предмети	Разреди			
		I	II	III	IV
1.	Наука о вери с моралним поукама	1	1	2	2
2.	Народни језик (српскохрватскословеначки)	10	9	6	5
3.	<i>Земљопис</i>	-	-	2	3
4.	<i>Историја</i>	-	-	1	3

5.	<i>Познавање природе и поуке о здрављу</i>	-	-	3	3
6.	Рачун с основама геометрије	5	5	4	4
7.	Цртање	-	1	1	1
8.	Лепо писање	-	1	1	1
9.	Практична привредна знања и умења (домаћинство с ручним радом)	-	-	3	3
10.	Певање	2/2	2/2	1	1
11.	Телесне вежбе по соколском систему	4/2	4/2	2	1
	Свега часова недељно	19	20	26	27

Табела 7 показује (Прилог 14) незнатно измењени наставни план за основну школу у односу на наставни план од 1926. године, и то у делу који се односи на наставу из области природе и друштва. Наиме, из наставног плана је изостављен наставни предмет *Почетна стварна обука*, тако да је настава из области природе и друштва заступљена са три предмета и то: *Земљопис*, *Историја* и *Познавање природе и поуке о здрављу*. Претпостављамо да су садржаји почетне стварне обуке поново враћени у програм матерњег језика, као што је то био случај и у свим претходним наставним плановима и програмима. Новина је и то да је наставни предмет *Познавање природе* проширен садржајима из поуке о здрављу, али без повећања фонда часова, па је то урађено на рачун фонда часова *Познавање природе*, што није добро за наставу познавања природе.

Што се тиче програмских садржаја из наставних предмета *Земљопис*, *Историја* и *Познавање природе са поукама о здрављу*, они су тако конципирани да афирмишу новоформирану државу Краљевину Југославију. Ево програмских садржаја из поменутих наставних предмета:

Циљ наставе *Земљописа* је упознавање ученика са отаџбином и развијање љубави према њој, при чему се мисли на новостворену државу. Такође се додаје да земљописна настава треба да приказује земљу као место становања и позорницу историјских догађаја, да упознаје ученике са појавама и променама које се збивају на земљи, и на крају да земљописна настава уз историју и народни језик развија осећања за народно и државно јединство.

Градиво за 3. разред је подразумевало: 1. Понављање, сређивање и утврђивање земљописних појмова, добијених у првом и другом разреду у стварној настави. 2. Упознавање земљописних знакова који представљају земљиште и предмете на њему. 3. Видик. Стране света. Сунце. Географски објекти: равница, брежуљак, брег, брдо, планина, пећина, долина, клисура, извор,

поток, речица, река, језеро, море залив, острво, полуострво. Саобраћајна средства: путови; животиње, кола, железница, бродови, трамваји, аутомобили; аероплани; пошта, телеграф, телефон и радио. 4. Прво се упознаје место становања и најближа околина. 5. *Завичајна бановина*: положај, границе, облик земљишта, воде и реке, клима, производи, становништво (живот, занимање и вера), већи градови, знатнија историјска места, биљни и животињски свет, руде и минералне воде, саобраћај, школе, управа. 6. Вежбање ученика у разумевању и читању земљописних карата. 7. Остале бановине: назив и седиште банске управе. 8. Појам о држави: назив, грб и застава, Краљ, влада, управне власти - све укратко (*Просветни гласник*, бр. 8, 1933, 706).

У 4. разреду распоред градива је следећи: 1) Понављање градива из 3. разреда, 2) Изучавање свих осталих бановина на исти начин као што је рађено са завичајном бановином, 3) *Кратак целокупан преглед Краљевине Југославије*. Име, положај, границе, величина; главне групе планина, низије; воде (веће реке, језера, мора; знатније минералне воде); клима; становништво (број, народност, насељеност, вера, занимање, производи); већи градови, саобраћај, просвета, управна подела, 4) Суседне државе: име, престоница, број и занимање становништва. Везе са нашом државом, 5) Југословени ван граница наше државе, 6) Положај Југославије на Балканском полуострву, у Европи и на глобусу (*Просветни гласник*, бр. 8, 1933, 707).

Циљ наставе *Историје* је: „Упознавање ученика с прошлошћу југословенског народа и васпитање у националном духу“ (*Просветни гласник*, бр. 8, 1933, 707). Да би се то постигло у 3. разреду училе су се биографије знаменитих историјских личности: Ћирила и Методија, Светог Саве, Краљевића Марка, Кнеза Лазара, Николе Шубића Зрињског, Карађорђа Штросмајера, Краља Петра Великог, Краља Александра Карађорђевића. У 4. разреду прелазило се на историјске догађаје: 1) Сеоба Јужних Словена у данашњу домовину, 2) Примање хришћанства и писмености (Ћирило и Методије, Климент и Наум), 3) Господетско Поље, 4) Покушај Људевита Посавског да оснује југословенску државу, 5) Краљ Томислав и народно богослужење код Хрвата и Гргур Нински, 6) Прилике у Хрватској за време краља Звонимира и његова наследника, 7) Краљевина у Зети, 8) Кулин бан, 9) Стеван Немања, 10) Стеван Првовенчани, 11) Краљ Милутин, 12) Цар Душан, 13) Дубровник и његов значај, 14) Турска освајања, 15) Кнез Лазар и борбе Југословена с Турцима, 16) Краљ Твртко I - први

краљ Срба и Хрвата, 17) Стеван Високи, 18) Деспот Ђурађ Бранковић, 19) Турска освајања југословенских земаља, 20) Народне борбе проти туђина (ускоци и хајдуци), 21) Сељачка буна код Хрвата и Словенаца (Матија Губец), 22) Мехмед Соколовић, 23) Војна крајина, 24) Протестантски покрет код Словенаца и Хрвата, 25) Погибија Зрињског и Франкопана, 26) Пораз Турака под Бечом и велика сеоба Срба, 27) Ослобођење Црне Горе, 28) Први устанак под Карађорђем, 29) Стварање Илирије, 30) Други устанак под Милошем Обреновићем, 31) Народни препород Југословена, 32) Југословени у покрету 1848, 33) Развитак југословенске мисли (Михаило Обреновић, Штросмајер, Блајвајс), 34) Ратови за независност Србије о Цене Горе (1876- 1878) и њихове последице, 35) Краљ Петар Велики, 36) Балкански ратови, 37) Светски рат, 38) Ослобођење и уједињење Југословена, 39) Краљ Александар Карађорђевић, 40) Кратак преглед стварања наше државе од 1804-1918 (*Просветни гласник*, бр. 8, 1933, 708).

Циљ наставе *Познавање природе* и *Поуке о здрављу* био је вишеструк. Настава ових предмета требало је да упозна ученике с важнијим природним предметима и појавама и буди тиме код ученика љубав према природи и смисао за њену лепоту. Осим тога, требало је да упозна ученике с најважнијим природним силама и научи их како се те силе стављају у службу човечанства. И на крају, да упозна ученике с грађом човечјег тела и даје им поуке за чување здравља.

У 3. разреду је *Познавање природе*, које се изучавало са 2 часа недељно обухватало теме као што су: 1) Упознавање важнијих домаћих животиња и биљака које гаји човек; 2) Природне промене у околини у разна годишња доба: топлота, ветар, облак, магла, киша, снег, град, роса, слана, иње; 3) Проматрање биљке и њених делова; 4) Клијање, цветање, листање и заметање плода; 5) Значење влаге, светлости и топлоте за живот и развијање биља. Видимо да су то све садржаји који су блиски деци и који су потребни за основно разумевање света, само су кроз наставу систематизовани и укореењени у науци.

У предмету *Грађа човечјег тела и поуке о здрављу* који се изучавао 1 час недељно поштовао се исти принцип. Деца су се упознавала са следећим темама: 1) Кости и мишићи и њихово неговање; 2) Чула и њихове радње; 3) Радње унутрашњих органа и њихова нега; 4) Умереност при јелу; 5) Хладна вода и умор. 6) Чистоћа тела, одећа и постеља; 7) Кречење и чистоћа куће и нужника; 8) Главни чиниоци живота и здравља: ваздух, вода, храна, светлост и топлота; 9)

Штетност алкохолних пића и дувана. Дакле појашњаја се и даје се научни квалитет разумевању сопственог тела, а све то праћено практичним и корисним поукама које су деци неопходне за здрав живот.

У четвртом разреду *Познавање природе* се и даље изучава са 2 часа недељно. Оријентација је и даље на познату околину, с тим што се сада од основних појмова прелази на везе и односе међу појмовима и процесима па се 1) Проматрање и изучавање биља и животиња посматра у односу на средину у којој живе. Анализирају се односи према средини, и њихови међусобни односи у тој средини: врт, воћњак, њива, ливада, шума, планина, бара, поток, језеро, море. Затим, 2) Живот животиња и биљака се ставља у контекст различитих годишњих доба. 3) Изучавају се гљиве и неколико важнијих отровних биљака. 4) Корисни инсекти: пчела и свилена буба. 5) Разне врсте горива: дрво, дрвени угаљ, камени угаљ, петролеум, нафта, бензин. 6) Угљени диоксид и моноксид (на примерима). 7) Вода, извор, бунар, шкрк, водовод. 8) Водена пара и њена употреба (парна машина). Аутомобил и аероплан. 9) Минерали који имају чешће примене у животу човека: кухињска со, сумпор (жижице), жива (термометар и барометар), кречњак и креч, белутак (стакло), гвожђе, бакар (све укратко), сребро, злато. 10) Електричне појаве: трењем, у природи (гром, громобран) и хемијским путем: елеменат, магнет, компас и електромагнет. Електрично звонце; телеграф, телефон, радио. 11) Тумачење физичких и хемијских појава које се најчешће дешавају у кући и околини.

*Поуке о здрављу* се настављају са једним часом недељно. Сада се 1) понављају и проширују теме о грађи људског тела, а онда се настављају на 2) врсте хране и правилну исхрану, 3) важност воћа за исхрану, 4) одмор и спавање. Затим се прелази на теме које се тичу спољних утицаја на здравље: 5) Влага у становима. 6) Заразне болести: шуга, шарлах, гушобоља, богиње, велики кашаљ, тифус, маларија, срдобоља, туберкулоза, грип и заштита од њих, 7) Прва помоћ у несрећним случајевима: убој, крволиптање, ујед змије, ујед бесног пса, тровање, спасавање утопљеника. Програм се завршава 8) народним празноверицама о болестима и лечењу (*Просветни гласник*, бр. 8, 1933, 708). Овај део програма је конкретан практичан и значајан и користан за развој и васпитање деце.

Наставни програм из наставних предмета Земљопис, Историја и Познавање природе са Поукама о здрављу, од 1933. године, изложен је у целости, са намером да укажемо на једну важну негативну карактеристику која није до

тада била присутна. Састављачи програма за поменуте наставне предмете, „зарад мира у кући“, били су принуђени да воде рачуна о приближно подједнакој заступљености садржаја из области Земљописа, још више у настави Историје, а нешто мање у настави Познавања природе, за све федералне јединице Краљевине Југославије. Тај компромис нанео је непроцењиву штету, јер је толико много садржаја, нарочито у настави Историје да је било и практично и теоријски немогуће то савладати, са једним часом у трећем и три часа у четвртом разреду основне школе. Ако овоме додамо да су земљописни и историјски садржаји, по својој сложености и обиму, далеко превазилазили психофизичке могућности ученика узраста од десет или једанаест година, онда је потпуно јасно да се ради о неосмишљеној програмској политици, базираној на жељама али не и на могућностима. Уосталом, о овоме ће бити више речи када се говори о реализацији наставе из области природе и друштва.

По наставном плану и програму из 1933. године радило се све до Другог светског рата, али и током рата, тачније до 1943. године, када је израђен *Наставни план и програм за основне школе на територији Србије* приказан у Табели 8.

Табела 8: *Наставни план за основне школе у Србији из 1943. године*

Р.бр.	Предмети	Разреди			
		I	II	III	IV
1.	Наука о вери с моралним поукама	1	1	2	2
2.	Српски језик	11	11	7	7
3.	<b><i>Отаџбина и њена прошлост</i></b>	-	-	<b>4</b>	<b>6</b>
4.	<b><i>Природа и човјеков рад</i></b>	-	-	<b>5</b>	<b>5</b>
5.	Рачун и геометрија	5	5	4	4
6.	Пјевање	1	1	2	2
7.	Тјелесне вјежбе и дјечје игре	2	2	2	2
	Укупно часова недељно	20	20	26	28

Нови *Наставни план и програм* који је требало да важи за све разреде од почетка 1943/44. школске године, донет је на основу чл. 44 Закона о народним школама и мишљења Просвјетног одбора са његовог 45. редовног састанка одржаног 29. децембра 1942. године. Потписао га је министар просвете Велибор Јонић у Београду 30. јануара 1943. године (Рајчевић, 2014, 157).



У новом наставном плану, на почетку су уместо циљева, испред наставних садржаја, дати задаци као конкретнији и ближи облик активности наставника и ученика. У првом и другом разреду било је пет а у трећем и четвртном седам наставних предмета. Наставни предмети били су: 1. *Наука о вјери и моралним поукама*, 2. *Српски језик*, 3. *Отаџбина и њена прошлост*, 4. *Природа и човјеков рад*, 5. *Рачун и геометрија*, 6. *Пјевање*, 7. *Тјелесне вјежбе и дјечје игре* (Рајчевић, 2014, 193). Из табела 7 и 8 можемо видети да број часова у оба наставна плана приближно исти, али да је број предмета мањи. То је оставило и простора за по један до два часа по години више за предмете које обрађују садржаје веране за природу и друштво.

На самом почетку окупације Србије, Немачка окупациона управа у Србији (1941-1944) заузела је став да рад у школама треба обављати. Ипак, услед пропагандистичких и политичких разлога одлучено је да се образовање прилагоди потребама окупације.

У новом наставном плану и програму (1943) заступљена су два наставна предмета из области природе и друштва: *Отаџбина и њена прошлост* и *Природа и човјеков рад*. Одмах се запажа да је дошло до промене назива предмета, па је настава историје замењена називом *Отаџбина и њена прошлост*, а настава земљописа и познавање природе називом *Природа и човјеков рад*. То је у складу са ставом Немачке окупационе управе да се образовање „прилагоди потребама окупације“. Наравно, промена назива није формална, већ се иза тога крије суштинска и темељна концепција садржаја наставе и васпитна функција у складу са ратним дешавањима у Србији.

Када је реч о наставном предмету *Природа и човеков рад* од њега се „очекивало да оспособи ученика да самосталним опажањем, размишљањем и радом упозна природне појаве, везу између њих и човекова рада и живота, животиње и биље свога краја и своје отаџбине“ (Рајчевић, 2014: 267).

Упоредо са организацијом рада основне школе на окупираним подручјима, радило се на припремама за организацију просвете на ослобођеним територијама од немачке окупације. Тако је крајем новембра 1942. године почео да делује Просветни одсек Извршног одбора АВНОЈ-а. По покрајинама су културно-просветну активност организовали одговарајући одсеци председништва земаљских антифашистичких већа федералних јединица, што се односи и на федералну јединицу Србију.

Србија је ослобођена у јесен 1944. године. Многе школе, пре свега у Београду, почеле су са радом 1944. године али је прва редовна школска година у миру тј. школска 1945/46. почела 1. септембра 1945. године.

### **2. 3. Организација наставе у садржајној области упознавања природе и друштва у периоду од 1918. до 1946. године**

*Облици и методе рада у настави из области природе и друштва.* Што се тиче организације рада у основним школама, у периоду између два светска рата, она се није битније разликовала од претходних периода, тим пре што је Први светски рат оставио катастрофалне последице са материјалним разарањима и економском неразвијеношћу, која ће бити присутна дуги низ година. У таквим околностима тешко је било организовати квалитетну наставу и очекивати задовољавајући успех. Љубомир М. Протић 1925. године са жаљењем констатује да се увек тежи иделаним школама, али да је то тешко постићи у новим условима. Он сматра да оне нису биле идеалне ни пре светског рата, али да се после њега покварило и пореметило и оно што је у њима било добро (Протић, 1925, 73). Захтеви за идеалном школом нису неоправдани и нису нису нескромни. Уколико их ближе погледамо схватамо да оно што он тада назива идеалном школом представља само минимум за ефикасно функционисање једне школе. Они се састоје у томе да се обезбеди да 1) ученици и ученице при ступању у школу буду потпуно физички и духовно здрави; 2) да су приближно једнаки по годинама; 3) да су приближно једнаки и у погледу психичких способности; 4) да број ученика у једном одељењу не буде више од 30-40, а сасвим изузетно и преко 40-50; 5) да ученицима није далеко од куће до школе; 6) да се у извесним приликама може обезбедити и интернатски живот; 7) да снабдевање школа буде редовно и у довољној мери; 8) да свако одељење чини само један разред, највише два разреда; 9) да учење у народној школи траје што дуже; 10) да су наставни план и програм усклађени строго са захтевима научне педагогике, јер у противном и најидеалније уређење биће без вредности кад ове ствари не ваљају (Протић, 1925, 74).

Наведени захтеви Љубомира Протића, за оно време, могле би се узети за високе стандарде у основној школи и организацији наставе, а самим тим и у организацији наставе земљописа, историје и познавање природе. Наравно, практична организација наставе из области природе и друштва била је врло лоша,

чак испод сваког нивоа, јер говори о неким активним и рационалним облицима и методама рада не би било могуће.

Да би настава из области природе и друштва била ефикаснија требало је да буде конципирана на активнијим облицима и методама рада, а за то су неопходни елементарни услови, почев од тога да ли ученици ступају у школу психофизички потпуно здрави и приближно једнаких година. Како то није случај у пракси о продуктивнијим новинама у настави не можемо говорити. С обзиром да је у једном одељењу просечно око 50 ученика, тешко је претпоставити да је било могуће користити неке иновативне моделе како би се настава побољшала и ученици активирали. Ту је и проблем набавке наставних средстава за које су задужене просветне власти, које се старају о школи и њеној организацији. С обзиром да није био велики број једноразредних одељења, осим у градским и неким сеоским срединама, као и различити узраст у тим одељењима и формирање комбинованих одељења, све је то правило велике проблеме у реализацији садржаја из наставних предмета земљописа, историје и познавање природе. Ако се овоме дода да наставни план и програм није могао да задовољи строге захтеве научне педагогије и науке о настави, онда је потпуно јасно да није било услова за савременије облике и методе рада.

Како се, онда, изводила настава у области природе и друштва?

Из претходног се може закључити да је доминантни облика рада био фронтални рад, са методама рада у којима доминира наставник. Таква организација наставе, између два свестска рата, била је једино решење. То је условљено, пре свега, недостатком учитеља, али и недостатком материјалних средстава за издржавање школа и учитеља. Један учитељ ради са великом групом ученика, а тиме се, са мањим бројем учитеља, образује већи број ученика, што је финансијски исплативије.

Међутим, слабости овог облика рада су нарочито изражене у наставним предметима земљопис, историја и познавање природе, где није могућа реализација и усвајање садржаја само путем наставниковог излагања, већ се користи и рад у групи или индивидуални рад. На пример: учитељ даје задатак из земљописа да се нацрта карта околине школе, или да се, на излету, из познавање природе уберу одређене биљке. Сасвим је природно да се овде не може користити само фронтални већ и индивидуални рад.

На пример, један од циљева наставе природних наука је неговање естетских осећања, али се тај циљ не може остварити фронталном наставом у учионици или предавањем учитеља. Естетски задатак наставе природних наука не може се састојати у преношењу готових естетских судова о правилности облика, сагласности боја итд. Деца морају сама осетити естетске квалитете природних предмета и појава, дражи живота природе, деца морају заволети природу, радовати се променама у природи, уживати у животу природе. „Без тог уживања у природи, без те радости и љубави према природи, не може се природа упознати како треба, не може се схватити сходност и законитост у природи, а то је оно што је у настави природних наука главно“ (Рајичић, 1929, 56).

Наш велики педагог Јован Миодраговић, једно време надзорник народних школа и професор Учитељске школе у Београду, такође се бави наставним методама и поступцима, и наравно наводи недостатке и слабости вербалистичке наставе познавања природе. Он рад у настави природе и друштва назива „учењем природе без природе“ и такав приступ настави сматра апсурдним. Вербалистичко предавање природних наука по њему лишава децу не само практичних знања, већ и могућности да развијају своја морална осећања, да превазилазе предрасуде и да развијају естетски укус. (Миодраговић, 1920, 174).

Миодраговић анализира и наставу Земљописа. Он подсећа да је Земљопис наука путем које се шире представе о простору, посматрањем и кретањем у простору. Што више кретања у простору, путовања и упознавања околине, то су веће шансе за успешно учење ових садржаја. Нарочито важним Миодраговић сматра овакав приступ у почетку, кад се полаже темељ географској настави, кад се стварају појмови о брдима, рекама, језерима, родним местима, о облацима, киши ветру и тако даље. Без правилног формирања и разумевања појмова, он сматра да ће бити тешко децу научити комплекснијим садржајима. Зато се по њему настава Земљописа не почиње учењем у учионици, нити ослањањем на живу или мртву реч, већ активним посматрањем природе (Миодраговић, 1920, 181).

Поред тога што број ученика у одељењу (више од 50) неминовно захтева од наставника рад са целим одељењем, као обликом рада, и реализација садржаја наставе историје неминовно је упућена на предавање учитеља као методе, јер је „ово предмет чистог причања... И доиста ко уме лепо да прича, он уме и лепо да предаје Историју; ко не уме лепо да прича, томе је све залуд“ (Миодраговић, 1920,

189). Међутим, није увек тако, јер се у Историји помињу многи догађаји и места на којима су се они десили, па је потребно, или да се та места посете, или да се на историјској карти обележе. То, у одређеној мери, одступа од фронталне организације рада и монолошког приступа учитеља, али олакшава памћење и доприноси разумевању.

#### ***2.4. Уџбеници и наставна средства у настави из области упознавања природе и друштва***

Проблем уџбеника за основну школу, изражен још у првим деценијама двадесетог века, наставио се и у периоду између два светска рата. У овом периоду, у извештајима надзорника народних школа, по питању снабдевености ученика уџбеницима, као проблем наводе се недовољно прецизна упутства о уџбеницима који се могу користити у основној школи, па је због тога одобравање уџбеника било приоритетан задатак министарства просвете, како би се, донекле, уједначили услови школа у реализацији програма па и наставних програма из области природе и друштва. За одобравање уџбеника био је задужен Главни просветни савет, који је на основу мишљења референата доносио коначне одлуке.

Овде треба поменути да је писање уџбеника, између два светска рата, постало раширена појава, али према рецензијама овлашћених комисија, могло се уочити да нису задовољавали ни минималне критеријуме. Пре би се могло рећи да су мотиви писања уџбеника додатне зараде и трговина појединаца и издавача, а мање педагошки и национални интереси.

О овим и другим школским проблемима, врло компетентно је писао Љубомир М. Протић, професор гимназије, школски надзорник, функционер Министарства просвете, управитељ учитељске школе и члан Главног просветног савета. У свом делу *Педагошка питања* Љубомир Протић оштро критикује стање са уџбеницима у Србији. За књиге које су се тада нудиле он тврди да уопште не могу да се назову књигама, већ за њих користи израз „сваковрсни књижурици“ којих је и пре рата било, али су се после рата још више намножили. У писању и штампању књига он не види добру намеру, већ само интересе људи који немају квалитет, а немају ни осећај моралне одговорности па на свакојаче начине протурају своје књиге и намећу их деци и њиховим родитељима (Протић, 1928, 27). Он овај свој став илуструје на примеру неке књиге из *Земљописа* која је имала

низ недостатака укључујући и то да површно и оскудно описује оно што треба, а да чак ни ти описи нису истинити. Он тврди да једини ефекат који оваква књига може да изазове је пометња у раду наставника и у мислима школске деце (Протић, 1928, 32).

Поред проблема са уџбеницима, највише примедби на рад школа и реализацију наставе, имали су школски надзорници и на недостатак наставних средстава и опремање школа. Тај проблем нарочито је био изражен у првим годинама после завршетка Првог светског рата, али се стање није битно поправило и у каснијим годинама. У вези са наставним средствима у основним школама, Протић у *Педагошким питањима* истиче да је њихов недостатак велики проблем јер су она потребна да би деца упознала своју отаџбину, па да би на то познавање учитељи могли да надограђују важне теме и идеје, као што је на пример, значај Косова за Србију (Протић, 1925, 152).

Недостатак наставних средстава, у великој мери, отежавао је реализацију свих наставних предмета, а посебно оних из области природе и друштва: историје, земљописа и познавање природе. Одређено ангажовање просветних власти на изради наставних средстава су недовољни, па је и снабдевање школа било веома скромно, што је резултат алкавог понашања школских општина у опремању школа, као и неодговорног понашања појединих учитеља. У својим анализама Протић, на сличан начин као и његови предходници у протеклим деценијама, осим што апелује на школске власти да набаве наставна средства, апелује и на учитеље да их праве сами онде где могу и када могу: „можда израдити и рељефну карту у школском дворишту, и тражити да то ураде и ученици, можда сваки код своје куће или сви заједно код школе?“ (Протић, 1925, 153).

У претходном питању садржана је озбиљна критика на рачун учитеља, који и поред тога што у својим школама немају наставна средства, нису се ни потрудили да их сами пронађу у свом окружењу, без обзира што је задатак школских општина и даље била обавеза око помоћи у снабдевању наставним средствима.

Да је улога наставних средстава у реализацији наставе из земљописа, историје и познавање природе била изузетно важна, показују и све чешћи теоријски радови на ову тему. *Просветни гласник* од 1924. године објавио је занимљив текст под насловом: „*Наставни рад и наставна средства при*

предавању земљописа у основној школи“, где је акценат, поред осталог, стављен и на наставна средства. У овом раду између осталог стоји да су најважнија наставна средства настави Земљописа „земљописни објекти, модели, рељефи, слике, карте, атласи, збирке природних и других карактеристичних продуката, разна графичка средства, карактерне географске слике, итд.“. У раду се даље објашњава да је једна од најважнијих метода у Земљопису посматрање самог предмета, а то су најчешће крај у коме деца живе, околина, предели. Тек онда када директно посматрање није могуће учитељима се саветује да се окрену изграњи рељефа и модела, за које није потребно много напора и који се уз мало упутстава и вежбања могу лепо одрадити.

Рад се осврће и на коришћење слика као очигледног средства јер се одавно осетила потреба у земљописној настави, па је било крајње време да се држава постара да изда слике „најглавнијих и најкарактеристичнијих наших крајева, народне ношње, типова, индустријских, трговачких и у опште разних културних места и објеката, итд.“ (*Просветни гласник*, бр. 4, 1924, 218). Он се такође обраћа учитељима са захтевом да сами израде материјале. Наводи и различите примере материјала и места где их је могуће пронаћи, упућује учитеље да буду креативни да размисле шта све и одакле могу прибавити како би се формирале едукативне збирке. Он наводи на пример да су једној продавници могу наћи различити производи почев од кафе, преко чајева, пиринча до зачина. Свака занатска радионица је такође извор материјала, алата и оруђа која су доступна уколико се само неко потруди да их прикупи (*Просветни гласник*, бр. 4, 1924, 218). Они учитељи који су прошли обуку за то у учитељској школи, могу сами спремити и дијаграме, профиле, скице и разна графичка средства.

## **2.5. Школски излети у функцији наставе упознавања природе и друштва**

*Просветни гласник* је, 1923. године објавио чланак аутора Јована Љ. Станковића под називом: *Важност школских излета за основну школу*, где је аутор на једноставан и упечатљив начин указао да су излети неминовна потреба за успех ученика у земљописној настави и настави упознавања природе. На овај текст указујемо кроз наредну анализу.

Јован Љ. Станковић наводи да је познато да настава у нижим разредима основне школе пружа деци основне појмове свега што им је потребно за живот и

даље духовно усавршавање, па, спремајући децу за живот, морамо их упознати са природом која их окружује. Такође, ученици до поласка у школу имају одређене представе о појавама и предметима у природи, иако су њихова опажања нејасна, непотпуна, често погрешна, и без правилно схваћених узрока природних појава. Оно што школа треба да уради је да то знање појасни, прошири и систематизује, а она то може урадити помоћу школских излета. Аутор истиче да се путем излета ученици могу правилно упознати са природом, њеним појавама, животом у њој, као и да могу да схвате каузалну везу појединих природних појава.

Он се позива на мишљења познатих и природњака и дидактичара, да уколико желимо да нам настава буде очигледна, школски излети имају необично велику важност. То нарочито важи за основну наставу, где се деца дају основни појмови, вежбају њихова чула, стичу аперцептивне представе, шири круг њиховог искуства, и где се деца оспособљавају за што поузданије и правилније схватање основне појмове из природе и живота у њој (*Просветни гласник*, бр. 10, 1923, 632).

Познато је да школски излети у природи имају изузетне вредности за правилан физички и духовни развитак, успех у самој настави и васпитању. Важно је да садржаје у настави о природи треба правилно одабрати, и на најбољи и најлакши начин то знање ученицима пренети, како би постало њихова духовна својина. У том смислу треба разумети очигледност у настави земљописа, историје и познавање природе, где се успех не може замислити без очигледног посматрања и испитивања природе. То се нарочито односи на наставу земљописа, где се акценат ставља на темељно познавање завичаја, што се може постићи само тада ако се ученици буду изводили у најближу околину. У саветима учитељима се напомиње да битно да излети буду чешћи и увек унапред испланирани са јасно дефинисаним циљем. само се тако може постићи правилно и темељно упознавање и схватање географских објеката и појава и изучавање завичаја. Наставник се мора за сваки излет, увек, претходно спремити, добро поучити садржину коју ће ученицима показивати и објашњавати. „Иначе ће се, у множини утисака који запљускују и наставника и ученике, већа пажња поклонити ситницама, а важније ствари остаће незапажене“ (*Просветни гласник*, бр. 10, 1923: 637). Тако исто врло је важно и ученике припремити за излет, у супротном



би ученици у сасвим самосталном посматрању изгубили у појединостима, ситницама и мање важним стварима које би привлачиле дечију пажњу

Треба нагласити да су том периоду надзорници разликовали школске излете у функцији земљописне наставе од излета који се односе на наставу природних наука. Они су сматрали да:

1) школских излета у настави природних наука мора бити више него земљописних излета. Разлика се састоји у природи предмета, јер су земљописну науку сматрали релативно статичном и непромењивом, па се једном посматране појаве могу трајно запамтити. Са друге стране, науке су променљиве, оне прате променене у природи, па се може догодити да је потребно више пута посматрати исту појаву (Рајичић, 1929, 67);

2) излете треба организовати у места која чине заокружену целину, како би се полазило од општег ка појединачном, да ученици прво сагледају целину, па онда да пређу на појединости;

3) Природне предмете треба посматрати онакве какви се налазе у самој природи, у њиховом природном окружењу. деца треба да их посматрају као стоје, како се развијају и како се крећу, по могућству и да виде како на њих делује околина;

4) Оно што се посматра приликом земљописних излета није тако комплексно, обимно и тешко за памћење, али када се излети организују зарад природних наука, потребна је детаљна припрема и треба се чувати сувишних информација (Рајичић, 1929: 67).

При посматрању, приликом излета, треба обратити пажњу на узрочно-последичне везе, уочавати их на конкретним примерима, па тек на основу ових изводити опште ставове и законитости. То значи да ученици треба да увиде како се биљке и животиње прилагођавају природи земљишта; те како природа земљишта утиче на начин рада и занимања, на гајење одређене врсте стоке, жита, културних биљака и осталог. После завршених излета, треба одвојити час да се среде утисци и утврди оно што је на њима посматрано и објашњавано. (*Просветни гласник*, бр. 10, 1923, 639).

## 2.6. Методичке компетенције учитеља за интерпретацију садржаја о природи и друштву

Почетком 20. века стање основне школе се није променило у односу на претходне деценије. У Србији је и даље било неписмено око 80% становништва, а више од половине сеоских насеља уопште није имало школу (Ђорђевић, 1958, 76). Томе је свакако, поред материјалних услова и организације школе, допринео и недостатак учитељског кадра, који је до краја 19. века био изузетно изражен.

Са становишта ондашње педагогије, када је реч о стручности учитеља и њиховој методичкој оспособљености, било је веома значајно омогућити ученицима да имају адекватно образоване учитеље. Педагошкој оспособљености учитеља, њиховим личним квалитетима и посвећености раду се много говорило и на њој се много радило. Методика наставе којој су се подучавали учитељи на учитељским школама била је заснована на методи формалних ступњева која потиче од Хербартовог учења које у Србију „доносе млади педагози школовани на немачким универзитетима“ (Ђорђевић, 1958, 44). Упоредо са развојем Хербартове и хербартијанске педагогије у нашој земљи, јавља се и покрет за увођење ручног рада у школе и организују се курсеви за учитеље у тој области, то доноси промену у области методика наставног и васпитног рада јер учитељи одмах почињу са развојном наставом, потпуном применом начела очигледности и ручнога рада (Радовић, Маричић, 2013, 60).

Вербалистичка и крута хербартијанска педагогија имају доста критичара међу учитељима и надзорницима. Појављује се много нових захтева у складу са новим педагошким тенденцијама у Европи, као што је разумевање психофизичких карактеристика деце и основа индивидуализације рада. Од учитеља се очекује да уме да изазове интересовање код ученика, а то је могуће само уколико јасно разуме могућности и потребе појединих ученика, јер се „зна да је духовна садржина сваког ученика различита и може се упознати тек непосредним разговором наставника и ученика“ (Протић, 1928, 32). Интересовање се никада неће развити ако се учитељ ослања само на уџбеник, макар он био и најбољи. Ово се посебно односи на рад у наставним предметима познавање природе, земљопис и историја, јер се они могу реализовати највећим делом у самој природи и путем живе наставникове речи. Зато ниједна литература,

посебно из природе и друштва у нижим разредима основне школе, не може бити прави извор учениковог сазнавања. То може бити једино она конкретна наставна грађа коју наставник и ученици стално заједнички обрађују уз примену методичких знања учитеља, наставних средстава, путем очигледности или наставе у самој природи.

Када је реч о стручности учитеља, она се врло често анализира у контексту квалитета наставе и успешној реализацији програма уопште, она се на више начина везује за успешност наставе о природи и друштву. Од учитеља се очекују и знања и способности и вештине. Од њих се очекује да могу да пренесу знања, да разумеју ученике, да организују наставу, да обрађују школски врт, да израђују дидактичке материјале, да организују излете и екскурзије и тако даље. Сва ова знања и вештине учитељи су могли да добију само на учитељским школама које су, са својим наставним планом и програмом и одређеном организацијом, једино биле меродавне да припреме кадар који ће моћи да образује и припрема млађи узраст за даље школовање. Међутим, друштвени и политички догађаји су стварали веома неповољне услове за добијање квалитетног учитељског образовања. Током Првог светског рата школе су престале са радом, многи учитељи су изгубили животе, а школске зграде су биле разрушене.

Учитељске школе у Србији које су постојале пре Првог светског рата настављају 1919/1920. године са радом са, мање-више, истим наставним плановима по којима су и раније радиле. Извршене су неке измене и прилагођавања (после 1919. године) у тим плановима и програмима које је наметала нова држава. Да би се што пре дошло до учитеља, трајање школовања учитеља у учитељским школама скраћено је на три године, односно зависило је од претходног школовања кандидата. Тај наставни план садржао је следеће наставне предмете из области природе и друштва: *народна историја, општа историја, земљопис, зоологија и ботаника, минерологија и геологија, наука о човеку с хигијеном, физика, хемија и методика и школски рад*. (Поткоњак, 2006, 297). Осим тога организују се скраћени курсеви за учитеље, и „педагошка одељења“ при гимназијама (Радовић, Маричић, 2013, 60)

Тек 1926. године доноси се јединствени наставни план, сада за четворогодишње образовање учитеља, који је имао укупно 19 наставних предмета, од којих су из области природе и друштва следећи: *општа историја,*

*народна историја, географија, природне науке (зоологија, ботаника, минерологија).* Ту су још од природних наука и *физика и хемија*. На нови јединствени наставни план и програм за учитељске школе у петогодишњем трајању чекало се неколико година. Донет је 1933. године, и тај наставни план остаје важећи све до 1941. године, са укупно 24 наставна предмета, од којих су из области природе и друштва: *историја, земљопис, природопис, методика, физика и хемија* (Поткоњак, 2006, 297).

Када се упореде наставни планови из 1920, 1926. и 1933. године, уочава се да су наставни предмети из области природе и друштва најзаступљенији у наставном плану из 1920. године, са укупно 9 наставних предмета рачунајући физику, хемију и методiku, док су у наставним плановима из 1926. и 1933. године наставни предмети о природи и друштву заступљени са по 6 наставних предмета, такође, рачунајући физику, хемију, а у наставном плану из 1933. године и методiku.

Наставни план из 1920. године, у односу на остала два, богатији је за три наставна предмета из области природе и друштва, *Зоологија и Ботаника, Минерологија и геологија, и Наука о човеку с хигијеном*, што се сматра вишим квалитетом и стручним оспособљавањем учитеља за рад у основној школи. Истина, *Зоологија, Ботаника и Минерологија* се изучавају и по наставним плановима из 1926. и 1933. године, али у оквиру предмета *Природне науке* (1926) или *Природописа* (1933). Наставни предмет *наука о човеку с хигијеном*, као битан сегмент у образовању учитеља, а касније и у преношењу знања на ученике у основној школи, налази се само у наставном плану из 1920. године.

Посебну стручну тежину овом наставном плану (1920) даје наставни предмет *Методика и школски рад*, што није својствено за друга два поменута наставна плана. Иако се овај наставни предмет односи на општу методiku, разуме се да се методичка знања односе и на наставне предмете о природи и друштву. Наставни планови из 1926. и 1933. године немају наставни предмет *Методiku* што је апсурд и велики недостатак, јер се у том случају, учитељ ни на који начин не оспособљава да дидактички обликује садржаје и ефикасно предаје наставе предмете у основној школи. Да би на најједноставнији начин приближио садржаје ученицима из тако сложених области као што су историја, земљопис и познавање природе, учитељима је било неопходно знање из методике. На почетку 20. века велика залагања да пружи помоћ младим учитељима чине Јован

Миодраговић и Сретен Ацић, образовани педагози и немачки ђаци, који пишу дела из методике и опште педагогије. Они заједно са професорима и управитељима учитељских школа дају огроман допринос формирању генерација нових учитеља (Петровић, 2019)

Сретен Ацић је, на пример, у школским и учитељским часописима промовисао ручни рад и упознавао учитеље са његовом васпитном вредношћу, осим практичне коју је као предмет и као метода ручни рад имао. Осим тога, Ацић је инсистирао на психолошком, педагошком и методичком образовању, те је часове из ових предмета изразито пажљиво припремао. Познао је да су ти часови били изузетно занимљиви и да је он будићим ученицима до детаља разлагао како се нешто треба урадити током наставе (Парлић, 2007, 149). Као заљубљеник у природу и поборник природних наука и активне наставе, у Учитељској школи у Јагодини, организовао је школу са пољским учионицама за очигледну наставу каква није постојала (Парлић, 2007, 187). Српски учитељи су пре Првог светског рата заиста имали могућности за учење и усвршавање од великих и преданих стручњака.

*Уџбеници и методичка литература.* Једнаку пажњу као стручност учитеља привлачиле су и полемике о концепцијама уџбеника уопште, па и из области наставе о природи и друштву. Једно је сигурно, уџбеници нису задовољавали ни минималне критеријуме за коришћење у основној школи. Због тога су надзорници народних школа стално упозоравали, а један од њих предлаже „да се избаце сви учебници из основних школа, па да се учитељима који се само ослањају на непроверене уџбенике једноставно затворе школска врата“ (*Просветни гласник*, св. XIX, 1887, 710). Сличне ставове и мишљења по питању стручности учитеља имали су и други школски надзорници. Што су учитељи стручнији то су мање зависни од уџбеника за разлику од нестручних или мање стручних учитеља. У овом случају озбиљна критика упућена уџбеницима, још више наглашава потребу за добро образованим и методички припремљеним учитељима.

Све оно што је важи за наставу осталих природних предмета у погледу реализације наставе и у случају када уџбеници не одговарају методичкој концепцији, важи и за наставу земљописа. Земљопис је наука путем које се шире представе о простору, посматрањем и кретањем у простору. Што више кретања у простору, путовања и упознавања околине, то су веће шансе за успешно учење

ових садржаја. „Нарочито ово мора да дође у почетку, кад се полаже темељ географској настави: кад се стварају појмови о брдима,... рекама,... језерима,... родним местима,... о облацима, киши, ветру и тако даље.“ (Миодраговић, 1920, 181). Наравно, ово могу да организују и реализују само учитељи са добрим знањем из области педагошких, дидактичких и методичких наука, уз коришћење дидактичко-методички добро конципираних уџбеника. На крају, то зависи и од креативности учитеља и од његове умешности да на стручан начин осмисли часове у природи.

Често се дешава да због различитог схватања истих наставних проблема долазе и различита мишљења, односно, различита стручност и методичка оспособљеност учитеља, доводи до различите организације наставе, до различите реализације садржаја а самим тим и до различитог успеха ученика, па није чудо што су неки учитељи и њихови часови успешни, а други не заслужују прелазну оцену. Да би успех у самој настави и васпитању био изванредан важно је да садржаје у настави о природи треба правилно одабрати, и на најбољи и најлакши начин то знање ученицима пренети.

Да би се помогло учитељима штампају се различита методичка упутства. На пример, у издању штампарије С. Хоровица у Београду на 117 страна, *Мих. М. Станојевић* објавио је књигу *Методика земљописне наставе у народној школи*. Приказ књиге дао је учитељ Крста Јонић из Јагодине, објављен у *Просветном гласнику*, бр. 7 од 1906. године (Прилог 15). Књига садржи више одељака.

Аутор у првом одељку даје конкретна географска знања и општи поглед на развој природних наука и развој земљописне наставе. У другом, трећем, четвртном, петом и шестом одељку он говори о важности и задатку земљописне наставе у народној школи, о наставним методама и облицима, избору и распореду градива, као и о најважнијим захтевима модерне дидактике у настави овог предмета. Седми одељак говори о наставним средствима међу које убраја прво само место становања, затим моделе и рељефе, карте и атласе, природне производе, разна графичка и друга вештачка средства, која могу да допринесу што бољој очигледности у настави. Осми одељак говори уопштено о наставним поступцима, девети даје конкретна упутства за наставу упознавања домовине. На крају, у десетом делу, на примерима две наставне јединице: Посавина и Крушевачки округ он објашњава како применити оно што је претходно објаснио у теорији. У попису литературе наведене су српске и немачке библиографске

јединице како би се користио онај који хоће да се даље усавршава у методици овог предмета. (*Просветни гласник*, бр. 7, 1906, 507).

Други текст који се бави наставом *Земљописа*, под насловом *Васпитна важност и значај земљописне наставе у народној школи*, објављен је у *Просветном гласнику* 1903. године и доноси многе негативне коментаре на уџбенике за децу (за које тврди да не дане доприносе учењу, него децу враћају у средњи век) и упућује на то да се у области методике земљописа тешко може наћи литература на коју се учитељи могу ослонити. Он додаје да су саржији из природних наука добро обрађени од стране признатих географа и етнографа, посебно Јована Цвијића, али да нема метока наставе осим неколико краткоих прилога на ту тему који су штампани у *Учитељу* и *Просветном Гласнику* (*Просветни гласник*, бр. 3, 1903: 359).

На уџбенике из историје су постојале велике примедбе на концепцију и квалитет уџбеника. Као разлог се наводи често мењање уџбеника, али је права суштина да они нису задовољавали ни минималне дидактичко-методичке стандарде. Уз све то ако се дода и неспремност учитеља неуспех у настави је евидентан. Уосталом, из тих књига деци се „само задавало да уче на памет, а није им се ништа објашњавало“ (*Просветни гласник*, св. XX, 1887, 836), па није чудо што је успех ученика био веома лош.

За сваки наставни предмет, па и за историју, веома су значајни уџбеници усаглашени са наставним планом и програмом и са педагошком и методичком науком. Овде ћемо дати приказ једне занимљиве књиге, која се односи на методику историјске наставе. Наиме, у издању Књижаре Рајковића и Ћуковића у Београду, објављена је књига Мих. М. Станојевића под насловом *Методика историјске наставе у народној школи*, која је препоручена од стране Главног просветног савета и одобрена решењем Министра просвете Пбр. 20035 од 3. новембра 1909. године. (Станојевић, 1920а). Књига садржи више поглавља (Прилог 16).

Прво поглавље односи се на *историју методике наставе историје*, где су наведена значајна имена историје педагогије почев од Коменског, Лока, Русоа, Хербарта, итд., па до наставе историје у Француској и Енлеској у 19. веку, који су истицали важност наставе историје и начин на који се она преноси. У другом, трећем, четвртном и петом поглављу говори се о *важности и задатку наставе историје у народној школи, о избору наставног градива, о положају наставе*

историје у наставном плану и програму. Једно поглавље посвећено је *методама историјске наставе*, а ту је и поглавље које обрађује *припремну наставу за изучавање историје*. Аутор је посветио највећу пажњу обради наставног градива током наставе историје, где се детаљно анализира поступак сваке појединачне наставне јединице уз неопходно коришћење наставних средстава. Да би на примеру показао методска начела, аутор је дао „*Нацрт предавања једног примера практичне обраде Историјске Наставе - Стеван Немања Велики жупан српски*.“ Аутор остала поглавља посвећује понављању градива, обради припремне наставе историје, обради културно-историјског градива, као и припреми учитеља за предавање и усавршавање.

Поред замљописа и историје и успех у настави предмета Познавање природе директно је повезан са стручним оспособљавањем учитеља, о чему говоре и следећи редови Просветног гласника, службеног гласила Министарства просвете и црквених послова у којима се тврди да се Јестаственица предаје врло различито од школе до школе, а у зависности од знања и образовања учитеља. Код стручно оспособљеног учитеља је и „настава очигледна: спремљене су биљке и минерали, о којима се учило... чује се по нешто и о храни, о начину живота... о неговању домаћих животиња... упоређују се животиње једна с другом“ (Просветни гласник, св. XX, 1887, 747). Уколико учитељ не показује предмете о којима се учи, а који су доступни учитељу и деци, долази до пасивне и монотоне наставе и до губљење времена у непотребним набрајањима. У истом извештају, губљењем времена се сматра и неприлагођеност наставних садржаја потребама и претходном знању ученика, а за то је потпуна одговорност на стручности учитеља јер је он тај који треба да процени шта и колико предавати.

Не можемо заобићи и проблем који се односи на вербализам у настави. О недостацима и слабостима вербалистичке наставе познавање природе, Ј. Миодраговић пише: „Учење природе без природе ... је најкрупнија погрешка у овом предмету. Нити се ту деца богате искуством,... нити се... ослобађају од предрасуда,... нити се има практичне користи онолико, колико би је имала да се предаје како ваља“ (Миодраговић, 1920, 174). То предавање „како ваља“ подразумева стручног учитеља са великим методичким знањем, али и са великим искуством.

Међутим, сва тежина успешне наставе није само на стручном учитељу, већ и на уџбенику из наставног предмета јестаственице, па су лоши резултати у



овој настави, између осталог, „ и због оскудице у добрим учебницима, јер када би било добрих учебника, нема сумње, да би и настава у овоме предмету напреднија била“. Уколико се настава изводи у природи при посматрању, треба обратити пажњу на узрочно-последичне везе, уочавати их на конкретним примерима, па тек на основу ових изводити опште законитости (*Просветни гласник*, бр. 10, 1923, 639).

У издању Прве нишке штампарије Ж. Радовановића у Нишу, 1895. године, објављена је књига П. Марковића под насловом *Методички рад у нашој основној школи за учитеље и оне који се спремају за то (I свеска – Методика јастаственице и Познавање човека)*. Књига садржи више поглавља (Прилог 17). Прво поглавље носи назив *Како се јестаственица сад предаје*, где аутор констатује да „ако желиш дознати начин и правац целе наставе и васпитања у једној школи, погледај само како се Јестаственица предаје“ (Марковић, 1895, 9).

Друго поглавље односи се на *Васпитну важност јестаственице*, у коме аутор истиче да многи не знају васпитни значај овог предмета, али се и међу стручно образовим учитељима налазе они који се чуде да ли је потребна Јестаственица у основној школи. Затим аутор наводи да се упознавањем природних предмета: 1) даје ученицима корисно знање за живот; 2) ... развија способност за посматрање; 3) развија се мишљење ... 4) помаже се морално, естетично и религиозно образовање; 5) развија се родољубље ... 6) оспособљавају се ученици, да правилно схватају цео свет,... и 7) развија се свест ..., те се тиме припрема и помаже грађанско образовање (Марковић, 1895, 59).

Треће поглавље носи наслов *Избор и распоред градива*. Овде аутор истиче да постоји огромна количина природних предмета а да се наставним програмом дефинише о којим биљкама, животињама и минералима треба предавати у основној школи. Критеријум избора и распореда садржаја из природе, утврђује се на следећи начин: 1) Према постепености у развијању душевних способности и снага у ученику; 2) Према логичкој вези тога материјала,..., и 3) Према практичним потребама човековим (Марковић, 1895, 61).

У четвртном поглављу аутор разрађује *Наставна средства*, указујући на оне који су најважнији: Најпре то су природни предмети (они који се налазе у природи), затим природни предмети као експонати који се посматрају у школи, ту су и збирке биљака и животиња, затим модели, слике, итд. Пето поглавље носи

наслов *Како треба предавати јестаственицу*. Ту аутор даје следећа упутства: 1. да учитељ познаје свој предмет и више него што предаје ученицима; 2. да учитељ тачно зна које садржаје треба да предаје и које способности се развијају тим знањима; 3. да добро познаје предмете своје околине; 4. да добро познаје све празноверице и да их истинама разоткрива (Марковић, 1895, 84).

У вези са учитељским кадром у првој половини 20. века било је великих проблема, пре свега у виду недостатка учитеља. То је угрожавао нормалну организацију наставе, али и онде где је учитеља било, проблем је био у стручности учитеља. Са недовољним бројем стручних учитеља није могло бити ни савременије наставе, а посебно у тако сложеној настави као што су земљопис, историја и познавање природе. Иако се на томе радило и многи педагошки радници су улагали велике напоре, у анализама реализације наставе сусрећемо се често са коментарима надзорника да би настава била квалитетнија да имамо стручне учитеље. Поготову је то стање тешко после Првог светског рата. Захтеви према учитељима и очекивања од њих су била велика, а није им пружана довољна подршка у виду методичких упутстава и савета. Методичка литература је била врло оскудна и млади учитељи су могли да се ослоне само на знања стечена током школовања.

На крају, можемо закључити и да су критике упућене реализацији наставе у садржајној области природе и друштва, које су се углавном сводиле на вербализам у настави и недовољну употребу наставних средстава и на лошу организацију у смислу неадекватне прерасподеле времена за одређене теме, директно повезане са стручном и методичком припремом учитеља, надзорника и осталих актера који реализују наставу познавања природе, али и неадекватних уџбеника који прате одређену реализацију наставе.

## VII. ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

У току процеса сазнавања и откривања законитости природе и друштва човек је стално напредовао од првих проналазака, до индустријализације и аутоматизације. Свака цивилизација је свој напредак дуговала развоју науке и степен развоја цивилизације се везује за степен владања науком, њеним систематизовањем, и развијеношћу путева којима се она преноси наредним генерацијама. Из тог разлога и на степену развијености модерне цивилизације важно пронаћи адекватне начине систематизовања и преношења знања о законима који владају у модерном свету, било да су они везани за друштво или за природу. Тај процес почиње од раних узраста, али на својој организованости и систематичности добија тек у основној школи са почетком изучавања садржаја о природи и друштву.

У овом раду, наша намера је била да проучимо како је процес увођења тих садржаја започет и како се развијао у школском систему Србије. Као и свако историјско-педагошко истраживање и ово истраживање има вредност у смислу очувања наше баштине, и одавања признања нашим прецима који су улагали велике напоре да би обезбедили здраво и модерно друштво, нама, генерацијама које долазе. Са друге стране, ово истраживање има вредност јер указује на узрочно-последичне повезаности деловања различитих актера у процесу наставе. Тако указујемо на значај ангажовања појединаца и различитих организационих структура на пољу образовања. Тако можемо доносити и одлуке о сопственом ангажовању и напорима које улажемо да би садржаји ових предмета били адекватно заступљени и реализовани у савременој настави.

Рад почињемо из перспективе стања и потреба савремене наставе природе и друштва. Данас је то један од кључних предмета у основној школи јер је *задатак овог предмета* да изгради основу за изучавање свих наука које долазе као посебни предмети у каснијим разредима. Међутим, осим што ствара појмовно-комцептуалну базу за учење природних и друштвених наука, овај предмет је веома значајан јер развија код деце логичко-математичко мишљење, подстиче креативно и критичко мишљење и на тај начин децу припрема за разумевање комплексних друштвених и научних феномена и у школи и ван ње.

Дакле, кроз овај предмет се остварују образовне, васпитне и практичне функције наставе.

*Садржаји* овог предмета су сами по себи веома комплексни, али то може бити и њихова предност јер омогућавају унутарпредметно и међупредметно повезивање и повезивање са практичним животом. *Метод*е су разноврсне, иновативне и подстичу активност ученика.

Наредни, део нашег рада представља теоријски оквир истраживања и обухвата осврт на претходно доба, на старе цивилизације и на европско наслеђе у неговању природних и друштвених наука и у њиховом дидактичком обликовању. Прве трагове писмености и проучавање природе, налазимо код најстаријих цивилизација, као што су: Индија, Кина, Египат, Вавилон или сумерска цивилизација. Њихове културе су се одржале управо захваљујући развијеној науци и систему преношења знања. Даљи развој науке о природи и друштву везује се за античку Грчку и за њене мислиоце и филозофе. Сви су они, сваки на свој начин износили своја мишљења о постанку живота, о астрономији, о медицини, о географији и откривању нових светова, о систематизацији биљака и животињских врста, о еволуцији, али су значајан допринос дали и историографији расветљавајући многе друштвене догађаје.

Проучавање природе у средњем веку било је под снажним утицајем хришћанске идеологије. Тај тренд цркве делимично је заустављен у периоду ренесансе када се јављају велика и револуционарна научна открића. Природне и друштвене науке у епохи хуманизма и ренесансе бележе процват свог развоја када долази до изражаја нов поглед на човека, науку и уметност. У таквим околностима, када хуманизам обликује сва поља друштвеног живота, природно је да велика остварења у области науке снажно утичу на наставу, на увођење садржаја природних наука, као и на појаву нових наставних предмета.

Изузетне заслуге за развој природних наука и њихово увођење у наставу, као и методичке мисли које су пратиле ове наставне предмете, имали су велики мислиоци и научници 18. и 19. века. Они су се бавили систематизацијом биљака и животиња, залагали се за повезивање наставе са радом, разјашњавали процес еволуције живог света, залагали се да се природописни садржаји усагласе са теоријом еволуције, итд. Иако са прекидима у друштвеном и културном развоју,

у овом периоду учињено је много тога што је оставило трагове у политичком животу, просвети и култури Србије. Многи познати српски научници из тог периода допринели су развоју и науке и образовања: Јосиф Панчић, Ђорђе Натошевић, Васа Пелагић, Војислав Бакић и други.

У теоријском делу рада обрађујемо и друштвени, економски и културни оквир истраживаног проблема. Друштвене, економске и културне прилике у Србији у 19. и почетком 20. века биле су веома неповољне. Почетак 19. века представља прекретницу у историји Србије. Први и Други устанак (1804 - 1815) покрећу ослободилачку борбу српског народа под утицајем великих друштвених промена у Европи, али и тежњи српског народа за слободом. Један од најбурнијих периода у историји српског народа у 19. веку, били су ратови за ослобођење од Турака (1876-1878) и Берлински конгрес (1878), који су представљали прекретницу у историји Србије. Србија, на почетку 19. века, није могла да постигне значајније успехе на културном пољу, јер су друштвено-економски и политички услови под Турцима били изузетно тешки, али је ипак дошло до извесних помака. Број основних школа се повећавао као и број факултетски образованих људи. Културно-просветне прилике у Србији у 19. и почетком 20. века, обележава национално буђење интелектуалаца и просветна и културна еманципација широких народних маса, развијају се раднички покрети, почиње се са образовањем жена и оснивају се бројни педагошки часописи и листови. Ипак, у првој половини 20. века догодили су се нови потреси који су негативно утицали и на друштвене и политичке процесе у Србији и на додатно економско слабљење земље. Материјална разарања у Првом светском рату додатно су опустошили већ неразвијену Србију.

У теоријском делу нашег рада анализирамо и наставу о природи и друштву у основним школама у Србији у другој половини 19. века. Ова анализа нам пружа слику стања на почетку истраживаног периода. Током 19. века ставра се законска регулатива која ће омогућити даљи развој. Први писани акт о раду нормалних школа донело је Попечитељство Просвешченија 1811. године, који је дефинисао садржај рада у троразредним нормалним школама, а први наставни програм за све основне школе у Србији донет је 1838. године под називом *Назначеније учебни предмета кои се у школама Нормалним за прво и друго*

*теченије школско предавати имају.* Из поменутог документа се види да се први пут у наставном програму помиње наставни предмет Српска историја, што са становишта нашег истраживања има изузетан значај.

Велики недостатак учених људи наметао је потребу да се отвори једно велико „учебно заведеније“, у коме би се спремали чиновници, наставници и народне старешине. Тако је 1808. године отворена Велика школа у Београду. Интересантно је напоменути да од укупно осам наставних предмета, четири су била из области природе и друштва, што указује на карактер и структуру Велике школе. Ово је био велики напредак јер су се овде припремали и будући учитељи, али без неопходних педагошких и методичких знања.

Године 1838, усваја се први наставни план и програм за гимназије, у коме су поред осталих предмета били: историја (стара, средња, нова, словенска и српска), земљопис, зоологија, ботаника, геологија и антропологија. Нови приступ изучавању природних наука путем издвајања посебних научних дисциплина, нови је квалитет у области природних наука, а нова концепција наставе историје уз земљопис, значајна претпоставка за научно и продубљено упознавање природе и друштва.

Многе недостатке нормалне школе, како се тада звала, покушала је да реши нова школска реформа. Наиме, године 1844. на снагу ступа први закон о свим школама у Србији, *Устројеније јавног училишног наставленија*. Овде се уочава да се уводе нови наставни предмети, посебно у области природних и друштвених наука, као што су: историја, земљопис и природне науке под именом *Обшта знања сваком Србину нуждна*. Такође, наставни предмети историја и земљопис доживели су одређену трансформацију у погледу проширивања и продубљивања садржаја.

Овај наставни план и програм по први пут садржи методичка упутства за извођење наставе у основним школама, која се односе и на предмете о природи и друштву, што је велики корак у осавремењивању наставе. Међутим, недостатак стручних учитеља који су требали реализовати тај програм, као и недостатак потребних књига и наставних средстава, у великој мери је отежавао реализацију васпитно-образовног рада. Због тога је *Устројеније* заострило услове за пријем у учитељску службу, којим је дефинисано да учитељи основних школа могу бити

са завршеном богословијом или гимназијом. То је био хендикеп за школе јер наставних предмета о изучавању природе и друштва у богословији није било.

Што се тиче гимназије, у наставном плану и програму из области природних и друштвених наука, заступљени су многи наставни предмети. Као ванредни наставни предмет изучава се педагогија са методиком, што је кључни захтев да се они који заврше гимназију могу укључити у учитељски позив. Увођење педагошког и методичког образовања у гимназију 1844. године била је новина. Ту промену наметнуо је недостатак учитеља, као и врло низак образовни ниво оних који су се већ бавили учитељским позивом. Али та пракса није дуго трајала, јер је црква настојала да сачува монопол над образовањем учитеља, па је била против да се ученици гимназије образују за учитеље.

Велика потреба за учитељима убрзала је отварање Прве учитељске школе 1871. године у Крагујевцу, у трогодишњем трајању, са наставним планом који је био по угледу на немачке учитељске школе, са модерном организацијом и брижљиво одабраним наставничким кадром. У наставном плану су заступљене хуманистичке, друштвене и природне науке, као и „вештине“, чиме је дат значајан простор о заступљености наставних предмета из области природе и друштва. Све ово показује да се са великом пажњом и одговорношћу приступило обликовању наставних предмета, неопходних наставних средстава или адекватних школских средина, за извођење наставе природних и друштвених предмета, а све у циљу боље припреме будућих учитеља за рад у основне народне школе.

По добијању независности (1878) Србија најпре покушава да законима и прописима у области образовања и просвете регулише читав образовни систем. У том смислу најпре полази од реорганизације министарства просвете (1880), а затим покреће службено гласило *Просветни гласник*, у коме ће бити регистроване све значајне одлуке о разним питањима из живота и рада школства и просвете. У том смислу доноси се први закон о основним школама у Србији, 1882. године, којим је по први пут регулисано питање „како за мушке тако и за женске школе“. Овде су само назначени предмети који ће се учити, али је отворен простор за доношење наставних планова и програма и упутстава за њихову реализацију. У наставном плану из 1883. године настава из области природе и друштва заступљена је са четири наставна предмета: *земљопис, историја српска,*

*јестаственица и познавање човека.* Ово показује да су аутори наставног плана имали у виду улогу и значај природних и друштвених наука и њихов утицај на изграђивање правилног погледа на свет.

Непосредно по доношењу наставног плана и програма, 1892. године, издата су и *Упутства за вршење програма за нижу основну школу*, у коме су дате смернице за правилно извођење наставе, али и детаљно разрађени методички поступци за сваки предмет посебно, па према томе и за наставне предмете земљописа, српске историје и познавање природе. Међутим, без неопходних књига и уџбеника и других наставних средстава, тешко је било реализовати наставне садржаје из области природе и друштва, тим пре што је писање уџбеника изазивало дискусије, расправе и полемике, а све са циљем да се одговори на питање: који су и какви уџбеници потребни за основну школу, да ли се уџбеници усаглашавају са наставним плановима и програмима, да ли су довољно компетентна стручна лица која пишу уџбенике, да ли су уџбеници усаглашени са образовном и државном политиком земље, итд.

Што се тиче наставног плана и програма у области природе и друштва он се стално дорађивао и поправљао и са те стране, чини се, нема већих проблема. Проблеми се јављају у реализацији тих програма, што се види из извештаја надзорника основних школа. Извештаји показују да су надзорници имали задовољавајуће мишљење о реализацији наставе земљописа, указујући на позитивне ефекте повезивања земљописа и историје, али и сасвим опречна мишљења када је реч о изучавању садржаја из земљописа Србије. То је и разумљиво, јер се ради о школама у потпуно различитим срединама, различитом саставу ученика, неједнакој оспособљености учитеља и многим другим факторима који утичу на успех ученика. Нарочито је важна стручност учитеља, јер од ње зависи дали ће ученици учити са разумевањем или механички, о чему веома детаљно извештавају надзорници основних школа.

Када се у извештајима надзорника за наставу историје каже да је успешно реализована, онда се као аргумент користи то да је повезана са земљописом. То је потпуно тачна научна истина, јер су та два наставна предмета комплементарна и интегрално се изучавају. Али, различити учитељи не само по својој стручној спреми, већи и својим схватањем учитељске професије, у



различitim школама различито се односе према наставним предметима, па и према настави историје.

За разлику од наставе земљописа и историје, реализација наставе познавање природе (јестаственице) одвијала се, са нешто мање примедби и са више успеха, иако настава познавање природе захтева већу креативност и ангажовање учитеља у наставном процесу. Међутим, могу се запазити и многе слабости наставе познавање природе, почев од сувопарног описа појединих предмета или појава, па до површне анализе биљака и животиња, или учења напамет многих садржаја из ове области. Овде треба истаћи да су велики значај за развој науке из области природе и друштва, крајем 19. и почетком 20. века, дали многи представници српске научне и педагошке мисли. Њихов допринос није само у развоју научне мисли, већ и увођењу природних и друштвених садржаја у наставне програме основне школе.

Почетком 20. века стање основних школа није се битније променило, па је тешко наслеђе требало превазићи. Честе промене прописа и велико незадовољство учитеља указује на време и атмосферу у којој се развијала школа, на почетку двадесетог века, имајући у виду законске прописе који су уређивали живот и рад школа, затим на државне органе који су доносили и спроводили законе, и на крају како се све то одражавало на институције од највишег интереса за државу и народ. Наравно, ту се мисли на организацију рада школе, на реализацију наставног програма, па и на реализацију наставе у области природе и друштва.

Према новом наставном плану и програму (1899) уочавају се неке основне тенденције. Прво, тежило се ка томе да се смањи број наставних предмета, што се формално постигло сажимањем блиских наставних подручја у један, па је тако у области природе и друштва дошло до сажимања земљописа и српске историје у један предмет: земљопис са српском историјом. С обзиром да је сажимање предмета имало за циљ растерећење програма, из анализе и извештаја надзорника се то не може закључити, јер су циљеви нових наставних предмета још увек били са великим амбицијама. Уџбеници и наставна средства битна су карика у васпитно-образовном процесу. Интересантно је напоменути да је било много предлога за писање уџбеника из области земљописне наставе,

српске историје и познавања природе, али су ретке књиге или их уопште није било са методичким садржајима. Затим, снабдевање школа наставним средствима било је веома скромно, што је резултат алкавог понашања школских општина у опремању школа, као и неодговорног понашања појединих учитеља.

По питању реализације наставе земљописа, историје и познавања природе, надзорници истичу више позитивних момената у процесу обраде садржаја, уз одређене слабости које се провлаче још из претходног периода. Али, има извештаја који су потпуно супротни а односе се на исти проблем, исти узраст или школску годину. Различита мишљења долазе, једним делом, због различитог схватања истих наставних проблема од стране појединих надзорника, затим, различита стручност и залагање учитеља у настави земљописа, историје и познавања природе, доводи до различите организације наставе, до различите реализације садржаја а самим тим и до различитог успеха ученика.

Извештаји надзорника показују да се у настави историје све више истиче васпитни карактер наставе кроз патриотске садржаје, пре свега из живота славних људи, али и важних историјских догађаја који се везују за пригодну народну књижевност. И у настави историје се јављају дилеме, као што су: да ли су приоритет историјске чињенице или васпитни моменти путем буђења и развијања осећања и патриотизма. Неоспорно је ипак, да се настава историје много успешније реализује у односу на претходни период и поред веома скромних материјалних услова. Међутим, критике које се односе на ову наставу, понекад, немају везе са материјалним средствима, већ са већом одговорношћу учитеља, нарочито када је су питању излети и посете значајним местима у околини, која су везана за судбинске историјске догађаје.

У области природних наука, почетком двадесетог века, дефинисан је нови наставни предмет у народној школи: *Настава познавање природе с пољопривредним поукама у мушким и поукама за домаћице у женским школама*. И овде закон и програм нису доведени у сагласност. Наиме, по закону је ово један наставни предмет, а по програму су то три посебна наставна предмета и сваки има засебно прописано наставно градиво. То је створило одређену конфузију код учитеља и надзорника да ове наставне предмете схватају и узимају према своме нахођењу, што се види из извештаја надзорника народних школа.

У шестом поглављу нашег рад анализирамо стање наставе природе и друштва у периоду од краја Првог до краја другог светског рата, чиме се наше истраживање и завршава. Законска регулатива је веома слаба тачка овог периода. Тешке друштвено-економске прилике које су настале после завршетка Првог светског рата и стварање нове државе, довеле су до тога да усклађивање законодавства из области просвете и школства међу актерима нове државе, тече веома споро. То је условило да народне школе у Србији, почињу да раде по постојећим законима све до доношења јединственог закона о народној школи.

Први наставни план за ниже разреде основне школе у Краљевини Срба, Хрвата и Словенаца, донет је 1926. године, у коме је настава из области природе и друштва заступљена са четири наставна предмета: *Почетна стварна обука, Земљопис, Историја Срба, Хрвата и Словенаца и Познавање природе*. Увођењем новог наставног предмета *Почетна стварна обука*, стварају се веће могућности за лакше и брже усвајање тих садржаја у старијим разредима, што је нови квалитет поменутог наставног плана. Према овом наставном плану радило се све до 1933. године, када је ступио на снагу нови наставни план и програм, у коме је настава из области природе и друштва заступљена са три предмета и то: *Земљопис, Историја и Познавање природе и поуке о здрављу*. Што се тиче програмских садржаја, они су тако конципирани да афирмишу новоформирану државу Краљевину Југославију. По овом наставном плану и програму радило се све до Другог светског рата, али и током рата, тачније до 1943. године, када је израђен Наставни план и програм за основне школе на територији Србије, у коме су заступљена два наставна предмета из области природе и друштва: *отаџбина и њена прошлост и природа и човјеков рад*, осмишљена по налогу Немачке окупационе управе да се образовање „прилагоди потребама окупације“. Упоредо са организацијом рада основне школе на окупираним подручјима, радило се на припремама за организацију просвете и на ослобођеним територијама од немачке окупације. Тако је крајем новембра 1942. године почео да делује Просветни одсек Извршног одбора АВНОЈ-а, који је организовао културно-просветну активност у федералним јединицама, што се односи и на федералну јединицу Србију. Србија је ослобођена у јесен 1944. године, али је прва редовна школска година у миру, тј. школска 1945/46. почела 1. септембра 1945. године.

Практична организација наставе из области природе и друштва, у првој половини 20. века била је врло лоша, јер говорити о неким активним и рационалним облицима и методама рада не би било могуће. Да би настава из области природе и друштва била ефикаснија неопходни су елементарни услови. Како то није случај у пракси, а с обзиром да је у једном одељењу било просечно око 50 ученика, није било могуће користити неке иновативне моделе како би се настава побољшала и ученици активирали. Недостатак учитеља угрожавао је нормалну организацију наставе, а недостатак стручних учитеља и квалитет наставе.

Према томе, доминантан облика рада био фронтални рад, са методама рада у којима доминира наставник. Таква организација наставе, између два светска рата, била је једино решење. То је условљено, пре свега, недостатком учитеља, али и недостатком материјалних средстава за издржавање школа и учитеља. Проблем уџбеника, недостатак наставних средстава и опремање школа нарочито је био изражен у првим годинама после завршетка Првог светског рата, али се стање није битно поправило и у каснијим годинама. Прве деценије 20. века а нарочито период између два рата у области школства, па и у настави упознавања природе и друштва, обележили су: тешки материјални услови рада а самим тим и лоша организација наставе, недовољна стручност учитеља и застареле методе учења, недостатак уџбеника и наставних средстава, различити узраст ученика у једном одељењу, једном речју опште сиромаштво у свим сегментима друштва укључујући и школу.

Иако смо у закључном разматрању истакли и сумирали кључне моменте у нашем истраживању, неки резултати би могли додатно да појасне значај овог истраживања, да се извуку поуке, уоче сличности и разлике и са данашњим програмом наставе природе и друштва. Затим, резултати истраживања могли би да укажу у ком правцу би могла бити усмерена будућа истраживања наставе о природи и друштву.

Истраживање је указало на велике напоре ондашње Србије за писменошћу и образовањем, у веома заосталој и исцрпљеној земљи, што има велики сазнајни значај за данашње генерације и будуће истраживаче. Појава прве писмености и школе, а самим тим и први наставни планови и програми о природи

и друштву, у минулим историјским раздобљима, чине прве и основне темеље културе и просвете српског народа. У том смислу истраживачки рад који се односи на појаву и развој наставе природе и друштва од важности је не само за историју наставе, већ и за националну историју педагогије, за развој образовања, науке и културе уопште.

Значај истраживања наставе природе и друштва, кроз овај историјски период, огледа се и у томе што је помогло у евидентирању архивске грађе која се односила на законске документе и прописе у области основне школе, што је важно за будуће истраживаче; затим у откривању извора који се односе на наставне предмете из области природе и друштва са методичким упутствима за њихову реализацију и у упознавању са образовањем учитеља и њихове стручности за реализацију наставних предмета у области природе и друштва (историја, земљопис и познавање природе).

Током истраживања утврдили смо да:

а) су законски прописи у области школе, током целокупног периода доста варирали, да су били примерени и адекватни, с обзиром на актуелни економски тренутак, али и да су у појединим периодима били недостижни;

б) наставне предмете из области природе и друштва нису пратили и адекватни програмски садржаји и одговарајућа методичка упутства; и,

в) да се настава из наставних предмета природе и друштва изводила са веома промењивим квалитетом, поготову у периоду када су у школама радили недовољно стручни учитељи, све до оснивања прве Учитељске школе у Крагујевцу, 1871. године.

Анализом архивске грађе и релевантне литературе, истраживање је, на крају, показало:

а) да су просветни органи на простору Србије настојали да развијају основну школу и просвећивање широких слојева у складу са друштвеним, економским и културним приликама;

б) да нису у складу са материјалним и кадровским приликама доносили наставне планове и програме у којима су били садржани и наставни предмети из области природних и друштвених наука (историја, земљопис, познавање природе).

в) да су наставу из области природе и друштва изводили нестручни учитељи, и да су тај проблем државни органи решавали веома неуспешно;

г) да наставне планове нису пратили и одговарајући наставни програми као и методичка упутства из области наставе природе и друштва;

д) да уџбеници нису усаглашавани са наставним плановима и програмима и да аутори уџбеника нису били довољно компетентни са стручног, педагошког и методичког становишта; и,

ђ) да се настава из области природе и друштва није изводила према минималним педагошким захтевима онога времена јер је била искључиво вербална, без употребе наставних метода, средстава и лоше концепције уџбеника.

Правити одређену паралелу или компарацију између резултата истраживања и данашње концепције наставе природе и друштва, је просто немогуће јер су разлике огромне а сличности минималне. Ипак, можемо извући одређене поуке и закључити да се и данас носимо са суштински сличним проблемима:

- Крајем 19. и почетком 20. века, учитељ је у реализацији садржаја о природи и друштву, у одељењу радио са око педесеторо деце, а данас, на почетку 21. века ради са око тридесеторо деце, што је слично оптерећење уколико се узме у обзир данашњи развој и концепција основне школе;

- Сличности постоје и у облицима рада, и онда и данас доминантни облик рада је фронтална настава, без обзира што се данас постављају захтеви да се у наставу природе и друштва унесу многи иновативни модели;

- Сличности постоје и у погледу коришћења очигледне наставе. Наиме, резултати истраживања су показали да су надзорници основних школа имали велике примедбе на реализацију наставе о природи, јер деци нису показивали предмете у природи, што се у одређеној мери може сматрати и данас као проблем.

- Резултати истраживања показују да се учитељи нису претерано ангажовали да са ученицима праве наставна средства у настави о природи и друштву, што се у одређеној мери може сматрати и данас;

- Сличности постоје и око излета и екскурзија у функцији реализације садржаја наставе о природи и друштву. И онда и данас излети и екскурзије, у доброј мери, користе се више за забаву а мање за наставу;

- Надзор над радом школа и наставе природе и друштва у многоме су слични. Инструктивну функцију надзора је и данас тешко остварити као и на почетку 20. века, а разлози томе су такође слични, недостатак довољног броја кадрова и оптерећеност административним пословима;

- Повезаност међу наставним предметима којој се тада тежило је данас лакше оствариво и створило основу за одржање тог приступа и у модерној наставној пракси.

Свако истраживање па и ово, које се односи на историјску димензију наставе о природи и друштву, може да укаже у ком правцу би могла бити усмерена даља истраживања, када је ова настава у питању. Природно је да даља истраживања треба усмерити на проналажење нове архивске грађе, јер је немогуће да једним истраживањем обухватити сву постојећу историјску грађу. Исто тако немогуће је једним истраживањем нотирати све публиковане изворе, који се односе на проблем наставе о природи и друштву, па је на будућим истраживачима обавеза да се врате овом проблему и продубе одређене теме коју су овде започете.

## ЛИТЕРАТУРА

- Anđelković, S., & Stanisavljević-Petrović, Z. (2013). Integrated ambient teaching in the context of reform processes at school. *Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu*, 26(2), 100-109.
- Anđić, D. (Ur.). (2022). *Istraživačke aktivnosti u nastavi prirode i društva*. Rijeka, Učiteljski fakultet u Rijeci, Sveučilište u Rijeci. Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:499101>.
- Bezić, K. (1975). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb.
- Buljubašić-Kuzmanović, V. (2006). Pedagoška radionica u funkciji aktivne nastave i učenja na uspjesima. *Metodički ogledi*, 13 (1), 123-136. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/4369>
- Cenić, D., Petrović, J. (2017). Interest in science and science subjekt teaching-historical perspective (Историјски приступ интересовању за науку и наставу о природи и друштву). *Facta universitatis*, Vol. 1, No. 1. Univerzitet u Nišu, 43–59.
- Cenić, S., Petrović, J. (2012b). *Vaspitanje kroz istorijske epohe*, knjiga II. Vranje.
- Cenić, S., Petrović, J. (2012a). *Vaspitanje kroz istorijske epohe*, knjiga I, Vranje.
- De Zan, I. (2001). *Metodika nastave prirode i društva*. Zagreb.
- Grubić, M. (1963). *Metodika nastave poznavanja prirode i biologije*. Zagreb.
- Letina, A. i Ištvančić, M. (2017). Kompetencije budućih učitelja za primjenu mentalnih mapa u nastavi prirode i društva. *Napredak*, 158 (1-2), 99-122. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/187633>
- Radović, V. Ž., & Maričić, S. (2013). Obrazovanje učitelja u Srbiji - istorijska i komparativna perspektiva. *Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu*, 26(4), 58-78.



- Rotenberg, V. (1941). *Disterveg o učitelju*. Biblioteka Budućnost, sv. 79, Beograd.
- Samolovčev, B. (1963). *Obrazovanje odraslih u prošlosti i danas*. Zagreb.
- Trbojević, A., & Španović, S. (2013). Integrated teaching of natural and social sciences in the function of forming social terms. *Inovacije u nastavi - časopis za savremenu nastavu*, 26(2), 30-44.
- Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*. Zagreb.
- Živković Vujisić, N. (2011) *Razvoj institucije stalnog stručnog nadzora nad osnovnim školama u Srbiji u XIX veku*. Андрагошке студије, бр. 1, Београд.
- Анђелковић, С. (2007). *Настава Јестаственице у основним школама код Срба у 19. веку-докторска дисертација*. Филозофски факултет, Бања Лука.
- Анђелковић, С. (2016). *Основношколска настава јестаственице у Србији, од 1844. године до краја 19. века*. Зборник Матице српске за друштвене науке, Нови Сад, стр. 561-575.
- Архив историјског института САН, Збирка „Јована Ристића“ књ. бр. 12/450 XII/7
- Архив Србије, МПС фас. II, стр. 275/1850. (АС, МПС-п, II, 275/1850).
- Архив Србије, МПС-п, III, 546/1851, № 1118.
- Атлагић, Н. М. (2018). Шрајберове слике као наставно средство. *Наука без граница* 3. Косовска Митровица: Универзитет у Приштини 103-111.[https://drive.google.com/file/d/1-a5GFZekQDWSsdfc5Rt-uSn9atbpJ\\_YY/view](https://drive.google.com/file/d/1-a5GFZekQDWSsdfc5Rt-uSn9atbpJ_YY/view)
- Баковљев, М., Натошевић, Ђ. (1987). *Педагошка стварност*, бр. 9-10. Нови Сад.
- Банђур В. (2007). Савремени модели рада у настави природе и друштва. *Зборник радова Филозофског факултета: Источно Сарајево*, стр. 155-176.

- Благданић, С. и Банђур, В. (2018). *Методика наставе природе и друштва*.  
Београд: БИГЗ школство, Учитељски факултет.
- Васиљевић, И., Кенда, Ј. (2005). *Приручник за учитеље за уџбеник Свет око нас*.  
Београд.
- Видосављевић, С. (2010). *Садржаји из области заштите и унапређивања животне средине у настави природе и друштва - докторска дисертација*.  
Учитељски факултет, Лепосавић.
- Видосављевић, С. (2014). *Еколошки садржаји у настави природе и друштва*,  
Учитељски факултет у Призрену-Лепосавићу, Лепосавић.
- Видосављевић, С. (2022). *Основе методике наставе природе и друштва*.  
Учитељски факултет у Призрену-Лепосавићу, Лепосавић.
- Вилотијевић, М. (1999). *Дидактика 1*. Београд.
- Врећић и др. (1985). *Методика наставе познавања природе и друштва, познавања природе и познавања друштва за IV годину педагошке академије*.  
Београд.
- Грдинић и др. (2001). *Методика познавања природе*. Сомбор.
- Грдинић, Б. (2005). *Методика познавања природе и света око нас у наставној пракси*. Бачки Петровац.
- Грујић, В. (1971). *Педагогија и просветитељство Васе Пелагића*. Београд.
- ДА СРС МПс Ф IX, бр. 2173/1868-1869.
- ДА СРС МПс Ф-VII 93/1878.
- ДА СРС МПс Ф-X 1867/1880.
- ДА СРС МПс, Ф-XX 4/1902.

- Деспотовић, П. (1926). *Историјска педагогика*. Београд.
- Димић, Љубодраг (2005). Две слике просвете у Србији двадесетог века, *Два века образовања у Србији*, Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Државни архив СРС МПс Ф-1Х 28/1878.
- Бигић, Г. (2017). *Управљање разредом – савремени приступ психологији наставника*. Ниш: Филозофски факултет у Нишу.
- Ђорђевић, Ж. (1935). *Историја школа у Србији 1700-1850*, Београд.
- Ђорђевић, Ж. (1950). *Школе и просвета у Србији 1700-1850*. Београд.
- Ђорђевић, Ж. (1958). *Васпитање у Срба*. Београд.
- Ђорђевић, И., Лукић, Д. (2018). Школство и просвета у Србији у прој половини 19. века. *Зборник радова Учитељског факултета у Лепосавићу*, бр. 12., 79 – 90.
- Ђорђевић, Ј. (1990). *Интелектуално васпитање и савремена школа*. Сарајево.
- Ђорђевић, Т. (1920). *Школске прилике у Србији (1815-1839)*. Београд.
- Ђуровић, А. (2003). *Образовање у Краљевини Србији крајем XIX и почетком XX века*, *Образовање код Срба кроз векове*. Београд.
- Ждерић, М. и други. (1998). *Методика наставе познавање природе у наставној теорији и пракси*. Нови Сад.
- Живковић Вујисић, Н. (2019). Улога школског надзора у конституисању основношколског система у Србији у првој половини 19. века. *Настава и васпитање*, 68(3), 347-362.
- Жлебник, Л. (1970). *Општа историја школства и педагошких идеја*. Научна књига. Београд

- Илић, А. (2005). Школски систем, наставници и ученици у Србији 1804–2004. У: Крњајић, С. (уред.) (2005). *Два века образовања у Србији*. Београд: Институт за педагошка истраживања, 109–165.
- Илић, Н. (1977). *Ослобођење Јужне Србије 1877-1878*. Београд.
- Ланковић, М. (1967). Педагошке расправе и чланци. Београд.
- Јањушевић, М. (1952). *Методика наставе земљописа у основној школи*. Београд.
- Јовановић М. (2022). *Основи дидактике*. Ниш: Филозофски факултет.
- Крстић, М. (1939). *Развој учитељске школе у Југославији од 1918. до 1838*.  
Учитељ.
- Лазаревић и други. (1997). *Методика наставе природе и друштва*. Учитељски факултет: Јагодина-Београд-Врање.
- Лазаревић, Банђур. (2001). *Методика наставе природе и друштва*. Учитељски факултет: Јагодина-Београд.
- Лакета, Н., Василијевић, Д. (2006). *Основи дидактике*. Ужице.
- Маријанац, З. (2001). *150 година од рођења великог српског педагога др Војислава Бакића*. Филозофски факултет, Бања Лука.
- Марковић, М. (2005). Развој знања у Србији после Првог српског устанка. У: Крњајић, С. (уред.) (2005). *Два века образовања у Србији*. Београд: Институт за педагошка истраживања, 11–33.
- Марковић, П. (1895). *Методички рад у нашој основној школи за учитеље и оне који се спремају за то, св. I*. Методика Јестаственице и Познавање Човека, Ниш.
- Матовић, Буквић. (1994). *Методика наставе природе и друштва, познавање друштва, познавање природе и биологије*. Научна књига: Београд.

- Милановић М. Н., Максимовић Ж. Ј. (2021) Примена радионица у првом циклусу обавезног образовања. Педагошка стварност. LXVII, 1 (2021), 41-51. DOI: 10.19090/ps.2021.1.
- Миленовић, Ж. (2021). *Елементарна дидактика*. Лепосавић.
- Милисавац, Ж. (1951). *Из књижевног и културног живота*. Нови Сад.
- Милићевић, М. (1884). *Краљевина Србија*. Београд.
- Минић, В., Јовановић, М. (2020). Интегративна настава у савременој основној школи. *Баштина, св.50*. Приштина-Лепосавић, 373-384.
- Миодраговић, Ј. (1920). *Грешке у настави и васпитању школском*. Београд.
- Пердан Илић, М., Ђерманов, Ј. и Марић Д. (2021). Ставови ученика нижих разреда о особинама својих учитеља. *Зборник Одсека за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду*. Бр. 30, 55-77. DOI <https://doi.org/10.19090/zop.2021.30>.
- Петровић, Ј. С., Добросављевић, Д. М., & Симић, М. М. (2019). Развој школства и педагогије у Србији у првој половини XX века - најзначајнији научни и друштвени утицаји. *Зборник радова Филозофског факултета у Приштини*, 49(2), 263-281. <https://doi.org/10.5937/ZRFFP49-21393>
- Пантић Т. Д. (1997). *Педагогија напредног учитељства*. Београд.
- Панчић, Ј. (1893). *Из природе (мањи списи)*. Београд.
- Панчић, Ј. (1996). *Јестаственица у основној школи*. Београд.
- Парлић-Божовић, Ј. (2007). *Педагошко учење и просветни рад Сретена Аџића*, Косовска Митровица.
- Перовић, М. (1990). *Педагошки погледи Доситеја Обрадовића*. Т. Ужице.

- Петровић Ј., Блажич М., Ценић С. (2020). *Кључне историјске фазе у развоју дидактичке теорије*. Ново Место-Ниш.
- Поткоњак, Н. (2005). Допринос српских интелектуалаца утемељењу и развоју школства у Србији у протекла два века. *Два века образовања у Србији*. Институт за педагошка истраживања. Београд.
- Поткоњак, Н. (2006). *Образовање учитеља у Срба*. Београд-Ужице.
- Продановић, Т. (1972) *Методика наставе познавања природе*. Београд.
- Продановић, Т. (1972). *Методика елементарне наставе природописа*. Београд.
- Просветни гласник*, број 3. (1892). Београд.
- Просветни гласник*, број 3. (1900). Београд.
- Просветни гласник*, бр. 1. (1909). Београд.
- Просветни гласник*, бр. 2. (1909). Београд.
- Просветни гласник*, бр. 3. (1909). Београд.
- Просветни гласник*, бр. 4 и 5. (1908). Београд.
- Просветни гласник*, број 10. (1923). Београд.
- Просветни гласник*, број 12. (1903). Београд.
- Просветни гласник*, број 12. (1929). Београд.
- Просветни гласник*, број 2. (1905). Београд.
- Просветни гласник*, број 3. (1903). Београд.
- Просветни гласник*, број 4, април. (1904) Београд.
- Просветни гласник*, број 4. (1924). Београд.

*Просветни гласник*, број 7. (1906). Београд.

*Просветни гласник*, број 8. (1926). Београд.

*Просветни гласник*, број 8. (1933). Београд.

*Просветни гласник*, књига I, свеска 5 и 6. (1922). Београд.

*Просветни гласник*, књига I, свеска 6. (1906). Београд.

*Просветни гласник*, књига II, свеска 2. (1903). Београд.

*Просветни гласник*, свеска – април. (1900). Београд.

*Просветни гласник*, свеска – децембар. (1900). Београд.

*Просветни гласник*, свеска – јул. (1900). Београд.

*Просветни гласник*, свеска – јуни. (1900). Београд.

*Просветни гласник*, свеска – октобар. (1900). Београд.

*Просветни гласник*, свеска – септембар. (1900). Београд.

*Просветни гласник*, свеска I-XXIV. (1883). Београд.

*Просветни гласник*, свеска XIX. (1887). Београд.

*Просветни гласник*, свеска XV. (1883). Београд.

*Просветни гласник*, свеска XX. (1887). Београд.

*Просветни гласник*. (1899). Београд.

Протић М. Љ., (1922). Педагошка питања, Београд.

Протић М. Љ., (1925). Педагошка питања, Београд.

Протић М. Љ., (1928). Педагошка питања, Београд.

- Радовић, Ж. В. (2021). *Дидактика расуђивања I*. Београд.
- Рајичић, Д. (1929). *Посебна дидактика или наука о предавању у појединих наставних предмета у основној школи*, Београд.
- Рајчевић, П. (2008). Наставни програми за основне школе у Србији од 1838. до 1941. године, *Иновације у настави*, XXI, 3, (75-82). Учитељски факултет, Београд.
- Рајчевић, П. (2009). Промене наставних планова и програма за основне школе у Кнежевини Србији. У: *Зборник радова Учитељског факултета у Призрену – Лепосавић* (стр. 62–76).
- Рајчевић, Петар. (2014). *Васпитнообразовне теме*. Нови Сад.
- Симеуновић В., Спасојевић П. (2009). *Савремене дидактичке теме*. Педагошки факултет Бијељина.
- Скаткин, М., Н. (1948). *Методика природних наука*. Београд.
- Скерлић, Ј. (1967). *Историја нове српске књижевности*. Београд.
- Соларић П. (1804). *Ново Гражданско Земљеописаније*. Венеција. Преузета дигитална копија са сајта Библиотеке Матице Српске.  
<http://digital.bms.rs/ebiblioteka/pageFlip/reader/index.php?type=publications&id=2781&m=2#page/802/mode/2up>
- Спасић, М. (1870). Подаци о аграрним односима хришћана у ослобођеним крајевима, округа топличког и врањског, за време турске владавине. *Гласник Српског ученог друштва*, књ. 71. Београд,  
*Српске новине*, Београд, 20. август 1878. године.
- Станимировић, Б., Анђелковић, С. (2003). *Методика наставе природе и друштва*, Врање.



- Станков, Љ. (2011). *Катарина Миловук (1844-1913) и женски покрет у Србији*. Београд, Педагошки музеј.
- Станојевић, М. (1920). *Методика земљописне наставе у народној школи*. Београд.
- Станојевић, М. (1920а). *Методика историјске наставе у народној школи*. Београд.
- Степић, Г. (2016). *Ефекти тимске наставе природе и друштва у веб окружењу*. Докторска дисертација. Ужице: Учитељски факултет  
<https://nardus.mpn.gov.rs/handle/123456789/6960>
- Табаци из историје педагогије*. (1946). Београд.
- Тешић, В. (1971). Школство у устаничкој Србији, *Просвета, образовање и васпитање у Србији*, Завод за издавање уџбеника Социјалистичке републике Србије, Београд.
- Тешић, В. (2005). Циљеви васпитања у школама Србије (1804-1941). *Два века образовања у Србији*. Институт за педагошка истраживања. Београд.
- Трнавац, Н., Ђорђевић, Ј. (1995) *Педагогија*. Научна књига. Београд
- Ћунковић, Срећко (1970). *Школство и просвета у Србији у 19. веку* (каталог изложбе). Београд: Педагошки музеј у Београду.
- Ћунковић, Срећко (1971). Школство у периоду до I светског рата, *Просвета, образовање и васпитање у Србији*, Завод за издавање уџбеника Социјалистичке републике Србије, Београд.
- Устројеније јавног училишног наставленија* (1844). Преузето са дигиталног репозиторијума Библиотеке Матице Српске.  
<http://digital.bms.rs/ebiblioteka/pageFlip/reader/index.php?type=publications&id=4346&m=2#page/10/mode/2up>

Ценић, Д., Видосављевић, С. (2022). Примена интегративног модела развијајуће наставе у предмету природа и друштво, *Баштина*, св. 57, Лепосавић.

Ценић, С. (1997). *Образовање одраслих на југу Србије (1878-1941)*. Гњилане.

Ценић, С., Петровић, Ј. (2005). *Васпитање кроз историјске епохе*. Врање.

Чубриловић, В. (1958). *Историја политичке мисли у Србији 19. века*. Београд.

## ПРИЛОЗИ

### Прилог 1

„УСТРОЕЊЕ ЯВНОГЪ УЧИЛИШТНОГЪ НАСТАВЛЕНИЯ“

**С р б и я.**

К. В. № 1318.  
С. № 1073.

**АЛЕКСАНДЕРЪ КАРЛОРЕВИЧЪ**  
Князь Сербскій

СА СОГЛАСИЕМЪ СОВѢТА ОПРЕДЕЛИЛИ СМО И  
ОПРЕДЕЛИЛИ

**УСТРОЕЊЕ**  
ЯВНОГЪ УЧИЛИШТНОГЪ НАСТАВЛЕНИЯ.

1. Да бы се нараштай Сербскій воспитати, изобразити, и посленима наукама за свою и Отечества своаго сређу обогатити могао, рѣшили смо тога ради постановити слѣдуюће Устроєніе за училишта, коя су: а) основна, б) послено-трговачка, в) гимназіална, г) лицеуцъ, или велика школа.

2. У основнимъ училиштама предаватѣ се правочална званя, коя су сваномъ Србину нужна, и коя остальнѣ училиштама за основа и преправу служе. И ова ће по Уредби одъ 12. Септембра 1839. година Н. № 1159.  
С. № 1595. Общинне изъ свои прихода издржавати, докде установѣннй главный Фондъ шкодскій, по своае опредѣленію, у станю не буде, общинама у томѣ притећи.

3. Послено-трговачко училиште служитѣ на изображеніе оныма, коя се наковомъ руководѣнію или трговини посветити жеде; и таково е засадѣ о Правительственномъ трошну. заведено едно у Београду за слу Сербію; а съ времетоу по потреби и обстоятелствама заведе се и по другима знатнима мѣстима отечества.

4. У гимназіалнымъ училиштама, одъ коя засадѣ постои една Гимназія у Београду, и три Полугимназіе (у Шабцу, Неготину и Чачку) узводитѣ се младежъ къ вышнечъ изображенію, и получаютѣ основну науку, коя ће їой служити и за преправу къ вышннма наукама, кое ће се предавати у Лицеуму.

5. У Лицеуму предаватѣ се науке Философскіе и Правословне, као и друге оныма средне или спомагателне, съ коими ће се изображеніе младежи у отечеству нашемъ заключити и савршити.

6. Сва ова училишта стаятѣ подъ надзореніемъ Попечительства Просвѣщенія; и за свако заведеніе поставитѣ се Управителн, коя ће исто руководити по пропису и правилама за то изложеныма; а по потреби и обстоятелствама поставитѣ се съ времетоу и еданъ главный Надиратель училишта, кога ће се кругъ дѣятельности прописати особенномъ Уредбомъ.

7. Осымъ ова училишта постои іошѣ у Београду при Митрополіи Сербской едно Богословско училиште, кога е управленіе као и изборъ нужды за то Профессора повѣрено Митрополиту, или његовомъ Мѣстозаступнику. И у ономъ ће се младежъ Богословскимъ наукама за чинъ Свештеническій сходно преправляти.

8. Ова училишта (§. 4. 5. 7.) издржаватѣ се трошномъ Правительственнымъ.

9. Теченіе свою училишта у Сербіи починѣ се сваке године 1. Септемвря, а свршуе се съ концемъ Юнія, тако да мѣсець Юлій и Августъ за одморъ служе.

**I. О УЧИЛИШТАМА ОСНОВНЫМЪ.**

10. Будући е цѣль основни училишта та, да и они отечественны сынови, коя неће прилине имати далѣ учити се и изображавати се, у толико се воспитаю и науче, како бы съ времетоу добри христіани, поштени люди, и грађани полезни быти

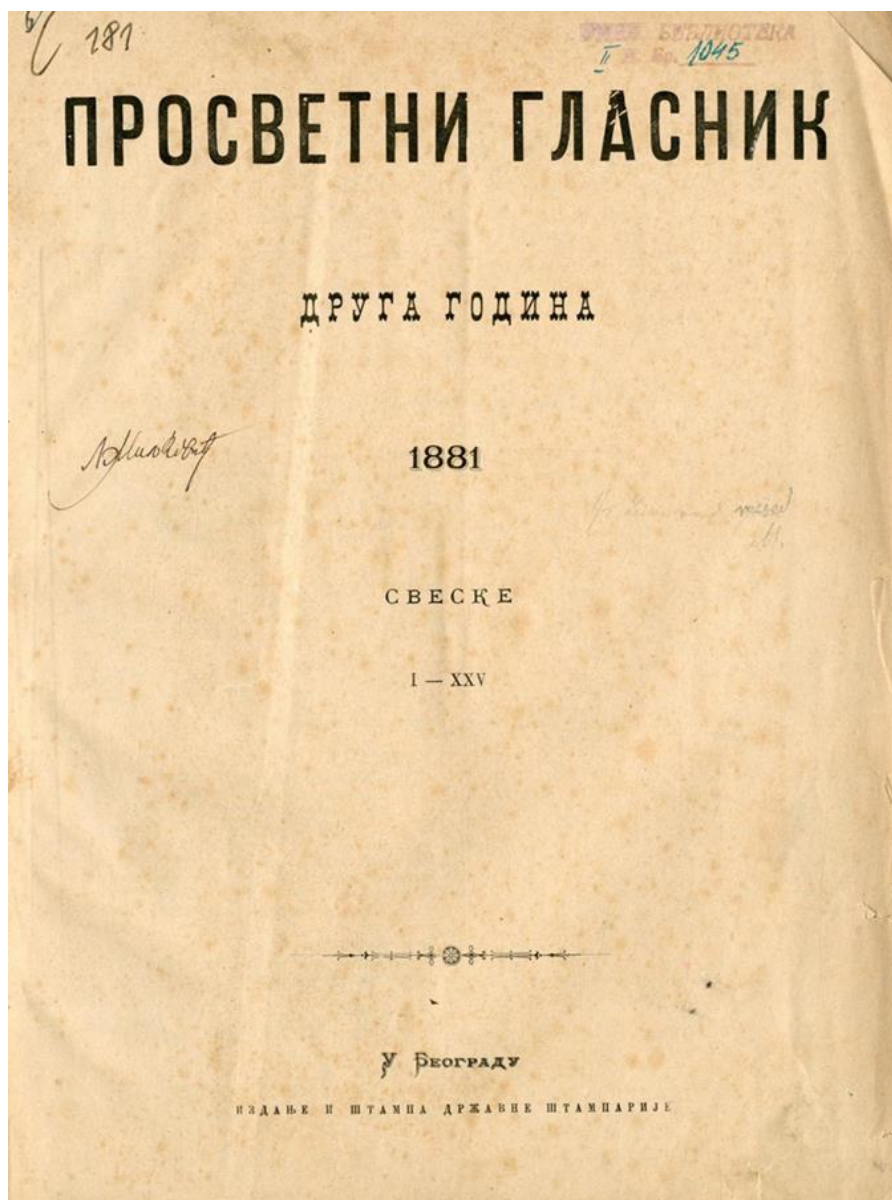
Документ из 1844.г., чији је главни творац Јован Стерија Поповић, којим се утврђује систем училишта (школа) у Србији: основне школе

Прилог 2

УЧИТЕЉСКА ШКОЛА У КРАГУЈЕВЦУ  
НАСТАВНИ ПЛАН ШК. 1871. ГОДИНЕ

Редни број	Наставни предмет	Недељни број часова по разредима			Свега
		I	II	III	
1.	Наука хришћанска а) Црквена историја б) Познавање обреда в) О дужностима хришћанским	2 - -	- 1 -	- - 2	5
2.	Српски језик а) Етимологија и анализа б) Синтакса с анализом в) Историја српске и југословенске књижевности	4 - -	- 4 -	- - 4	12
3.	Словенски језик а) Познавање језика б) Преводње с анализом	2 -	- 1	- -	3
4.	Немачки језик а) Читање и преглед облика б) Синтакса в) Преглед облика и целе синтаксе	3 - -	- 3 -	- - 3	9
5.	Педагогика а) Методика б) Методика и дидактика в) Психологија г) Теорија педагогије д) Историја педагогије ђ) Школски рад	3 - - - - -	- 5 3 - - -	- - - 4 3 6	24
6.	Физика	5	-	-	5
7.	Хемија	-	4	-	4
8.	Јестественита а) Минерологија б) Ботаника в) Зоологија	- - -	3 3 -	- - 3	9
9.	Наука о чувању здравља	-	-	1	1
10.	Математика а) Аритметика б) Алгебра в) Геометрија	4 - -	- 3 -	- - 4	11
11.	Историја а) Општа: стари и средњи век б) Општа: ново и најновије доба в) Срба и осталих Југословена	3 - -	- 3 -	- - 2	8
12.	Замљопис	4	-	-	4
13.	Пољска привреда	-	2	3	5
14.	Познавање основних закона земаљских	-	-	1	1
15.	Цртање а) Геометријско б) Топографско	4 -	- 4	- -	8
16.	Краснопис	3	-	-	3
17.	Певање	4	3	3	10
18.	Телесно вежбање	3	3	2	8
<b>УКУПНО НЕДЕЉНИХ ЧАСОВА</b>		<b>44</b>	<b>43</b>	<b>42</b>	<b>129</b>

Прилог 3



*Насловна страна Просветног гласника основаног 1880. године*



## Прилог 4

634 НАСТАВНИ ПЛАНОВИ, РАСПОРЕДИ И ПРОГРАМИ ЗА НИЖУ ОСНОВНУ ШКОЛУ

V. За III и IV разред женске ниже основне школе, кад у њој једна наставница ради, штампан ниже под II, Ђ;

VI. За четвороразредну мушку нижу основну школу кад један наставник у сва четири разреда ради, штампан ниже под II, Е;

VII. За четвороразредну женску нижу основну школу кад једна наставница у сва четири разреда ради, штампан ниже под II, Ж;

VIII. За троразредну мушку основну школу кад један наставник у сва три разреда ради, штампан ниже под II, З;

IX. За троразредну женску основну школу кад једна наставница у сва три разреда ради, штампан ниже под II, И;

Шаљући све ово наштампано за сваку школу начелствима, управама и управитељима основних школа наређујем, да свакој школи по један комад предаду с препоруком од мене, да се све најтачније врши, пошто ћу се ја при првом прегледу школа преко својих нарочитих изасланика уверити колико се ко тачно овога наставног плана, недељног распореда и нацрта наставног програма придржавао.

Према томе да ли с једним, два или више разреда ради, сваки ће учитељ за његову школу прописани наставни план читко преписати и у школи га изложити ради свога поступања по њему и ради управљања ученицима.

Школским одборима препоручујем да се на основу тачке г. члана 30 закона о основним школама брину, да ли учитељи на време врше недељни распоред који се овом наредбом прописује.

Школским управитељима препоручујем да на основу тачке а и б члана 60 закона о основним школама пазе да се ови наставни планови, нацрт наставних програма и недељни распореди у свему врше. О свима нетачностима они ће ме у своје време извештавати.

Пре него што се опширнији наставни програми пропишу и пре него што буде могуће по њима школску литературу израдити, овом наредбом прописани нацрт наставних програма вршиће се по књигама које су до сад за нижу основну школу одобрене.

»Распоред предмета у основним школама и учуство како ће се предавати« прописано актом министарским од 17. Септембра 1871 Бр. 4438 овим се у свему премаћује.

ПБр. 8238.  
26. Августа 1883.  
Београд.

Министар  
просвете и црквених послова,  
Ст. НОВАКОВИЋ с р.

I

### НАСТАВНИ ПЛАНОВИ ЗА НИЖЕ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

#### А. НАСТАВНИ ПЛАН

За четвороразредну основну школу са четири наставника.

Број	Наставни предмети	За мушке школе				За женске школе			
		I.	II.	III.	IV.	I.	II.	III.	IV.
1	Наука хришћанска	3	3	2	2	3	3	2	2
2	Српски језик	10	8	6	5	10	8	6	5
3	Словенски језик	—	—	2	1	—	—	—	—
4	Рачун	5	4	4	4	4	4	4	4
5	Историја Српски	—	—	2	3	—	—	2	3
6	Земљопис	—	3	2	3	—	3	2	2
7	Познавање човека	—	—	1	1	—	1	1	1
8	Јестаственица	—	2	2	2	—	1	1	1
9	Краснопис	—	—	1	1	—	—	1	1
10	Цртање	2	2	2	2	2	2	2	2
11	Певање	2	2	2	2	2	2	2	2
12	Гимнастика	2	2	2	2	2	2	2	2
13	Женски рад	—	—	—	—	2	4	5	5
Свега		24	26	28	28	25	30	30	30

*Наставни план за ниже основне школе из 1883. године*

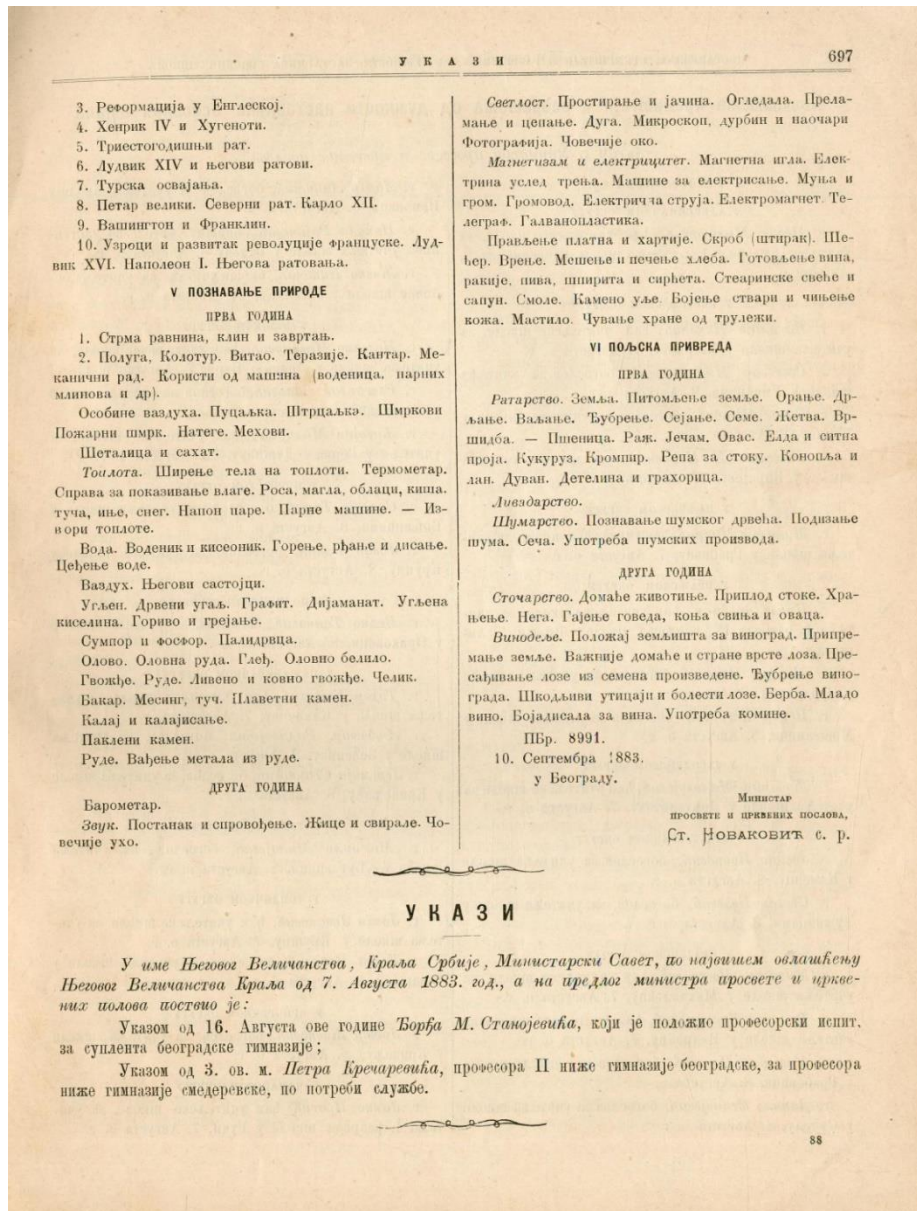
## Прилог 5

### Страница прва

НАСТАВНИ ПЛАНОВИ, РАСПОРЕДИ И ПРОГРАМИ ЗА ПРОДУЖБУ ШКОЛУ	
II НАЦРТ ПРОГРАМА НАСТАВНИХ ПРЕДМЕТА	
ЗА	
ПРОДУЖНЕ ШКОЛЕ	
<b>I СРПСКИ ЈЕЗИК</b>	<b>III Размере и сразмере.</b> <b>IV Правило тројно</b> (просто и сложено). Интересни рачуни. Ортачко правило. Правило смесе. Рочно плаћање.
<b>ПРВА ГОДИНА</b>	<b>III ЗЕМЉОПИС</b>
<b>I Читање.</b> Читање чланка из Читанке (за I разред нижих гимназија) с тумачењем садржине и у коју врсту литерарних производа спадају.	<b>ПРВА ГОДИНА</b>
<b>II Писање.</b> Преписивање из књиге. Писање по казивању. Испитивање из памети онога што је у школи причано, предавано или објашњавано ма из ког наставног предмета. Разни писмени састави, као: описи предмета који спадају у јестваственцу, животу и пољску привреду, вежбања у састављању писама, признаница, рачуна и др.	<b>I Балканско полуострво.</b> Границе. Величина. Планине и равнице, реке, заливи и пристаништа. Острва и полуострва. Клима, биљни и животињски свет. Производи. Занимање становника. Народи: број, вера, језик и народност. Управа.
<b>III Граматика.</b> Понављање онога што се одатле учило у III и IV р. основне школе. Проста развијена и неразвијена реченица. Делови просте реченице. Додаци подмету и прироку.	Поједине земље: Бугарска, Источна Румелија, Турска и Грчка и главнија места у њима.
<b>IV Декламовање</b> одабраних народних и вештачких песама	<b>2. О Европи.</b> Општи и посебни преглед (као што је изложено у програму за V разред, само у мањем обиму).
<b>ДРУГА ГОДИНА</b>	<b>ДРУГА ГОДИНА</b>
<b>I Читање.</b> Као и у I години.	<b>О Азији, Африци, Америци и Аустралији,</b> као што је изложено у програму за VI разред основне школе, само у мањем обиму.
<b>II Писање.</b> Описи животиња, биљака, минерала, ствари, природних појава, места, околине, радова и занимања људских, догађаја и др. Писање писама и др. као у IV р. основне школе. Писање латиницом. Интерпункција.	<b>Прим.</b> Математични земљопис неће се учити у продужној школи.
<b>III Граматика.</b> Сложене реченице. Главни и споредни. Додаци подмету и прироку.	<b>IV ИСТОРИЈА ОПШТА</b>
<b>IV Декламовање</b> као и у I години.	<b>ПРВА ГОДИНА</b>
<b>II РАЧУН</b>	<b>1. Грци.</b> Вера, науке и вештине у Грца. Државно уређење. Народне светковине. Разрушење Троје. Ликурго. Солон. Милцијад. Леонид. Темистокло. Аристид. — Александар велики.
<b>ПРВА ГОДИНА</b>	<b>2. Римљани.</b> Вера, науке и вештине. Ромул и Рем. Тарквиније Горди. Ханibal и пропаст Картагене. Јулије Цезар. Гоњење Хришћана. Константин велики.
<b>I Цели бројеви.</b> Понављање онога што се учило у IV р. осн. школе.	<b>3. Словени.</b> Прва седишта њихова. Вера и обичаји. Карактер. Управа. Узроци сељења. Крштење. Историја важнијих словенских народа до новог века.
<b>II Прости и десетни разломци</b> (у обиму који је одређен за V разред, само с мање примера).	<b>4. Германци.</b> Обичаји старих Германаца. Управа.
<b>III Метарске мере.</b>	<b>5. Сеоба народа.</b> Атила.
<b>IV Просто правило тројно.</b> Решавање задатака својешем на јединицу.	<b>6. Карло велики</b>
<b>ДРУГА ГОДИНА</b>	<b>7. Крсташки ратови и њихове последице.</b>
<b>I Цели бројеви.</b> Рад у сва четири вида рачунања у неограниченом кругу бројева.	<b>8. Јан Хус.</b>
<b>II Прости и десетни разломци,</b> као у VI р. основне школе, изузимајући периодичне разломке.	<b>9. Откриће Америке.</b> Европска освајања у Америци.
	<b>ДРУГА ГОДИНА</b>
	<b>1. Папство, Лутер и реформација у Немачкој.</b>
	<b>2. Карло V и Филип II.</b> Инквизиција. Ослобођење Нидерландске.

Нацрт програма наставних предмета за продужне школе за 1883.

годину





## Прилог 6

### УЧИТЕЉСКА ШКОЛА У СРБИЈИ НАСТАВНИ ПЛАН ШКОЛСКЕ 1881. ГОДИНЕ

Редни број	Наставни предмети	Недељни број часова по разредима				Свега
		I	II	III	IV	
1.	Наука хришћанска	2	3	-	-	5
2.	Српски језик са старословенским и литературом	4	3	4	-	11
3.	Земљопис	2	2	-	-	4
4.	Историја општа	4	4	-	-	8
5.	Историја српска	-	-	3	-	3
6.	Психологија и логика	-	-	5	-	5
7.	Педагогика општа и примењена	-	-	3	-	3
8.	Историја педагогике	-	-	-	4	4
9.	Школски рад	-	-	-	12	12
10.	Физика	3	-	-	-	3
11.	Зоологија и Ботаника	2	2	-	-	4
12.	Хемија и Минерологија	-	4	-	-	4
13.	Рачун	3	-	-	-	3
14.	Практична геометрија	-	-	-	2	2
15.	Хигијена	-	2	-	-	2
16.	Пољска привреда	-	-	-	4	4
17.	Немачки језик	2	2	2	2	8
18.	Цртање и Краснопис	3	2	2	-	7
19.	Црквено певање с Правилем	3	3	3	3	12
20.	Нотно певање с Музиком	2	2	2	2	8
21.	Телесно вежбање	2	2	2	2	8
<b>УКУПНО НЕДЕЉНИХ ЧАСОВА</b>		<b>32</b>	<b>31</b>	<b>31</b>	<b>31</b>	<b>125</b>

## Прилог 7

### УЧИТЕЉСКА ШКОЛА У СРБИЈИ НАСТАВНИ ПЛАН ШКОЛСКЕ 1887. ГОДИНЕ

Редни број	Наставни предмети	Недељни број часова по разредима			Свега
		I	II	III	
1.	Наука хришћанска	2	–	3	5
2.	Српски језик и књижевност	3	3	3	9
3.	Физ. земљопис и пол. Земљопис српске земље с Балкан. полуострвом	3	–	–	3
4.	Општа историја	4	4		8
5.	Зоологија и Ботаника	3		–	3
6.	Хемија с минерологијом и хемијском Технологијом	–	4	–	4
7.	Физика	3	–	–	3
8.	Рачун с геометријским основима и премеравањем	3	–	–	3
9.	Хигијена	–	–	2	2
10.	Српска историја	–	–	3	3
11.	Психологија с логиком	–	4	–	4
12.	Педагогика	–	6	–	6
13.	Историја педагогике	–	–	3	3
14.	Практични пољопривредни радови	–	–	3	3
15.	Школски рад	–	–	6	6
16.	Руски језик	2	2	2	6
17.	Црквено певање	3	3	3	9
18.	Музика (виолина) с нотним певањем	2	2	2	6
19.	Слободно цртање с нарочитим погледом на перспективу	2	2	–	4
20.	Војно вежбање и гимнастика	2	2	2	6
<b>УКУПНО НЕДЕЉНИХ ЧАСОВА</b>		<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>96</b>

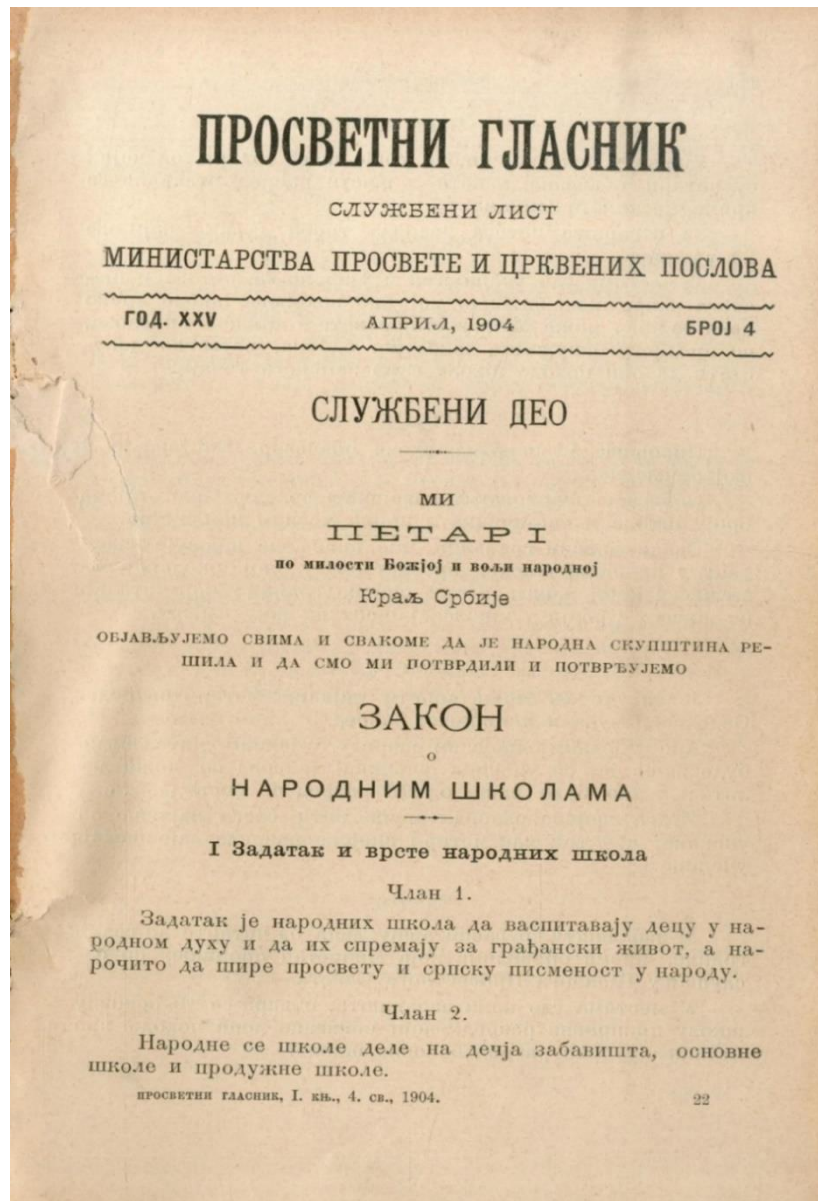
Прилог 8

УЧИТЕЉСКА ШКОЛА У СРБИЈИ  
НАСТАВНИ ПЛАН ШК. 1896. ГОДИНЕ

Ред. број	Наставни предмети	Недељни број часова по разредима				Свега
		I	II	III	IV	
1.	Хришћанска наука са црквенословенским језиком	2	2	2	–	6
2.	Познавање грађанских права и дужности	–	–	–	2	2
3.	Српски језик и књижевност	3	3	3	3	12
4.	Руски или Немачки језик с књижевношћу	2	2	2	2	8
5.	Историја: а) Општа б) Српска	3	2	2	–	7
		–	–	–	3	3
6.	Математика с Геометријским цртањем	3	2	2	2	9
7.	Земљопис	2	2	–	–	4
8.	Природне науке					
	а) Зоологија с антропологијом и Ботаником	4	–	–	–	4
	б) Хемија с Минерологијом и Геологијом	–	2	–	–	2
	в) Физика с Метеорологијом	–	–	3	–	3
9.	Хигијена (с практичним лекарством)	–	3	–	–	3
10.	Педагогија:					
	а) Психологија и Логика	–	3	2	–	5
	б) Општа педагогија	–	–	–	5	5
	в) Методика	–	–	–	–	3
	г) Школски рад	–	–	–	10	10
д) Историја педагогије	–	–	–	2	2	
11.	Цртање и лепо писање	3	2	2	–	7
12.	Црквено певање (само у мушкој учитељској школи)	2	2	2	2	8
13.	Нотно певање и свирање (виолина)	2	2	2	2	8
14.	Пољска привреда (с основима народне економије)	2	2	2	–	6
15.	Ручни рад (мушки или женски)	2	2	2	–	6
16.	Гимнастика (с народним играма и војним вежбањем за мушкарце)	2	2	2	2	8
<b>УКУПНО НЕДЕЉНИХ ЧАСОВА</b>		<b>32</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>131</b>



Прилог 9



*Насловна страна Просветног гласника о Закону о народним школама из 1904. године*

# Прилог 10

С Л У Ж Б Е Н И Д О К У М Е Н Т

**ГЛАВНИ ПРОСВЕТНИ САВЕТ**  
Напредна Чланица

Претписом министра просвете и црквених послова од 26. септембра о. г. П. Бр. 10104, а на основу чл. 8-ог закона о уређењу Главног Просветног Савета, постављени су за напредне чланове Главног Просветног Савета за 1899.—1900. школску годину:

1. *Др Драгољуб М. Павловић*, напредни професор Велике Школе;
2. *Слободан Јевановић*, напредни професор Велике Школе;
3. *Др Никола Вукић*, напредни професор Велике Школе;
4. *Милојев Симић*, директор Гимназије Кнеза Милоша Величког;
5. *Светозар Атанасковић*, директор Гимназије Господара Јеврема Обреновића;
6. *Сретен М. Арић*, управитељ Мичке Учитељске Школе у Јагодини;
7. *Михаило Вавић*, директор Гимназије Кнеза Михаила;
8. *Љубомир Миливојевић*, професор Гимназије Вука Стева Караџића;
9. *Љубомир Ђорђевић*, надзор. Народних Школа за округ вироски;
10. *Павле Арачић*, професор Више Женске Школе у Београду;
11. *Др Селимир Ђорђевић*, школски лекар из Београда;
12. *Петар А. Тана*, професор Гимназије Краља Александра I;
13. *Херцог Андерс*, професор Гимназије Краља Александра I;
14. *Јован Н. Токић*, професор Гимназије Краља Александра I;
15. *Павле Ј. Поповић*, професор Гимназије Краља Александра I;
16. *Огњан Димитријевић*, професор Богословије;
17. *Димитрије Мутњаквић*, виши учитељ Грађанске Школе у Београду; и
18. *Михаило Јовић*, учитељ из Београда.

**НАСТАВНИ ПЛАН**  
и  
**ПРОГРАМИ**  
ЗА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ У КРАЉЕВИНИ СРЕБИЈИ

На основу члана 5 и 10 Закона о народним школама министар просвете и црквених послова,

по саслушању Главног Просветног Савета, прописује овај план наставних предмета и програме за основне школе.

**I**  
**НАСТАВНИ ПЛАН**

Бр. ред.	Предмети	Разред				Скуп.
		I	II	III	IV	
1	Јаука хришћанска . . . . .	2	2	2	2	8
2	Српски језик са слов. читањем	8	8	6	6	28
3	Семантика са срп. историјом	—	—	3	4	7
4	Рачуница с грчк. облицима . . .	4	4	4	4	16
5	Пешивање збирке с пољопривредним лозама у мушких и пољопривредних занатлија у женских школама . . . . .	—	—	—	4	4
6	Цртање и дело писане . . . . .	3	3	3	3	12
7	Грчки јаз . . . . .	3	3	3	3	12
8	Писање . . . . .	3	3	3	3	12
9	Гимнастика и дејте игре . . . . .	2	2	2	2	8
	Свега . . . . .	22	22	20	27	97

**II**  
**НАСТАВНИ ПРОГРАМИ**

**A.**  
**Јаука хришћанска**

*Циљ:* Вуђење религиозно-моралних особина и упознавање са својом вером.

**I разред**

Крсти знак, „Во нија оца“ и „Оче наш“ на словенском, с кратким тумачењем.  
Божји, Свети Сава, Врбаца, Цвети као наредни и црквени празници, Ускрсе, Свети Врђе.

**II разред**

„Богородице дјиво“ на словенском с кратким тумачењем.  
Мала Госпођа, Вавођење, Св. Никола, Св. Јован, Крштење Христово, Богородица, Благовести, Спасов дан, Велика Госпођа.

**III разред**

Молитва пре и после учења на словенском, с кратким тумачењем.  
Створење света, Потоп и Ноје, Прича о Јосифу, Мојсију и пророци, Рођење Христово, његово детињство, живот и наука у јерико, Долазак Христов у Јерусалим, Трђина вечера и причешће, Страдање и смрт Христова (Велики Четвртак, Велики Петак и Велика Субота), Ускрсе, Духови.

**IV разред**

„Вјерују“ на словенском с кратким тумачењем.  
*Учбени списак:* Апостоли Петар и Павле, Гонимље хришћана, Константин и Јелена, Крштење

ПБр. 4963.  
20. септембра 1899. г.  
у Београду

Министар  
просвете и црквених послова  
Андра Ђорђевић с. р.

*Наставни план за основну школу из 1899. годин*

## Прилог 11

НАУКА И НАСТАВА 453

*У забавишту се васпитавају деца од четврте до седме године.*

*Продужене се школе отварају, где нема 5. и 6. разреда и трају три зимња течаја. Оне могу бити и средње продужне школе, уз средње расаднике са пољопривредним, и градске, са занатлијско-трговачким правцем образовања, и учење траје у њима тада две године.*

*Школску зграду подиже и потребама снабдева школска општина. Сиромашним општинама притичу у помоћ срез, округ и држава при подизању школских зграда.*

*Школска година и школски одмори.* Школска година почиње 1. септембра, а завршује се свечаним испитом, који се мора свршити од 1. јуна до 29. јуна. Школе не раде о Божићу и о Ускресу по десет дана, недељом и празником, и четвртком после подне. Школска власт може два пут у години ослободити похођења школе ученике и ученице старијих разреда, и то сваки пут по седам дана. Ово се време одређује према потребама радова у појединим местима. Министар може допустити, на предлог окружног школског одбора, да се предавања држе у појединим разредима само пола дана.

*Настава.* Предмети основних школа и њихов распоред по разредима види се из приложена наставнога плана.

**Наставни план за народне школе.**  
(Утврђен за разреде I—IV 6. децембра 1899., за V и VI 23. августа 1904.)

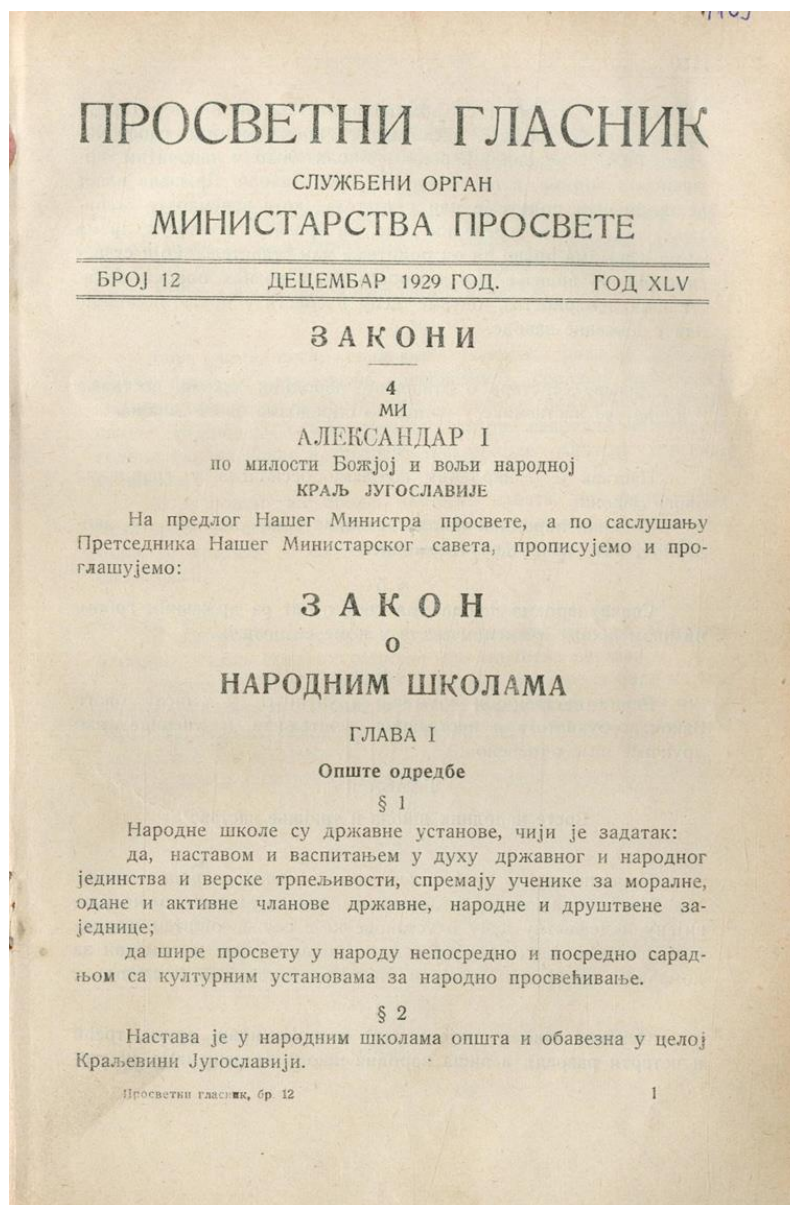
Број	ПРЕДМЕТИ	Разреди				свега	Разреди		свега	у свих шест разреда
		I	II	III	IV		V	VI		
1.	Наука хришћанска . . . . .	2	2	2	2	8	2	2	4	12
2.	Српски језик и словенско читање . . . . .	8	8	6	6	28	4	4	8	36
3.	Земљовис и историја . . . . .	—	—	3	4	7	4	4	8	15
4.	Рачуница и геометријски облици . . . . .	4	4	4	4	16	4	4	8	24
5.	Познавање природе и пољска привреда за музику, а поуке за домаћице за женску делу.	—	—	3	3	6	3+3	3+3	12	18
6.	Ручни рад . . . . .	2	2	2	2	8	2	2	4	12
7.	Цртање и дело писање . . . . .	2	2	2	2	8	4	4	8	16
8.	Певање . . . . .	2	2	2	2	8	2	2	4	12
9.	Гимнастика и деље игре . . . . .	2	2	2	2	8	2	2	4	12
Свега . . . . .		22	22	26	27	97	30	30	60	157

ПРОСВЕТНИ ГЛАСНИК, I књ., 6. св., 1906. 31

*Наставни план за основне школе за 1899. и 1904. годину*



## Прилог 12



*Насловна страна Просветног гласника о Закону о народним  
школама из 1929. године*

61.

O.N.Br. 8.120  
10.-VIII-1926. god.

Gospodin Ministar Prosvete, odlukom svojom  
O.N.Br. 8.120 od 9.-VIII-1926. god., propisao je ovaj

Nastavni Plan za I, II,  
III i IV razred osnovnih  
škola.

**NASTAVNI PLAN**

za I, II, III i IV razred osnovnih škola u Kraljevini  
Srba, Hrvata i Slovenaca.

Redni br.	P R E D M E T I	R A Z R E D I					PRIMEDBA
		I	II	III	IV	Svega	
1.	Nauka o veri i moralu . . . . .	2	2	2	2	8	
2.	Srpsko-hrvatsko-slovenački jezik . . . . .	7	7	7	7	28	
3.	Početna stvarna obuka . . . . .	3	4	—	—	7	
4.	Zemljopis . . . . .	—	—	2	2	4	
5.	Istorija Srba, Hrvata i Slovenaca . . . . .	—	—	2	3	5	
6.	Račun sa geometrijskim oblicima . . . . .	4	4	4	4	16	
7.	Poznavanje prirode . . . . .	—	—	3	3	6	
8.	Crtanje . . . . .	1	1	1	1	4	
9.	Lepo pisanje . . . . .	1	1	1	1	4	
10.	Ručni rad, muški i ženski . . . . .	2	2	2	2	8	
11.	Pevanje . . . . .	2/2	2/2	2/2	2/2	4	* 2/2 znači dva puta nedeljno po pola časa.
12.	Gimnastika i dečje igre . . . . .	2/2	2/2	2/2	2/2	4	
Svega:		22	23	26	27	98	

Ovaj Nastavni Plan važiće od početka školske 1926.-27. godine.  
Nastavni Program dostaviće se naknadno.  
Izveštavate se o prednjoj odluci radi znanja i daljeg rada.

Po naredbi Ministra Prosvete,  
v. d. Načelnika  
Odeljenja za Osnovnu Nastavu,  
**Al. Marić, s. r.**

62.

O.N.Br. 11.981  
25.-VIII-1926. god.  
Dopunski ispit iz nacionalne grupe predmeta obavija se u Beogradu od 22. do 30. septembra o. g.

Na osnovi odluke Br. 18.141/III od 20.-II-1926. god., Gospodin Ministar Prosvete, odlukom svojom O.N.Br. 11.981 od 25.-VIII-tek. godine, odlučio je: da se dopunski ispit iz nacionalne grupe predmeta obavi u Beogradu od 22.—30. septembra ove god. Ispitnih komisija biće četiri.

Prvu komisiju čine: predsednik g. Ljub. Protić, upravitelj učit. škole u penziji; članovi g.g. Dimitrije Paunović i Milan V. Popović, učitelji.

*Наставни план за основну школу у Краљевини Срба,  
Хрвата и Словенаца, за 1926. годину*



## Прилог 14

Општи део 703

### НАСТАВНИ ПЛАН И ПРОГРАМ ЗА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ У КРАЉЕВИНИ ЈУГОСЛАВИЈИ

#### НАСТАВНИ ПЛАН

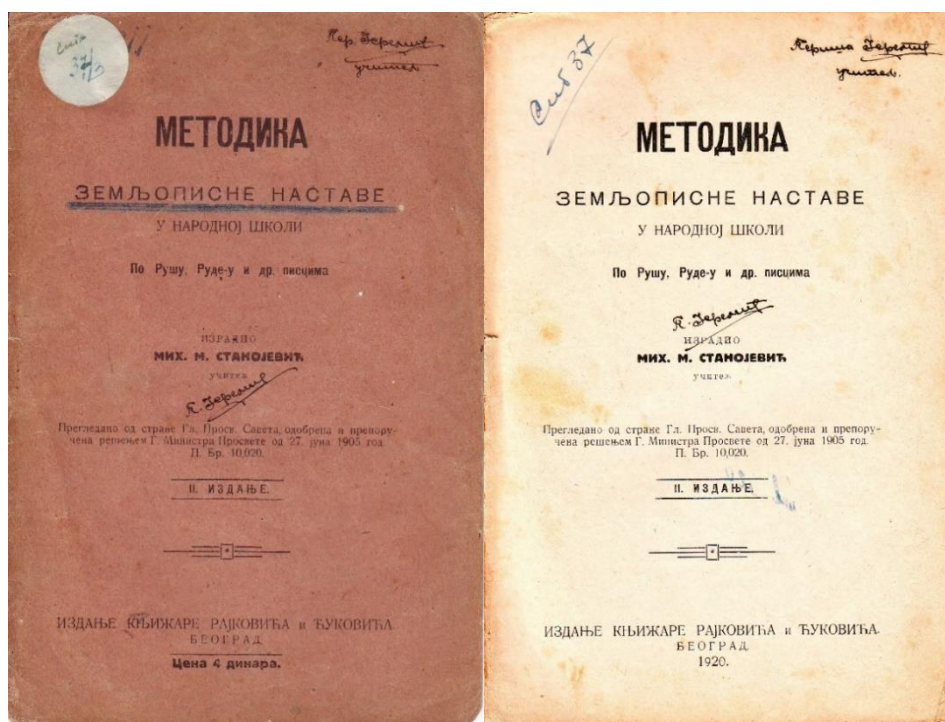
Ред. бр.	ПРЕДМЕТИ	Разреди			
		I	II	III	IV
1	Наука о вери с моралним поукама . . . . .	1	1	2	2
2	Народни језик (српскохрватскословеначки) . . . . .	10	9	6	5
3	Земљопис . . . . .	—	—	2	3
4	Историја . . . . .	—	—	1	3
5	Познавање природе и поуке о здрављу . . . . .	—	—	3	3
6	Рачун с основима геометрије . . . . .	5	5	4	4
7	Цртање . . . . .	—	1	1	1
8	Лепо писање . . . . .	—	1	1	1
9	Практична приредна знања и умена (домаћинство с ручним радом) . . . . .	—	—	3	3
10	Певање . . . . .	2/2	2/2	1	1
11	Телесне вежбе по соколском систему . . . . .	4/2	4/2	2	1
Свега часова недељно		19	20	26	27

Напомена: Према потреби моћи ће се на предлог банских управа извршити редуција наставних часова и градива.

1\*

*Наставни план за основне школе у Краљевини Југославији за 1933. годи*

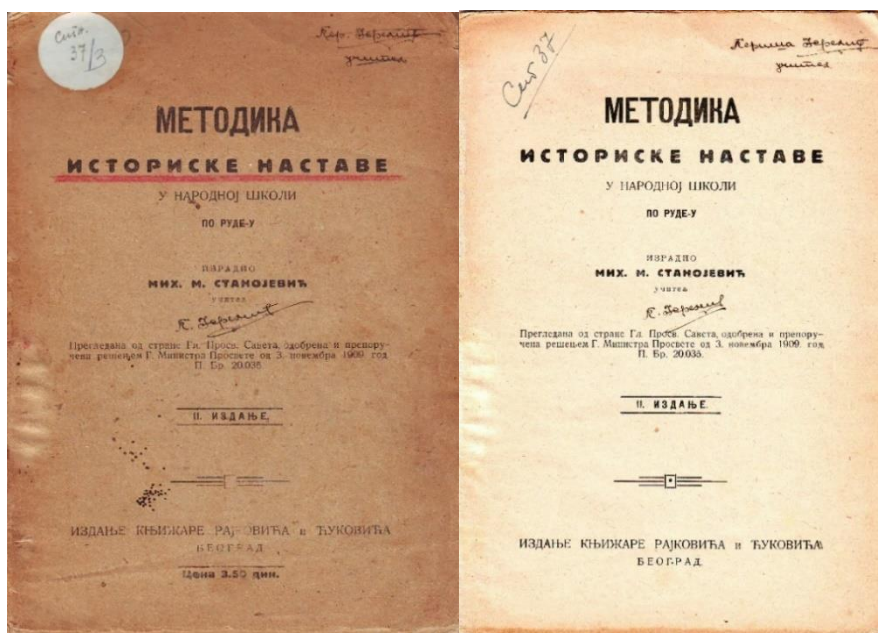
## Прилог 15



Садржај.		Стр.
I. Поглед на развитак Земљописа као науке и Земљописне Наставе		1
II. Важност и задатак Земљописне Наставе у народној школи		11
III. Наставни методи Земљописне Наставе		5
VI. Наставни објекти		18
V. Избор и распоред грађива		3
а) Гледишта по којима треба да се врши избор грађива Земљописне Наставе		3
б) распоред грађива		3
VI. И главнији захтеви модерне Дидактике у Настави овога предмета		25
VII. Наставна средства		31
1) сам предмет		31
2) модел и рељеф		33
3) слике		33
4) карте и атласи		35
5) природни продукти		40
6) разна графичка средства		40
7) остала наставна средства		14
VIII. Наставне радње		42
а) описивање		42
б) вежбање		42
IX. Настава о Познавњу Домовине		46
A) О Настави За Посивање Домовине у опште		46
Б) Подела Науке О Познању Домовине		48
I. Наука О Познавњу Завичаја		48
а) задатак ове наставе		48
б) градиво и метод		49
в) читање и употреба карата		52
г) први појмови из Астрономског Земљописа		55
II. Наука О Познавњу Домовине		58
а) правци изучавања Земљ. у осн. школи		58
X. Наставни поступак при обради једне методске јединице		64
XI. Практични део		68
XII. Литература.		
A) страна.		
а) самостални списи из методике овог предмета		83
б) препарације		86
в) самостални списи за науку О Познавњу Завичаја		86
г) дела из Математичке Географије		88
д) " " Физичке " " " "		89
ђ) " " Климатологије " " " "		89
е) " " Геологије " " " "		89
ж) " " Науке о распротр. биља и животињама		89
з) " " Етнографије " " " "		89
и) " " Тргов. саобраћ. и културне географије		90
ј) " " Историјске географије		90
к) " " Полит. географије		90
а) " " О цртању карата		90
Б) Српски географски списи и др. помоћна дела у настави Географије		91
в) Атласи, глобови и др. помоћна средства за Земљописну Наставу у осн. школи		95

Насловна страна и садржај методике земљописне наставе

## Прилог 16

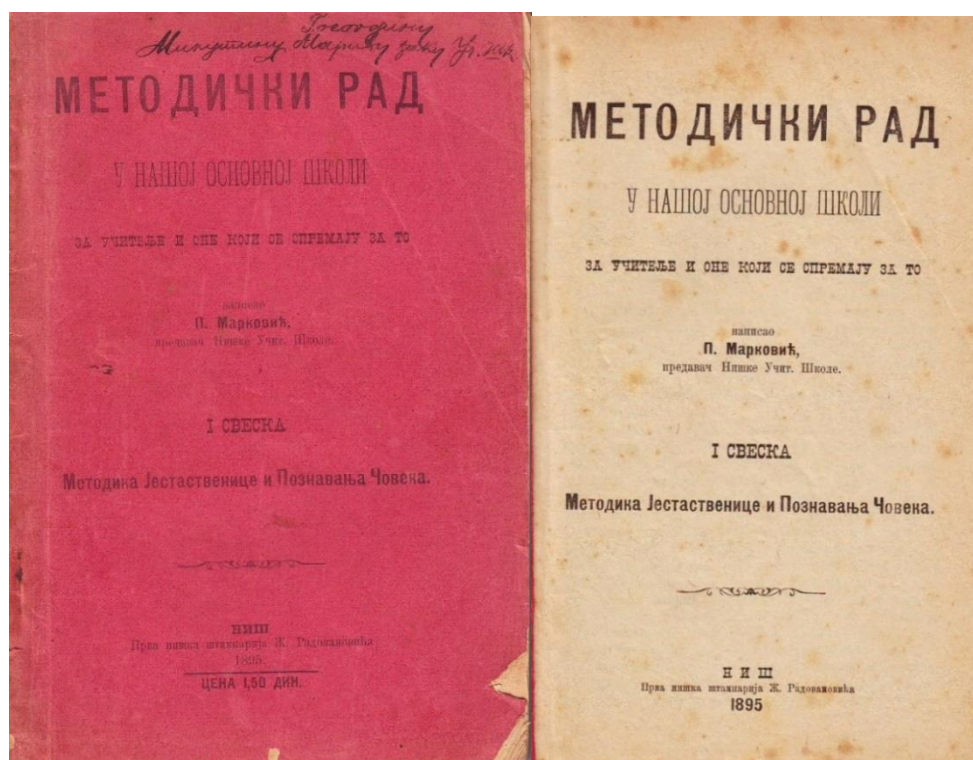


<b>МЕТОДИНА ИСТОРИЈСКЕ НАСТАВЕ У НАРОДНОЈ ШКОЛИ</b>	
<i>Приступ.</i>	
Појам о историји и врсти . . . . .	1
Повела историје . . . . .	3
Задатак опште и посебне историје и историје заначаја . . . . .	4
Догађаји од веће и мање вредности . . . . .	4
Узроци и последице догађаја . . . . .	5
Историјски извори . . . . .	5
Преглед историје . . . . .	5
<i>Прва глава.</i>	
<i>Историја методике историјске наставе</i>	
До појаве Коменског . . . . .	7
Ј. А. Коменски . . . . .	8
А. Х. Франке . . . . .	9
Џол Дел . . . . .	9
Ж. Ж. Русо . . . . .	10
Базедов и Салцман . . . . .	10
Шатнер и Доли . . . . .	11
Ј. Ф. Хербарт . . . . .	12
Харвини . . . . .	12
А. В. Грубе . . . . .	13
Биверман . . . . .	13
Алб. Рахтер . . . . .	14
Хербартијанска школа . . . . .	15
Стање историјске наставе у Француској и Енглеској данас . . . . .	14
<i>Друга глава.</i>	
Задатак и важност историјске наставе у опш. школи . . . . .	21
<i>Трећа глава.</i>	
Психолошка подлога историјске наставе . . . . .	25
<i>Четврта глава.</i>	
Избор наставног градива . . . . .	26
<i>Пета глава.</i>	
Положај историјске наставе у данашњем наст. плану и програму . . . . .	28
<i>Шеста глава.</i>	
<i>Методи историјске наставе</i>	
Етнографска и синхронистичка . . . . .	30
Хронолошко-прогресивна . . . . .	31
Ретроспективна . . . . .	31
Регресивна . . . . .	32
Метод Хербарт-Целерове школе . . . . .	32
Метод групнања . . . . .	32
Контаративни метод . . . . .	34
Етнографски метод . . . . .	34
Календарски метод . . . . .	34
Објективни и субјективни концентрични методи . . . . .	35
Метод истор. наставе по начелу концентрације и катур-по-истор. ступњава . . . . .	35
<i>Седма глава.</i>	
Припремна настава на изучавање историје . . . . .	40
<i>Осма глава.</i>	
Обрада наставног градива . . . . .	43
1. обрада једне методске јединице . . . . .	43
А) Анализа . . . . .	44
Б) Синтеза . . . . .	—
На шта треба пацати у вогледу саопштавања садржине а шта на облиг. предавања . . . . .	—
<i>I. у вогледу на садржају.</i>	
а) обавезност у истор. настави . . . . .	47
б) коришћење и употреб. извора . . . . .	50
<i>II. у вогледу на облиг.</i>	
а) облиг. предавања . . . . .	51
б) наставне радње: причање, читање разниџа . . . . .	52
в) психолошко разматрање . . . . .	54
г) издавање културног елемента . . . . .	55

Насловна страна и садржај методике историјске наставе



## Прилог 17



*Насловна страна Методике јестаственице и Познавање човека*

## БИОГРАФИЈА АУТОРА

Драган Ценић рођен је 24. априла 1979. године у Лесковцу. Средњу школу је завршио 1998. године у Грделици. Дипломирао је 2005. године на Филозофском факултету у Приштини – Косовској Митровици, на групи за Педагогију. Мастер академске студије – Мастер учитељ, дипломирао је 2013. године на Педагошком факултету у Врању Универзитета у Нишу, на тему *Школа у природи и њене дидактичко-методичке специфичности*.

Запослен је на Педагошком факултету у Врању Универзитета у Нишу на неодређено време са пуним радним временом, почев од 01.01.2013. године.

Као запослени је, у периоду од 01.01.2013. године до 20.02.2019. године, био распоређен на радном месту Сарадник без сарадничког звања (методичка пракса), на коме је обављао следеће послове: Припрема и организација наставе; вредновање рада студената у реализацији практичне наставе; консултације са студентима око израде дневника рада, као и учешће у раду стручних органа Факултета, када је реч о реализацији практичне наставе студената.

Почев од 21.02.2019. године, обавља послове на радном месту Самостални стручно-технички сарадник за рад у научно-истраживачком центру и научно-истраживачкој делатности.

Његова професионална интересовања усмерена су, углавном, на теме из историје педагогије, а посебно из историје наставе о природи и друштву.

Објавио је радове у часописима више факултета и у водећим часописима као што су: *Образовна технологија* (Београд), *Методичка пракса* (Београд), *Facta Universitatis* (Ниш), *International journal of cognitive research in science, engineering and education* (Врање), *Зборник радова Филозофског факултета* (К. Митровица), *Баштина* (Лепосавић). Имао је учешће и на међународним научним конференцијама у Ужицу и у Љубљани.

## ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ

Изјављујем да је докторска дисертација, под насловом

***САДРЖАЈИ НАСТАВЕ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА У МАЂИМ  
РАЗРЕДИМА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ, ОД 1901. ДО 1946. ГОДИНЕ*** која је  
одбрањена на Учитељском факултету у Лепосавићу Универзитета у Приштини-  
Косовска Митровица:

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да предложена дисертација, у целини, ни у деловима није била предложена за добијање било које дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

У Лепосавићу,

---

Потпис докторанда,

---

Драган Ценић

**ИЗЈАВА О ИСТОВЕТНОСТИ ЕЛЕКТРОНСКОГ И ШТАМПАНОГ  
ОБЛИКА ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ**

Име и презиме аутора: Драган Н. Ценић

Број индекса:

Студијски програм: Методика наставе

Наслов рада: *Садржаји наставе природе и друштва у млађим разредима основне школе, од 1901. до 1946. године*

Ментор: Проф. др Слађана Видосављевић

Потписани Драган Ценић:

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао за објављивање на порталу **Дигиталног репозиторијума Универзитета у Приштини, са привременим седиштем у Косовској Митровици.**

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Приштини, са привременим седиштем у Косовској Митровици.

У Лепосавићу,

---

Потпис докторанда,

---

Драган Ценић

## ИЗЈАВА О КОРИШЋЕЊУ

Овлашћујем Универзитетску библиотеку у Косовској Митровици да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Косовској Митровици унесе моју докторску дисертацију, под насловом:

***САДРЖАЈИ НАСТАВЕ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА У МЛАЂИМ РАЗРЕДИМА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ, ОД 1901. ДО 1946. ГОДИНЕ***

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском облику, погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију, унету у Дигитални репозиторијум Универзитета у Приштини - Косовској Митровици, могу да користити сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons), за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство
2. Ауторство – некомерцијално
3. Ауторство – некомерцијално – без прераде
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима
5. Ауторство – без прераде
6. Ауторство – делити под истим условима

У Лепосавићу,

Потпис докторанда,

Драган Ценић