

СЛИКА УЧЕНИКА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ У СРБИЈИ У ПРВОЈ ПОЛОВИНИ XIX ВЕКА¹

Анстракт У раду смо се бавили сликом ученика основне школе у Србији у првој половини XIX века отварајући следећа истраживачка питања: 1) колики је био обухват деце основним образовањем, 2) какви су били услови рада у школи, 3) који васпитни поступци учитеља су доминирали и 4) какав је био положај ученика у наставном процесу. Анализа архивске грађе, основношколских закона и упутстава за учитеље, показала је да у условима када основно образовање није било обавезно, када нису постојале адекватне школске зграде, а неретко ни основни школски намештај, уџбеници и школски прибор, пројектовани циљеви просветних власти нису могли да се постигну. Основну школу похађало је око пет одсто деце, која су улагала велики напор да истрају у образовању, упркос томе што су организација и развој основношколског образовања били тек у зачетку. Такође, непостојање професионално оспособљеног учитељског кадра имало је за последицу да су у школи репродуковани обрасци патријархалног модела васпитања у коме се однос одраслих (учитеља) према деци заснивао на развијању страхопоштовања, а наставни процес остајао у традиционалним оквирима „преношења знања“, што је одржавало слику о детету/ученику као о „бићу у настајању“, које је незрело и пасивно у процесу сопственог развоја.

Кључне речи: слика ученика, васпитни поступци учитеља, положај ученика, основне школе у Кнежевини Србији у XIX веку.

A PORTRAIT OF ELEMENTARY SCHOOL PUPILS IN SERBIA IN THE FIRST HALF OF THE NINETEENTH CENTURY

Abstract In our research we tried to reveal the image of elementary-school pupils in Serbia in the first half of the nineteenth century by opening the following questions: 1) how many children were included in elementary education, 2) what were working conditions like, 3) which teachers' procedures prevailed and 4) what was the position of the student in the teaching process? The analysis of archive material, elementary school legislation and instructions for teachers showed that, in the conditions when elementary education was not obligatory, and

¹ Чланак представља резултат рада на пројекту „Модели проценивања и стратегије унапређивања квалитета образовања у Србији“, бр. 179060 (2011–2014), који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

appropriate school buildings, adequate school furniture, textbooks or teaching aids did not exist, in most cases the official educational aims could not be achieved. Only 5% of children attended elementary school and they invested a lot of effort to persevere in education despite the fact that the organization and the development of elementary education were rudimentary. Also, the non-existence of professional teaching cadre resulted in the models of education which were, in fact, reproduced patriarchal models in which the relation of the adults (teachers) towards children was based on developing reverence, and the teaching process remained within the traditional frame of transmitting knowledge, which sustained the image of the child/pupil as an "emerging being", immature and passive in the process of their own development.

Keywords: *image of pupils, educational procedures of teachers, the position of the pupil, elementary schools in Princedom of Serbia in 19th century.*

ОБРАЗ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СЕРВИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Резюме

В данной работе исследуется образ учеников начальной школы в Сербии в первой половине девятнадцатого века на основе рассмотрения следующих проблем: 1) количество детей, охваченных начальным образованием, 2) каковы были условия работы в школе, 3) какие воспитательные меры доминировали, 4) какова была роль учеников в учебном процессе. Анализ архивных материалов, школьного законодательства и пособий для учителей показывает, что в условиях, когда начальное образование не являлось обязательным, когда не было адекватных школьных зданий, а часто даже ни основной школьной мебели, учебников и школьных приборов, поставленные органами просвещения цели обучения не могли быть достигнуты. В начальной школе учились около 5% детей, которые делали большие усилия, чтобы оставаться в школе, так как организация и развитие начального образования все еще находились в зачатном состоянии. Кроме того, отсутствие квалифицированных педагогических кадров приводило к следующей обстановке: в школе воспроизводился патриархальный образец воспитания; ученики относились к учителю с глубоким почтением; процесс обучения оставался в традиционных рамках „передачи знаний“ и отображал образ ребенка/ученика как „существа в процессе становления“, незрелого и пассивного участника в процессе своего развития.

Ключевые слова: *образ ученика, воспитательные поступки учителей, положение ученика, начальные школы в Княжестве Сербии в девятнадцатом веке.*

Увод

У раду смо се бавили сликом ученика основне школе у Србији у првој половини XIX века. У том контексту испитали смо обухват деце основним образовањем, услове живота и рада у основној школи, васпитне поступке учитеља и положај ученика у наставном процесу. Интердисциплинарни приступ који смо следили

захтевао је да испитамо претпоставке о способностима детета на раном основношколском узрасту – питање које укључује развојнопсихолошки аспект проблема којим смо се бавили, социоекономске детерминанте које су утицале на услове рада у основној школи, као и педагошке оквире деловања учитеља као васпитача и оних који поучавају.

Будући да нас је занимао реалан положај ученика основне школе, ослонили смо се на анализу архивске грађе, али смо, такође, нашу анализу допунили реконструкцијом слике детета која је била у основи основношколских закона и упутстава за учитеље. Методолошки проблеми које овакав истраживачки приступ отвара су бројни, од којих издвајамо 1) потребу да се слика детета сагледа из психолошке, социолошке и педагошке перспективе (Jenks, 2005) и 2) неопходност да се ограничимо на један, условно речено ужи временски период – бавили смо се сликом ученика основне школе у Србији у првој половини XIX века.

Обухват деце основним образовањем

У првој половини XIX века држава се снажно старала о развоју основног школства, али су реални друштвено-економски услови ограничавали просветне власти да остваре идеју о обавезном основном образовању за сву децу. Први општешколски закон, *План за школе које имају постојати*, који је ступио на снагу 22. августа 1836, предвиђао је да држава финансира 22 четвороразредне основне школе у градовима и већим варошима, а да у селима општине, према економским могућностима, преузму издржавање дворазредних основних школа (*План за школе...*, Драгићевић, 2009: 62-63). Број учитеља који су примали плату из државног буџета постепено се повећавао, већ у 1841. било их је 45 (Петровић, 1898: 766). Убрзо се показало да државни буџет не може да покрије трошкове основног образовања и 14. септембра 1841. државне („правителствене“) основне школе су укинуте (*Решење да се општинске школе издржавају општинским трошком а не државним*, 1845: 10). Да би се дошло до средстава за плаћање учитеља, 13. јануара 1841. основан је Главни фонд школски, за који је било предвиђено да се пуни добровољним прилозима (*Уредба о устројству Главног фонда школског*, 1845: 17). Међутим, овај фонд се споро „умножавао“, требало је да прође две деценије да би учитељи из њега примали плату, тако да су заправо и школе и учитељи издржавани из локалних пореза, који су почели да се установљавају још од 1836.

Устроеније јавног училишног наставленија, нови општешколски закон који је донет 23. септембра 1844, такође није предвиђао обавезно основно образовање, мада се у њему истиче захтев да окружне власти у народу шире уверење о користи од основних школа и да се старају да се оне отварају у што већем броју (*Устроеније јавног...*, 1844: 317). Важна новина била је повећање трајања варошких основних школа на четири, а сеоских на три године. Али, финансирање школа и плаћање учитеља остало је на терету општина.

Представљени елементи нормативног уређења основне школе сведоче о постепеном развијању свести о потреби да се што већи број деце обухвати основним образовањем и да се продужи његово трајање. Политичка елита несумњиво је тежила да српски народ убрзаним корацима уведе у круг просвећених европских народа, суочавајући се са проблемима који су највећим делом били последица чињенице да економска снага државе није била довољна да се уведу јавне (државне) обавезне основне школе. С друге стране, сиромашно, доминантно аграрно друштво такође није на себе могло да преузме овај економски терет. Ипак, ако узмемо у обзир да су у периоду до Првог српског устанка функцију елементарног описмењавања на себе преузеле цркве и манастири и да је Кнежевина Србија тек Хатишерифом из 1830. добила право да самостално организује национално школство, можемо рећи да се број основних школа и ученика постепено повећавао, мада спорим и недовољним темпом: од двадесетак основних школа са око 600 ученика у 1820. (Ђорђевић, 2008: 77), преко 72 основне школе са 2.514 ученика у 1836. (Спасић, 1857: 166), до 268 основних школа са 7.498 ученика у 1850. години (АС, МПС-п, 1850, ф. II, бр. 289, No. 827. *Известије Попечитељства просвештенија за 1850. годину*, Београд, 5. август 1850). Да је обухват деце основним образовањем знатно заостајао у односу на друге европске земље, говори податак да је у Кнежевини Србији 1844. један ученик долазио на 162 становника, док је, на пример, у Данској један ученик долазио на 10 становника (Маринковић, 1847: 203).

Поред економских фактора, релативно мали број основних школа и ученика делом се може објаснити и следећим: родитељи који нису имали основно образовање тешко су се одлучивали за то да децу упишу у основну школу – деца су била неопходна помоћна радна снага у породици, у претежно сеоској средини деца која су завршила основну школу ретко су имала прилике да стечено знање примене у свакодневном животу и ова слабост основношколског програма снажно је утицала на однос родитеља према основној школи. Питање корисности основног образовања стално је отворано: народ је плаћао порез за основне школе, родитељи су имали додатне трошкове око плаћања уџбеника и школског прибора, преобуке и исхране деце у школи, а деца су након завршене основне школе остајала на селу и настављала да се баве земљорадњом и сточарством. Преношење и очување предачке вере, која је опстала под турском окупацијом, поучавање у обављању домаћих послова кроз непосредно учешће у њима, морално васпитање у доминантно патријархалном духу, који се одржавао кроз обичаје и навике са којима су деца одрасла, већина родитеља сматрала је довољним. Тек са интензивнијим развојем робноовчане привреде, заната и трговине у широј народној маси развија се свест о корисности основног образовања. Просветне власти биле су свесне на који начин се у народу гледа на основну школу. О томе, између осталог, сведочи чињеница да су предлози „главних школских надзорника“ да се уведу обавезна основна школа и кажњавање родитеља који децу не уписују у школу одбијани од Попечитељства, јер се процењивало да „[...] би било одвећ строго и духу садањег времена и народа

нашег противно, када би се строго наложили" (АС, МПС-п, 1846, ф. III, бр. 18, No. 892. *Распис Попечитељства просвештенија*, Београд, 23. септембар 1846).

Нагласимо да је нарочито образовање женске деце било занемарено. Прва женска основна школа основана је у Параћину 1845, а први закон о образовању женске деце донет је тек 1846. Обухват девојчица основним образовањем био је изузетно низак: у школској 1850/51. години у Кнежевини Србији било је само седам женских основних школа са 378 ученица – по једна женска основна школа у Крагујевцу, Смедереву, Пожаревцу, Неготину, Алексинцу, Параћину и у Београду (АС, МПС-п, 1852, ф. II, бр. 144, No. 1008). Будући да је закон дозвољавао коедукацију у прва два разреда основне школе, број ученица је био већи, али је далеко заостајао у односу на укупан број ученика.

Услови рада у школама

Расположиви извори сведоче да су услови рада у основним школама у Кнежевини Србији у првој половини XIX века били веома лоши. У току Првог српског устанка за школске зграде узимане су напуштене турске куће, потом су црквене општине поред цркава почеле да граде омање куће са по једном или две просторије – једном учионицом и „станом“ за учитеља, да би четрдесетих година XIX века, поред приватних кућа које су општине „узимале под закуп“, велики број основних школа био смештен у зградама „примирителних судова“ – ова пракса настала је с уставобранитељским режимом који је, да би осигурао развој судске мреже, увео обавезу да свака општина обезбеди посебну зграду за суд. Није била реткост да се школа стално селила, односно да су учитељи наставу држали од куће до куће у којој су живела деца која су похађала наставу. Др Милован Спасић је у аутобиографским записима забележио како је његов отац, који је желео да му се син школује, 1824. за учитеља „погодио“ Димитрија Протића, који је у Кнежевину Србију дошао из Срема, док о условима у којима се одвијала настава пише: „Куће за школу није било, него се учитељ с ученицима селио сваке недеље из куће у кућу оних родитеља чија су деца били ученици. Родитељи ученика хранили су учитеља док је школа у чијој кући била. [...] Соба није било (осим код мог оца) где би се деца учила, него би поседала у кући око ватре када је хладно и рђаво време, а када је лепо и топло под какво дрво у хладовини“ (Спасић, према: Кнежевић, 1956: 548).

Извештаји школских надзорника обилују сведочанствима о стању у коме су се налазиле школске зграде. Тако је „директор свију школа“ Петар Радовановић, у извештају од 20. јула 1836, изнео следећи податак о школској згради у Београду: „Овде, у поглавитом месту Србије, зданије школско врло је худо, или да речем никакво, јер бо не само што је за мложину деце веома малено, него и у низи, због тога, када је киша повећа, често се догађа да по више дана деца по блату које се од киша сливени у школи начини, газити и у блату седети морају“ (Драгићевић и Тимотијевић, 2009: 148–159). „Директор нормалних школа“ Тимотије Милашиновић

је у извештају од 21. октобра 1841. забележио да су школске зграде неокречене и да је у многим „нечистоћа укореењена“. Конкретно, за основну школу при манастиру Рача пише да је „веома опала“, да се деца сама старају о њој и иду у шуму да секу дрва, за основна школу у Ивањици да има мале прозоре и да у њој ученици једва да ишта могу да виде, за школску зграду у Кажетину да је у „најбеднијем стању“, више година неочишћена, без прозора, са скамијама направљеним од неодељаног дрвета, без школске табле и стола за учитеља, док је у Трстенику учитељ наместивши неколико скамија држао наставу у свом стану (АС, МПС-п, 1841, ф. III, бр. 49, No. 1722). Описујући стање у коме су се налазиле школске зграде у западном школском округу, „главни управитељ основних школа“ др Милован Спасић је у извештају за школску 1844/45. годину, од 30. јула 1845, на следећи начин оценио 44 од 94 школа које је обишао: за 24 школске зграде пише да су „здања доброг и циљу сходне“, а за 20 да су „неподесне“ – са малим и „тескобним“ учионицама, непоправљених врата и прозора (АС, МПС-п, 1845, ф. V, бр. 22, No. 135). Такође је за један број школа забележио где су смештене: 27 школа налазило се при црквама, 17 – у зградама судова, две су радиле у изнајмљеним приватим кућама, једна – у згради општине, једна – у кући среског старешине, а две – у зградама полугимназија. Након обиласка школа у наредној школској години Спасић је Попечитељству 21. јула 1846. поднео „Предложеније“ у коме је понудио нека решења везана за побољшање услова рада у основним школама. Овај предлог започео је описом стања које је затекао приликом обиласка школа: бележи да се велики број школа налазио при зградама судова или у близини судова и тамница и да ученици свакодневно „[...] морају гледати и слушати како се парничари у примирителни суд долазећи инате, свађају, псују и гоне, као и то, кад кога исти суд у тамницу затвара, на колицама бије, и томе подобно“ (АС, МПС-п, 1846, ф. II, бр. 4, No. 550). Зато је предложио да Попечитељство наложи да свака општина која има школу у згради суда сагради нову школску зграду или да се школска зграда удаљи од суда најмање „на триста корака“. Уважавајући овај предлог, Попечитељство просвештенија је 4. октобра 1846. упутило распис окружним начелствима да школе не смеју да се налазе у зградама судова (АС, МПС-п, 1860, ф. IV, бр. 519, No. 889), али ова наредба у великом броју места није реализована. Када је крајем школске 1850/51. године обавио школску ревизију, Спасић је у извештају од 1. августа 1851. забележио да се школске зграде најчешће граде без плана, са малим учионицама, лошим крововима, са недовољно прозора, да су школске клупе у њима тако дугачке да ученици не могу у њих да седну нити из њих да изађу и да морају једни преко других да прескачу, да се приликом постављања клупа не води рачуна о томе да ученицима светлост „пада с леђа“, већ пре свега о томе да су клупе постављене тако да ученици буду окренути ка истоку када се моле Богу. Указује и на то да је у многим основним школама које су се налазиле у селима у којима су куће биле „раштркане“, постојала по једна просторија у којој су ученици спавали и којима су родитељи једном недељно доносили храну, најчешће проју и лук, ретко вариво, сир и месо. Собе у којима су деца ноћивала биле су неокречене, без кревета, деца су спавала на каменом поду, а храна коју су са собом доносила

брзо се кварила и деца су се разболевала, одлазила кућама да се нахране, а онда се за дуже време нису враћала у школу (АС, МПС-п, 1851, ф. II, бр. 315, No. 875).

Васпитни поступци учитеља

О васпитним поступцима учитеља упечатљиву слику оставио је Вук Стефановић Караџић у *Рјечнику*, који је изашао 1818, у коме је забележио израз „субота – ђачка бубота“, који је у народу настао због обичаја да се ученици суботом физички кажњавају: „Био је обичај да ђаке суботом послерије подне учитељ бије без икакве кривице, само зато што је субота. Ако је ко тог дана прије подне или макар послерије подне био бивен за какву кривицу, то му се није бројало“ (Стефановић Караџић, 1975: 47). Батина је била уобичајена казна – врбов прут постао је део школског намештаја (Станишић, 1908: 517), а учитељи су користили и казну попут тзв. затвора, која је примењивана у случајевима тежих прекршаја школске дисциплине и подразумевала је да се ученик изолује од друге деце, односно затвори у неку просторију и остави да самује по неколико сати. Временом је казна „затвором“ добила другачију форму: ученик је стављан у изолацију, али му се остављала вода и храна и постављани захтеви да научи одређену лекцију, препише текст и слично. „Школски закон“, којим су била прописана правила понашања ученика у школи, први пут је као званични пропис донет 1841. за ученике крагујевачке гимназије, док су учитељи посебним упутствима, које је доносило Попечитељство просвештенија, упућивани у то какво понашање треба да захтевају од ученика и које поступке смеју и треба да користе у односу са ученицима. Прво дидактичко-методичко упутство за учитеље, *Наставленије учитељима правителствени и обштествени школа у Књажевству Србији*, прописано је 11. августа 1838. Овим упутством од учитеља се тражи да ученике васпитава у духу хришћанског морала, да је „примереног понашања“ како би ученици имали „живи пример доброг владања и поведенија учитеља свог пред очима“, а кад су у питању казне, учитељи се саветују да буду умерени и непристрасни, „[...] да се од велике јарости, непристојни псовки и соблазителни речи чувају и удаљавају“, да нарочито воде рачуна о томе да „[...] које дете јако и незгодно не ударе или безмерно не каштигују, чим би дете осакатити и здрављу његовом навек шкодити могло“ и да казне које користе буду „разумне“ – „[...] вообште пак с малом, слабачком, болешљивом и страшљивом децом треба учитељ много трпенија и призренија да има“ (АС, МПС-п, 1838, No. 87). Даље се од учитеља тражи да се стара да деца буду „приљежна и трудољубива“, да се „добро владају“ у школи и изван ње, да „мирно“ у школу долазе и у њој „седе“, да старије „поздрављају идући у школу и излазећи из школе“, да у односу према ученицима буде „умерено“ и „разумно“ строг, да код њих развија осећање страхопоштовања и да правила понашања која прописује прилагођава приликама у школи у којој ради и узрасту ученика. Анализа упутства за учитеље из 1838. показује да се у њему први

пут помињу узрасне особености деце и њихове специфичне развојне могућности у односу на које учитељ треба да прилагођава начине дисциплиновања ученика.

Ново упутство, *Наставленије за учитеље основни училишта*, које је донето 24. октобра 1844, садржи посебан део „Наставленије у призренију реда и поретка училишног“, у коме је дат „училишни закон“ по коме ученици основне школе треба да се управљају у понашању (АС, МПС-п, 1844, ф. V, бр. 74, No. 1526). Од њих се очекује да на време и редовно долазе у школу, да на часу „буду мирни“, да своје ствари „држе уредно“, да су чисти, умивени и очешљани, да не лажу, да „са другима живе у љубави и братски“, да не говоре и не певају оно што је „срамотно“, да не краду, да не ломе и не кваре школски прибор и намештај, да у школу не доносе ножиће и друге „опасне ствари“, да изван школе поздрављају старије и љубе их у руку. С друге стране, учитељ се упућује да „[...] треба увек пред очима да има, да љубав, која не искључује тачност у поредку, више дејствује, него стра, зато ће се постарати да деца више из почитанија према њему а не због казне оно што им се налаже чине“. Такође, препоручује се кажњавање ученика за непоштовање „школског закона“, с тим што се забрањује да учитељи децу „за уши вуку и бију“, називају погрдним именима, уводе „магарећу клупу“, да од деце траже „да љубе земљу“ и да их „избацују са часа“. Видимо да у односу на упутство из 1838. ново „наставленије“ забрањује физичко кажњавање деце, али не заборавимо да наведени попис казни које се забрањују истовремено представља сведочанство да су их учитељи користили. Које су казне биле дозвољене? Пре свега одвајање детета од других ученика („затвор“) и јавно читање имена оне деце која су прекршила правила „школског закона“. Посебно се истиче да приликом кажњавања учитељ од ученика треба да тражи да сами закључе које су дисциплинско правило прекршили. Нагласимо да је развојнопсихолошки значај овог правила двојак – оно је усмерено на то да код деце развије свест о значају и смислу прописаних правила и унутрашњу одговорност за властито понашање. Такође, новим *Наставленијем* учитељи се упућују да казну прилагођавају особинама личности деце, а да приликом награђивања буду умерени и да користе тзв. социјална поткрепљења – ученике не треба награђивати зато што се понашају у складу са правилима која „школски закон“ налаже, за овакво понашање као награда довољна је „лепа реч“, награду заслужују само она деца која „оно што им је природа одрекла трудом надокнађују“. За наведена правила можемо рећи да су у складу са неким теоријама мотивације, које наглашавају индивидуални приступ награђивању и кажњавању, у односу на то шта сам ученик перципира као казну или награду (Woolfolk, 2006).

А каква је била реалност школског живота ученика? У извештајима школских надзорника најчешће налазимо описе непримереног кажњавања ученика, тако да из њих можемо да добијемо слику само оних учитеља који су због окрутног понашања према ученицама кажњавани смањивањем плате, премештањем у друго место, па и губитком службе. Парадигматична је белешка „главног управитеља основних школа“ Спасића из 1845, у којој пише како је начелство Крагујевачког округа упутило тужбу против учитеља Маринковића да „[...] одвећ свирепо са

ученицима поступа, следствено чега дошавши њему у училиште почне тући сина неког Трговчанина, житеља Крагујевачког, и бити га по глави, тако га по оку ударио да по свидатељству физикуса окружног, који је дете лечио, умало слепо остало није, и да реченог Маринковића за воспитатеља свога деца никако више неће" (АС, МПС-п, 1845, ф. V, бр. 41, No. 152). Међутим, већина учитеља користила је исте дисциплинске поступке које су примењивали и дечји родитељи, као што су и у односу према ученицима задржавали „дистанцу” – улога одраслих била је да припреме дете за живот у патријархалној заједници у којој је основна вредност поштовање према старијем (Tešić, 2005: 84) и да код деце развију радне навике, упорност и истрајност и на тај начин их оспособе за мукотрпан рад у сеоском домаћинству, који је за већину деце био извесна будућност. Осим тога, школском васпитању приписивала се значајна улога у надомештавању недостатака домаћег васпитања, и то пре свега у подручју хришћанског морала. Тако је школа, с једне стране, неговала лаицизам, а с друге, требало је да испуни задатак христијанизације патријархалне сеоске масе. Реч је о парадоксу који до сада није добио релевантно објашњење у нашој историографији.

Положај ученика у наставном процесу

Реконструкција положаја ученика у наставном процесу захтева да на првом месту упознамо слику учитеља који су били ангажовани у основним школама. До средине XIX века доминирали су учитељи Пречани (Ivanović, 2006), који су почев од Првог српског устанка масовније прелазили у Кнежевину Србију и међу којима су неки имали завршену сомборску Препарандију, гимназију или Богословију у Сремским Карловцима. Међу учитељима школованим у Кнежевини Србији највише је било оних са завршеном основном школом, да би се од четрдесетих година XIX века повећао број учитеља који су имали завршену богословију или гимназију и оних који су завршили један или два разреда ових средњих школа. Конкретно, анализа извештаја „главних управитеља основних школа” Спасића и Радовановића, које су поднели након обиласка основних школа у школској 1845/46. години, показује да је 11 учитеља имало завршену Препарандију у Сомбору, 59 – богословију, 17 – неки разред богословије, 24 – гимназију, 13 – неки разред гимназије, четири – неки разред филозофије или права, а највећи број учитеља, њих 74, имало је само основну школу, или су „учили код попова и у манастирима” (АС, МПС-п, 1846, ф. VI, бр. 4, No. 899; АС, МПС-п, 1846, ф. III, бр. 83, No. 887). Већина учитеља, дакле, није имала никакву претходну педагошку спрему и ова је чињеница одређивала карактер њиховог наставног рада: они су поучавали на начин којим су и сами били поучавани. Временом су неки учитељи, кроз непосредно искуство наставног рада, стицали извесну „педагошку вештину”, док су се други и даље држали начела да је учење ствар дисциплинованог и упорног понављања онога што су ученицима предавали (Protner et al., 2012).

„Наставленија” које је Попечитељство просвештенија припремало (1838. и 1844) за већину учитеља била су једина педагошка литература за коју су знали. Анализа дидактичко-методичких напомена која су дата у „наставленију” из 1844. указује на то да су просветне власти у првом плану имале да карактер наставе промене у правцу 1) поштовања принципа очигледности (у објашњавању садржаја који дечји „видокруг премашују” учитељ треба да користи једноставан језик, да описује феномене који су деци непознати и да их на тај начин „чувствено разјасне”), 2) учења са разумевањем (учитељ треба да прилагоди начин говора узрасним способностима ученика, јер употреба непознатих речи код деце „при неразвијеном разуму њиовом само забуну причинити може”), 3) развијања интелектуалних способности („[...] као што је дакле мишљење најлепши дар којим се човек отликује, тако ће и сво наставленије учитељ онамо тежити, да се ово својство детета развија и упражњава”) и 4) принципа васпитне усмерености („[...] циљ основни училишта је да деца не само знања за општи живот нужна себи присвоје, него и наравствено воспитаније получе”) (АС, МПС-п, 1844, ф. V, бр. 74, No. 1526). У овим захтевима јасно се могу препознати одјеци песталоцијанске педагошке традиције, која је у европским земљама наставила да живи кроз Хербартово дело, али је у нашој средини била позната релативно малом броју интелектуалаца школованих на немачким универзитетима, док су учитељи, којима је овај за то време савремен педагошки концепт био познат само „из друге руке”, усмеравани да у настави примене неке његове елементе. Творци „наставленија” истицали су да је учење на раном основношколском узрасту процес који се одвија од чулних опажаја и представа ка разумевању узрока, односа и сложених апстракција, да наставни садржај и поступак треба да прилагоде узрасним способностима ученика и индивидуалним разликама између ученика у погледу предзнања („квалитета предуготовленија”), способности („душевних моћи”) и интересовања, али су ове психолошко-дидактичко-методичке напомене биле далеко испред онога што су учитељи, с обзиром на њихово оскудно опште и педагошко образовање, били у стању да примене у пракси.

Упутства за учитеље, такође, нису узимала у обзир реалне услове рада у основним школама, у којима није било наставних средстава и за које је током прве половине XIX века најважније било да се опреме школским намештајем, школским таблама и да за ученике обезбеде основни школски прибор. Једнако је и недостатак уџбеника представљао непремостиву тешкоћу да се у настави примене савременији методички поступци – учитељ који је ученицима најпре морао да исприча одређен садржај тешко је могао у настави да оде корак даље од примене монолошког метода и потом бескрајног понављања и утврђивања онога што је испредавао, што је ученике стављало у крајње пасиван положај у процесу учења. Наведеним околностима, као што су недовољно опште и педагошко образовање учитеља, непостојање елементарних наставних средстава и недостатак уџбеника, треба додати и чињеницу да су учитељи најчешће радили у тзв. неподељеним одељењима, у којима су били ученици два или три разреда и да се, нарочито у варошким школама, број ученика у једном одељењу кретао и до 60. У оваквим условима

било је готово немогуће имплементирати идеју о индивидуализованој настави и активном односу ученика у процесу учења.

Учитељи су стално опомињани да се у настави руководе упутствима које је прописивало Попечитељство, али сведочанства о карактеру наставе говоре да је тек мали број њих у томе успевао. Тако је Спасић, оцењујући рад учитеља у западном школском округу у школској 1846/47. години, у извештају од 27. јула 1847. забележио да је тзв. годишње испите држао тако да истовремено учитељима покаже „[...] како се сви предмети с разумом предавати имају, јер само силу памћења ученика упражњавати, а разум не развијати и чувства необлагорођивати, јесте последњи и одвећ механически начин предавања”, да је учитељима код којих је уочио „недостатке” објашњавао оне тачке *Наставленија* које нису разумели, мада, пише, многи нису могли да остваре ове захтеве, било због тога што „способности за то нису имали” или зато што школе нису имале потребна наставна средства, као на пример „[...] земљовид без кога се земљописаније младежи поњативо и разумитељно учинити не може” или због тога што још увек није било уџбеника за све наставне предмете, а међу онима који су били штампани неки су, по Спасићу, били неадекватни, као на пример уџбеник из рачунице, за који је оценио да је „[...] опширан и математичким начином написан, који је много тежи него обичан начин” (АС, МПС-п, 1847, ф. IV, бр. 314, No. 445).

Наведено сведочи да су учитељи од ученика пре свега очекивали да дисциплиновано прате њихова предавања, да понављањем и упорним вежбањем овладају садржајем који је био предвиђен програмом, а када се оворе додају крута правила понашања у школи и кажњавање не само за непоштовање „школских закона”, већ и за незнање и грешке у одговорима на учитељева питања, добијамо слику ученика који је највећи део школског времена проводио у скамији, учио напрезањем „силе памћења”, од кога учитељ није тражио да се активно укључи у наставни процес, штавише, ученик је добијао реч само уколико би га учитељ прозвао, а и тада се од њега није очекивало да се упусти у дијалог и расправу, већ да да тачан одговор на постављено питање. На тај начин је слика о детету/ученику као о пасивном примаоцу образовних и васпитних утицаја учвршћивана и јачана. Постепено јављање и распростирање уџбеника није много изменило положај ученика у наставном процесу: писани у тзв. катехетичком маниру (модел питања и одговора), они су додатно оснаживали концепт наставе заснован на запамћивању кроз вишеструко читање и понављање.

Закључак

Кључни проблеми са којима се суочавала основна школа у Кнежевини Србији у првој половини XIX века највећим делом били су последица друштвено-историјских и економских фактора. Као вазална држава у оквиру Турског царства, млада кнежевина чини прве кораке да развије национални школски систем, али

још увек није имала економску снагу да обезбеди обавезну јавну основну школу. Обухват деце основним образовањем кретао се до пет одсто, а број ученика далеко је заостајао у односу на стање у другим европским државама. Истовремено, услови рада у школама били су крајње неповољни: још увек није био посебних школских зграда, саграђених по каквим-таквим педагошким нормативима, школе су биле смештане у приватне куће, у помоћне просторије при црквама, зграде судова. Када овоме додамо чињеницу да су деца, услед општег сиромаштва народа, била слабо ухрањена, да су хигијенски услови живота у породици и школи били лоши и да су деца имала улогу помоћне радне снаге коју родитељи нису могли да ангажују и плате, добијамо прилично суморну слику одрастања у оваквим условима.

Основна школа била је место у коме су ученици настављали да живе по правилима патријархалног друштва: учитељи су захтевали да се деца придржавају строгих дисциплинских правила – ученик је добијао реч само онда када му учитељ постави питање, од њега се очекивало беспоговорно поштовање учитеља, физичко кажњавање и изоловање од друге деце били су уобичајени васпитни поступци, за које се сматрало да могу ефикасно да развију осећај за ред, дисциплину и поштовање одраслих. Истовремено, основна школа имала је значајну улогу у религијском васпитању деце, које је представљало основу свеукупног васпитног деловања.

У условима када су сазнања о способностима деце и процесу учења на раном основношколском узрасту још увек била плод искуства које је стицано кроз непосредан васпитни рад и поучавање, а највећи број учитеља није имао основно педагошко образовање, настава је имала карактер преношења знања, док је меморисање чињеница била доминантна интелектуална активност ученика. Идеје о томе да се настава прилагоди узрасту ученика и њиховим развојним могућностима, да се однос према ученицима индивидуализује и да се подстакне њихова активнија улога у процесу учења нису могле да заживе услед неповољних социо-економских услова који су се одражавали на образовање. Ово је доводило до слике о детету/ученику као о „бићу у настајању“ које је незрело и пасивно у процесу сопственог развоја.

Кључни проблеми статуса ученика у основним школама потицали су из социјалне сфере и с њом повезаним непостојањем професионално оспособљеног учитељског кадра. У годинама које су следиле показало се да пројектовање образовне политике захтева јасно идентификовање и у мери у којој је то могуће решавање проблема из ових области, за које можемо рећи да имају обележје константе која је присутна и у данашње време.

Извори

Архив Србије, Фонд Министарства просвете и црквених дела – просветно одељење (у тексту АС, МПС-п). Драгићевић, Т. и Тимотијевић С. (ур.) (2009): *Школство и просвета у Србији 1817–1838*, Београд: Архив Србије.

- Кнежевић, В. М. (1956). Из аутобиографије Милована Спасића. *Настава и васпитање*, Бр. 9, 548-552.
- Маринковић, Ј. (1847). Стање јавног настављенија у Књажеству Србији у сравненију с јавним настављенијем у другим земљама, *Гласник Друштва србске словесности*, св. I, 201-205.
- Петровић, М. (1898). *Финансије и установе обновљене Србије до 1842. године*, Београд: Државна штампарија Краљевине Србије.
- Сборник закона и уредаба и уредбени указа у Књажеству Србском од априла 1840. године до конца децембра 1844. године – II част*, Крагујевац: Књигопечатња Књажества Србског, 1845.
- Спасић, М. (1857). Статистички подаци школских заведенија у Књажеству Србском, *Гласник Друштва србске словесности*, св. IX, 162 - 226.
- Стефановић Караџић, В. (1975). *Српски рјечник*, Београд: Нолит.
- Станишић, С. (1908). Стара београдска основна школа код Саборне цркве. *Учитељ*, Бр. 7, 514-521.

Литература

- Ђорђевић, Т. (2008). *Srbija pre sto godina*. Београд: Etos.
- Ђуровић, А. (2004). *Modernizacija obrazovanja u Kraljevini Srbiji 1905-1914*. Београд: Историјски институт.
- Ивановић, Д. (2006). *Srpski učitelji iz Habzburške monarhije u Srbiji (1804-1858)*. Београд: Завод за удџбенике и наставна средства.
- Jenks, C. (2005). *Childhood*. London and New York: Routledge.
- Protner, E., Medveš, Z., Batinić, Š., Miovska Spaseva, S., Radeka, I., Spasenovic, V., Šušnjara, S., Zorić, V. & Vujisic Zivković, N. (2012): The development of teacher training in the states of former Yugoslavia. In A. Nemeth & S. Ehrenhard (Eds.), *Lehrerbildung in Europa: Geschichte, Struktur und Reform* (pp. 237-265). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Тешић, В. (2005). Циљеви васпитања у школама Србији (1804–1941). У З. Аврамовић (Ur), *Dva veka obrazovanja u Srbiji* (стр. 65-108). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Woolfolk, A. (2006). *Educational psychology*. Boston: Allyn & Bacon.

Подаци о ауторима

Др Наташа Вујисић Живковић (1968) је ванредни професор на Одељењу за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду.

E-mail: nvujisic@f.bg.ac.rs

Др Јелена Врањешевећ (1969) је доцент на Одељењу за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду.

E-mail: jelena.vranjesevic@f.bg.ac.rs