

Časopis **Arhe**
Edicija filozofske literature
Propaideia

Izdavač

Filozofski fakultet, Novi Sad
Odsek za filozofiju

Za izdavača

Prof. dr Ivana Živančević Sekeruš, dekanica

Urednik

Milenko A. Perović

Recenzenti

Prof. dr Radomir Videnović
Prof. dr Branko Balj

Lektura i korektura

Milena Stefanović

Prelom i korice

Vladimir Vatić

Štampa

Sajnos, Novi Sad

Tiraž

200

Ova knjiga nastala je kao rezultat rada na naučno-istaživačkom projektu „Nastava filozofije u srpskim gimnazijama Vojvodine u međuratnom periodu“, koji finansira Ministarstvo prosvete i nauke.
Broj Projekta: 179007.

ISBN 978-86-6065-191-6

CIP- Katalogizacija u publikaciji
Biblioteka Matice srpske, Novi Sad

371.3::1(497.113)(091)(082)

TRADICIJA nastave filozofije. 7 / [Urednik Milenko A. Perović]. – Novi Sad : Filozofski fakultet, Odsek za filozofiju, 2013 (Novi Sad : Sajnos). – 170 str. ; 24 cm. – (Edicija filozofske literature Propaideia / Časopis Arhe)

Tiraž 200. – Beleška o autorima: str. 169. – Napomene i bibliografske reference uz tekst. – Bibliografija uz svaki rad. – Rezimeji na engl. jeziku uz svaki rad.

ISBN 978-86-6065-191-6

а) Филозофија – Настава – Историја – Војводина – Зборници
COBISS.SR-ID 282430983

Odlukom Nastavno-naučnog veća Filozofskog fakulteta u Novom Sadu od 12.12.2008. godine data je saglasnost za štampanje knjiga u okviru ove Edicije.

TRADICIJA NASTAVE FILOZOFIJE VII



NOVI SAD, 2013.

SADRŽAJ

Predgovor

[7]

Lorencova istorija filozofije

Milenko A. Perović

[9]

Filozofska propedeutika i problem depersonalizacije.

Iz rukopisne zaostavštine Milana Ševića

Dragan Prole

[25]

Autonomnost Novosadske gimnazije u kreiranju nastave

filozofije u periodu od 1914. do 1941. godine

Željko Kaluđerović

[41]

Filozofija kao odgovor na krizu duha.

Nastava filozofije u kontekstu rehabilitacije idealizma kod Artura Liberta

Damir Smiljanić

[59]

Elementi estetike u nastavi filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije

Una Popović

[79]

Dela Borislava Lorenca u nastavi filozofije u međuratnom periodu

Marica Rajković

[91]

Određenje filozofije

Mina Okiljević

[103]

Svetomir Ristić i problem filozofije

Nevena Jevtić

[109]

Uvod u filozofiju Vladana Maksimovića

Nikola Tatalović

[123]

Gimnazijska nastava – između činovništva i inteligencije

Maja Solar

[137]

„Pedagoška“ Jugoslavija i filozofsko zasnivanje etnopsihologije

Stanko Vlaški

[151]

CONTENTS

The Foreword

[7]

Lorenc's History of Philosophy

Milenko A. Perović

[9]

Philosophical Propedeutics and Problem of Depersonalisation

Dragan Prole

[25]

*Autonomy of Novi Sad Grammar School in Creating the Class Teaching
of Philosophy from 1914 to 1941*

Željko Kaluđerović

[41]

Philosophy as a Response to the Crisis of Spirit.

Teaching of Philosophy in the Context of Arthur Liebert's Rehabilitation of Idealism

Damir Smiljanić

[59]

*Elements of Aesthetics in Philosophy Teaching in High Schools
of Kingdom of Yugoslavia*

Una Popović

[79]

The Work of Borislav Lorenc in Philosophy Courses in the Interwar Period

Marica Rajković

[91]

Definition of Philosophy

Mina Okiljević

[103]

Svetomir Ristić and the Problem of Philosophy

Nevena Jevtić

[109]

Introduction to Philosophy by Vladan Maksimović

Nikola Tatalović

[123]

Gymnasium Teaching – Between Officialdom and Intelligence

Maja Solar

[137]

“Pedagogical” Yugoslavia and the Philosophical Foundation of Ethnopsychology

Stanko Vlaški

[151]

PREDGOVOR

Edicija filozofske literature PROPAIDEIA u šestoj godini svoga postojanja posvećena je radovima koji su nastali u okviru naučno-istraživačkog projekta *Tradicija nastave filozofije u vojvođanskim gimnazijama između dva svestka rata*. Opštoj, intelektualnoj i filozofskoj javnosti u ovoj voluminoznoj svesci predstavljamo radove nastavnika i saradnika Odseka za filozofiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu koji su na pomenutom naučnom projektu angažovani kao istraživači. Prilika je da se još jednom istakne da na ovaj način održavamo kontinuitet istraživanja istorije gimnazijske filozofije na prostoru Vojvodine od početaka do novijeg vremena. Rezultati tih istraživanja opredmećeni su u dosadašnjih šest, kao i u ovoj sedmoj svesci Edicije PROPAIDEIA.

Naučno-istraživački projekat *Tradicija nastave filozofije u vojvođanskim gimnazijama između dva svetska rata* finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

Novi Sad, decembar 2013. godine

MILENKO A. PEROVIĆ

LORENCOVA ISTORIJA FILOZOFIJE

Sažetak: Autor tematizira problem razvitka filozofije istorije filozofije u našoj kulturi na primjeru Lorencovog *Pregleda filozofije od najstarijeg do najnovijeg doba*. Uz Bazalinu i Petronijevićevu studiju, Lorencova je studija jedno od najranijih istorijsko-filozofskih djela u nas. Lorencovo shvatanje filozofije i njezine istorije, osnovna interpretacijska ideja i obuhvat razmatrane građe iz istorije filozofije, način obrade misaone građe filozofije i provođenje osnovne interpretacijske ideje, uopšte, egzegeza filozofskih učenja, škola i misaonih likova mjeru vrijednosti moraju imati kako prema standardima evropske filozofije vremena, tako i prema nivou koji je filozofija bila postigla u nas u svom razvoju.

Ključne riječi: Borislav Lorenc, filozofija, istorija filozofije.

Filozofija istorije filozofije u nas nikada se nije u punoj mjeri razvila kao cijenjeno područje istraživačkog i spisateljskog interesa. Nije joj po vrijednosti dat status kojim bi bila ravnopravna s drugim filozofskim disciplinama. Naprotiv, smatrana je manje vrijednom, pa i izbjegavana. Rijetke su istorijsko-filozofske studije, kao i sintetički pregledi cjeline ili pojedinih epoha filozofije. Još su rjeđi pokušaji izrade filozofskih hrestomatija, filozofskih rječnika i leksikona, arhiva filozofskih pojmova, tematskih filozofskih zbornika etc. Učinjen je samo jedan pokušaj – dok je postojala jedinstvena jugoslovenska država – da se sačini enciklopedijski rječnik marksizma. Ideološka, duhovna i politička *morbidezza* i skoro slom političkog sistema i raspad države prekinuli su taj vrijedni posao. Nikada on nije doveden do kraja, a sudbina voluminoznog rukopisa potpuno je neizvjesna.

Suprotno vladajućem toku svijesti u našoj filozofiji valja poći od teze da je filozofsko promišljanje istorije filozofije djelatnost od velikog značaja za razvoj i samoidentifikaciju filozofije u jednoj kulturi. Značajno je ono za filozofsku kulturu i obrazovanost u cjelini, a onda i za poziciju filozofske djelatnosti u sistemima kulture i obrazovanja. Rijetkost objavljivanja istorijsko-filozofskih studija – namijenjenih stručnoj i široj publici, a posebno za školske potrebe nastave filozofije u gimnazijama i na univerzitetima – oblikuje potrebu da se na misaonim i interpretacijskim iskustvima starijih istoričara filozofije iznova propituje smisao i vrijednost filozofije istorije filozofije. Lorencov *Pregled filozofije od najstarijeg do najnovijeg doba* – uz Bazalin i Petronijevićev rad na istoriji filozofije – spada u ranu fazu istorijsko-filozofske djelatnosti koju je potrebno iznova valorizati. U skladu s tim, potrebno je ispitati problematiku Lorencovog shvatanja filozofije i njezine istorije. Ispitivanje valja usmjeriti na problem osnovne interpretacijske ideje i obuhvata razmatrane građe iz istorije filozofije. To implicira analizu načina obrade misaone građe filozofije i provođenje osnovne interpretacijske ideje. Konkretno, smislenim zadatkom istraživanja ovdje se postavlja provođenje egzegeze Lorencovog razumijevanja filozofskih učenja, škola i misaonih likova u istoriji filozofije. Konačna mjera vrijednosti Lorencove knjige mora se tražiti kako u

standardima koje je evropska filozofija vremena postavljala u pogledu istorijsko-filozofskih studija, tako i u prosuđivanju stupnja ravijenosti filozofije u periodu *Interbelluma*.

I

Borislav Lorenc – filozof, teolog i psiholog – specifična je stvaralačka pojava. Djelovao je u vremenu kada se filozofija – kao forma duha, djelatnost i predmet u obrazovnim sistemima gimnazija i univerziteta u nas – počela ukorjenjivati na znatniji način prema evropskim uzorima. Rođen je u Arandelovcu 1883., a umro u Beogradu 1975. godine. Otac mu je bio Poljak, doktor medicine. Rano je ostao bez roditelja, pa su ga podigli rođaci. Gimnaziju je pohađao u Valjevu i Beogradu. Studirao je filozofiju na berlinskom univerzitetu, gdje je 1908. godine i odbranio doktorsku disertaciju pod naslovom *Filozofija A-M. Ampera (Die Philosophie Andre-Marie Amperes)*. Vratio se iz Berlina u Srbiju i radio kao profesor u gimnaziji. Kada je osnovan Filozofski fakultet u Skoplju dobiva profesuru filozofije¹. Do 1926. godine na tom Fakultetu je osnovano deset katedri: Jugoslovenska književnost; Klasični jezici s književnošću; Arheologija; Istorija Srba, Hrvata i Slovenaca; Opšta istorija; Vizantologija; Njemački jezik i književnost; Francuski jezik i književnost, Teorijska filozofija i Geografija. Pored Svetomira Ristića najpoznatiji skopski međuratni nastavnik filozofije bio je Dušan Nedeljković. Studirao je i doktorirao u Francuskoj, a na Filozofskom fakultetu u Skoplju predavao je od 1922. do 1941. godine. Bio je docent, vanredni i redovni profesor na katedri za filozofiju. Predavao je Teoriju filozofije. Najznačajnije mu je djelo četvorotomna *Istorija filozofije*. U godinama pred Drugi svjetski rat asistent mu je bio Vuko Pavičević (1914-1978). Studirao je filozofiju u Skoplju. Za asistenta je izabran 1938. godine. Poslije rata bio je redaktor u Izdavačkom preduzeću *Kultura*, u kojoj su objavljena značajna filozofska djela. Za docenta na Filozofskom fakultetu u Beogradu biran je 1954. godine. Doktorirao je filozofiju u Zagrebu 1957. godine tezom *Odnos vrednosti i stvarnosti u modernoj njemačkoj idealističkoj aksiologiji*. Bio je urednik časopisa *Filozofija* (1962-1963). Objavio je knjige *Uvod u etiku* (1962), *Osnovi etike* (1967), *Sociologija religije s elementima filozofije religije* (1970), *Ogledi o humanizmu* (1977) i *Razgovori o socijalizmu i etici* (1977).

Borislav Lorenc nije u pravom smislu ni započeo u Skoplju univerzitetsku karijeru. Ubrzo mu je stigao poziv da pređe na Bogoslovski fakultet u Beogradu, koji je u to vrijeme napokon počeo s radom². Lorenc će na njemu predavati sve do penzionisanja 1956. godine.

¹ Filozofski fakultet u Skoplju je prva visokoškolska ustanova u Makedoniji. Osnovan je po završetku Prvog svjetskog rata, kada je Vardarska Makedonija ušla u sastav Kraljevine SHS. Odlukom ministra prosvjete osnovan je, zajedno s Pravnim fakultetom u Subotici, kao dio Univerziteta u Beogradu. Ingerenciju izbora prvih nastanika na njemu imao je Filozofski fakultet u Beogradu. Najprije su pokrenute studentske grupe Književnosti, Lingvistike, Istorije, Filozofije i Pedagogije. Prvi nastavnici bili su: red. prof. Tihomir Ostojić za srpsku i jugoslovenske književnosti, red. prof. Stepan Mihailović Kuljbakin za slovenske filologije, vanr. prof. Radoslav Grujić za istoriju srpskog naroda, vanr. prof. Svetomir Ristić za istoriju filozofije i logiku, doc. Mita Kostić za srpsku istoriju, doc. Grga Novak za istoriju Srednjeg vijeka, honor. prof. Miloš Ivković za srpski jezik, honor. prof. Pjotr Mihailović Bicili za Istoriju Starog i Srednjeg vijeka te honor. prof. Nikolaj Ljvovič-Okunjev za arheologiju.

² Pravoslavni bogoslovski fakultet formalno je osnovan 1905. godine, zajedno s Filozofskim, Pravnim, Medicinskim i Tehničkim fakultetom. Strogi kriteriji koje je poslije ukidanja Visoke škole i osnivanja Univerziteta postavila matična komisija za prijem nastavnika, kao i godine balkanskih i Prvog svjetskog rata usloveli su da Bogoslovski fakultet počne s radom tek 1920. godine. Od početka rada u njegovom nastavnom programu zastupljen je predmet Filozofija sa psihologijom i logikom, kao i Hrišćanska etika.

Bavio se psihologijom, psihološkom terminologijom i historijom psihologije. Preveo je brojna Frojdova djela. Oženio se ćerkom đenerala Božidara Jankovića. Objavio je brojne radove iz filozofije i psihologije. Znao je engleski, njemački, francuski, ruski, latinski i grčki jezik. Njegova djela su: *Psihologija* (izdavač Knjižarnica Rajkovića i Đukovića, Beograd 1926), *Pregled istorije filozofije od najstarijeg do najnovijeg doba* (izdavač Knjižarnica Rajkovića i Đukovića, Beograd, 1927; obnovljeno izdanje: Sveti arhijerejski sinod SP, 1991), *Misao i akcija* (1930), *Psihologija i filozofija religije* (izdavač Geca Kon, Beograd, 1939), *Tajna prvog čoveka* (Štamparija Privrednik, Beograd, 1941). Posebno je značajan njegov prijevod Frojdrovog djela *Uvod u psihoanalizu*.

Lorencova filozofska djelatnost nema sistematski ni obuhvatan karakter. Napisao je doktorsku disertaciju o filozofskim osnovama djela fizičara i matematičara Andre-Mati Ampera (1775-1836), osnivača elektrodinamike, značajnog po pionirskim radovima iz elektro-magnetizma. Lorencova disertacija disciplinarno spada u filozofsku refleksiju prirodnih nauka. Ostala je neobjavljena, pa utoliko i nepoznata našoj filozofskoj i naučnoj kulturi. Lorenc je napisao i djela posvećena problematici psihologije i filozofije religije. Osim toga, nekoliko radova eksplicitno je posvećeno filozofskoj tematici. Najranija mu je studija *Sokrat*, objavljena u listu *Nastavnik* (sveska za mart 1909. godine). Poslije toga objavljuje studiju *Filozofija svetog Avgustina* (*Glasnik Pravoslavne crkve*, sv. 11-19, 1911. godine). Slijedi rasprava *Platonovi dokazi besmrtnosti duše* (list *Misao*, sv. 81., 1923). Objavio je i dva filozofska teksta o Ampereu u stranoj periodici: *Metaphysik und Theologie des Physikers Ampère, Philosophisches Jahrbuch*, Bd. 39., Heft 3. i *La théorie des associations simultanées chez Wundt et chez précurseur Ampère*, u časopisu *Journal de psychologie normale et pathologique*, 1926., Nr. 4.

II

Lorencova knjiga *Pregled istorije filozofije od najstarijeg do najnovijeg doba* nije pionirska knjiga u nas na području istorije filozofije. Nije u osnovi ni na nivou kvaliteta koji su postavili Bazala voluminoznom *Poviješću filozofije* i Petronijević svojom *Istorijom novije filozofije*. Već u naslovu se pokazuje Lorencova istraživačka namjera da za školske potrebe sačini jedan pregledni i krajnje sažeti kompendij filozofije i filozofskih učenja. Ona je koncipirana kao kompendij o razvitku filozofije u vremenu. Kao prikaz istorije filozofije ona je trebalo da zadovoljavi svrhu knjige početnica u pobuđivanju interesa za filozofiju i njenu istoriju. Ujedno, trebalo je da pruži osnovne informacije, ali i kritičke sudove o nepreglednoj istorijskoj građi filozofije i o značajnim pokušajima u našoj dotadašnjoj literaturi da se zasnuje filozofija istorije filozofije. Napokon, Lorenc je sebi postavio zadatak da se odredi prema istorijsko-filozofskoj literaturi na vodećim svjetskim jezicima. Uzeti zajedno, ti istraživački ciljevi bili su previsoki i nedostižni za Lorenca. Nije ih on mogao dokučiti na valjan način ni prema parametrima tadašnjeg postignutog stupnja razvitka filozofske kulture. Lorencovo shvatanje filozofije – koje su neki njegovi intepretatori i kritičari odredili kao intuicionističko – u osnovi je eklektičko. O osnovnoj interpretacijskoj ideji on ne polaže filozofski račun. Ne eksplicira je niti je pokušava obrazložiti. Reklo bi se, subjektivnost vlastitih afiniteta u filozofiji, udružena s uobičajenim načinima pisanja istorija filozofije, određujući su kako u oblikovanju njegovih konkretnih egzegetskih namjera s istorijskom filozofije, njegovom odnosu prema filozofskoj građi i njenoj selekciji. Mnogi evropski historičari filozofije u 19. vijeku slijedili su uvjerenje da se pregledi istorije filozofije mogu pisati na validan način bez jasnog stava o biti, karakteru, prirodi, predmetu i metodi filozofije.

Vjerovali su da studije iz istorije filozofije mogu biti građene bez polaganja računa o samoj ideji istorije filozofije, o metodi izlaganja istorije filozofije, o odnosu metode izlaganja filozofije i same metode filozofije. Vjerovali su da se o obuhvatu, rasporedu i ravnoteži razmatrane građe iz istorije filozofije ne mora stalno iznova argumentirati. Vjerovali su da se problem započinjanja u edukaciji u filozofiji može riješiti nekim od načina hipotetičkog započinjanja u filozofiji. Lorenc u tom pogledu nije izuzetak. Naprotiv, vlastito shvatanje pojma i zadatka filozofije istorije filozofije gradio je na tom misaonom iskustvu.

Na početku *Pregleda* on referira o istorijsko-filozofskoj literaturi i akceptira filozofske autore kao što su Bazala, Popović, Petronijević, Cimerman, Dvorniković, kao i Švegler i Hefding. Najprije pominje najraniju prevedenu *Istoriju filozofije* Alberta Šveglera. Dimitrije Matić je u Beogradu 1865. godine preveo i priredio Šveglerovo³ istorijsko-filozofsko djelo. Lorenc to djelo smatra zastarjelim, ali svoj kritički sud ne obrazlaže. Pohvalno ocjenjuje djelo Heralda Hefdinga, *Udžbenik novije filozofije* (prijevod V. Maksimovića, Beograd 1926)⁴. No, upućuje mu primjedbu da je previše prostora posvetio danskim filozofima. Od djela domaćih autora Lorenc najprije akceptira Bazlinu *Povijest filozofije* u tri knjige (Zagreb, 1903, 1909, 1912). Ocjenjuje je kao „dobru i pouzdanu knjigu“. Smatra, takođe, da je posebni kvalitet Bazalinog rada što se nije zadržavao na „neznatnijim filozofima“, dok se temeljnije bavio „većim filozofima“. No, drži da je neopravdano što je Bazala⁵ od svoje osnovne namjere unekoliko odstupio u obradi nekih filozofija najnovijeg doba. Zamjera mu na određenom disbalansu u rasporedu interpretirane građe. Primjerice, veći prostor je dao obradi filozofije Akvinskog, nego Spinozi i Hjumumu.

Lorenc se osvrće i na *Istorija filozofije* Laza Popovića, koja je objavljena na Cetinju 1902. godine⁶. Smatra je nepotpunom i nepouzdanom, jer obrađuje samo staru i srednjevje-

³ Švegler (Schwegler, Friedrich Karl Franz Albert, 1819-1857) bio je evangelistički teolog, filozof i istoričar antike. Studirao je kod lijevohegelijanca Fišera (Friedrich Theodor Vischer). Promoviran je tezom *O kompoziciji Platonovog Simposiona*. Bio je profesor u Tbingenu. Pored teoloških spisa objavio je djela *Istorija filozofije u nacrtu* (*Geschichte der Philosophie im Umriß*, 1847), *Rimska istorija* (*Römischen Geschichte*, 3 Bde., 1853-58; Bd. 3 postum hg. v. F. F. Baur), kao i prijevod i komentare Aristotelove *Metafizike* (*Metaphysik des Aristoteles*, 4 Bde., 1847/48).

⁴ Harald Hefding (Harald Hoffding, 1843-1931) bio je danski filozof, profesor Univerziteta Kopenhagen. Najprije je bio pod uticajem Kjerkegora. Kasnije se priklonio pozitivizmu. Njegov učenik u filozofiji, kasnije prijatelj bio je Nils Bor. Poznat je po djelu *Istoriji novije filozofije. Prikaz istorije filozofije od kraja Renesanse do naših dana* (*Geschichte der neueren Philosophie. Eine Darstellung der Geschichte der Philosophie von dem Ende der Renaissance bis zu unseren Tagen*. 2 Bde., Reiland, Leipzig 1895-1896, 1921). Napisao je i djela *Principi humane etike* (*Die Grundlage der humanen Ethik*. Nachdruck. Wissenschaftlicher Verlag, Schutterwald/Baden 2003), *Humor kao životni odječaj* (*Humor als Lebensgefühl* (*Der große Humor*). *Eine psychologische Studie*. Teubner, Leipzig 1918) i druga.

⁵ Albert Bazala (1877-1947) studirao je i doktorirao filozofiju na Filozofskom fakultetu u Zagrebu tezom *Psihologijska nauka o apercpciji*. Habilitirao se predavanjem *Marulićev moralno-filozofski rad*. Oblikovao se pod uticajem Rudolfa Ojkena (Rudolf Eucken), Vilhelma Vunta (Wilhelm Wundt), Tomaša Masarika i Františeka Drtine. Na Filozofskom fakultetu u Zagrebu predavao je gotovo sve filozofske discipline, kao i sociologiju i psihologiju. Napustio je Herbartov koncept nastave i svoje kolegije oblikovao problemski: *Platon-Aristotel*, *Kantov problem*, *Povijest materijalizma*, *Problem psihologizma i logicizma* etc. Značajnije su mu knjige: *Povijest filozofije I-III* (Zagreb 1906, 1909, 1912), *Etika i narodno gospodarstvo* (Zagreb, 1915), *Materijalizam ili idealizam u povijesti* (Zagreb, 1915), *Filozofijske studije, I. Metalogički korijeni filozofije* (Zagreb, 1924), *Filozofijske studije, 2. Svijest i svijet, subjekt i objekt* (Zagreb, 1941) i druge.

⁶ Lazo Đurov Popović (Cetinje, 1872-1928) studirao je na Duhovnoj akademiji u Kijevu. Najprije je objavio svoj diplomski rad *Черногорски владика Пејџ I* u časopisu *Труди киевскоу Д. академиу*. Bio je profesor,

kovnu filozofiju, do Dekarta. U Lorencovom kritičkom prosuđivanju bolju ocjenu od Popovićeve istorijsko-filozofske studije nije dobila ni Petronijevićeva *Istorija novije filozofije* (prvo izdanje 1903, drugo izdanje 1922). On je smatra nepouzdanom. Taj sud nastoji učiniti još vjerodostojnijim pozivanjem na druge nepovoljne ocjene Petronijevićevog rada. Izričito se poziva na Svetomira Ristića. U tekstu *Iz novije srpske filozofije* Ristić je podvrgao žestokoj kritici Petronijevićevo istorijsko-filozofsko djelo. Kritiku je objavio u listu *Učitelj* (1910/11, sv. br. 2-7) i u *Prosvetnom glasniku* (br. 1/1911). Lorenc u potpunosti dijeli Ristićev kritički sud o Petronijevićevoj *Istoriji novije filozofije*. Dijeli i Ristićevu tvrdnju da se u Petronijevićevom djelu nalaze „mnogobrojne netačnosti i pogreške“, pa čak i očigledni plagijati. U Lorencovoj kritičkoj optici znatno je povoljnija slika o djelima Stjepana Cimermana *Uvod u filozofiju* (Zagreb, 1922) i *Opća noetika* (2. izd. Beograd, 1926)⁷. Glavna su Zimmermannova djela: *Kant i neosholastika* (1920-1921), *Uvod u filozofiju* (1922), *Filozofija kršćanstva* (1930), *Temelji filozofije* (1934), *Od materijalizma k religiji*, Zagreb, 1935; *Filozofija i religija* (1936), *Filozofija života* (1941), *Psihologija. Nauka o duševnom životu*, Zagreb 194, *Nauka o spoznaji* (1942), *Kriza kulture* (1943; drugo izdanje 2012), *Putem života* (1945). U bogatoj rukopisnoj zaostavštini značajan je rukopis knjige *Jaspersov egzistencijalizam*. Bibliografiju domaćih autora i djela Lorenc zaključuje Dvornikovićevim djelom *Savremena filozofija*. Ne daje vrijednosni sud o njoj. Samo napominje da se ono ograničava na pregled filozofije s kraja 19. i početka 20. vijeka⁸.

Kakva je svrha Lorencove informacije o autorima i djelima koji su se prije njega ogledali u istorijsko-filozofskoj djelatnosti? Izvjesno, namjera mu je da vlastito djelo statuirati na najpovoljniji način. Zbog toga ističe da se u našoj filozofiji prije njegovoga nije pojavio bilo kakav pregled cijele istorije filozofije. Taj sud nije plauzibilan, jer se ne slaže s činjenicom da je Bazalino djelo u potpunosti odgovaralo zahtjevu integralnog prikazivanja isto-

rektor Cetinske bogoslovije i naučni radnik. Objavljivao je udžbenike, prevode, studije, putopise i članke iz oblasti filozofije, teologije, pedagogije i nacionalne istorije. Bibliografija Laza Popovića obuhvata šest jedinica posebnih izdanja, a dvadeset u periodici.

⁷ Stjepan Cimerman (Stjepan Zimmermann, 1884-1963), hrvatski filozof i teolog. Doktorirao je na Gregorijani 1910. godine. Habilitirao se na Mudroslovskom fakultetu i postao prvi profesor filozofije na Katoličkom bogoslovskom fakultetu u Zagrebu. Na njemu je predavao do penzije 1948. godine. Bio je rektor Zagrebačkog univerziteta (1923-1924). Smatraju ga najplodnijim hrvatskim filozofskim piscem. Poslije rata zabranjeno mu je javno djelovanje zbog podrške ustaškoj vlasti. Bio povjerenik za visoko školstvo u NDH. Bio je zadužen za izradu novog sveučilišnog zakona. Pod uticajem Kilpea (O. Külpe) zastupao je neosholastičku spoznajnu teoriju. Osim psihologije bavio se i filozofijom i teologijom. U središtu mu je spoznajna teorija (noetika), filozofija religije i tzv. socijalna filozofija.

⁸ Vladimir Dvorniković (1888-1956), hrvatski filozof i etnopsiholog, bio je profesor Filozofskog fakulteta u Zagrebu. Studirao je filozofiju u Beču. Oblikovao se pod uticajem je Fridriha Jodla i Vilhelma Jerusalem. Doktorirao u Beču tezom *O nužnosti psihologijskog utemeljenja spoznajne teorije*. U Berlinu je kod Leonarda Simona 1918. godine objavio knjigu *Die beiden Grundtypen des Philosophierens. Versuch zu einer psychologischen Orientierung in den philosophischen Strömungen der Gegenwart (Oba osnovna tipa filozofiranja)*. Pokušaj psihologijskog orijentiranja u sadašnjim filozofijskim strujanjima). Habilitaciono predavanje u Zagrebu održao je na temu *Filozofija i nauka*. Od 1925. godine redovni je profesor. Već sljedeće godine prisilno je penzionisan. Zastupnik je koncepcije „integralnog jugoslavenstva“. Podržavao je Šestojanuarsku diktaturu i kratko bio pomoćnik ministra prosvjete. Zastupnik je filozofije života i psihologist. Značajnije su mu knjige: *Savremena filozofija* (2 sv., Zagreb, 1919. i 1920), *Studije za psihologiju pesimizma* (2 sv., Zagreb, 1923. i 1924), *Psiha jugoslavenske melankolije* (Zagreb, 1925., 2. prerađeno izdanje), *Tipovi negativizma* (Zagreb, 1926) *T. G. Masaryk kao filozof i sociolog* (Prag, 1927; objavljeno na češkom i na „jugoslavenskom“), *Borba ideja* (Beograd, 1937) te *Karakterologija Jugoslavena* (Beograd, 1939).

rije filozofije. Lorenc je – i pored toga – pokušao potkrijepiti svoj sud navođenjem kritičkih primjedbi o počecima i aktualnom stanju istorijsko-filozofske djelatnosti na prostorima prve Jugoslavije. Njegovo je referiranje o bibliografskim činjenicama usmjeravano implicitno označenim kriterijem cjelovitosti prikazivanja istorije filozofije u djelima drugih naših istoričara filozofije. Gdje se taj kriterij pokazuje nepodesnim s obzirom na cjelovitost prikazivanja – kao u slučaju Bazalinog, a dijelom i Petronijevićevog djela – zamjenjuje se pokušajem relativizacije njihove vrijednosti. U Bazalinom slučaju ne čini mu se spornom cjelovitost razmatranja istorije filozofije, nego odnosa obima prikaza pojedinih filozofskih likova. U Petronijevićevom slučaju sporna mu je autorska i faktografska autentičnost. Lorenc ne pokušava cjelinu istorijsko-filozofske djelatnosti staviti u duhovni i kulturni kontekst vremena niti je samjeriti prema stanju istorijsko-filozofske djelatnosti u filozofski vodećim narodima svijeta. Stjepan Cimerman je u svojoj recenziji Lorencovog *Pregleda* umjesno istakao da smo „mi u početnom stadiju filozofskog stvaranja, pa je svrsishodno da zajednički radimo kod svakog djela, ne bi li izašlo savršenije, nego što su takova djela i kod velikih naroda“. Apelacija na duh saradnje decenijama će ostati da visi u zraku.

III

Kakva je Lorencova intelektualna komunikacija s istorijsko-filozofskom djelatnošću u svijetu? Potpuni sud o tome moguće je dati sagledavanjem bibliografije istorija filozofije koje on akceptira na ovaj ili onaj način, kao i bibliografije koju ne akceptira.

Lorenc kaže: „Najviše i najboljih dela za celokupnu istoriju filozofije imaju Nemci, koji imaju najbogatiju filozofsku literaturu uopšte“ (str. 3). Započinje poznatim Ibervegovim djelom. Ono bez sumnje ne može biti zaobideno u bilo kom pregledu istorijsko-filozofske literature⁹. Među Ibervegovim djelima najznačajniji je *Nacrt istorije filozofije (Grundriss der Geschichte der Philosophie, 1863-1866)*. Druga važnija djela su mu: disertacija *O elementima platoničke svjetske duše (De elementis animae mundi Platonicae, Über die Elemente der platonischen Ideenwelt, 1850)*; *Principi geometrije (Prinzipien der Geometrie, 1851)* te *Sistem logike i istorija logičkih učenja (System der Logik und Geschichte der logiscen Lehren, 1857)*. *Nacrt istorije filozofije (Der Grundriß der Geschichte der Philosophie)* je trotomno standardno istorijsko-filozofsko djelo s obuvatnim bio-bibliografskim bilješkama. U osnovi, ono je zgusnuti sistematski prikaz istorije filozofije. Poslije smrti Ibervega djelo je izdavano u obradama njemačkog istoričara filozofije Maksa Hajncea. U nizu izdanja poslije toga brojni autori su ga obrađivali i prilagođavali svojim istraživačkim stanovištima. Dovedli su ga tako do oblika koji predstavlja potpunu preradu izvornog Ibervegovog djela. Od 1863. do 1927. godine pojavilo je u Lajpcigu ukupno 12 izdanja (*E.S. Mittler und Sohn*). Napokon, izdavačka kuća *Schwabe Verlag* iz Bazela je 1955. godine stekla izdavačka prava na to djelo. Najprije je preštampavala potonja izdanja na koja je stekla prava. Nova prerada Ibervegovog djela pojavila se 1983. godine. Isti izdavač izdaje i glasoviti *Istorijski*

⁹ Fridrih Iberveg (Friedrich Ueberweg, 1826-1871) njemački je filozof, sin luteranskog pastora. Poslije gimnazije u Diseldorfu i Elberfeldu studirao je na univerzitetima u Getingenu i Berlinu. Godine 1850. promoviran je na Univerzitetu Hale. Bio je gimnazijski profesor u Drezdenu, Duisburgu i Elberfeldu, a habilitirao se 1852. godine u Bonu i postao privatni docent. Od 1862. godine je vanredni, a od 1868. godine i redovni profesor na Univerzitetu Kenigsberg. Protivnik je subjektivizma Kantove filozofije. Zastupao je ideal-realizam Šlajermahera i Trendelenburga. Slijedio je Trendelenburga u svom djelu *Sistem logike (System der Logik)*. Vrhunac ljudske spoznaje za njega nalazi se u ideji svjetske duše.

rečnik filozofije (*Historische Wörterbuch der Philosophie*) kao alfabetski uređeni pandan sistematski izgrađenom Ibervegovom *Nacrtu*. Tomovi knige odgovaraju trima krupnim periodima u istoriji filozofije: *Predhrišćanska epoha* (*Die vorchristliche Zeit*), *Nacrt istorije filozofije vremena patristike i sholastike* (*Grundriss der Geschichte der Philosophie der patristischen und scholastischen Zeit*) i *Nacrt istorije filozofije Novoga vremena* (*Grundriß der Geschichte der Philosophie der Neuzeit: von dem Aufblühen der Alterthumsstudien bis auf die Gegenwart*). Po Ibervegu, istorija filozofije Novoga vremena dijeli se na pet perioda. Svakome od njih posvećen je posebni odjeljak knjige: 1. Period oslobođenja filozofije od sholastičkog nasljeđa i teološkog uticaja; 2. Vrijeme određeno oprekama između empirizma, dogmatizma i skepticizma (od Bekona do Hjuma); 3. Kantov kriticizam i njegovi najbliži sljedbenici i protivnici; 4. Epoha sistema koji su proistekli iz kantovske kritike (Fichte, Šeling i šelingijanci, Hegel, Šlajermaher, Šopenhauer, Herbart, Beneke i dr.); 5. Savremena filozofija (kraja 19. vijeka).

U Lorencovoj literaturi nalaze se i djela Mesera i Forlendera. Još uvijek su cijenjena Meserova¹⁰ djela *Učenje o spoznaji* (*Erkenntnislehre*, 1909), Komentari Kantove *Kritike čistog uma* iz 1923. godine, kao i poznati izbor Ničeovih djela (*Friedrich Nietzsche, Werke in zwei Bänden*. Ausgewählt und eingeleitet von August Messer. Kröner, Leipzig 1930). Napisao je i četvorotomnu *Istoriju filozofije, 1912-1916* (*Geschichte der Philosophie im 19. Jahrhundert; Geschichte der Philosophie vom Beginn der Neuzeit bis zur Aufklärungszeit; Geschichte der Philosophie im Altertum und Mittelalter*), kao i *Istoriju pedagogije* (*Geschichte der Pädagogik* (3 Bde., 1925). Karl Forlender¹¹ poznat je posebno po svojoj *Istoriji filozofije* (*Geschichte der Philosophie*, 1903, 2 Bde.), kao i djelima: *Kantovo zasnivanje principa morala* (*Die Kantsche Begründung des Moralprinzips*, 1889), *Formalizam Kantove etike u njenoj nužnosti i plodonosti* (*Der Formalismus der Kantschen Ethik in seiner Notwendigkeit und Fruchtbarkeit*, Diss. phil. Marburg 1893); *Geteov odnos prema Kantu* (*Goethes Verhältnis zu Kant* (Kantstudien I)); *Kant i socijalizam* (*Kant und der Sozialismus*, 1900), *Novokantovski pokret i socijalizam* (*Die neukantische Bewegung im Sozialismus*, 1902), *Kant, Šiler, Gete* (*Kant, Schiller, Goethe*, 1907), *Marks i Kant* (*Marx und Kant*, 1904; 1911); *Kant i Marks: Prilog filozofiji socijalizma* (*Kant und Marx: ein Beitrag zur Philosophie des Sozialismus*, 1911; 1926), *Kant, Fichte, Hegel i socijalizam* (*Kant, Fichte, Hegel und der Sozialismus*, Berlin, 1920) i *Immanuel Kant. Čovjek i djelo* (*Immanuel Kant. Der Mann und das Werk*, Hamburg: F. Meiner, 1924). Svoju *Istoriju filozofije* Forlender je raščlanio u tri cjeline: 1. Filozofija antike (Die Philosophie des Altertums: § 1. Ursprung der griechischen Philosophie, Erste Periode. Vorsokratische Philosophie, Zweite Periode. Sokrates und die Sophisten, Dritte Periode. Die klassische Philosophie der Griechen: Plato und Aristoteles,

¹⁰ August Meser (August Messer, 1867-1937) bio je njemački filozof. Studirao je od 1885. godine klasičnu filologiju, istoriju i germanistiku na univerzitetima Gisen, Strazbur i Hajdelberg. Promoviran je 1893. godine kod Hermana Zibeka (Siebeck, 1842-1920) s radom *O odnosu moralnog zakona i državnog zakona kod Hobsa* (*Über das Verhältnis von Sittengesetz und Staatsgesetz bei Hobbes*). Istorijско-filozofskim radom o Loku habilitirao se 1899. godine za filozofiju i pedagogiju na Univerzitetu Gisen. Na njega je uticao Oswald Kilpe (Oswald Külpe), koji je protiv idealističke i neokantovske tradicije postavio koncepciju kritičkog realizma. Meser je 1904. godine izabran je za vanrednog, a 1910. godine za redovnog profesora. Pročulo se kada je 1932. godine uputio Hitleru pismeni poziv da odustane od kandidature za rajhs-prezidenta, da bi omogućio moralnu obnovu Njemačke. Kada su nacisti preuzeli vlast 1933. godine (Machtergreifung der Nationalsozialisten) udaljen je iz državne službe. Umro je na putu za predavanje u Roštoku.

¹¹ Forlender (Karl Vorländer, 1860-1928) bio je gimnazijski profesor filozofije u Zolingenu. Na stanovištu je idealističko-etičkog socijalizma neokantovske misaone škole Hermana Koena, Paula Natorpa i drugih.

Vierte Periode. Die hellenistisch-römische Philosophie), 2. Filozofija srednjeg vijeka (Die Philosophie des Mittelalters: § 51. Einleitendes. Literatur, Erster Abschnitt. Die Philosophie der Kirchenväter (Patristik), Zweiter Abschnitt. Die Scholastik), 3. Filozofija novog vijeka (Die Philosophie der Neuzeit: § 1. Einteilung. Literatur, Übergangsperiode, Erste Periode. Die Zeit der grossen Systeme. (Descartes. Hobbes. Spinoza. Leibniz), Zweite Periode. Die Philosophie der Aufklärung, Dritte Periode. Die Neubegründung der Philosophie durch Immanuel Kant, Vierte Periode. Die Systeme der nachkantischen Philosophie von Fichte bis Schopenhauer. (1. Hälfte des 19. Jahrhunderts), Fünfte Periode. Die Philosophie der Gegenwart. U dodatku je dao i vremenski pregled istorije filozofije (Zeittafel zur Geschichte der neueren Philosophie). Forlenderovo istorijsko-filozofsko djelo i danas ima svoje čitaoce.

Lorenc se osvrće i na Vindelbandov¹² „originalni i fini udžbenik filozofskih problema“. Kao istoričar filozofije Vindelband je poznat po djelu *Udžbenik istorije filozofije (Lehrbuch der Geschichte der Philosophie, 1892)* koji je doživio mnoga izdanja. Nastavio ga je Hajnc Hajmzet (Heinz Heimsoeth). Važnija su mu djela: *Učenje o slučajnosti (Die Lehren vom Zufall, Berlin 1870)*, *O izvjesnosti spoznaje (Über die Gewissheit der Erkenntnis, Berlin 1873)*, *Istorija novije filozofije (Die Geschichte der neueren Philosophie in ihrem Zusammenhange mit der allgemeinen Cultur und den besonderen Wissenschaften dargestellt. 2 Bde. Leipzig 1878–1880; Bd. 1: Von der Renaissance bis Kant. 1878; Bd. 2: Die Blüthezeit der deutschen Philosophie. Von Kant bis Hegel und Herbart. 1880)*; *Preludiji (Präudien. Aufsätze und Reden zur Einleitung in die Philosophie. Freiburg Breisgau 1884, 1911)*, *Istorija stare filozofije (Geschichte der alten Philosophie. Handbuch der classischen Alterthums-Wissenschaft in systematischer Darstellung. Mit besonderer Rücksicht auf Geschichte und Methodik der einzelnen Disziplinen. Hrsg. v. Iwan Müller. Abt. 5. Bd. 1. Tl. 1. Nördlingen 1888)*, *Istorija filozofije (Geschichte der Philosophie. Freiburg Breisgau 1892)*, *Platon (Frommanns Klassiker der Philosophie. Bd. 9. Straßburg 1900)*, *Udžbenik istorije filozofije (Lehrbuch der Geschichte der Philosophie. 3. Aufl. d. Geschichte der Philosophie. Tübingen 1903)*, *O slobodi volje (Über Willensfreiheit. Zwölf Vorlesungen. Tübingen 1904)*, *Filozofija u njemačkom duhovnom životu XIX spoljeća (Die Philosophie im deutschen Geistesleben des XIX. Jahrhunderts. Fünf Vorlesungen. Tübingen 1909)*, *Uvod u filozofiju (Einleitung in die Philosophie. Grundriß der philosophischen Wissenschaften. Hrsg. v. Fritz Medicus. Bd. 1. Tübingen, 1914)* etc. Napokon, od njemačkih autora Lorenc navodi i Fridriha Falkenberga¹³. Objavio je knjigu *Istorija novije filozofije od Nikole Kuzanskog do sadašnjosti (Geschichte der neueren Philosophie von Nikolaus von Kues bis zur Gegenwart, 1886)*. Falkenberg filozofsku istinu shvata istorijski, a ne dogmatski. On je tražio pravednost i harmoničnu cjelinu. U osloncu na Fihtea, Locea i Ojkena izjašnjavao se on između mehanicizma i apriorizma za jedan kritički idealizam. Od značajnijih djela objavio je *Načela filozofije Kuzan-*

¹² Wilhelm Vindelband (Wilhelm Windelband, 1848-1915. Heidelberg), neokantovac, zasnovao je filozofiju vrijednosti i utemeljio Jugozapadnu njemačku školu (Südwestdeutschen Schule) ili tzv. *Badischen Schule*. Studirao je na univerzitetima u Jeni (slušao predavanja Kuna Fišera), Berlinu i Getingenu. Najprije se posvetio studijama medicine i prirodnih nauka, a onda istorijske nauke i filozofije. Slušao je Locea. Promoviran je u Getingenu 1870. godine. Odranio je tezu u Berlinu pod naslovom *Učenje o slučajnosti*. Habilitirao se na Univerzitetu Lajpcig 1873. godine. Bio je profesor na univerzitetima u Cirihi, Frajburgu, Strazburu i Hajdelbergu. Vindelband najprije djeluje kao istoričar filozofije, u čemu je slijedio svog učitelja Kuna Fišera. Potom se razvija u sistematičara filozofije.

¹³ Falkenberg (Falckenberg, Friedrich Otto Richard, 1881-1920), njemački je filozof. Promoviran je u Jeni 1870., a habilitirao 1887. godine i postao vanredni profesor, a onda i redovni profesor u Erlangenu. U prvom redu se bavio istorijom filozofije.

skog s posebnim osvrtom na učenje o spoznavanju (*Grundzüge der Philosophie des N. Cusanus mit besonderer Berücksichtigung der Lehre vom Erkennen*, 1880).

Sljedeći koji „zaslužuje pomen“ u Lorencovom bibliografskom pregledanju istorijsko-filozofskih studija je Viktor Kuzen (Victor Cousin, 1792-1867)¹⁴. Glavno mu je osmotomno djelo *Kurs istorije filozofije* (*Cours de l'histoire de la philosophie*, 1815-1829). Ostala važnija filozofska djela su mu: *Filozofski fragmenti* (*Fragments philosophiques*, 1826), *Novi filozofski fragmenti. Kurs istorije filozofije* (*Nouveaux fragments philosophiques. Cours de l'histoire de la philosophie* (1828), *Istorija filozofije u XVIII vijeku* (*Histoire de la philosophie au XVIII siècle*, 2 vol., 1829), *Aristotelova metafizika* (*De la métaphysique d'Aristote*, 1935), *Kurs filozofije morala. Sholastička filozofija* (*Cours de philosophie morale. Philosophie scolastique*, 1840), *Kurs moderne istorije filozofije* (*Cours d'histoire de la philosophie moderne. Cours d'histoire de la philosophie morale au XVIIIe siècle*, 1841), *Predavanja o Kantovoj filozofiji* (*Leçons sur la philosophie de Kant*, 1842), *Fragmenti kartezijanske filozofije* (*Fragments de philosophie cartésienne*, 1846), *Lokova filozofija* (*Philosophie de Locke*, 1861), *Škotska filozofija* (*Philosophie écossaise*, 1862) i *Senzualistička filozofija XVIII stoljeća* (*Philosophie sensualiste au XVIIIe siècle*, 1863).

Lorencovoj pažnji nijesu promakla ni istorijsko-filozofska djela Alfreda Fujea i Pol Žane. Fuje (Alfred Fouillée, 1838-1912) je francuski filozof, profesor na Pariskoj višoj normalnoj školi. Pokušao je sjediniti voluntarističko s pozitivističkim stanovištem. Bio je pristalica sociološke organske škole i političkog liberalizma. U kritičkim recepcijama ocijenjen je kao eklektički metafizičar, jer je „metodom pomirenja“ («méthode de conciliation») pokušavao sjediniti različite filozofske pravce. Cjelinu filozofskih interpretacija pokušavao je graditi obradom najrazličitijih i potpuno nepomirljivih pogleda. U njegovim eklektičkim tvorevinama mogu se naći elementi engleskog evolucionizma, francuskog pozitivizma, njemačkog voluntarizma, čak i platoničkog idealizma i nekakvog „imanentnog monizma“. Glavno mu je djelo *Istorija filozofije* (*Histoire de la philosophie*, 1875)¹⁵. Pol Žane (Paul Alexandre René Janet, 1823-1899), francuski filozof, učenik je Kuzena. Bio je docent moralne filozofije na univerzitetima Burže i Strazbur te profesor filozofije na Sorboni. Pročuo se knjigom *Filozofija sreće* (*Philosophie du bonheur*, 1870). Jednako kao Kuzenova ni njegova djela nijesu filozofski originalna. Glavnim njegovim filozofskim djelom smatra se

¹⁴ Kuzen je francuski filozof i politički djelatnik, član Francuske akademije. Studirao je filozofiju i germanistiku. Susreo se s Hegelovom u Hajdelbergu 1817. godine, a sljedeće i Šelingu u Minhenu. Zahvaljujući njemu Hegelova, Kantova i Šelingova filozofija postale su poznate u Francuskoj. Izdavao je radove Prokla Diadoha, Abelara, Paskala i Dekarta. Zadatak filozofije shvatio je kao kritički odbir istina iz minulih filozofskih sistema na osnovu „zdravoga razuma“. U estetici je zastupao stav o „umjetnosti radi umjetnosti“ (l'art pour l'art), kao i Gotje (Théophile Gautier). U filozofiji je bio eklektik. Hajnrih Hajne ga je kritikovao zbog eklekticizma, a Marks ga je smatrao „slabim eklektikom“. Smatrao je da svi filozofski sistemi sadrže kako istinite i dugovječne, tako i neistinite i prolazne elemente. Pozicionirao se – koliko je njemu bilo moguće da valjano uspostavi vlastite misaone koordinate – između metafizike škotske škole i metafizike njemačke škole (Šeliga i Hegela, njegova „dva znamenita druga“).

¹⁵ Druga su mu značajnija filozofska djela: *Moderne ideje o zakonu u Njemačkoj, Engleskoj i Francuskoj* (*L'idée moderne du droit en Allemagne, en Angleterre et en France*, 1878), *Savremena društvena nauka* (*La science sociale contemporaine*, 1880), *Platonova filozofija* (*La Philosophie de Platon*), *Postojanje i razvitak volje* (*Existence et développement de la volonté*), *Niče i imoralizam* (*Nietzsche et l'immoralisme*, 1902), *Dekart* (*Descartes*, 1893), *Kantov moralizam i savremeni imoralizam* (*Le Moralisme de Kant, et l'immoralisme contemporain*, 1905), *Elementi sociologije morala* (*Les éléments sociologiques de la morale*, 1905) etc.

*Istorija filozofije u antici i modernim vremenima (Histoire de la philosophie dans l'antiquité et dans les temps modernes)*¹⁶.

Od istorijsko-filozofskih studija na engleskom jeziku Lorenc se ograničava samo na jednu, koja je potekla iz pera Vilijama Tarnera. Tarner (William Turner, 1871-1936) je bio američki katolički svještenik i profesor filozofije na Katoličkom univerzitetu Amerike. U vrijeme pape Benedikta XV postao je biskup Bafala. Njegovo je značajnije djelo *Istorija filozofije (History of Philosophy, 1903)*. Lorencov *Pregled istorije filozofije* sadržajem i rasporedom filozofske građe u dobroj mjeri podsjeća na sadržinsku strukturu Tarnerovog djela¹⁷. Ne bi bio bez osnova ni sud da je Lorenc – od svih navedenih značajnih, kao i neznatnih istoričara filozofije – ponajviše oslanjao upravo na Tarnera. Jednostavnost i sažetost Tarnerovog izlaganja, jednako kao i ograničena filozofska ambicija mogle su biti posve ohrabrujuće za profilaciju vlastitog Lorencovog pokušaja da na komprimiran i krajnje pojednostavljeni način napiše svoj kompendij istorije filozofije.

IV

Svako interpretacijsko filozofsko djelo može se mjeriti ne samo prema referentnom okviru literature korišćene za njegovo sačinjavanje, nego i prema onome što je u njemu propušteno, a imanentna logika same stvari je nalagala da bude obuhvaćeno. Lorencovu

¹⁶ Napisao je i: *Esej o dijalektici Platona i Hegela (Essai sur la dialectique dans Platon et dans Hegel, 1860)*, *Porodica. Lekcije o moralnoj filozofiji (La famille; leçons de philosophie morale, 1855)*, *Savremenim materijalizam u Njemačkoj. Kriza metafizike (Le matérialisme contemporain en Allemagne. La crise philosophique, 1865)*, *Elementi morala (Eléments de morale, 1870)*, *Moral (La morale, 1874)*, *Filozofija Francuske revolucije (Philosophie de la Révolution française, 1875)*, *Finalni uzroci (Les causes finales, 1877)*, *Savremena francuska filozofija (La philosophie française contemporaine, 1879)* etc.

¹⁷ Tarner je istorijsku građu filozofije postavio tako da u prvom dijelu obrađuje antičku filozofiju, koju raščlanjuje na (A) Orijentalnu filozofiju (Babilon i Asirija, Egipat, Kina, Indija i Persija), (B) Grčka i grčko-rimska filozofija: prvi period – predsokratska filozofija (rana jonska škola, itagorejska škola, Elejska škola, kasniji jonski filozofi, atomisti, sofist, Sokrat i sokratske škole), drugi period – Sokrat i sokratske škole (Sokrat, nepravde sokratske škole, Platon, platonova škola, Aristotel, Peripatetička škola), treći period – post-aristotelovska filozofija (Stoici, Epikurejci, Skeptici, eklektici, Naučni pokret, filozofija Rimljana); (C) Grčko-orijentalna filozofija (Grško-jevrejska filozofija, neopitagorejstvo i neoplatonizam). U drugom dijelu knjige obrađuje filozofija u „hrišćanskoj eri“: (A) Patristička filozofija (jeretički sistemi, anti-nikejski oci, post-nikejski oci); (B) Sholastička filozofija: Prvi period sholastike, od Eriugene do Roscelina (prvi majstori škole, Johan Skot Eriugena, Gerbert, Škola iz Oksera); Drugi period sholastike, od Roscelina do Aleksandra Haleškog (prethodnici Roscelina, Roscelin, sveti Anselmo, Vilijam od Šampoia, indiferentisti etc., Abelar, Škola iz Šartra, Eklektici, Mistička škola, Panteistička škola); Treći period sholastike: Od Aleksandra Haleškog do Okama (prethodnici svetog Toma, Toma Akvinski, Tomisti i anti-tomisti, Henrich Gentski, Johan Duns Skot, Averoizam u Školi); Četvrti period sholastike: Od prethodnika Okama do pada Konstantinopolisa (prethodnici Okama; Durandus, Aureolus; Vilijam Okam, Sljedbenici i oponenti Okama, Mistička škola, Nikolas od Otrekura); (C) Moderna filozofija: Prvi period: Prijelaz od sholastike na modernu filozofiju (Sholastika i prelazni period, Humanisti, Italijanska filozofija prirode, naučno kretanje, protestantski misticizam, sistemi političke filozofije); Drugi period: Od Dekarta do Kanta (Dekart, Kartezijanstvo, Spinoza, Engleski empirizam, Britanski moralisti, Francuski empirizam, Idealističko kretanje, panfenomenalizam, Hjum, njemačka iluminacija, prijelaz prema Kantu); Treći period: Od Kanta do našeg vremena (Njemačka filozofija: Kant; Njemačka filozofija: Kantovci, romantičarski pokret, Fichte, Šeling; Njemačka filozofija: Hegel, hegelijanci; Njemačka filozofija: reakcija protiv Hegela; Herbart, Šopenhauer; Škotska škola, Francuska filozofija; Engleska filozofija; Italijanska filozofija; Američka filozofija; Katolička filozofija u 19. vijeku; Savremena filozofija); Zaključak; Index).

istorijsko-filozofsku studije smisleno je prosuđivati i po značajnoj istorijsko-filozofskoj literaturi koju nije konsultovao. Tako se dokučuje ne samo mjera autorske ambicije i afinitet u filozofiji, nego i razumijevanje filozofije u njezinoj istorijskoj egzistenciji, konkretnije, odnos filozofije prema vlastitoj temporalnoj egzistenciji i unutrašnjim mijenama. U Lorencovo vrijeme filozofija istorije filozofije u hegelijanskoj tradiciji stekla je status relevantne filozofske discipline. Ta je tradicija pred filozofiju postavila visoke zahtjeve da samu sebe razumije kao stvar filozofskog duha koji je na djelu u istoriji filozofije jednako kao i u drugim tradicionalnim granama filozofije, kao što su ontologija, etika, estetika etc. Istorija filozofija je učinjena bitnim filozofskim problemom, te se pred obligatnošću zahtjeva za polaganjem misaonoga i interpretacijskog računa filozofije o sebi samoj u horizontu temporalnosti nužno našao svaki budući interes za sačinjavanjem istorijsko-filozofskih studija. No, većina studija iz istorije filozofije nije rađena po tom zahtjevu. Neki autori taj zahtjev nijesu ni razumjeli ni akcentirali. Neki su ga implicitno, neki eksplicitno odbili. Neki nijesu bili sposobni da ga slijede. Za neke je ogromna građa istorije filozofije bila misaonom neprohodna. *In genere*, u filozofskoj obrazovanosti Evrope tokom 19. i 20. vijeka nastalo je mnoštvo istorijsko-filozofskih radova u kojima autori vlastitu djelatnost o stvari filozofije nijesu digli na razinu filozofije. O istoriji filozofije pisali su na nefilozofski način. Nijesu shvatali ili nijesu uvažavali zahtjev da se o istoriji filozofije mora pisati na filozofski način. Istorije filozofije nijesu djela istorijskog ni arhivarskog, nego iznad svega – filozofskog duha!

Evropska filozofska kultura je u vrijeme Lorencovog rada na *Pregledu istorije filozofije* u svom fundusu imala niz značajnih djela iz oblasti istorije filozofije. Osim onih koje i on sam pominje u uvodnom odjeljku knjige o konsultovanoj literaturi, izvan njegove pažnje ostale su brojne značajne knjige. O karakteru i smislu Lorencovog oslanjanja na literarne izvore za rekonstrukciju istorije filozofskih učenja, ideja i koncepcija ponajbolje bi se moglo prosuđivati korišćenjem argumenta *a contrario*. Pitanje o tome koje značajne istorijsko-filozofske studije Lorenc nije koristio ni spomenuo u svom radu – a koje nedvosmisleno imaju svoje mjesto u svakom serioznom popisu obavezujuće filozofske literature – mjera je prosuđivanja domašaja Lorencove studije. Ponajprije valja primijetiti da ne pominje niti konsultuje Hegela kao utemeljitelja moderne filozofije istorije filozofije. Hegelova trotomna *Istorija filozofije* prva je istorijsko-filozofska eksplikacija njegovog disciplinarnog stanovišta¹⁸. S ozbiljnim argumentima ona se može uzimati kao mjera za prosuđivanje potonjeg razvoja istorijsko-filozofske literature. Ne zbog prihvatanja ili neprihvatanja stanovišta Hegelove filozofije, nego zbog toga što sama ideja istorije filozofije sadrži zahtjev da samu sebe zasnuje s obzirom na probleme temporalnosti i razvoja filozofije, probleme napredovanja ili nazadovanja u misaonim figuracijama, probleme temporalnog odnosa konotacija filozofskih pojmova etc. Od velikog značaja je i Šelingova *Istorija novije filozofije*. Šeling je držao predavanja 1827. godine na Univerzitetu Minhen, nakon što je upravo u Vircburgu

¹⁸ Hegel je devet puta držao predavačke kurseve iz istorije filozofije, najprije 1805/06. godine u Jeni, onda 1816/17. i 1817/18. godine u Hajdelbergu i od 1819. godine do smrti šest puta u Berlinu. Nedugo poslije njegove smrti je rekonstruisao i izdao Karl Ludvig Michelet na osnovu predavačkih bilješki i vasteručnih Hegelovih notica ih rekostruisao i izdao (Erstdruck in: Georg Wilhelm Friedrich Hegel's Werke. Vollständige Ausgabe durch einen Verein von Freunden des Verewigten. Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie, hg. v. Karl Ludwig Michelet, Berlin 1833–1836) – Tekst u bitnom slijedi Micheletovu rekonstrukciju predavanja. Izuzetak čini prvi dio Uvoda koji potiče od Hegelovog hajdelberškog pristupnog predavanja iz 1817. koje je publikovano u Hofmajstеровom (Johanne Hoffmeister) izdanju.

i Erlangenu držao slična predavanja kao uvod svojih kolegija¹⁹. Foerbahova *Istorija novije filozofije od Bekona do Spinoze (Geschichte der neuern Philosophie von Bacon bis Spinoza)*²⁰ još uvijek se smatra značajnim istorijsko-filozofskim djelom. Nastala je na osnovu njegovih predavanja koje je početkom tridesetih godina 19. vijeka držao u Erlangenu. Foerbah je pokušao načiniti otklon od Hegelovog poimanja istorije filozofije. Hegel je filozofske sisteme shvatao kao momente u dijalektičkom samonalaženju duha. Foerbah je smatrao da je u svakom filozofskom sistemu moguće naći njegovo vlastito važenje i nužnost. U skladu s tim shvatanjem primjenjivao je svojevrstu hermeneutičku metodu dokučivanja razvitka filozofije. Ona se sastoji u traganju za onim pozitivnim, za „pravim smislom“ filozofskih sistema. Uz *Istorija novije filozofije* Foerbah je – na osnovu predavanja održanih 1835/36. godine u Erlangenu o povijesti novije filozofije – napisao i djelo *Prikaz, razvoj i kritika Lajbnicove filozofije (Darstellung, Entwicklung und Kritik der Leibnizschen Philosophie, 1837)*. Nije manje značajna ni Hajneova *Istorija religije i filozofije u Njemačkoj (Zur Geschichte der Religion und Philosophie in Deutschland, 1834)*.

Veliko djelo istorijsko-filozofske literature svakako je napisao Hajnrih Riter (1791-1869), profesor filozofije u Berlinu, Kilu i Getingenu. To je *Istorija filozofije (Geschichte der Philosophie)* u dvanaest tomova. Izdavana je u Hamburgu od 1829. do 1853. godine. Djelo je prevedeno na brojne evropske jezike. Do pojave Dilsovog djela *Frangmenti predsokratovaca*, doksografsko djelo Hajnriha Ritera i Ludviga Prelera (Ludwig Preller) iz 1838. godine bilo je nezaobilazno u studiju antičke filozofije. To djelo je *Historia philosophiae graeco-romanae ex fontium locis contexta/Locos collegervnt, disposervnt, notis avxervnt H. Ritter, L. Preller*. Edidit L. Preller Hambvrgi: svmtibvs Friderici Perthes. Izuzetno je bio cijenjen i mnogo korišćen istorijsko-filozofski rad Johana Erdmana (Johan Eduard Erdman, 1805-1892), de-snog hegelijanca i profesora filozofije u Haleu. Najpoznatija su dva njegova djela: *Nacrt istorije filozofije (Grundriss der Geschichte der Philosophie, Berlin 1866)* i *Njemačka filozofija poslije Hegelove smrti (Die deutsche Philosophie seit Hegels Tod, Berlin 1896)*. Eduard Celer (Eduard Gottlob Zeller, 1814-1908), njemački filozof i teolog, profesor na univerzitetima u Tbingenu i Berlinu, spada u krug probranih autora koji su stvorili klasična istorijsko-filozofska djela. Predstavnik je Tbingenske škole²¹. Primjenjivao je metodu istorijsko-kritičkog studija antike. Autor je djela *Filozofija Grka u njenom istorijskom raz-*

¹⁹ Schelling, F.W.J., *Zur Geschichte der neueren Philosophie*; Erstdruck in: F.W.J. Schelling: Sämtliche Werke, hg. v. K.F.A. Schelling, Stuttgart 1856.

²⁰ Erstdruck: Ansbach 1833. godine, a potom u: Ludwig Feuerbach's sämtliche Werke, Bd. 4, Leipzig 1847.

²¹ Tbingenška škola (*Tübinger Schule*) je teološko-naučna škola evangelističke (luteranske) i katoličke egzegetike, koja je djelovala u 19. vijeku u okviru Tbingenškog seminara. Osnovao ju je F. C. Baur (1792-1860) s namjerom da uvede metodu istorijskih nauka u izučavanje Biblije. On je razvio istorijsko-kritički način istraživanja Biblije, kao i istorije crkve i dogmi. Škola je bila pod uticajem Hegelove dijalektike, kroz čiju se prizmu u Novom zavjetu otkriva sukob paulinizma i petrinizma. Baur je prvi tvrdio da je Novi zavjet sačinjen u 2. vijeku. Kao najranije knjige Novoga zavjeta označene su Poslanice Pavlove i Apokalipsa. Radikalni predstavnik Tbingenške škole bio je David F. Štraus (1808-1874), a u Francuskoj je njegove ideje popularizirao Ernest Renan. Osim njega, Školi su pripadali J. T. Bek (1804–1878), K.R.v. Kostlin (1819 -1894) i Baurov učenik Eduard Celer. Među katoličkim teolozima koji su bliski Baurovom stanovištu – iako su stalno pokušavali da očuvaju jedinstvo istorijske i spekulativne teologije – valja navesti J. S. v. Draja, J. A. Melera, J. B. von Hiršera, kao i F. A. Štaudenmajera i J. von Kuna. Neki interpretatori skloni su da razlikuju čak tri Tbingenške škole: stariju (evangelističku) koju je osnovao G. C. Štor, Tbingenčku (katoličku) školu Draja, Melera i Hiršera, te mlađu Tbingenčku (evangelističku) školu Baura. Ova potonja i u 20. vijeku ima sljedbenike. Među njih spada i Vajczeker (Carl Friedrich von Weizsäcker).

vitku (*Die Philosophie der Griechen in ihrer geschichtlichen Entwicklung*, Tl 1-3, Tübingen, 1844-1852) i *Istorije njemačke filozofije od Lajbnica* (*Geschichte der deutschen Philosophie seit Leibniz*, 1873.). U klasike istorijsko-filozofske literature spadaju svakako i Kuno Fišer, Teodor Gomperc, Albert Štekl i Fridrih Lange. Kuno Fišer (Kuno Fischer, 1824-1907) jedan je od najznačajnijih istoričara filozofije uopšte. Predavao je u Jeni i Hajdelbergu. Izložio je u osam tomova *Istoriju novije filozofije* (*Geschichte der neueren Philosophie*. 8 Bde). U prva dva toma bavi se filozofijama Dekarta, Spinoze i Lajbnica. Kantovu filozofiju obradio je u III i IV tomu. Učenja Kantovih sljedbenika i Fihtea izložio je u V tomu. Šopenhauerovu filozofiju prikazao je u VI i Šelingovu filozofiju u VII tomu. Napokon, Hegelu je posvetio VIII, kao i kasnije pridodati IX tom. U izlaganju istorije filozofije nijesu mu u prvom planu bili filozofski problemi, kao napr. Vindelbandu (*Geschichte der Philosophie*) ni istorijsko-kulurno izučavanje uslova nastanka i razvitka filozofskih učenja, kao napr. Gompercu. On je nastojao da dokuči duh misaonog sistema te razjasni vezu datoga sistema s ličnošću autora (*Lebensauffassung*) i objasni vezu sistema s drugim sistemima mišljenja. Fišer je najbolje misaone rezultate postigao u tumačenjima Kantove i Hegelove filozofije. Držao se načela da „einen Schriftsteller aus sich selbst zu erklären ist die honestas jedem honesto schuldig“. Teodor Gomperc (Theodor Gomperz, 1832-1912), austrijski je filozof i profesor klasične filologije u Beču. Proslavio se trotomnim djelom *Grčki mislioci* (*Griechische Denker. Eine Geschichte der antiken Philosophie*, 1896-1909). Prvi tom je naslovio kao *Grčki filozofi prirode i sofisti* (Band 1, *Griechische Naturphilosophen und Sophisten*, 1896), drugi tom *Sokrat i Platon* (Band 2, *Sokrates und Platon*, 1902), a treći *Aristotel i njegovi sljedbenici* (Band 3, *Aristoteles und seine Nachfolger*, Leipzig 1909). Albert Štekl (Albert Stöckl, 1823-1895) bio je katolički sveštenik i profesor filozofije na Kraljevskoj pruskoj akademiji u Minsteru. Među brojnim filozofskim i pedagoškim djelima istuču se *Istorija filozofije srednjeg vijeka* (*Geschichte der Philosophie des Mittelalters*, 3 vols., Mainz, 1864-66), *Udžbenik istorije filozofije* (*Lehrbuch der Geschichte der Philosophie*, Mainz, 1870), *Istorija hrišćanske filozofije u vremenu crkvenih očeva* (*Geschichte der christlichen Philosophie zur Zeit der Kirchenväter*, Mainz, 1891) i *Istorija novije filozofije od Bekona i Dekarta do sadašnjosti* (*Geschichte der neueren Philosophie von Bacon und Cartesius bis zur Gegenwart*, 2 vols., Mainz, 1883). Fridrih Lange (Friedrich Albert Lange, 1828-1875), njemački filozof i ekonomista, bio je privatni docent na Univerzitetu Bon i publicista te profesor u Cirihu. Utemeljio je Marburšku školu neokantovstva. Njegov učenik i nasljednik je Herman Koen. Poznat je posebno po djelu *Istorija materijalizma i kritika njegovo značenje za sadašnjost* (*Geschichte des Materialismus und Kritik seiner Bedeutung in der Gegenwart*, 1866). Materijalizam je smatrao jedinom osnovanom metodom prirodnih nauka. U isto vrijeme, na osnovu kantovskog criticizma odbacivao je materijalizam kao metafiziku. Metafizika je po njemu moguća kao poezija pojmova, ali ne i kao nauka. Metafizički sistemi izgubili su povjerenje, ali ni materijalizam ih nije mogao zamijeniti. S raznih strana javili su se glasovi koji pozivaju na povratak Kantu. Jedan od najuticajnijih je bio Langeov glas. Nazivali su ga i njemačkim Milom.

V

U kvantitativnom smislu Lorencova knjiga koncipirana je znatno ispod standarda koje je postavila filozofija istorije filozofije u 19. vijeku i prvim decenijama 20. vijeka, ne samo u razvijenim filozofskim kulturama Zapada, kao što su njemačka, francuska, engleska,

italijanska, pa i ruska, nego i na počecima filozofije istorije filozofije u nas. Zadatak da se na svega 180 strana sačini repertorij cijele istorije zapadne filozofije bio je neostvariv. U filozofskom smislu Lorencova „malena knjiga“ nije mogla gajiti veće ambicije. Lorenc je postavio kontradiktorni zadatak: „Pisac se trudio da knjigu učini što manjom a da to ipak ne bude na štetu njene sadržine, naime, na štetu filozofskih ideja pojedinih mislilaca i njihovog jasnog izlaganja. Valjalo je važnije filozofske misli što objektivnije i za to se uzdržavati, što je moguće više, od njihovog ocenjivanja i kritike“ (str. III). Ne manja slabost od formulacije i pokušaja provođenja takvog interpretacijskog zadatka sastojala se u odsustvu ideje razvitka filozofije. Tu ključnu slabost predočio je već Cimerman u svojoj recenziji: „Gledamo li naime na historiju filozofije kao na vremenski rasporedanu skupinu različitih filozofskih nazora, ako i bez kritike, treba uočiti genetičku stranu problematike i otuda odrediti karakteristiku pojedinih filozofskih sistema kao tipičnih riješavanja u okviru same problematike. Po ovakom se osvjetljenju filozofijske historije dobiva uvid u one izvore, iz kojih nastaju pitanja, a ujedno se ukazuju glavne smjernice filozofijskih odgovora“. Najbitnija Lorencova slabost – koja će se ponavljati i kod gotovo svih kasnijih istoričara filozofije u nas – u tome je što nema vlastito filozofsko stanovište, te time ni samoobavezujuće stanovište interpretacije istorije filozofije. Bez toga su nastajale učene knjige obaviještenih autora, ali ne i filozofske istorije filozofije.

Literatura:

Lorenc, Borislav, *Pregled istorije filozofije od najstarijeg do najnovijeg doba*, Izdavač Knjižarnica Rajkovića i Đukovića, Beograd, 1927;

Perović, Milenko, A., *Cimerman kao propedeutičar*, Filozofski fakultet Novi Sad, Odsek za filozofiju, Urednik: prof. dr Milenko A. Perović, *Tradicija nastave filozofije VI, Propaideia*, Novi Sad, 2012;

Perović, Milenko, A., *Filozofska propedeutika kao disciplina i nastavni predmet u gimnazijama*, Zbornik Tradicija nastave filozofije, Propaideia IV, Odsek za filozofiju, Filozofski fakultet N. Sad, 2010., str. 9-27;

Perović, Milenko, A., *Gimnazijska filozofija između političke pragmatike i pedagoške paradigmatske*, Zbornik Tradicija nastave filozofije, Propaideia II, Odsek za filozofiju, Filozofski fakultet N. Sad, 2009., str. 9-23;

Perović, Milenko, A., *Humbolt i Hegel: gimnazija između filantropizma i neohumanizma*, Zbornik Tradicija nastave filozofije, Propaideia III, Odsek za filozofiju, Filozofski fakultet N. Sad, 2009., str. 9-24;

Perović, Milenko, A., *Interbellum i gimnazijska filozofija*, Zbornik Tradicija nastave filozofije, Propaideia V, Odsek za filozofiju, Filozofski fakultet N. Sad, 2011, str. 9-29.

MILENKO A. PEROVIĆ

LORENC'S HISTORY OF PHILOSOPHY

Abstract: The author analyses the problem of development of philosophy of history of philosophy in our culture, taking Lorenc's *Pregleda filozofije od najstarijeg do najnovijeg doba (Review of philosophy from the earliest to our age)*. Alongside Bazala's and Petronijević's study, Lorenc's study

is one of the earliest works in the field of history of philosophy in our culture. Lorenc's understanding of philosophy, its history, the basic interpretational idea and the scope of analyzed material of history of philosophy, the course of his analysis of that material and implementation of his interpretational idea, in general: his exegesis of philosophical teachings, schools of thought and philosophical figures should be valued in accordance to the standards of European philosophy at that time, as well as to the level of philosophical development in our culture in that period.

Keywords: Borislav Lorenc, Philosophy, History of Philosophy.

DRAGAN PROLE

FILOZOFSKA PROPEDEUTIKA I PROBLEM DEPERSONALIZACIJE IZ RUKOPISNE ZAOSTAVŠTINE MILANA ŠEVIĆA

Sažetak: U okviru nove jugoslovenske zajednice pitanja obrazovne politike bila su izuzetno složena. Članak ispituje napore filozofa Milana Ševića, čija celokupna karijera je bila karakteristična po zapaženom radu na modernizaciji i evropeizaciji srednjoškolskog filozofskog i pedagoškog obrazovanja. Njegov program *jedinstvene škole* predstavljao je vredan doprinos utemeljenju dugoročne pedagoške politike na svim obrazovnim nivoima. Ševićev posvećeni urednički rad na ediciji nazvanoj „Pedagoška knjižica“, koja je uključivala najrelevantnije i najprogresivnije filozofske i pedagoške ogledе toga vremena bio je prevashodno rukovođen interesima zajednice. U drugom delu članka, autor je naglasio značaj Ševićevog uvida u fenomen depersonalizacije. Tematizujući taj pojam francuskog mislioca Ludovika Diga, Šević je pokazao da pretpostavke obrazovanja mogu biti ugrožene od strane pretpostavki industrijalizacije. Na taj način je po prvi put ozbiljno shvaćena mogućnost sprege između obrazovanja i dehumanizacije. Naša savremena svest to upozorenje duguje Milanu Ševiću.

Gljučne reči: filozofska propedeutika, pedagogija, obrazovanje, depersonalizacija, masa.

POJAM I ZADATAK FILOZOFSKE PROPEDEUTIKE

U poslednjoj godini međuratnog zatišja Vasa Stajić je objavio biografije uglednih Novosađana, ne propustivši da među njima istakne i porodicu Šević. Pomenuvši jedan od njenih poslednjih izdanaka, Stajić konstatuje da njegov doprinos daleko prevazilazi gradske ili regionalne okvire. Tako je Milan „velikim trudom osvojio sebi dosta ugledno mesto u kulturnom životu Srba“¹. Međutim, Stajić ipak nije položio računa na čemu je taj zasluženi ugled počivao. Ovaj članak će pokušati da ponudi odgovor na to pitanje iz perspektive Ševićevog rada na razvijanju svesti o standardima srednjoškolske nastave filozofije.

Pođemo li od Ševićevog obrazovanja i karaktera državne službe koju je decenijama obavljao, biće nam jasno da nikakav ugled ne bi bio moguć bez ispunjavanja najviših kriterijuma lične obrazovanosti i uzornog izvršavanja pedagoških dužnosti. Pri tom valja podsetiti da je obaveza praćenja aktuelnih idejnih strujanja u stvarima filozofije tradicionalno bila vezana uz nasleđenu pojmovnost. Jedini način da se ne izgubi elementarna misaona orijentacija pred bučnim, nametljivim i zavodljivim ponudama savremenog trenutka sastojao se u svojevrstnom koraku unatrag. Njegov smisao se, dakako, ne odnosi na prepisivanja minulih društvenih i pedagoških recepata koje se brižljivo čuvaju u pojedinim arhivima. Naprotiv, osvežavajući i obnoviteljski kapacitet koraka unatrag sa svoje strane nam

¹ Vasa Stajić, *Novosadske biografije. Iz arhiva novosadskog magistrata*, Lj. Bogdanov, Novi Sad 1940, str. 277.

donosi dodir sa dragocenim sintezama, jedinstvenim programima, trajnim duhovnim stremljenjima. Zbog toga suočavanje s novim i savremenim kod filozofskih gimnazijskih delatnika nikada nije upućivalo na zaborav starog.

Pojam filozofije se kod istaknutih međuratnih gimnazijskih nastavnika razvijao naočigled upitanosti u pedagošku i društvenu funkciju filozofske propedeutike. Kada je reč o ukupnom doprinosu, među vojvođanskim gimnazijskim poslasticima najviše je učinio upravo Milan Šević. Premda se njegova ukupna nastavnička aktivnost, kako u ulozi gimnazijskog nastavnika tako i univerzitetskog profesora i osnivača Pedagoškog seminara, odvijala u Beogradu, čini se da refleksije koje imaju za predmet osobenosti međuratne nastave filozofije ne bi mogle da dosegnu željenu problemsku celovitost i sistematičan uvid, ukoliko bi u potpunosti izostavile Milana Ševića. Kada to tvrdimo, nemamo u vidu samo njegov beskompromisni angažman u borbi za modernizovanje naših gimnazija i podizanje nivoa nastave koja se u njima realizuje do onih standarda koji su karakterisali najrazvijenije evropske zemlje. Ne mislimo prevashodno ni na obimnu bibliografiju, niti na znatan prevodilački i urednički trud, već prevashodno na vanrednu ličnu posvećenost, na redak primer intelektualne hrabrosti, požrtvovanja i odgovornosti. Primera radi, navešćemo tek jedan pasaż iz njegovih objavljenih radova: „Nikada još nije tako jak talas reforme zahvatio narode kao posle velikoga svetskog rata ... Zapitajmo se sada, što je za sve to vreme, koje obuhvata gotovo čitavu deceniju, urađeno u nas – i čime smo odgovorili i odgovaramo ... Kako je rat uticao na naše školstvo, kako posleratne krize, kakve su se pojave javljale, šta je učinjeno da se ispitaju njihovi uzroci, šta, da se otklone štetne posledice?“². Pojava Milana Ševića nas pre svega podučava da je kritička reč prazna ukoliko nije spremna da rizikuje stečene i zaslužene društvene privilegije. Upravo njegov primer nam svedoči da profesorska subjektivnost iznad svega iziskuje odgovornost i otvoren javni prostor legitimacije stručnih znanja, koji je značajno širi od učionica ili univerzitetskih seminara.

Svojim obimom i značajem, rasprave o širokom spektru problema vezanih za nastavu filozofije na gimnazijskom nivou zauzimaju istaknuto mesto u Ševićevom opusu. Međutim, tek ukoliko imamo u vidu konkretan društveni kontekst, u kojem je pojam filozofske propedeutike kod Milana Ševića bio prepleten sa nastojanjima usmerenim ka reformi školskog sistema, a time u perspektivi i ka modernizaciji celokupnog društva, možemo da steknemo zadovoljavajući uvid u ono što se krije iza školskih razlikovanja i formalnog, akademskog jezika. Smatramo da je razmatranje njegovog pojma propedeutike najprimerenije započeti sa beleškom u kojoj stoji: „Cilj je filozofskoj propedeutici da ujedini i dopuni znanje učenika i da ih spremi na strože i opsežnije naučno izlaganje. Naučni termini treba da su *pravilno shvaćeni* i s razumevanjem upotrebljavani“³. Nema nikakve sumnje da razgovetno shvatanje pojmova odavno važi kao nezaobilazna pretpostavka modernog naučnog mišljenja. Ipak, znatno interesantnije od tog momenta deluje određenje filozofskog mišljenja u funkciji pripreme za naučno mišljenje. Pre svega zbog toga što upućuje na novokantovsko shvatanje filozofije, čiji tragovi su kod Ševića najvidljiviji tamo gde govori o *Zadatku filozofskih rasprava*: „Filozofija nije samo vrhunac nauka, pošto ona utvrđuje njihove zadatke i ciljeve, no je i njihova osnova, pošto istražuje sredstva kojima se pojedine nauke mogu služiti, da bi rešile svoje zadatke“⁴. Ma koliko bio upotrebljiv u organizaciji gimnazijske i

² Milan Šević, *Prosvetna politika i politička prosveta*, Knjižarnica Rajkovića i Đukovića, Beograd 1928, str. 15.

³ Milan Šević, *Filozofska propedeutika*, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 10.073 [s.p.]

⁴ Milan Šević, *Filozofska propedeutika*, isto, [s.p.]

srednjoškolske nastave, novokantovski način mišljenja kod Ševića ipak nije bio usamljen. Pored novokantovskog isticanja sprege između filozofije i nauke, kod Ševića se itekako prepoznaju pitanja čije poreklo se tesno vezuje uz *filozofiju života*, misaonu orijentaciju čiju popularnost u izvanakademske krugovima tokom prvih decenija dvadesetog veka je danas veoma teško ponoviti. Podstaknut usmerenjem njenih pitanja, Šević na pojedinim mestima zapisuje varijacije na sledeću temu: „Ima li osnovne vrednosti u našem životu, koja će, kao dijamant među mineralima, biti najtvrdja i svim ostalim odoleti?“⁵.

POSLERATNA PLIMA FILOZOFIJE ŽIVOTA

Da bismo shvatili težinu Ševićeve upitanosti u *vrednost života*, neophodno je da ispita-
mo duhovnu i društvenu atmosferu u kojoj se on obrazovao. Jedan od presudnih efekata Velikog rata na filozofskoj, književnoj i umetničkoj pozornici Evrope ogledao se u prodo-
ru tema koje su bile tesno vezane za životnu imanenciju. U prvom planu pojavila su se pi-
tanja *unutrašnjeg života* i određujuća uloga *doživljaja*. Samim tim su postale krajnje opso-
letne sve duhovne, religijske i umetničke tvorevine koje nisu našle za shodno da pruže svoj
doprinos opštoj potrazi za životnim i obnoviteljskim. Središnje teme i motivi su se prosto
morali odmeravati na fenomenu ljudskog života. Novoustanovljena norma, prema kojoj je
ljudski život postao mera svih stvari za potonje interpretatore predstavljala je logičnu po-
sledicu nečuvjenih klanica i bitaka koje nisu delovale iscrpljujuće tek na pojedine jedinice,
nego na čitave armije i narode. Opsesivni interes za ljudsku faktičnost počivao je i na no-
vovrsnoj kritici evropske racionalnosti, kojoj je zamerano da se zasnovala na ignorisanju
svega istinski ljudskog. Ukupno uzevši, naučno ambiciozniji duhovi su isticali neophodost
deziluzioniranja u pogledu nekadašnje *neautentičnosti* duhovnih nauka, dok je u opštoj
svesti prevladao poetizovani utisak da je žeđ za životom spontano proistekla iz protesta
protiv besmislenog stradanja. Premda je danas veoma teško shvatiti transformaciju koju je
podstakao sumrak umnosti objektivnog duha i epidemija nepoverenja u racionalnu sazda-
nost i praktičku razboritost državnih i vojnih struktura, treba svakako napomenuti da filo-
zofska nastojanja da se život, a ne pojam ili duh, ispostave kao izvor svakog relevantnog
uvida nije čekalo milionske žrtve Some, Verdena ili Galicije. Poput većine problema koji
su u međuratnom razdoblju stupili u prvi plan, i filozofija života je začeta nekoliko dece-
nija ranije, s tim što su ratna zbivanja doprinela da stekne neslućeni zamah i pomodnu
privlačnost. O njima pre svega svedoče gotovo nestvarno visoki tiraži knjiga koje su imale
filozofski sadržaj i visoke teorijske ambicije.

Zahvaljujući mnoštvu tumačenja života, duhovni pejisaž je prvih decenija dvadesetog
veka bio šarolikiji nego ikada ranije. Premda su se, prema mišljenju mnogih nezaobilaznih
autoriteta, filozofska, umetnička, pa i naučna produkcija tih decenija uznele u visine koje će
još dugo važiti kao nedostižne, posebnost toga vremena zasigurno leži i u teško preglednoj
paleti najrazličitijih fenomena. Među njima treba skrenuti pažnju na sve veću populariza-
ciju psihologije i biologije, koje su sa sobom donele imperativ psihologizovanja i biologi-
zovanja. Ključ pomoću kojeg su se otvarala teško pristupačna i masivna vrata složenih
političkih poredaka ili zahtevnih filozofskih sistema sada je tražen u izvesnim psihološkim
osobenostima filozofove ličnosti, dok se pitanje o braku, porodici ili vaspitanju sve više
dovodilo u vezu sa njihovim odnosom prema vitalnosti. Ustanovljena „šteta po život“ sada
je, čak i na nivou individualne samovolje, bila kadra da jednom za svagda raskrsti sa tradi-

⁵ Milan Šević, *Etika – Estetika*, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 11.054 [s.p.]

cionalnim institucijama. Umetnički i naučni prodori su dalekosežno patologizovani, jer iz njihove superiornosti i natprosečnosti nije moglo stajati ništa drugo, osim izvesnog vida ludila. Time je i patologizovanje genija, koje je svoju pseudonaučnu legitimaciju dobilo počevši od Lombroza, stavljeno u funkciju normalizacije, koja prevashodno počiva na niveliranju svega onoga što u značajnijoj meri iskoračuje izvan postojećeg stanja stvari.

Rezime Ševićevog doba ne bi smeo da previdi sve glasniji eho Zaratustrinog poetskog samotnjaštva, bauk sveprisutnog, anonimnog i dehumanizovanog čoveka-mase, prodor sve većeg interesa za šarolika okultna i pseudomistična strujanja poput antropozofije i teozofije, avangardne pokliče i umetnički inscenirane raskide sa bivšim svetom, sve intenzivnije sudare nepomirljivih ideoloških strategija u svim segmentima kulture i umetničke produkcije, kao i ukupnu političku i ekonomsku nestabilnost. Imamo li sve to u vidu, shvatićemo da se, kod svih onih koji nisu podlegli nekoj od pomodnih euforija čiji odjeci su se neometano širili, presudni zadatak poimanja filozofije u prvim decenijama dvadesetog veka sastojao u *stabilizovanju i očuvanju onoga što filozofiju čini filozofijom*. Bez toga napora se lako moglo dogoditi da pod naletima psihologizma upravo psihologija preuzme mesto i ulogu *prve filozofije*.

To najpre znači da se pred poimanjem filozofske propedeutike našao složen zadatak: s jedne strane, nije bilo moguće ignorisati saznajnu vrednost tadašnjih naučnih dostignuća na polju psihologije, a s druge strane se jasno razaznavala netrpeljivost novonastale discipline prema svakoj vrsti eminentno filozofskog pristupa čoveku. Pretnja psihologizma, kojeg neminovno u stopu prati i vitalizovani antropomorfizam, predstavljala je jednu krajnost, dok je drugu reprezentovao notorni prigovor upućen jalovosti filozofskog mišljenja, koja je bio na dnevnom redu kada god ona odustane od svojih naučnih prerogativa i podleigne „metafizičkim“ aspiracijama. Rečju, u pozadini školskog plana i programa naizgled bezazlene *filozofske propedeutike* odvijao se izuzetno napet i dramatičan spor čiji ulog nije bio vezan ni za šta manje od buduće sudbine filozofije. Takva dijagnoza naročito važi za period nakon Prvog svetskog rata, u kojem se ispostavila obaveza novog definisanja njene vaspitne, obrazovne i društvene uloge. Pri tom treba uzeti u obzir da je svaka vrsta eminentno teorijske aktivnosti već bila ozbiljno uzdrmana i dovedena u pitanje od strane *Zeitgeista*, čija netrpeljivost je posebno pogađala sistemsku razvijenost pojmovnog jezika akademske prošlosti i njene nasledene autoritete. U vreme u kojem se i među filozofiji sklonim misliocima spekulativni filozofski jezik poistovećivao sa sumnjivim spekulativnim poduhvatima, Milan Šević je skrenuo pažnju na sasvim suprotu tendenciju: „Prošlo je vreme, u kome se mislilo, kao da će svako spekulativno shvatanje stvari postati izlišno. Upravo je fil. [filozofska – prim.aut.] literatura u poslednje doba znatan napredak učinila za potrebu, da se pored specijalnih studija dovedu u sklad i rezultati najrazličitijih grana...“⁶.

Ševićeva razborita upozorenja ipak nisu nailazila na širu podršku. Sa različitih strana su stizale opomene da nekadašnje vrednosti nisu i ne smeju da budu „naše vrednosti“. Hijerarhijski poreci su svuda iz temelja uzdrmanjani. Naočigled sve veće popularnosti *filozofije života*, svuda se širio duh sumnjičavog, a često i prezrivo pogleda na nasledene teme i probleme: „Konačno su prošla vremena u kojima smo ideale smeli da tražimo izvan života. Kada se to dešavalo, ljudi su bili sanjari koji su lovili utvare tuđe životu. Nauka o životu tada još nije postojala. Sada je ona tu, ali je san odsanjan“⁷. Citirani pasaż iz Rikertove studije o filozofiji života predstavljao je tek beočug u lancu otrežnjujućih glasova, čiji smisao se sa-

⁶ Milan Šević, *Filozofska propedeutika*, isto, [s.p.]

⁷ Heinrich Rickert, *Die Philosophie des Lebens. Darstellung und Kritik der philosophischen Modeströmungen unserer Zeit*, J. C. B. Mohr, Tübingen ²1922, str. 78.

stojao u obuzdavanju naivnih očekivanja od novog tipa vitalizovanog mišljenja i egzistiranja. Njegov idiom „odsanjanog sna“ predstavljao je prikladan poziv vremenu da iznova propita mesto i zadatak duhovnih nauka, odnosno pitanja vezana za sadašnjost i budućnost obrazovnih institucija. San filozofije života se morao okončati neprijatnim buđenjem koje je stupalo na scenu pri svakom ozbiljnom pokušaju da ono životno u sebe u potpunosti apsorbuje ono filozofsko.

Pri tom je svest o nužnosti filozofskog rada na oblikovanju novog pedagoškog programa s pravom pratilo uverenje da „nije ni blizu da dođe do svoga jedinstvenog rešenja, i sva je prilika, da se do toga nikada neće ni doći, nego da i ono ulazi u pitanja koja se moraju neprestano rešavati“⁸. Budući da su ratne strahote iz osnova uzdrmale ideale prosvetene, građanske Evrope, i da su se sa različitih strana čuli glasovi o „propasti“, „slom“, „kraju“ evropske racionalnosti koju je razvoj istorijskih događaja navodno nepovratno demantovao i oterao u prevremenu penziju, više nego ikad je bila neophodna opsežna legitimacija uloge koju tradicionalno shvaćena filozofija zauzima u savremenim okvirima i novonastalim idejnim, ali i egzistencijalnim uslovima.

Naime, bilo je potrebno nekoliko decenija da bi život u višemilionskim velegradima i značajne ekonomske transformacije koje je iznedrila industrijska revolucija pokazali svoje pravo, celovito lice. A ono je pre svega ukazivalo na ugroženi princip individuacije, na kojem je počivala moderna zamisao slobode. U svojim *Tragovima*, jedinstvenoj studiji mikrofenomena međuratnog perioda, Bloh je vešto izveo tezu da posledice Velikog rata ukazuju na sve veću prevagu tehničkog nad ljudskim. Sa svoje strane, ona neminovno vodi ka proizvodnji permanentne krize i upućuje na zabrinutost zbog slabih izgleda budućih likova ljudskosti: „Moderni rat je je tek učinio svoje; ovde je gvožđe postalo gušće od krvi, a tehnika je rado spremna da podseti na pakleno lice prve lokomotive: nijedan put ne vodi natrag, pa će krize neprilika (nesavladanih stvari) trajati duže, utoliko što one i počivaju dublje od privrednih kriza (nesavladane robe)“⁹.

Upozorenje da se pred posleratnom Evropom nalaze *nesavladane stvari* bilo je praćeno uznemirenim najavama novih, pretećih likova heteronomije, prema kojima će se obrazovne institucije u budućnosti staviti u službu zaglupljivanja i porobljavanja, a ne prosvetavanja i emancipacije pojedinca. U pozadini ove karikature izokrenutog prosvetiteljstva vrlo brzo su prepoznate i denuncirane dirigentske palice političkih partija, odnosno simbioze kapitala i ideologije. Ozbiljno je doveden u pitanje samorazumljivi prosvetiteljski znak jednakosti između obrazovanosti i slobode, između znanja i društvenog prosperiteta, između države i autonomne individue. Štaviše, *po prvi put je ozbiljno shvaćena mogućnost sprege vaspitanja i dehumanizovanja*. U takvom horizontu se značajno razvila slutnja o potrebi za nedostajućom „harmonijom između društvene organizacije i slobode individualnog razvoja“¹⁰.

IZAZOVI DUHA VREMENA: „POLITIČKA PROSVETA“

Pitanja prosvetne politike imale su naročitu složenost u okvirima nove jugoslovenske zajednice. Prosvetni izazovi pred kojima se ona našla morali su računati na izostanak jedinstvenog jezika, kao i na različite nacionalne i religijske tradicije. Uz to, obećavajući

⁸ Milan Šević, *Osnovna srednja velika škola*, Pedagojska knjižnica, Beograd 1932, str. 14.

⁹ Ernst Bloch, *Spuren* (1930), Suhrkamp, Frankfurt am/M. 1959, str. 208.

¹⁰ Eduard Spranger, *Drei Motive der Schulreform*, u: *Kultur und Erziehung. Gesammelte pädagogische Aufsätze*, Quelle&Meyer, Leipzig 1928, str. 150.

efekti programa *jedinstvene škole* morali su najpre da se uhvate u koštac sa enormnim razlikama u ekonomskom, ali i u kulturnom pogledu. Premda su pojedine sredine imale značajnu tradiciju gimnazijskih institucija, veliki deo novonastale države je daleko zaostao u prosvetnom razvoju. Ostavimo li po strani dramatično stanje u ratovima opustošenoj i desetkovanoj Srbiji, nova država ni u prosvetnom smislu nije imala ni malo ružičaste polazne osnove. Nju je čekalo suočavanje sa oskudnim obrazovnim kapacitetima seoskog stanovništva koje je procentualno imalo ogromnu većinu, pri čemu se budući kulturni razvoj mogao uzdati u svega jedan promil visoko obrazovanih. Kada tome dodamo i nesvodive mentalitetske razlike, shvatićemo koliko teško je tada bilo valjano i efikasno pomiriti sve postojeće napetosti i objediniti ih u okvire jedinstvenih normi i dugoročnih razvojnih strategija.

I u tom pogledu treba odati neporecivi dug i izraziti priznanje Milanu Ševiću, koji je među nastavnicima čiji gimnazijski dani su proticali u novosadskoj gimnaziji ostavio daleko najdublji trag u borbi za modernizaciju i evropeizaciju srednjoškolskog i visokog obrazovanja u Srbiji. U nemačkom izdanju svoje doktorske disertacije Šević, u skladu sa lepim univerzitetskim običajem, u trećem licu jednine navodi nekoliko osnovnih podataka o sebi, ističući da je „pisac rođen 24. novembra 1866. u Novom Sadu (nekadašnjoj srpskoj Vojvodini). Nakon stečene mature on pohodi Univerzitet u Budimpešti, ali ga uskoro napušta (u proleće 1886.) i upućuje se ka Minhenu, Genfu i Lajpcigu, gde se pretežno bavio filozofskim i filološko-književnim studijama“¹¹. Ševićevi izrazi zahvalnosti upućeni profesorima Leskienu i Vuntu, mogli bi da nas navedu da ishitreno pomislimo kako se njegov potonji rad ogledao u razvijanju problema i motiva s kojima se pod njihovim mentorstvom upoznao u Lajpcigu. Ipak, Ševićev nastavnički i naučni angažman je krenuo u samostalnom pravcu. Premda je pomno pratio naučna događanja na polju psihologije, kojima je pre svih kumovao upravo njegov mentor Vilhelm Vunt, osnovavši 1876. u Lajpcigu Institut i laboratoriju za eksperimentalnu psihologiju, naučni interesi su ga odveli ka jedinstvenoj sintezi pedagogije i filozofije.

Pod Ševićevim modernizacijskim doprinosima najpre mislimo na strogu kritičku lupu, čija prva funkcija je bila da spreči da se nasleđene slabosti i boljke uporno predstavljaju kao neprikosnosveni podvizi prošlosti i slavni učinci tradicije. Naprotiv, Šević smelo izlazi u susret problemima, ne zatvarajući oči pred njima i ne ulepšavajući prosvetne prilike koje zatiče „sasvim nova života i rada nema. Mi se nikako ne možemo odreći svoje prošlosti i učiniti, da nije bilo, što je bilo ... I mi u svojoj prošlosti imamo mnogo ‘grebena koje treba izbeći’, i ona je za nas od vrlo velike – negativne vrednosti“¹². Ševićevo imenovanje prošlosti kao „negativne“ zaslužuje posebnu pažnju. Naročito zbog toga što pod „negativnim“ on nije mislio samo na zlosrećene okolnosti viševjekovne otomanske vlasti, nego i na naše vlastite greške, na sve one neodgovorne i neozbiljne upravljačke poteze, koji su načinili dugoročnu štetu krhkim prosvetnim institucijama.

Kao naučnik i prosvetni radnik, Šević je po prirodi stvari bio zainteresovan za istraživanje nasleđa prosvetnih institucija. Takav interes je naročito prepoznatljiv u ogledu objavljenom pod naslovom „O prvim srpskim školama“, u kojem je posebna pažnja poklonjena idejnoj atmosferi i razvojnim perspektivama u dve najstarije srpske gimnazije. Ne osporavajući ogroman značaj osnivanja obrazovnih ustanova u Sremskim Karlovcima i u Novom Sadu, Šević se ipak osvrnuo na temeljne manjkavosti, koje nikako nisu išle na ruku ostva-

¹¹ Milan Šević, *Dositheus Obradović. Ein serbischer Aufklärer des XVIII Jahrhunderts*, A. Pajević, Neusatz 1889, [s.p.]

¹² Milan Šević, *Prosvetna politika i politička prosveta*, isto, str. 13.

ri vanju proklamovanih prosvetnih ciljeva: „A koliki je konzervativizam u njoj [Karlovačkoj gimnaziji, prim. aut.] svedoči nam ona poznata anegdota, kako je mitropolit Stratimirović hteo isterati iz službe čuvenoga prirodnjaka i odličnog profesora Gligorija Lazića, što je Vuka nazvao srpskim prosvetiteljem i hteo ga poljubiti u ruku ... I u novosadskoj je gimnaziji vladao duh religiozan i konzervativan, ali je ipak zato u njoj moralo biti više slobodna kretanja, jer je bila u gradu većem, bogatijem, sa prostranijim zainteresovanostima i s onda već vrlo razvijenim društvenim životom, kome se i Šafarik zadivio, i u kome je bilo uslova za dalji kulturni rad“¹³.

Premda se čini da se ovaj osvrt odnosi na nekadašnje, odavno prevaziđeno stanje stvari, Ševićeve opaske su indirektno smerale i na tadašnje prilike. Prigovor upućen konzervativizmu, koji je isprva odlikovao naše ugledne obrazovne ustanove predstavlja sve drugo, samo ne oholu i samouverenu potvrdu boljih vremena i srećnijih prilika. Štaviše, pre se čini da je reč o uvidu u izvesni kontinuitet gimnazijskog života, za koji je karakteristično da nedovoljno uvažava individualne osobenosti učenika. Umesto bezuslovnog insistiranja na provođenju plana i programa, odnosno na striktnom usvajanju unapred propisanih sadržaja, Šević smatra da savremena škola znatno veću pažnju treba da pokloni razvijanju individualnosti: „nastavni plan treba da bude više obrazac, više primer, više podsticaj, više sugestija za rad, više hipotetički nego li kategorijski imperativ. Danas, kada čitavo čovečanstvo skida uniformu, treba da je skine i škola“¹⁴.

Metafora demilitarizovanog školskog sistema nastojala je da skrene pažnju da istinske obrazovne potrebe ne mogu biti projektovane i diktirane komandama sa najviših instanci. Umesto toga, pedagoški rad se mora prilagoditi učeničkim posebnostima. U pozadini takvog, danas samorazumljivog pedagoškog polazišta valja prepoznati eho filozofije života. Za razliku od prosvetiteljskog uverenja u zajedničke, svezremene i opšteljudske umne kompetencije koje su svojstvene celokupnom ljudskom rodu, romantizam ukazuje na neophodnost razvijanja svesti o kulturalno i jezički uslovljenim posebnostima. Na tim osnovama razvijao se pedagoški program koji nije stremio tek ka potvrđivanju i ovekovečenju posebnosti nego ih je radije imao u vidu, gradeći upravo na njima put ka zadobijanju fleksibilnijeg vida opštosti.

Romantičarska pedagoška pouka bi se mogla sažeti u tezi da obrazovanje nipošto nije svodivo na „naučno“ utvrđivanje i negovanje posebnosti, ali isto tako nije ni projekcija opštosti koja u potpunosti ignoriše posebnost. Put iz posebnosti ka opštosti mora biti konkretan i imanentan, a ne apstraktan i transcendentan. Uveren da istinski obrazovan čovek nije lišen univerzalnosti duha, Avgust Šlegel je već početkom devetnaestog veka skrenuo pažnju na neophodnost nadilaženja naviknutog, zavičajnog i partikularnog: „Vidimo gomilu ljudi, pa i celokupne nacije, tako sputane navikama svoga vaspitanja i načina života, da ih se ne mogu otarasiti ... Njima se čini prirodnim, umesnim i lepim samo ono što je odomaćeno i stvoreno u njihovom jeziku, običajima i društvenim odnosima ... posredstvom obrazovanja može se [dospeti do] veće finoće razlikovanja“¹⁵. Preuzimajući romantičarske ideje, filozofija života je pošla od pretpostavke da uvažavanje individualnih zahteva jedinstvene i neponovljive *unutrašnjosti* ne sme biti proizvoljno već se mora odvijati u skladu sa *tipom* kojem pripada svaki pojedini učenik. Diltajevo učenje o *tipovima pogleda na svet* na taj način je dobilo neslućeno priznanje svoje praktičke primenljivosti. Zbog toga nije ni malo čudno da su Diltaj-

¹³ Milan Šević, »O prvim srpskim školama«, u: *Novi Sad i Vojvodina*, Beograd 1926, ur. D. Vulović, str. 121.

¹⁴ Milan Šević, *Stara i nova pedagogija*, Izdanje I. Đ. Đurđevića, Beograd/Sarajevo 1920, str. 88.

¹⁵ August Wilhelm Schlegel, *Über dramatische Kunst und Literatur*, Mohr und Zimmer, Heidelberg 1809, str. 5.

jeve studije, posvećene pedagoškim temama, zauzimale veoma visoko, pa čak i prioritarno mesto u Ševićevom prevodilačkom i izdavačkom radu.

Ipak, pokušaji konkretizacije pedagoških problema i nacrti sistemskih rešenja se kod Ševića nisu oslanjali direktno na Diltaja, nego na eksponente filozofije života na tadašnjoj filozofskoj sceni. Vodeću ulogu među njima je imao filozof i pedagog Eduard Špranger, koji je bio šesnaest godina mlađi od Ševića i pripadao je mlađoj generaciji mislilaca. Vredno je pomenuti da Milan Šević nije pomno pratio samo objavljene članke i knjige ovog autora nego je brižljivo skupljao i brojne recenzije i prikaze njegovih dela koji su objavljivani po dnevnoj štampi i u stručnim časopisima. Ideju *jedinstvene škole*, Šević je dobro upoznao zahvaljujući nekolicini filozofa i pedagoga koji su je zagovarali, naročito početkom dvadesetih godina. Među materijalima s kojim je Šević nesumnjivo bio u neposrednom dodiru, treba istaći upravo Šprangerov ogled objavljen 1921. pod naslovom *Tri motiva za reformu škole*, ali i rad Geoga Keršenštajnera, čijem plenarnom predavanju tokom Četvrtog pedagoškog kongresa održanog u Vajmaru oktobra 1926. je lično prisustvovao i Milan Šević. Jedinstvo škole za Kiršenštajnera ne može i ne sme biti „jedinstvo u formi. To je naivna predstava ‘jedinstvene škole’. Ono može biti samo jedinstvo u duhu, jedinstvo u pedagoškim principima koji dopuštaju poželjnu raznolikost formi“¹⁶.

Pored stava da savremena individua može odoleti svim negativnim osobenostima vremena tek ukoliko bude prošla kroz dobro organizovan, koherentan i u svojim obrazovnim stepenima jedinstven sistem Šević je bio saglasan i sa Šprangerovom ocenom nepovoljne političke konstelacije. Naime, društvene potrebe za stvaranjem slobodnog i autonomnog pojedinca nisu bile u skladu sa načinom političkog funkcionisanja moderne države. Štaviše, Špranger i Šević su izrazili snažna protivljenja naivnim verovanjima da konzervativni ili liberalno-demokratski princip zaista pruže dovoljnu idejnu podršku za rešavanje aktuelnih poteškoća.

Problem se sastojao u tome što konzervativni duh, bio je zajedno sa Šprangerom uveren i Šević, minimalizuje učešće mladih ličnosti u nastavnom procesu. On u značajnoj meri deluje „odozgo“ i učenicima propisuje način mišljenja i osećanja, a da pri tom ne komunicira sa njihovim osećanjima, mislima i potrebama. S druge strane, demokratski princip ozbiljno ugrožava osećaj zajedništva i jedinstvene celine: „Demokratija je izrasla iz racionalizma; ona okončava u političkoj aritmetici partija. Njoj nije pošlo za rukom da u narodu utemelji stvarni duh zajednice. Naprotiv, ona je još više atomizovala duhove i u svakom slučaju je povrh privatnog egoizma podigla još pohlepniji partijski egoizam“¹⁷. Šević je, sa svoje strane, u javnim nastupima više skretao pažnju na konzervativno nasleđe naših školskih institucija, koje se ogleda u neprikladnom tretiranju učenika kao pukih objekata, čiji je zadatak da valjano reprodukuju nastavničke pouke. Ipak, u svojim beleškama nije propustio da istakne i nedostatke demokratskog uređenja: „Opasnost je od demokratije u tome, što ona nije sa svakim novim pravom primila i novu dužnost na svoja pleća; u tome pogledu nosi svaki narod odgovornost na sebi, koja se bez opasnosti moralnog bankrotstva ili nacionalne propasti ne sve zanemarivati“¹⁸. Šprangerova ideja atomizacije pojedinca, njegovog svesnog (usled egoizma) ili nesvesnog (pod pritiskom nekih partikularnih interesa) izolovanja iz zajednice ozbiljno je isprovocirala Ševićeve refleksije. Najproduktivniju me-

¹⁶ Georg Kerschensteiner, *Der vierte Pädagogische Kongreß in Weimar vom 7. bis 9. Oktober 1926*, u: *Deutsches Philologen-Blatt*, 34/1926, Leipzig, str. 599.

¹⁷ Eduard Spranger, *Drei Motive der Schulreform*, isto, str. 155.

¹⁸ Milan Šević, *Etika-estetika*, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 11.054 [s.p.]

đu njima donose nam beleške, u kojima stoji zapisano njegovo određenje pojma *mnoštva*: „Još neorganizovana masa ili atomizirana masa“¹⁹.

Šević razboriti pogled nije bio rezervisan tek za osvetljavanje mukotrpnih početaka u razvoju osnovnoškolskog i gimnazijskog života. Štaviše, presudnu radnu energiju Šević je posvetio doslednom višedecenijskom argumentovanju u prilog formiranja dugoročne prosvetne politike na svim obrazovnim nivoima. Zbog toga ne treba da čudi da je njegova bogata rukopisna zaostavština prepuna studija i skica koje su analizirale prosvetne programe, ali i prednosti i mane njihove konkretne primene u mnogim evropskim zemljama. Analize nastavne uloge *filozofske propedeutike*, kod ovog dvadesetsedmogodišnjeg autora srednjoškolskog udžbenika *Uvod u filozofiju* (Beograd 1893.), uvek su se tesno naslanjale na opsežno provedene analize ukupnog srednjoškolskog života, ali pri tom nikada nisu ispuštale iz vida ostvarivanje širih društvenih interesa. Među njegovim beleškama nalazimo i sačuvani isečak iz časopisa *Nastavnik*, u kojem je objavljen odgovor na javno iznesene prigovore upućene pomenutom udžbeniku. U polemičkom tonu mladi Šević se najpre izjasnio o načinu na koji je koncipirao svoj udžbenik: „Čitao sam pedagogiske listove i tražio koje knjige oni preporučuju za nastavu filozofije u srednjoj školi. Nu čitao sam ujedno i stručne filozofske listove i pazio šta govore o pojedinim udžbenicima. Kad sam našao da se u najodličnijim pedagogiskim i stručnim filozofskim listovima hvale dela kao veoma podesna, ja sam ih nabavljao ... to su dela izrađena prema nastavnom programu tamošnjih školskih vlasti, koje takođe dobro znaju šta propisuju – u nas pak programa i nema ... Doduše, neki program postoji, ali tamo je sasvim površno izvedena podela psihologije i logike ... Naša literatura i filozofska i pedagogiska je tako slaba, da joj je preko potrebno pomagачa“²⁰.

Smatramo da se već na osnovu ovog članka mogu razaznati ključni aspekti Ševićevog profesionalnog angažmana. Najpre treba skrenuti pažnju da se u njemu najavljuje svojevrсно suspendovanje i žrtvovanje autorskog rada u ime obuhvatnog i zrelog prisvajanja najviših i najprikladnijih dometa evropske prosvetne politike. Interes zajednice opredelio je Ševića da znatno veću pažnju pokloni prevodilačkom i uredničkom radu na ediciji koju je nazvao „Pedagogijska knjižnica“, što je neminovno značilo da se lične teorijske ambicije i samostalni istraživački projekti neminovno moraju ostaviti po strani. Premda pisac citiranog članka nije imao ni trideset godina i nalazio se u životnom dobu u kojem se obično poštotoptore stremi ka „originalnosti“, Šević radije preuzima i kompilira ono za šta je uveren da je u najvećoj meri primereno savremenim prosvetnim zadacima i potrebama. Uz to, skromno dodaje: „Svojim pak dotadašnjim beleškama nisam hteo da dam prevagu“²¹.

Ipak, tokom čitavog svog rada Šević je itekako davao prevagu sistemskom praćenju i studiranju pedagoških i filozofskih tendencija u Evropi, Sovjetskom Savezu i u Sjedinjenim Američkim Država. U tome mu je pomoglo praćenje raznovrsne i brojne inostrane dnevne i stručne štampe na nekoliko svetskih jezika. U Ševićevim komentarima koji su zapisivani na marginama ili na posebnim ceduljama gotovo svuda je čitljivo nepokolebljivo uverenje da savremena uloga filozofije mora biti usmerena na utemeljenje i sistematsko razvijanje svih obrazovnih institucija. Filozofija, uveren je on, biva lišena mogućnosti da ispuni svoju društvenu ulogu ukoliko nije najtešnje povezana s pedagogijom. Isto tako, ni pedagogija

¹⁹ Milan Šević, *Množina, mnoštvo*, u: *Sociologija*, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 11.071 [s.p.]

²⁰ Milan Šević, *Odgovor g. Mih. Šljiviću*, u: *Nastavnik*, Beograd 1894, str. 77. Članak pripada ostalom materijalu na temu *Filozofske propedeutike*. Navedeno prema: Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 10.073 [s.p.]

²¹ Milan Šević, *Odgovor g. Mih. Šljiviću*, isto, str. 77.

nema ni najmanje šanse za uspeh ukoliko poveruje da može da se odrekne orijentacije, pojmovnog i sazajnog uporišta koje joj može pružiti samo filozofija.

Pri tom je Ševiću veoma dobro poznato, da od sadejstva filozofije i pedagogije ne može biti ništa bez snažne institucionalne podrške. A upravo u njoj on je prepoznavao teško premostive prepreke. S jedne strane, one su se sastojale u „slaboj literaturi“ iz pomenutih oblasti. Tu slabost Šević je svim silama nastojao da nadomesti svojom vlastitom edicijom koja je dostigla šezdeset i tri sveske domaćih i prevoda stranih autora. Znatno teži aspekt problema krio se na adresi Ministarstva prosvete koje „gotovo da i nema program“, jer ono što ima jeste površno izvedeno, nesolidno i time praktično neupotrebljivo. Nesvakidašnja je odlučnost s kojom se Šević od samog početka svoje nastavničke aktivnosti suprotstavljao tadašnjim ministarskim autoritetima i reprezentima sistema koji nisu bili u stanju da sprovedu odgovarajuće prosvetne reforme i da prate vodeća dostignuća razvijenih evropskih zemalja.

Među njegovim javnim kritičkim istupima najviše je odjeknuo govor održan tokom *Profesorskog kongresa u Novom Sadu* novembra 1926. Izuzetno smelo se Šević tom prilikom obratio najvišim predstavnicima ministarstva koji su tada bili prisutni, optužujući ih da svojim delanjem rade protiv osnovnih smernica koje je tada zahtevala reforma školstva: „U kulturnim zemljama ministar nema prava ni da premešta ni da postavlja profesore. Mi ministra prosvete moramo osloboditi te dužnosti da bi on mogao voditi računa o prosvetnoj politici koja kod nas i ne postoji ... Danas je prosvetni rad drukčiji nego što je nekad bio. Reforma dolazi odozdo iz učionice a ne odozgo. Svud na strani traži se jedinstvo nastave. Traži se da svaki zavod bude autonoman ... Kod nas se sve dekretuje odozgo. Ne traži se da se nastavnici interesuju za nastavu ... tvrdim da ovakav rad možemo opravdati samo ako hoćemo da dokažemo da ništa ne razumemo“²².

Mora se priznati da u celokupnom Ševićevom opusu suvereno deluju argumenti koji se pozivaju na stanje stvari „na strani“, tj. u „kulturnim zemljama“. Između ostalog, Ševićevi rukopisi nude opsežne analize stanja srednjih škola u Francuskoj, ali i u Nemačkoj, Bugarskoj i Austriji. Jedna od tih analiza gotovo setno beleži da se filozofska propedeutika u najvišem razredu *enseignement classique* predaje na univerzitetski način i to sa fondom od neverovatnih devet časova nedeljno²³! Danas dobro znamo da je francusko rešenje ostalo usamljeno u evropskim okvirima. Uprkos tome, Šević nije imao nikakve nedoumice da intenzivniji nivo i veći obim filozofske propedeutike obećavaju i veći stepen izgrađene ličnosti.

Učinak filozofske propedeutike na razvoj ličnosti ne može da zameni nijedan drugi nastavni predmet, budući da upravo ona uvodi čak i upoznaje ih sa „množinom misli“, ali ujedno razvija i njihov emotivni život. Ono što snaži misaonu stranu ljudske ličnost, smatrao je Šević, ne može a da ne deluje podsticajno i nja njene osećajne strane. Šević ističe da usvajanje misaone raznolikosti za čak ima neprocenjiv značaj, jer će im baš od toga „biti veća korist no od tzv. filozofske propedeutike“²⁴. Drugim rečima, bogaćenje učeničkog misaonog sveta kod Ševića je steklo pedagoški primat u odnosu na ekskluzivnu pripremu člaka za obavljanje filozofskih operacija, čime je on iskazao i svoju naglašenu zainteresovanost za praktičke strane i realističan pristup nastavničkom poslu. S druge strane, razvoj

²² M. Petrović, *Profesorski kongres u Novom Sadu*, u: *Politika*, Beograd 27. 11. 1926, str. 3.

²³ Milan Šević, *Filozofska propedeutika*, isto, [s.p.]

²⁴ Milan Šević, *Filozofska propedeutika*, isto, [s.p.]

emotivnog života podrazumeva upoznavanje sa raznovrsnim režimima čulnosti, u čemu se, prema Ševiću, i sastoji srž civilizacijskog napretka: „Napreci kulture ne sastoje se u slobodi od nagona no u mnogostranosti nagona, o kojoj životinja kod koje čulna požuda svim radnjama upravlja, ni pojma nema ... borba raznih nagona u svesti sve više maha uzima“²⁵.

Kada god je ovog idealizovanog učenika razvijene misaonosti i osećajnosti upoređivao sa konkretnim, prosečnim detetom Šević je gotovo po pravilu signalizirao opasnost i pozivao na uzbunu. Mogući trijumf nastavnog procesa se u praksi češće pokaže kao fijasko. Uporedna istraživanja školskih planova i programa u različitim evropskim državama imala su za cilj da skrenu pažnju na nedopustivu proizvoljnost i odsustvo odgovorne, autonomno vođene i na naučnim saznanjima zasnovane prosvetne politike: „Kada bacimo nekoliko pogleda na razvoj naše prosvete, ne otima nam se od očiju, da smo mi imali više političke prosvete nego prosvetne politike, da se više puta i kroz duži niz godina jedva opažaju tragovi kakve prosvetne politike, ona nije izvođena s planom, bila je kratka daha, pokazivala malo doslednosti; češće se ukazivala dobra volja, ređe, sasvim retko, dobro razumevanje“²⁶. Ševićeva hrabrost i danas pleni. Posvećujući svoju kritiku partijskog upropaštavanja obrazovnih institucija „sadašnjem i budućem ministru prosvete“, on je iskazao danas toliko retku i divljenja vrednu spremnost nastavnika da priznaje jedino autoritet umno i iskustveno zasnovanog uvida, da preuzme rizik i da se bori za vlastito naučno dostojanstvo, a time i za dostojanstvo vlastite profesije.

PROSVETNI ODGOVOR NA FENOMEN MASE

U Ševićevim beleškama nalazimo tragove sistemski provođenog istraživačkog rada, usmerenog ka misliocima koji su svoja pedagoška načela crpeli iz filozofskih nastojanja, u čijem središtu se nalazila tematizacija moderne subjektivnosti. Dakako, njen središnji deo naprosto nije mogao da mimoide problem individuacije. Teorijski i praktički interesi za takva istraživanja proisticali su iz potrebe za sučeljavanjem sa novovrsnim društvenim fenomenom, koji je stasavao u okrilju novonastalih velegrada, tj. pojavom *mase*. Otkriće novog tipa intersubjektivnosti izazvalo je naročitu zabrinutost, jer je konstitucija svesti u masi demonstrirala svojevršno *ukidanje* moderne subjektivnosti, čije pretpostavke počivaju u autonomnoj i slobodnoj ličnosti.

Iskustva masovnih okupljanja pokazala su da pojedinac u mnoštvu može da se „izgubi“ i da suspenduje vlastite društvene norme zarad kolektivne simbioze čije praktičke posledice se ne mogu lako ni predvideti ni kontrolisati. Štaviše, refleksije o pojavi nove, masovne društvenosti postavile su pitanje o izvoru konstitucije savremene gradske ličnosti. Postepeno se sve više razvijala svest da se pred institucionalizovanim školstvom našao novi, veoma ozbiljan zadatak. Šević nedvosmisleno ukazuje da „se mora priznati, da škola danas ima opasnije konkurente no ikada, koji privlače učeničku pažnju i bore se s njom oko zainteresovanosti njegove“²⁷. U tom smislu je izvanredno zanimljiv članak iz zagrebačkih *Novosti*, u kojem su prikazane posledice novih društvenih idola. Prema anonimnom autoru toga članka, koji je Šević pridružio ostalim isečcima iz novina na temu reforme školskog sistema, pojava sportskih, umetničkih i političkih idola iz korena je izmenila karakteran razvoj

²⁵ Milan Šević, *Filozofska propedeutika*, isto, [s.p.]

²⁶ Milan Šević, *Prosvetna politika i politička prosveta*, isto, str. 7.

²⁷ Milan Šević, *Prosvetna politika i politička prosveta*, isto, str. 26.

mladih ličnosti, učinivši mlade ljude smelijim i agresivnijim. Nekadašnja đачka naivnost i mladalački „idealizam“ ustupili su svoje mesto drskosti, samosvesnoj i beskompromisnoj borbi za prestiž. Epilog nužno ukazuje na rasejanost ličnosti i na drastično umanj enje konstitutivne uloge škole u razvoju karaktera: „Đaci raznih škola postaju popularni i slavni kao juniori i seniori ne po svom školskom duševnom radu, nego radom u raznim školskim i socijalnim udruženjima. Psihološka je posledica toga, da današnji đak, jer se traži kao socijalna jedinica i jer kao takav može lako postati popularan, slavan, osjeća jače osobnu samosvijest i valutu svoje osobe i zato ne izgleda kao đak pre pedeset godina čedan, povučen, idealan nego agresivan i presmion u svojim težnjama, ispadima i činima. Prije su sve energije đaka konvergirale k jednom cilju...“²⁸.

JEDINSTVENA ŠKOLA KAO BRANA DEPERSONALIZACIJI

Jedan od brojnih savremenika čije knjige su našle mesto u Ševićевой lektiri bio je Ludovik Diga. Doprinos ovog, danas gotovo zaboravljenog mislioca, pre svega se sastojao u uvođenju pojma *depersonalizacije*. Do njega je Diga došao zahvaljujući istraživanju fenomena *déja vu*. Naime, ustanovio je da osobe kod kojih se osećaj već viđenog često i intenzivno javlja često imaju utisak da se to viđeno desilo nekome drugom, a ne njima. Pored značajnog odjeka koji je izazvalo otkriće fenomena depersonalizacije, Diga je u svoje vreme bio zapažen i po značajnoj istraživačkoj pažnji koju je poklonio ulozi škole u vaspitanju slobodne ličnosti.

Uvodeći pojam depersonalizacije krajem devetnaestog veka, Diga je prevashodno imao na umu jedan psihijatrijski pojam koji se odnosio na konkretne poremećaje ličnosti koje su izgubile odnos sa vlastitim mislima, osećajima, a u težim slučajevima i sa identitetom. Pored psihijatrijskog, smatramo da bi se moglo govoriti i o *pedagoškom pojmu depersonalizacije*. Nema sumnje da se izvesni, premda daleko manje patološki modeli, itekako mogu prepoznati i kao pedagoški učinak škola čiji nastavni proces biva diktiran „od gore“. S druge strane, mimetička borba za prestiž i popularnost kod nastavnika, od učenika stvaraju bezlične glumce čija se celokupna subjektivnost svodi na veštinu prilagođavanja nastavničkom ukusu. Za razliku od aktuelnih trendova, Diga je osnovne pedagoške zadatke izveo iz najmerodavnijih modernih filozofija: „Dekartov načelni cilj je da utemelji ličnost na osnovu uma ... svojim temperamentom, on je čovek u istinskom smislu“²⁹. Utemeljenje ljudske ličnosti na umu za Diga je podrazumevalo ograničeni upliv školskih institucija. Naime, njihova uloga je da podstaknu, a ne da rukovode. Škola nije tu da komanduje nego da probudi. Veliki filozofski umovi utoliko predstavljaju sjajne primere autodidaktike. Dovoljno je da nam ispričaju svoj život, bio je uveren Diga, da nam prenesu povest nastanka svoga mišljenja, da bi nam ujedno preneli obrazovni model koji je istinski i najbolji.

Koliko god nam na prvi pogled bilo simpatično poistovećenje samostalnog filozofskog razvoja s arhetipom individualnog obrazovanja, ono ipak boluje od izvesne naivnosti. Naime, ovo radikalno liberalno shvatanje odnosa školskog sistema i individue neoprezno apstrahuje od svih prepreka koje se ukazuju na putu samoobrazovanja. Okolnosti koje su vladale u Dekartovo vreme ne mogu se preneti u savremeni horizont, te se zbog toga njegov primer ne može bez ograda preporučiti kao obrazac sa savremene đake. Njihova verzija autodidaktike najčešće nije bila zasnovana na ideji umnosti, nego na ogoljenim pragmatičnim interesima. Doista, u Ševićevo vreme je skovan i termin „obrazovni proleterijat“, koji nije

²⁸ „Djedovi i unuci. Zagrebački gimnazijalci prije pedeset godina“, u: *Novosti*, Zagreb 14. VIII 1921. Str. 6.

²⁹ Ludovic Dugas, *Penseurs libres et liberté de pensée*, Alcan, Paris 1914, str. 36.

predstavljao ništa drugo do pogrdan izraz za ovog snalažljivog subjekta, čija posebnost se ogleda u tome što ne poznaje nikakve lične teškoće niti psihološke krize. Među sačuvanim Ševićevim člancima iz inostrane štampe zatičemo i tekst u kojem je jasno predočena veza između društvene promocije i zloupotrebe obrazovnih institucija. Rečju, doba produktivnosti kreiralo je situaciju u kojoj sticanje diploma i naučnih zvanja nije nužno vezano uz razvijanje duhovnog, moralnog i osećajnog horizonta ličnosti, nego uz sticanje pretpostavki za bolji plasman u sferi distribucije raspoloživih dobara.

Nekadašnji sofistički *credo* da je *bolje izgledati pravedan nego biti pravedan* sada je preinačen u prečutnu pretpostavku da je *bolje izgledati obrazovan nego zaista biti obrazovan*. Simulativna priroda i manipulativni kapacitet naučnih zvanja predstavljaju fenomen koji naša savremenost gotovo u potpunosti deli sa Ševićevom: „obrazovni proleterijat zaista može da nastane samo tamo gde se saznanja ne traže zarad njihove primene, već zbog privilegija koje su s njima povezane. Što opštije i samorazumljivije postane obrazovanje, za takvu pojavu postoji utoliko manje opasnosti, i što više se ono ne stiče zbog spoljašnjih razloga, već da bi njime postao bolji i uspešniji čovek“³⁰.

Digaova ideja emancipovane autodidaktike svoj korektiv i dopunu stiče upravo u pome- nutoj ideji jedinstvene škole. Ona je počela da privlači ozbiljniju pažnju nakon što je sazrela svest da je pogrešan rezon koji s jedne strane postulira slobodnu i emancipovanu građansku jedinku, a s druge vidi dugoročno korumpirane marginalce koji su usled svoje neobrazova- nosti i sirovosti podlegli patološkim osobenosima javne i kulturne ponude. Ideja jedinstvene škole već svojim pojmom najavljuje svoju sintetičku prirodu i nastojanje da se uzdigne iznad ideoloških i klasnih podela. Prema Ševićevom mišljenju, ona „se rodila iz velike ideje jedne kulturne sinteze. Radi se na tom, da se od jedinstvene organizacije dođe do *jedinstva obrazovanja*, do *jedinstva kulturne svesti*, do *nacionalne kulturne zajednice*. Ima li ikojega zadatka, koji bi danas bio važniji za nas od toga? Ima li ikojega zadatka, državnoga i nacionalnog, za koji je u ovo deset godina u nas manje urađeno nego za taj?“³¹.

Radi razjašnjenja fenomena depersonalizacije valja spomenuti da je u to vreme, tj. po- četkom dvadesetih godina, Zigfrid Krakauer govorio o fenomenu *ornamenta mase*, čime je ponajpre sugerisao da mnoštvo pojedinaca u savremenim uslovima služi tek dekoraciji izvesne ideologije. Skupovi u javnom prostoru oblikuju nesvakidašnje prostorne i grupne konstelacije, čija logika biva poistovećena sa estetičkim refleksom vladajuće političke i ekonomske moći. Pokreti hiljada tela okupljenih u jednoj gomili nisu lišeni racionalnosti. Međutim, njihova racionalnost je u potpunosti svedena na meru koju iziskuje šematizovani i automatizovani princip rada traka za masovnu proizvodnju. Kao povlašćeno čedo industrijske revolucije, masa se pokazala kao duboko ambivalentan pojam: „Ljudi su delovi slaga- lice jedino kao članovi mase, a ne kao individue, koje veruju da su iznutra formirane“³².

Ševićeve beleške o pojmu mase naročito su zanimljive iz rakursa sledećeg pitanja: u kojoj meri obrazovne institucije potpomažu njenu konstituciju? U nastojanju da odgovori na to pitanje, Šević je zabeležio da masa: „Ima svoju vlastitu duhovnost, jedinstvo, središte samosvojnosti života, masina svest zamenjuje individualnu svest ... moć sugestije i čuvstvene zaraze neobično [je] velika; protiv masene svesti pojedinac [je] nemoćan, čini ono što inače nikada ne bi činio – i zbog čega se kasnije kaje. Masena svest brzo nestaje, masa se

³⁰ Wilhelm Ostwald, »Die Salzburger Hochschulkurse«, u: *Neue Freie Presse*, Wien 7. VIII 1910, str. 3.

³¹ Milan Šević, *Jedinstvena škola. Problem suvremene organizacije škole*, Knjižarnica Rajkovića i Đukovića, Beograd 1929, str. 29.

³² Siegrfid Kracauer, *Ornament der Masse* (1927), Suhrkamp, Frankfurt am/M. 1963, str. 50.

atomizira i stvara drugu masu ili postaje opet mnoštvo, množina³³. Premda je svoje polazište zasnovao na pricipima „nove škole“, koji se sažimaju u imperativu individualizacije, čija prepoznatljivost počiva u razvijanju samostalnog mišljenja i sveobuhvatnom uvođenju ličnosti u nastavni proces, Šević ipak nije negovao iluzije u pogledu svih onih segmenata društvene stvarnosti koji se ispostavljaju kao prepreka ostvarivanju jedinstvene škole. Jedna od presudnih nesuglasica jedinstvene škole i novog vremena prepoznata je u pozadini euforičnog slavljenja industrijske proizvodnje i enormnog uvećanja produktivnosti. Koliko god oni imali pozitivan odjek na ukupno društveno bogatstvo, Šević je bio uveren da društvo čiji prva premisa počiva na produktivnosti nije u prilici da stvori odgovarajući ambijent za razvoj „unutrašnjeg“ života pojedinca. Naime, tamna strana privredne modernizacije nalazi se u istom vrednosnom poretku, na osnovu kojeg se ona legitimira i slavi: „Ali i svetlo lice novoga doba ima svoje tamno naličje: produktivnost se i suviše određuje spoljašnjim smerovima, i gotovo sav unutrašnji život stupa u službu njihovu. Ne može se poreći da se unutrašnje vrednosti gube...“³⁴.

Nastavimo li refleksiju na tragu Ševićevih misli o pritisku produktivnosti i gubljenju unutrašnjeg života shvatićemo da ukoliko se presudni primat zajednice ukaže u liku bezuslovne produktivnosti, postaje sasvim svejedno da li su do nje došle samostalne i vanredno zrele ličnosti, ili je reč o bezličnim, anonimnim i neobrazovanim pojedincima. Drugim rečima, Šević uviđa da principi prosvetlene modernosti, na kojima počivaju ideali obrazovnih institucija nisu u skladu sa zahtevima imanentim kapitalizmu. Dugoročno posmatrano, *humanističke pretpostavke obrazovanja itekako mogu biti ugrožene od strane pretpostavki savremenog industrijskog načina proizvodnje*. Između slobodnog pojedinca i produktivnosti kapitalizam će uvek birati ovo drugo, što znači da strategija održivog obrazovanja u budućnosti iziskuje da ozbiljni filozofski i pedagoški naponi budu usmereni na sprečavanje urušavanja civilizacijskih tekovina savremene škole. Problem depersonalizacije posredstvom školskog sistema ostaće na snazi sve dok temeljne ekonomske relacije nose kapitalistički predznak.

U tom smislu je posebno zanimljiv i jedan od nebrojenih isečaka iz novina koje je Šević brižljivo sačuvao. Reč je o članku iz beogradskog časopisa *Vreme*, objavljenom juna 1930, pod naslovom „Kralj automobila Henri Ford stvara školu standardizovanog đaka“. Takva škola bi, razume se, predstavljala i potvrdu opravdanosti Ševićevih strahovanja. U delu članka koji je Šević podvukao navodi se da se u toj školi „ne uče ni jezici, ni književnost, ni umetnost, ni muzika ni istorija ... Fordova škola ne zna ni za nastavni plan, ni za knjige. Cela je škola jedna jedinstvena radionica. Kao na pantljici, sve tačno funkcioniše ... Na ovaj način Ford misli da reši problem škole i da da standardizovanog čoveka, koji je docnije spreman za svaki posao, to jest on se u životu apsolutno snalazi čak bez ikakvih materijalnih ili psiholoških kriza“³⁵. Nesvakidašnja je svežina ovog teksta, premda je od njegovog objavljivanja proteklo gotovo celo stoleće. Košmarna vizija škole koja svoje učenike tretira poput puke sirovine za obradu na pokretnoj traci se na sreću nije u potpunosti ostvarila, ali se itekako ostvarila standardizacija „snalaženja“, jer zahtevima tržišta sve više polazi za rukom da zagospodare habitualnim i moralnim afinitetima mladih ljudi. Zbog toga nam se čini da Ševićeve sugestije u vezi s osnovnim usmerenjima reforme školskog sistema ni do danas nisu izgubile ništa od svoje aktuelnosti.

³³ Milan Šević, »Masa«, u: *Sociologija*, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 11.071 [s.p.]

³⁴ Milan Šević, *Stara i nova pedagogija*, isto, str. 25.

³⁵ Nepotpisan tekst objavljen je u: *Vreme*, br. 3043, Beograd 20. VI 1930. Navedeno prema: Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 11.054 [s.p.].

Literatura:

- Bloch, Ernst, *Spuren* (1930), Suhrkamp, Frankfurt am/M. 1959.
- Dugas, Ludovic, *Penseurs libres et liberté de pensée*, Alcan, Paris 1914.
- Kerschensteiner, Georg, »Der vierte Pädagogische Kongreß in Weimar vom 7. bis 9. Oktober 1926«, u: *Deutsches Philologen-Blatt*, Leipzig 34/1926.
- Kracauer, Siegrfid, *Ornament der Masse* (1927), Suhrkamp, Frankfurt am/M. 1963.
- Petrović, M., »Profesorski kongres u Novom Sadu«, u: *Politika*, Beograd 27. 11. 1926.
- Rickert, Heinrich, *Die Philosophie des Lebens. Darstellung und Kritik der philosophischen Modeströmungen unserer Zeit*, J. C. B. Mohr, Tübingen 21922.
- Schlegel, August Wilhelm, *Über dramatische Kunst und Literatur*, Mohr und Zimmer, Heidelberg 1809.
- Spranger, Eduard, "Drei Motive der Schulreform", u: *Kultur und Erziehung. Gesammelte pädagogische Aufsätze*, Quelle&Meyer, Leipzig 1928.
- Stajić, Vasa, *Novosadske biografije. Iz arhiva novosadskog magistrata*, Lj. Bogdanov, Novi Sad 1940.
- Šević, Milan,
- *Sociologija*, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 11.071
 - *Filozofska propedeutika*, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 10.073
 - *Etika – Estetika*, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 11.054
 - *Dositheus Obradović. Ein serbischer Aufklärer des XVIII Jahrhunderts*, A. Pajević, Neusatz 1889.
 - »Odgovor g. Mih. Šljiviću«, u: *Nastavnik*, Beograd 1894.
 - *Stara i nova pedagogija*, Izdanje I. Đ. Đurđevića, Beograd/Sarajevo 1920.
 - »O prvim srpskim školama«, u: *Novi Sad i Vojvodina*, Beograd 1926, ur. D. Vulović.
 - *Prosvetna politika i politička prosveta*, Knjižarnica Rajkovića i Đukovića, Beograd 1928.
 - *Jedinstvena škola. Problem suvremene organizacije škole*, Knjižarnica Rajkovića i Đukovića, Beograd 1929.
 - *Osnovna srednja velika škola*, Pedagogijska knjižnica, Beograd 1932.
- Ostwald, Wilhelm, »Die Salzburger Hochschulkurse«, u: *Neue Freie Presse*, Wien 7. VIII 1910.
- Vreme*, br. 3043, Beograd 20. VI 1930, Rukopisno odeljenje Matice srpske, inv. br. 11.054
- »Djedovi i unuci. Zagrebački gimnazijalci prije pedeset godina«, u: *Novosti*, Zagreb 14. VIII 1921.

DRAGAN PROLE

PHILOSOPHICAL PROPEDEUTICS AND PROBLEM OF DEPERSONALISATION

Abstract: The questions of educational policies were extremely complex within the realm of the new, Yugoslav state. This article examines the efforts of the philosopher Milan Šević, whose entire career was marked by remarkable work on the modernisation and europeanisation of teaching philosophy and pedagogy in grammar schools. His *unified school* programme has presented a valuable contribution to the foundation of a long term pedagogical policy plan across all educational levels.

Community interest influenced Šević's devoted editorial work on a publication entitled 'Pedagogical booklet', which included the most relevant and progressive contemporary philosophical and pedagogical essays at that time. In the second part of the article, the author emphasized the relevance of the Šević's insight into the phenomenon of depersonalisation. Thematizing this concept of the French thinker Ludovic Dugas, Šević showed that the prerequisites of education could be threatened by prerequisites of industrialization. That way, the possibility of the connection between education and dehumanisation was taken seriously for the very first time. We owe the fact that we are now aware of this warning to Milan Šević.

Keywords: Philosophical Propedeutics, Pedagogy, Education, Depersonalisation, Mass.

ŽELJKO KALUĐEROVIĆ

AUTONOMNOST NOVOSADSKJE GIMNAZIJE U KREIRANJU NASTAVE FILOZOFIJE U PERIODU OD 1914. DO 1941. GODINE

Sažetak: Autor u tekstu analizira stepen autonomnosti Novosadske gimnazije u kreiranju sopstvenih nastavnih planova i programa, posebno imajući u vidu filozofske predmete i teme, tokom njenog rada od početka Prvog svetskog rata do prekida aktivnosti na početku Drugog svetskog rata. Uvidom u gimnazijske „Izveštaje“ i drugu dostupnu građu utvrđeno je da se razmatrana epoha može segmentirati na dva međusobno temporalno nepovezana perioda. Prvi period sastoji se od dve celine (prva, od školske 1918/19. do 1924/25. godine i druga, od školske 1930/31. do 1932/33. godine). U ovim školskim godinama Filozofska propedeutika i/ili Filozofija bila je najviše zastupljena u nastavi u Gimnaziji (predavana je u dva završna razreda (VII i VIII), sa nedeljnim fondom od 4 časa). Drugi period takođe je vremenski fragmentiran (od školske 1914/15. do 1917/18. godine, od školske 1925/26. do 1929/30. godine i od školske 1933/34. do 1939/40. godine). Položaj Filozofske propedeutike i/ili Filozofije bio je u ovom periodu nezavidniji nego u prethodnom, sa fondom od samo 2 časa nedeljno u VIII razredu Gimnazije. Tokom više od dve i po decenije istraživanog rada Novosadske gimnazije desile su se mnoge značajne stvari: njeno funkcionisanje za vreme Prvog svetskog rata, promena državnog okvira u kome je egzistirala, odluka o podržavljenju, transformacija Gimnazije iz klasične u realnu, kratkotrajno vraćanje klasičnih odeljenja u sistem rada Gimnazije, pokušaj obnavljanja stare autonomne klasične Gimnazije pod vođstvom Patronata. Menjali su se planovi i programi, zakoni, propisi i uredbe, ali organizacija i izvedba nastave iz jedinog filozofskog predmeta nije automatski i dosledno pratila sve ove mene. Štaviše, nastava iz Filozofske propedeutike i/ili Filozofije u Novosadskoj gimnaziji imala je osobeni ritam evolucije, a njeno oblikovanje, mimo svih izmena imena ovog predmeta i dilema oko njega, broja časova i razreda u kojima je predavan, redosleda ili samostalnog izlaganja Logike i Psihologije, šesnaest različitih profesora i najmanje deset korišćenih udžbenika u nastavi, nije se podudaralo odnosno retko je koincidiralo sa nagoveštenim i primenjenim rešenjima i odlukama.

Ključne reči: Novosadska gimnazija, status, autonomija, „Izveštaji“, nastavni plan, nastavni program, nastava filozofije, filozofske teme.

Za vreme Prvog svetskog rata Novosadska gimnazija je, za razliku od Karlovačke, bila u funkciji, iako, očekivano, u otežanim okolnostima¹. U toku školske 1914/15. i 1915/16. godine u njoj su samo polagani ispiti, dok je tokom naredne dve školske godine

¹ *Telos* vaspitanja i obrazovanja u Novosadskoj gimnaziji bio je, u periodu pred Prvi svetski rat, uslovljen socijalno-političkim položajem srpskog naroda u Austrougarskoj monarhiji, u smislu da je vaspitanje i obrazovanje smatrano sredstvom za očuvanje nacionalnog identiteta i jezika, nekom vrstom brane protiv suptilne ili grube asimilacije. S obzirom da je *paideia* bila pod okriljem Srpske pravoslavne crkve, stav je bio da će jedino vaspitanjem u duhu pomenute religije moći da se realizuje nacionalni integritet i moralni prosperitet.

(1916/17.² i 1917/18.³) održavana i redovna nastava. Školska godine je bila skraćena, pa su zbog novonastalih okolnosti uvedeni vanredni semestralni ispiti. Proforski kolegijum jedino je za časove Gimnastike uveo sažimanje gradiva a za časove iz Latinskog i Grčkog jezika pribeglo se smanjivanju časova, odnosno primenjivano je minimalno nastavno gradivo za pomenute predmete. Poslednja ratna školska godina skraćena je po naredbi ugarskog Ministarstva prosvete pa je završena već 16. januara 1918. godine⁴.

Oslobođenjem Vojvodine, i njenim ulaskom u zajedničku državu južnoslovenskih naroda krajem 1918. godine, počeo je novi period u životu i radu Novosadske gimnazije. Dve školske godine (1918/19. i 1919/20.) gimnazijske delatnosti u novim povesnim okolnostima, odvijale su se, barem na prvi pogled, bez značajnijih izmena i novina. Gimnazija je i dalje nosila naziv „Srpska pravoslavna velika gimnazija”, samo što je umesto „u Ujvideku”, kako je stajalo tokom četiri ratne godine, pisalo „u Novom Sadu”, i bila je pod rukovodstvom Patronata⁵.

Novosadska gimnazija bila je srednja škola klasično-humanističkog smera, pa su sledstveno tome najvažnije mesto u njenim planovima i programima imali jezički predmeti (klasični jezici, srpski jezik, srpsko-hrvatsko-slovenački jezik, nemački jezik, mađarski jezik, francuski jezik). U radu na prethodnom projektu⁶ rečeno je da je gradivo s filozofskim predznakom bilo prisutno, osim u planovima i programima filozofskih predmeta, i u okviru planova drugih predmeta⁷, naročito Latinskog i Grčkog jezika. Potvrdu ovakve

² U delu „Izveštaj” Gimnazije za ovu školsku godinu, koji nosi naziv „Naša škola i rat”, piše da kod učenika nisu zabeležene pojave „moralne dekadencije”, već „ozbiljnost i trezvenost u mišljenju” kao i „voljno vršenje učeničkih dužnosti”. „Izveštaj o srpskoj prav. vel. gimnaziji u Ujvideku za školsku godinu 1916-1917”, Štamparija Đorđa Ivkovića, Ujvidek 1918, str. 31.

³ Govor direktora Gimnazije Dušana Radića, pokazuje da su red i disciplina bili više narušavani tokom poslednje ratne godine u odnosu na prethodnu školsku godinu. Naglašavajući važnost vaspitanja, karaktera i morala Radić dodaje: „Naši su učenici neobično bujne prirode, koje u nekom redu održava samo strah od izvesnih disciplinskih posledica; no koji naposljetku za svih osam godina školovanja u stvari teško menjaju svoj karakter, svoju „drugu prirodu”“. „Izveštaj o srpskoj prav. vel. gimnaziji u Ujvideku za školsku godinu 1917-1918”, Štamparija Đorđa Ivkovića, Ujvidek 1918, str. 25.

⁴ U periodu od 1868. do 1918. godine maturiralo je svega 1150 učenika, što je 7.3% od njihovog ukupnog broja. Informacije o kasnijim interesovanjima maturanata Novosadske gimnazije, pokazuju da se od ovog broja za studiranje filozofije i pedagogije (u širem smislu) opredelilo 8.9% učenika.

⁵ Vasa Stajić smatra da su dve posleratne godine bile godine „lagane agonije”, odnosno da Gimnazija nije mogla nastaviti proces evolucije koji je prekinut početkom Prvog svetskog rata. Prva promena koju navodi da se desila bilo je smenjivanje dugogodišnjeg direktora Radića zbog „sumnje u njegovu nacionalnu ispravnost”, koja je bila vezana za način na koji je postao direktor. V. Stajić, *Srpska pravoslavna velika gimnazija u Novom Sadu*, Matica srpska, Novi Sad 1949, str. 405, 406.

⁶ Vid. Ž. Kaluđerović, „Autonomnost Novosadske gimnazije u kreiranju nastave filozofije u XIX i početkom XX veka”, u: *ARHE*, Edicija filozofske literature, *PROPAIDEIA*, TRADICIJA NASTAVE FILOZOFIJE I, Novi Sad 2008, str. 53-63.

⁷ Školske 1910/11. godine, iz Srpskog jezika i književnosti u osmom razredu obrađivane su „Njegoševe i Preradovićeve pesme filozofske i alegoriske sadržine”. Te školske godine, u rubrici „Svršeno nastavno gradivo” za osmi razred za Srpski jezik navodi se lekcija „uticaj racionalizma i filozofije prosvete”. U „Izveštaju” za školsku 1911/12. godinu, u okviru gradiva za šesti razred iz Srpskog jezika, predavani su osnovni pojmovi estetike (isti tekst ponavlja se i u programu za školske 1912/13. i 1913/14. godinu), dok se u elementu pismenih zadataka iz istog predmeta za osmi razred navodi da su dve teme bile filozofske. Članovi društva učenika „Preporod”, koje je osnovano školske 1912/13. godine, u svojim izlaganjima, kako se navodi, „dodirivali” su i filozofske teme. Školske 1913/14. godine u sedmom razredu jedna od

konstatacije najbolje je ilustrovati analizom dostupne građe i „Izveštaja” Novosadske gimnazije.

U „Izveštaju” za školsku 1914/15. i 1915/16.⁸ godinu navodi se da su učenici u VII razredu iz Latinskog jezika, između ostalog, izučavali Ciceronove govore: *Die imp. Gn. Pomp.* (1-24 cc), *In Cat. or.* (I 1-13 cc) i *IV* (1-11 cc), dok u „Izveštaju” za prvopomenutu školsku godinu piše da je obrađivan i Ciceronov život i njegova književna dela, bez detalja o kojim delima je reč⁹. U nastavku beleške za školsku 1914/15. godinu, dodaje se da su u kurikulumu bila zastupljena i Vergilijeva pesnička dela koja su komparirana sa Homerovim stvaralaštvom.

Prema „Izveštaju” za školsku 1916/17. godinu materijal od Cicerona koji je izučavan u Gimnaziji je izmenjen, pa se precizira da je od njegovih beseda rađeno: 1. *De imp. Gn. Pomp.* (1-24 cc), 2. *In Verr. or.* IV (1-8, 12-15, 27-35, 48-60, 67cc). Sličan program predavanja Ciceronovih beseda zadržan je i u poslednjoj ratnoj godini, školskoj 1917/18.: 1. *De imp. Gn. Pomp.* (1-24 cc), 2. *In Verr. or.* IV (1-8, 12-15, 27-35, 43-67 cc). Među delima koje je nastavnički kolegijum odredio u ovoj školskoj godini, kao minimalno nastavno gradivo iz Latinskog jezika na prijemnim ispitima razlike za prelaz u više razrede Gimnazije (V-VIII razred), pominje se i Ciceronov govor *de imp. Gn. Pomp.* (1-24 cc).

Veliki orator i slavni rimski eklektičar Ciceron pručavan je i u prvoj školskoj godini (1918/19.) u novoj državi južnih Slovena. Jedino što se promenilo je sažimanje gradiva koje je učenicima bilo dostupno, naime u ovoj godini samo jedna njegova beseda bila je u školskom planu Novosadske gimnazije: 1. *De imp. Gn. Pomp.* (1-24 cc). U poslednjoj školskoj godini (1919/20.) pre podržavljenja Gimnazije, nastavno gradivo je ostalo identično kao u prethodnoj godini, osim što je dodata sledeća beleška: „Promena od god. 1918-19 samo je u tome, što se latinski učilo već u I. razredu i to ono, što prošle godine u II. razredu”¹⁰.

Učenici su u petom razredu Novosadske gimnazije školske 1914/15. godine iz Grčkog jezika imali lektiru iz Homerove *Odiseje*: 1. Skupština bogova (I 1-95), 2. Atina i Telemah (I 96-305) i 3. Odisej i bura na moru (V 261-493), a iz literarne istorije Homerov život i analizu epske radnje prvih pet „pesama” *Odiseje*¹¹. U šestom razredu obrađivani su drugi delovi *Odiseje*, posebno IX, XVI i XXIII knjiga, i istraživana radnja i kompozicija ovog slavnog epa. Osim toga, u nastavi je bila zastupljena i Herodotova *Istorija*, kako njen značaj i ocena tako i pojedini aspekti samog dela, npr. relacija Kreza i Solona (I knjiga), Aristagora u Sparti i Atini (V knjiga), bitka na Maratonskom polju (VI knjiga) i bitka kod Termopila (VII knjiga). U sedmom razredu iste školske godine na programu je bilo tzv. Homerovo pitanje i analiza sadržaja i kompozicije *Ilijade*, sa osvrtom na I, VI i XXII knjigu. Izučavan

tema iz Srpskog jezika bila je „lirska poezija i filozofija u staroj srpskoj književnosti”, dok je učenik VII razreda Gimnazije Svetislav Marić, u okviru proslave stogodišnjice Njegoševog rođenja, kao član „Preporoda” imao izlaganje pod nazivom „Njegoševa filozofija”.

⁸ Nastavno gradivo iz Srpskog jezika za VI razred i ove školske godine ima odrednicu koja razmatra osnovne pojmove iz estetike (kao i osnova za školsku 1916/17., 1918/19., a verovatno i 1919/20. godinu).

⁹ U Novosadskoj gimnaziji je i tokom školskih godina od početka druge decenije XX veka, iz Latinskog jezika predavano gradivo koje je povezano sa Ciceronom, njegovim životom, delom i besedama, kao i delovi Tacitovih *Anala* koji se tiču Nerona i Seneke.

¹⁰ „Izveštaj o srpskoj pravosl. velikoj gimnaziji u Novom Sadu za školsku godinu 1919-1920”, Štamparija „Daničić” deon. društvo u Novom Sadu, Novi Sad 1920, str. 4.

¹¹ U nastavi iz Grčkog jezika učenici su, tokom četiri školske godine pre početka Prvog svetskog rata, izučavali Homerovu *Ilijadu* i *Odiseju*, Herodotovu *Istoriju*, Ksenofontovu *Anabasu* i *Uspomene o Sokratu*, Sokratov život i učenje i Platonovu *Odbranu Sokratovu* i *Kriton*.

je takođe i Ksenofont, odnosno njegove *Uspomene o Sokratu* i *Anabasa*. Iz *Uspomena o Sokratu* naglasak je bio na II i IV knjizi, dok je iz *Anabasa* apostrofirani deo iz III knjige („Ksenofont stupa na čelo vojske”). Pri kraju „Specijalne nastavne osnove” za sedmi razred stoji deo koji je naslovljen kao „Sokratova nauka”¹². koji na žalost nema dodatnih pojašnjenja, pa se može samo nagađati šta su profesori Novosadske gimnazije predavali svojim učenicima u ovom segmentu nastave iz Grčkog jezika. Nastava iz drugog klasičnog jezika u osmom razredu Gimnazije ponovo je bila bazirana na Homerovoj *Odiseji*¹³. Dve od četiri analizirane knjige *Odiseje* već su rađene u šestom razredu, XVI i XXIII, dok su dve prvi put obrađivane u poslednjem razredu: I i V. U osmom razredu Gimnazije obrađivana je i Platonova *Odbrana Sokratova* (pars I (1-24 cc) i deo indikativnog naslova „Platon i filozofija”).

I naredne školske 1915/16. godine u petom razredu obrađivani su identični delovi I i V knjige *Odiseje*, samo što je iz naslova poslednjeg razmatranog odlomka izostavljen Odisej, pa je ostalo „Bura na moru”. U šestom razredu Gimnazije i dalje se radila *Odiseja* i delovi Herodotove *Istorije*, preciznije rečeno ista mesta kao i prethodne školske godine. Nastava iz Grčkog jezika je u sedmom razredu bila veoma slična onoj iz školske 1914/15. godine, predavani su, dakle, delovi *Ilijade* i Ksenofontovih *Uspomena o Sokratu* i *Anabase*. Jedina razlika je što se iz *Ilijade* osim I, VI i XXII knjige, pominje i tzv. „Štit Ahilov” iz XVIII knjige. Takođe, ne pominje se više ni „Sokratova nauka” koja je bila deo kurikuluma prethodne školske godine. „Nastavno gradivo” za osmi razred Novosadske gimnazije u celini je bilo posvećeno Sofoklovoj *Antigoni* i pregledu razvitka grčke lirske i dramske poezije.

„Svršeno nastavno gradivo” u školskoj 1916/17. godini iz Grčkog jezika u petom razredu Gimnazije nije se razlikovalo od gradiva iz prethodne školske godine, što znači da je predavana *Odiseja* tj. dva segmenta iz prve knjige i jedan iz pete knjige Homerovog epa. U šestom razredu obrađivane su sledeće knjige iz *Odiseje*: VI, XI, XVI i XXIII, kao i identične knjige iz Herodotove *Istorije* iz dve ranije školske godine: I, V, VI i VII. „Omirova” *Ilijada* je u sedmom razredu istraživana posredstvom sledećih knjiga: I, III, VI, XVI, XVIII i XXIV. Iz Ksenofontovih *Uspomena o Sokratu* pažnja je posvećena poglavljima „O umerenosti” (I 5), „Iraklije na raskršću” (II 1), „Ljubav prema roditeljima” (II 2), „Ljubav prema braći” (II 3), „Raditi nije sramota” (II 7) i „O potrebi negovanja tela” (III 12), dok je iz *Kiropedije* razmatrano „Vaspitanje Kirovo” (I 2). U poslednjem razredu Gimnazije učenicima je predavana Sofoklova *Antigona*, ali i prva dva Platonova dijaloga *Odbrana Sokratova* (pars. I (1-22), pars III (29-33 cc.) i *Kriton* (1-5, 9-13 cc.).

¹² Profesori Novosadske gimnazije su svojim učenicima, prilikom analize Ksenofontovih spisa u okviru dela „Sokratova nauka”, mogli tematizovati dva Sokratova određenja pravednosti. Prvo, da je suzdržavanje od činjenja nepravde pravedan čin. I drugo, da je pravedno ono što je zakonito. Vezu pravednosti i zakonitosti Sokrat je više puta isticao u različitim situacijama, čiji je zajednički smisao da je jedno isto pridržavati se zakona i biti pravedan. Sokrat je, kao začetnik pojmovne filozofije, smatrao da se *nomos* može pojmom sačuvati od Hipijinog naglašavanja promenljivosti zakona, odnosno od sofističkog svođenja zakona na prostu konvenciju. Poimanje je, u stvari, trebalo da omogući da se pravednost i zakonitost ne misle više kao oprečni pojmovi, već u jedinstvu njihove različitosti. Uzimajući u obzir i Platonove dijaloze, đacima se u nastavi moglo obrazlagati Sokratovo zastupanje sofokratije kao najboljeg oblika vladavine. Sokrat je znanje izjednačavao sa valjanim delanjem odnosno sa vrlinom, i ono je uz poštovanje zakona predstavljalo ključni element ispravno uređenog *polisa*. Distribucija časti i dobara trebala je, po Sokratu, da se odvija srazmerno nečijem znanju i umeću, a pravednost bi najbolje bila izražena u svom geometrijskom vidu.

¹³ U Dodatku „Izveštaja” o „Specijalnoj nastavnoj osnovi” za ovu školsku godinu, stoji informacija da će se naredne školske 1915/16. godine u osmom razredu Gimnazije, umesto Homerove *Odiseje*, čitati partije iz Sofoklove *Antigone*, što je potom i realizovano. „Izveštaj o srpskoj prav. vel. gimnaziji u Ujvideku za školsku godinu 1914.-1915.”, Štamparija Đorđa Ivkovića, Ujvidek 1916, str. 35-36.

Školske 1917/18. godine „Nastavna osnova” za peti razred iz jezika starih Helena bila je slična ranijim godinama, osim što je dodan jedan novi element iz *Odiseje*: „Odisej i Kalipsa” (V 1-261), uz već navođena razmatranja iz I i V knjige. U narednom razredu Gimnazije obrađivano gradivo iz *Odiseje* ličilo je na ono iz prethodne školske godine (VI, XI, XVI i XXIII knjiga), uz dva dodatka iz XIX knjige (203-360, 467-604). Što se Herodota tiče sve četiri ratne godine predavana su ista poglavlja iz četiri knjige njegove *Istorije*. Sedmi razred je bio rezervisan i ove školske godine za *Ilijadu* odnosno za predavanja iz delova I, XI, XVI, XVIII i XXIV knjige. Ksenofontove *Uspomene o Sokratu* izlagane su sa naglaskom na I, II, III i IV knjizi, dok je iz *Ekonomika* govoreno „O čestitoj ženi i mužu” (7, 11. cc.) i „O njivi i sejanju” (26-17. cc.). U osmom razredu, osim *Antigone*, ponavljaju se i rađeni Platonovi sokratski dijalози sa nešto izmenjenim akcentom na delovima *Odrane Sokratove* (1-33 cc.) i *Kritona* (1-17 cc.). Minimalno gradivo za lektiru iz Grčkog jezika za učenike od V-VIII razreda navedene školske 1917/18. godine, činili su poznati i pominjani delovi *Ilijade* (I, VI i XVIII knjiga), *Odiseje* (I, V, IX, XVI i XIX knjiga), *Istorije* (V, VI i VII knjiga), *Uspomena o Sokratu* (II i IV knjiga), *Antigone* (prol. 1-99, epeis. I. 162-222, epeis. II. 441-525, ep. III. 626-725, exod. 1261-1353) i *Odrane Sokratove* („Stare klevete” (1-10 cc.) i „Zašto Sokrat ne kida sa svojim načinom života” (17-19 cc.).

Prve školske godine posle Prvog svetskog rata (1918/19.), nastava iz Grčkog jezika u petom razredu Gimnazije redukovana je na dva momenta iz I i V knjige *Odiseje*, dok su u šestom razredu rađeni odlomci iz još tri knjige istog epa (VI, XI i XVI). Osim delova *Odiseje* u šestom razredu su ponovo izlagani pasusi iz Herodotove *Istorije*, ovaj put u nešto drugačijoj verziji. Po prvi put su razmatrana poglavlja „O veri i običajima Persijanaca” (I 131-138), „Običaji Egipćana” (II 35-36, 77-78, 85-88) i „Kraljevi kao graditelji piramida” (II 124, 125, 127, 129, 134, 136). U sedmom razredu iz *Ilijade* je takođe smanjen i izmenjen obim gradiva, te je usredsređenost predavača bila na I, III i XVIII knjizi. Što se tiče Ksenofontovih *Uspomena o Sokratu* i *Kiropedije*, iz prvog spisa učenicima Gimnazije predstavljani su delovi I i II knjige a iz drugog spisa deo I knjige. U osmom razredu i dalje je predavana Sofoklova *Antigona*, ali i Platonova *Apologija* („Sokratova odbrana pred sudom”, cc. 1-10, 29-33).

Kao što je već navedeno, promena „Nastavnog gradiva” nije bilo u školskoj 1919/20. godini (osim detalja vezanih za nastavu Latinskog jezika) u odnosu na prethodnu školsku godinu, pa je obrađivano gradivo i iz Grčkog jezika vrlo verovatno ostalo identično¹⁴.

Podaci za „Filozofsku propedeutiku” su tokom ovih školskih godina bili prilično šturi. Na primer, školske 1914/15. godine, za 10. predmet (Filozofsku propedeutiku) u osmom razredu Gimnazije, jedino što je navedeno je da će se izučavati osnovi psihologije i logike¹⁵. Takva skromna informacija stajala je u „Izveštajima” Novosadske gimnazije i naredne dve školske godine (1915/16. i 1916/17.). Školske 1917/18. godine nije bilo nikakvih podataka o tome šta je đacima predavano iz jedinog filozofskog predmeta u osmom razredu Gimnazije. Naredne školske 1918/19. godine, u sedmom razredu je pored naziva predmeta („Filozof.

¹⁴ Početkom školske 1919/20. godine osnovano je u Novosadskoj gimnaziji omladinsko društvo „Napredak”, čiji je zadatak bio da unapređuje „književno, etičko, estetsko, društveno i nacionalno vaspitanje gimn. omladine”. „Izveštaj o srpskoj pravosl. velikoj gimnaziji u Novom Sadu za školsku godinu 1919-1920”, Štamparija „Daničić” deon. društvo u Novom Sadu, Novi Sad 1920, str. 9.

¹⁵ Nešto drugačije formulacije su u „Izveštajima” za školske 1910/11., 1911/12., 1912/13. i 1913/14. godinu, gde pored istovetnog naziva predmeta piše: „Značaj filozofske propedeutike; elementi psihologije i logike”.

propedeutika”) jednostavno pisalo „Logika”, dok je u osmom razredu stajalo „Psihologija”, što je verovatno bio raspored i za sledeću školsku godinu (1919/20.).

Literatura koja je korišćena razmatranih školskih godina (od 1914/15. do 1919/20.), pokazuje da je filozofska dimanzija u školovanju učenika Novosadske gimnazije bila prilično zastupljena. Neke od školskih knjiga iz Latinskog jezika koje su bile u upotrebi u razmatranom periodu su: S. Köpöcsy, *Cicer. Orat. de imp. Gn. Pompei et pro Archia poeta*, S. Köpöcsy, *Ciceronis in Cat. orat. IV*, J. S. Simon, *Szemelvények Platonból*, G. Zsámboki, *Cicer. Orat. de imp. Gn. Pomp.*, G. Zsámboki, *Ciceronis in Verr. orat. IV*. Od udžbenika koji su bili obavezni u petom i šestom razredu Novosadske gimnazije za školske 1914/15., 1915/16., 1916/17. i 1917/18. godinu, dva, u ovom kontekstu, zaslužuju da se pomenu: *Retorika i Poetika*, čiji su autori Barta (J. Bartha) i Pronai (A. Prónai). Počevši od školske 1914/15. godine, u osmom razredu je upotrebljavana *Logika* po Rabijer-Vormsu i *Psihologija* po Rafu¹⁶. Takav spisak literature stajao je u „Izveštajima” Gimnazije i naredne dve školske godine (1915/16. i 1916/17.), dok je školske 1917/18. godine u upotrebi bila knjiga od G. Kornis, *A pszihologia és logika elemei*. Za školske 1918/19. i 1919/20. godinu nema podataka o korišćenim udžbenicima iz Filozofske propedeutike.

*

Ukazom Ministarstva prosvete Kraljevine Srba, Hrvata i Slovenaca od 27. avgusta 1920. godine, Novosadska gimnazija je podržavljena i dobila je naziv „Državna muška gimnazija u Novom Sadu”. U odluci Ministarskog saveta stajalo je „da se u interesu jedinstva nastave u vaspitanju i administrativnim poslovima školski i prosvetni zakoni koji danas važe u Srbiji i Crnoj Gori rasprostiru i na narodne, srednje i stručne škole i ostale prosvetne ustanove u Bačkoj, Banatu i Baranji”¹⁷, drugačije rečeno, škole su morale da imaju državni karakter.

Stajić beleži da je tada, izvršivši svoju istorijsku misiju zbog koje je bila i osnovana, gimnazija Save Vukovića i Pavla Josifa Šafarika prestala da postoji¹⁸. Osim toga, Gimnazija je bitno izmenila karakter postavši realnom gimnazijom umesto dotadašnje klasične gimnazije. Čin podržavljenja Novosadske gimnazije Stajić nije sporio, štaviše smatrao ga je prirodnom posledicom istorijskih promena koje su nastupile posle Prvog svetskog rata, ali je prigovarao načinu izvršenja odnosno netaktičnosti Ministarstva prosvete prilikom realizacije samog akta prevođenja Gimnazije u državni status. Organi nove države južnih Slovena nisu o podržavljenju obavestili ni upravu Gimnazije ni njen Patronat, već samo Prosvetni odsek za Banat, Bačku i Baranju, a nisu, po Stajićevom mišljenju, ni odali priznanje Gimnaziji za dotadašnji stogodišnji rad „na podizanju kulture u našem narodu”.

Od 1920. godine, škola je radila na osnovu nastavnog plana i programa kao jedinstvenog pedagoškog dokumenta za obrazovno-vaspitne institucije gimnazijskog tipa, koji je donosilo Ministarstvo prosvete tadašnje države¹⁹. Gimnazija je i posle Prvog svetskog rata za-

¹⁶ Školske 1910/11. i 1911/12. godine u „Izveštajima” stoji sledeće: „Logika za srednje škole po Rabijeru i Vormsu od Mil. Ševića”, „Elementi psihologije po Rafu od dra St. Okanovića”.

¹⁷ F. Nikić, *Nekoliko pitanja iz naše prosvetne i školske politike u Vojvodini*, Novi Sad 1929, str. 3.

¹⁸ V. Stajić, *Srpska pravoslavna velika gimnazija u Novom Sadu*, Matica srpska, Novi Sad 1949, str. 410.

¹⁹ U knjizi *Novosadska gimnazija* navodi se da je nastavni plan i program iz Istorije posle ujedinjenja temeljno izmenjen, u smislu da je istorija južnoslovenskih naroda, prvi put u dugogodišnjoj povesti Gimnazije, stavljena u središte izučavanja. Autori knjige smatraju da je nastava iz ovog predmeta zadržala i

držala profil koji je uobličen u XIX veku sa dominantnim humanističkim nastavnim predmetima. Po autorima knjige *Novosadska gimnazija*, izmena zvaničnog naziva škole 1930. godine, kada je Gimnazija postala realna gimnazija tj. „Muška realna gimnazija u Novom Sadu”, nije suštastveno ništa promenilo u relaciji između humanističkih i egzaktnih predmeta, „jer je humaniora i dalje zadržala superioran položaj”²⁰.

Dominacija *humaniorae* u nastavnim planovima i programima Novosadske gimnazije ne znači da, naročito sa podržavljenjem škole, nije bilo pokušaja narušavanja ove stoletne tendencije. Najbolja ilustracija ove tvrdnje su nastale krupne promene u planu i programu u pogledu nastave klasičnih jezika. Nastava iz Latinskog jezika je, uz retke izuzetke, ograničena na poslednja četiri razreda gimnazije a nastava iz Grčkog jezika je, osim tokom dve školske godine, bila potpuno ukinuta. U takvim okolnostima dela značajnih antičkih pisaca nisu mogla da se izučavaju u celosti niti u značajnijem obimu, kao što je ranije bio slučaj, nego samo u odlomcima pojedinih antologija ili odgovarajućim izborima.

Krajem dvadesetih godina učinjen je pokušaj da se obnovi tradicija; tačnije školske 1928/29. godine²¹ počela je nastava u prvom razredu klasičnog odeljenja, što je trebalo da bude „početak stvaranja jedne paralelne humanističke gimnazije”. To je predstavljalo svojevrsnu pobjedu pristalica klasičnog obrazovanja, koja je proslavljena svečanošću u januaru 1929. godine²². Profesor Aleksandar Zamurović je u svom govoru podsetio na ranije predavače u Gimnaziji koji su širili klasični i humanistički duh, ali i na njene učenike koji su

jedno dotadašnje, po njima ne baš afirmativno, suštinsko obeležje: „zasnovanost na idealističkim filozofskim koncepcijama”. *Novosadska gimnazija 1810-1985 nastanak i razvoj*, grupa autora, „Budućnost”, Novi Sad 1986, str. 173.

²⁰ *Novosadska gimnazija 1810-1985 nastanak i razvoj*, grupa autora, „Budućnost”, Novi Sad 1986, str. 164. Uprkos teškim materijalnim i drugim uslovima, Gimnazija je već polovinom dvadesetih godina prošlog veka, pored nastave, svestrano razgranala i druge raznovrsne delatnosti u kojima su profesori humanističkih predmeta bili veoma angažovani (između dva svetska rata u Novosadskoj gimnaziji radilo je 150 profesora i nastavnika, od kojih su njih 18 bili doktori nauka, što ilustruje da je kvalifikaciona struktura nastavnog kadra bila na zavidnom nivou). Držana su predavanja o velikim evropskim (Sjenkjevič) i našim piscima (Nušić, Njegoš, Zmaj), poznatim svetskim ličnostima (Mahatma Gandhi), izlaganja „O sokolskoj misli u srpskoj književnosti” i „O moralnom vaspitanju Sokolstva”, o stvaranju zajedničke države, proslavljan je Francuski školski dan i državni praznik Ćirila i Metodija, održavane su brojne predstave i koncerti. Sve ovo ukazuje da su vannastavne delatnosti, u kojima su profesori humanističkih predmeta bili veoma angažovani, znatno proširivale duhovne horizonte tadašnjih učenika Novosadske gimnazije.

²¹ Prema izveštaju izaslanika Ministarstva prosvete od 25.6.1928. godine, u inače razvijenom pedagoškom životu Novosadske gimnazije, malo pažnje se poklanjalo metodičkim problemima. Izaslanik Ivan Đaja je Nastavničkom savetu Gimnazije predložio da u nastavi primeni neku vrstu kolokvijuma, da bi učenici bili uvežbani i bolje pripremljeni za sistematsko i logičko izražavanje znanja koje su naučili u školi. Iz dostupnih podataka može se zaključiti da je Savet pomno saslušao izaslanikov vredan pažnje predlog, ali nije registrovano da je nešto preduzeto u njegovoj realizaciji.

²² Poseban značaj za postizanje vaspitnih zadataka Gimnazije imale su svetosavske besede, koje su održavane svake godine, naročito u periodu od 1874. do 1914. godine (prva beseda posle Prvog svetskog rata održana je februara 1920. godine). Zahvaljujući besedama učenici su imali, kako beleži Vasa Pušić, „moralne koristi, jer ih one podstrekavaju ... na pristojnije ponašanje, na razvijanje finijeg ukusa i uošte na pribavljanje vrlina, koje se u celom svetu traže od svakog izobraženog i inteligentnog čoveka”. U programu ovih svojevrsnih školskih priredbi učestvovali su profesori (svojim izlaganjima o temama iz oblasti nauka, umetnosti i filozofije) i učenici (školski hor i drugi nastupi pojedinaca). U govorima su navodeni i osnovni zadaci vaspitno-obrazovnog procesa u Gimnaziji, koji su se diferencirali u tri pravca: priprema mladih ljudi za univerzitet, polaganje osnove zdravlja buduće inteligencije i zasnivanje morala obrazovanjem karaktera.

pronosili slavu škole na poznatim univerzitetima toga doba. Iako je Zamurović izjavio da veruje da će obnovljena gimnazija biti dostojna one stare i da će zablistati istim sjajem, to se, ipak, nije dogodilo. Tri godine kasnije tj. školske 1932/33. godine, klasično odeljenje prvog razreda Gimnazije nije obnovljeno. U sačuvanoj gimnazijskoj dokumentaciji nema podataka koji bi ukazali na razloge neuspelog pokušaja revitalizovanja stare gimnazije.

Uspostavljanje šestojanuarske diktature 1929. godine osetilo se i u delatnosti Novosadske gimnazije, ne samo u socijalno-političkoj sferi, nego i u njenoj svakodnevnoj vaspitno-obrazovnoj praksi²³. S obzirom da je u to vreme zastupana teza o apolitičnosti škole, školski organi su nastojali da spreče javne istupe i aktivnosti učenika, plašeći se mogućih neželjenih posledica²⁴. Sigurno je, stoga, da im se nije dopadalo pojačano angažovanje levičarski orijentisanih učenika u različitim školskim udruženjima (npr. književno-umetničkom udruženju „Jovan Jovanović Zmaj”), kao ni referati učenika o protivrečnostima u postojećem školskom sistemu (recimo između nastave Veronauke i Biologije)²⁵. Interesantno je da je baš u to vreme školska biblioteka nabavila dva dela Karla Marksa (*Kapital* i *Beda filozofije*), što verovatno nije puka koincidencija.

Namera da se ponovo oživi srpska pravoslavna velika gimnazija sa svojom starom autonomijom, pod rukovodstvom nekadašnjeg Patronata, sprovedena je u delo u poslednjoj godini četvrte decenije XX veka. Na osnovu rešenja tadašnjeg ministra prosvete Antona Korošeca, septembra 1939. godine obnovljena je stara srpska pravoslavna gimnazija novosadska, koja je trebala biti gimnazija klasičnog tipa. Korošecu je, po Stajiću, bilo jasno da revitalizovana gimnazija u novoj državi ne može imati onu ulogu i značaj koji je imala u Austrougarskoj monarhiji, već da će imati gotovo isključivo „veroispovedni, pravoslavni karakter”²⁶. Stara srpska pravoslavna gimnazija novosadska počela je sa radom školske 1939/40. godine. Iste godine otvoren je samo prvi razred a iduće školske godine i drugi razred. Zbog početka Drugog svetskog rata proces nije dovršen i Novosadska gimnazija se nije u potpunosti vratila svojim klasičnim korenima.

Prvi „Izveštaj”, posle onog za školsku 1919/20. godinu, koji je bio dostupan autoru ovog rada, je „Izveštaj” za školsku 1924/25. godinu, ali na žalost u njemu, kao ni u „Izveštajima” za godine do poslednje razmatrane školske 1939/40., nije bilo nikakvih informacija o obrađivanom gradivu iz Latinskog jezika.

Detaljnijom analizom dokumentacije pronađene su informacije za samo dve školske godine (1934/35. i 1935/36.), u kojima se navode „Pismene radnje” iz Latinskog jezika u Gimnaziji. Jedan od pismenih zadataka učenika šestog razreda Gimnazije, školske 1934/35. godine, bio je prevod sa latinskog jezika neimenovanih Sokratovih izreka. U osmom raz-

²³ Tokom 1929. godine doneta su četiri sistemska zakona iz oblasti prosvete i obrazovanja: „Zakon o srednjim školama”, „Zakon o učiteljskim školama”, „Zakon o udžbenicima narodne, građanske, učiteljske i srednje škole” i „Zakon o narodnim školama”.

²⁴ Koliko se rukovodstvo Gimnazije trudilo da bude revnosno u izvršenju ovih instrukcija, možda najbolje govori zabrana Nastavničkog saveta učenicima da igraju fudbal i da posećuju utakmice. Razlog koji se navodi za ovakvu zabranu, prema zapisniku Saveta od 12. 5. 1930. godine, je mogućnost sklapanja poznanstva sa „vrlo raznolikim elementima, pa čak i sa društvenim talogom, koje na njih nesumnjivo rdavo utiče”.

²⁵ S obzirom da je Gimnazija polovinom tridesetih godina dvadesetog veka imala oko 1000 učenika i relativno limitiran prostor za izvođenje nastave, početkom školske 1937/38. godine izdvojeno je 13 razrednih odeljenja u novootvorenu Nepotpunu mušku realnu gimnaziju, koja se od tada razvijala kao samostalna školska institucija.

²⁶ V. Stajić, *Srpska pravoslavna velika gimnazija u Novom Sadu*, Matica srpska, Novi Sad 1949, str. 412.

redu iste školske godine bilo je i nekoliko tema vezanih za Cicerona i Seneku (Ciceronis Oration, in *Cat.* I 11, 1-10, Cic: *Pro Archia* 10, Cic: *De senect.* 20; Seneca: *De divitiibus*). Naredne školske 1935/36. godine, pismeni zadaci iz Latinskog jezika koji imaju filozofske teme ili autore bili su zastupljeni samo u osmom razredu. U stvari, reč je o jednom autoru, Ciceronu, i njegovim delima: *In Catilinam Oratio* c. 4, *Pro Archia poeta oratio* c. 7, *Laelius de amicitia* c. 9, *De senectute* c. 32, kao i prevodima sa latinskog na srpski jezik: Cic. *Pro Arch.* 8 (Slava Arnejeva) i Cic. *De amic.* 6 (O vredn. prijat.).

Neki pismeni radovi iz drugih jezika koji su predavani u Gimnaziji potvrđuju njenu snažnu humanističku orijentaciju, pa i prožetost tema zavidnom filozofskom notom²⁷. Na pismenim zadacima iz Nemačkog jezika²⁸, učenici završnog razreda Gimnazije su školske 1929/30. godine osim Getea, Šilera, Lesinga i Hajnea, imali za temu i odlomak iz Šopenhauerovog (A. Schopenhauer) dela *Paraneze i maksime* (Aus den Paränesen). Sledeće školske 1930/31. godine²⁹, jedna od pismenih radnji iz Nemačkog jezika u osmom razredu Gimnazije, bila je vezana za drugog poznatog filozofa koga je duhovno oblikovala Šopenhauerova filozofija, za Ničea (F. Nietzsche). Osmo tema te godine odnosila se na njegovu knjigu *Tako je govorio Zaratustra*, preciznije rečeno na dvanaesto poglavlje prvog dela ove knjige „O mušicama u čaršiji” (Von den Fliegen des Marktes).

Pismeni zadatak na „naknadnom i ponovnom Višem tečajnom ispitu” iz Nemačkog jezika školske 1931/32. godine ticao se Diltaja (W. Dilthey), mislioca koji je na Šlajermaherovom misaonom tragu pokušao da poveže filozofiju života i hermeneutiku. Učenici su za temu imali Fridriha Velikog kao pisca i mislioca (Friedrich der Grosse als Schriftsteller und Denker), koji je, posredstvom pruske Akademije nauka i umetnosti, postavio fundamente pruskoj tradiciji filozofskog promišljanja države i istorije. Školske 1933/34. godine prevod Šopenhauera je bila pismena obaveza iz Nemačkog jezika za učenike osmog razreda Gimnazije. Naziv teme je bio „Naše postupanje prema drugima” (Unser Verhalten gegen andere). Drugi pripremni zadatak za viši tečajni ispit iz Nemačkog jezika školske 1934/35. godine, za učenike osmog razreda, bio je ovoga puta povezan sa Kantom (I. Kant) i njegovim delom *O lepom i uzvišenom* (Das Erhabene und das Schöne).

Iz Francuskog jezika³⁰, školske 1933/34. godine, učenici osmog razreda su imali zadatak da prevedu na srpski jezik jedno Rusoovo (J. J. Rousseau) pismo (Lettre de Rousseau à sa nourrice). Iste školske godine, u poslednjem razredu Gimnazije, đaci su kao prvi maturski zadatak trebali da prevedu Paskalove (B. Pascal) *Misli* (Les pensées) na srpski jezik.

Istaknuta ličnost doba prosvetiteljstva i glavni urednik čuvene *Enciklopedije* Didro (D. Diderot), školske 1934/35. godine bio je dva puta pomenut među temama na pismenim

²⁷ Školske 1933/34. godine zadaci za đake iz Srpsko-hrvatsko-slovenačkog jezika u Gimnaziji bili su povezani i sa sledećim temama: „Na kojim etičkim osnovama treba da počivaju odnosi među narodima?” (VII razred), „Obrazložite jedno svoje načelo” (VII razred), „Zašto se želi svetski mir?” (VI razred). Naredne školske godine (1934/35.) među temama bile su i: „Da li je rad uživanje ili teret?” (VI razred), „Šta smatram pravom srećom u životu?” (VIII razred).

²⁸ Školski pismeni zadaci bili su obavezni svakog meseca po jedan. Nemački jezik se, s obzirom na tradiciju i zalaganje pojedinih profesora, učio veoma intenzivno, kako gramatika tako i književnost.

²⁹ U „Izveštaju” za ovu školsku godinu stoji podatak da su 12. juna Novosadsku gimnaziju posetili studenti filozofije iz Bratislave.

³⁰ Koliko se nastojalo da učenici što kvalitetnije savladaju strani jezik, vidi se iz činjenice što su pored stručnjaka za obrađivanje predviđenog dela programa postojali i lektori za govorne vežbe. Tako je, od školske 1928/29. do školske 1936/37. godine, u Gimnaziji bio angažovan Kler L. Loran, lektor za Francuski jezik, koji je predavao francusku konverzaciju.

zadacima u Novosadskoj gimnaziji. Već u šestom razredu jedna tema je bila vezana za poimanje zdravog razuma (*Il faut avoir du bon sens*), dok je u osmom razredu zadatak učenika bio prevod sa francuskog na srpskohrvatski jezik njegovog dela *Ramoov sinovac* (Le neveu de Rameau). Osim Didroa, te godine, teme su pri kraju školovanja gimnazijskih đaka bile u relaciji sa Paskalom, Rusoovim duhom i prevodom sa srpskohrvatskog na francuski jezik njegovih *Ispovesti* (*Les Confessions*), te istovetnim prevodom Voltera (Voltaire) tj. njegovog dela *Priča dobrog Bramana* (*Histoire d'un bon bramin 1759*).

Tokom dve školske godine (1930/31. i 1931/32.) zastupljenosti nastave iz Grčkog jezika nakon podržavljenja, u „Izveštajima” Novosadske gimnazije ne nalaze se nikakve informacije o gradivu koje je predavano.

Identična situacija je uočena kada je nastava iz Filozofije i/ili Filozofske propedeutike u pitanju. Ni jedan jedini podatak o obrađivanim temama nije pronađen u šesnaest istraživanih gimnazijskih „Izveštaja”³¹.

Na osnovu liste korišćenih udžbenika, može se, ipak, pretpostaviti da je školske 1929/30. godine đacima Gimnazije predavana Psihologija i Logika pod okriljem „Filozofske propedeutike”, što je praksa koja se održala i školske 1930/31. i 1931/32. godine.

Školske 1932/33. godine učenicima je u VII razredu držana nastava iz Psihologije, dok im je u oba poslednja razreda Gimnazije predstavljena Logika.

Naredne školske godine (1933/34.), jedina knjiga koja je bila upotrebljavana u nastavi je *Logika*, što navodi na zaključak da je adekvatan bio i sadržaj predavanja iz filozofskog predmeta u Gimnaziji.

Logika i Osnovi psihologije su u „Muškoj realnoj gimnaziji Kralja Aleksandra I u Novom Sadu”, školske 1934/35., 1935/36., 1936/37. i 1937/38. godine, činili sastavni deo nastave iz Filozofije i/ili Filozofske propedeutike.

U poslednje tri školske godine (1938/39., 1939/40. i 1940/41.) došlo je do delimične izmene naziva korišćenih udžbenika iz Filozofske propedeutike, pa su đaci tih godina imali predavanja iz Logike i Psihologije.

Od školske 1926/27. godine u „Izveštajima” Novosadske gimnazije počinju da se evidentiraju knjige koje su kupljene ili dobijene na poklon³², a od školske 1929/30. godine da se nabrajaju udžbenici koji su upotrebljavani u pojedinim razredima iz odgovarajućih predmeta. Izbor knjiga koje su korišćene u nastavi iz Latinskog jezika u Gimnaziji (od VI do VIII razreda), počevši od školske 1929/30. godine, je sledeći: V. Perinović, *Izbor iz rim. klasika* (I i II deo, 2. izdanje); B. Magarašević, *Liber Latinus I-IV*. Udžbenici iz grupe filozofskih predmeta koji su u različitim kombinacijama, od kraja dvadesetih godina do početka Drugog svetskog rata, bili upotrebljavani u Novosadskoj gimnaziji su: B. Lorenc, *Psihologija*; B. Lorenc, *Osnovi psihologije*; B. Lorenc, *Psihologija za srednje škole*; Đ. Arnold, *Logika*; Sv. Ristić, *Logika*; B. Marković, *Logika*; B. Marković, *Psihologija*.

*

³¹ U „Izveštaju” za školsku 1924/25. godinu može se pronaći podatak o aktivnosti društava za „higijensku i etičku kulturu”, ali bez posebnih specifikacija o „etičkoj kulturi”.

³² Prilikom obeležavanja jubileja 125 godina od osnivanja Gimnazije, među knjigama koje su dobijene na poklon, naglašava se „i englesko izdanje Boškovićeve Teorije prirodne filozofije na latinskom i engleskom iz 1922 godine”. „Spomenica i Izveštaj za školsku godinu 1934/35”, Štamparija Braće Grujića, Novi Sad 1935, str. XIII.

Ono što dodatno ublažava nevolje prilikom pronalaženja filozofskih tema i ideja u radu Gimnazije, tokom dvadesetih i tridesetih godina dvadesetog veka, su i govori i članci njenih profesora koji su zabeleženi različitim prigodama.

U članku „O potrebi slovenske orientacije” autor piše o „moralnim pertubacijama” i lomovima u svim slojevima evropskog društva nakon Prvog svetskog rata³³. On apostrofirao konkurenciju oprečnih socijalnih, moralnih i filozofskih ideja u Evropi, posebno imajući u vidu položaj i status slovenskih naroda. Filozofska osnova slovenskog pokreta tražena je u Herderovom (J. Herder) radu, iz čije knjige *Ideje za filozofiju povesti čovečanstva* se citira sledeći deo: „Grci, Rimljani, Romani i Germani su ostareli; dolazi red na Slovene, koji su narod budućnosti. Grci su doneli ideju plastične lepote, Rimljani ideju države; Romani i Germani imali su da ostvare ideju hrišćanstva, ali je nisu ispunili, nego su je izopačili. Stoga je potreban nov princip, – princip čovečnosti. Takav tip čiste čovečnosti je Slovenin, koji će čovečnošću obnoviti čovečanstvo”³⁴. Autor, na Herderovom tragu, naglašava potrebu očuvanja mira, ističe humanizam i demokratiju, ali i panslavističku ideju stvaranja federacije slobodnih slovenskih naroda.

U „Spomenici o pedesetoj svetosavskoj besedi” profesor Miloje Milojević beleži da je prva dužnost „održati na moralnoj visini naš narod”. Moral je, po njemu, urođena osobina jednako kao i talenat, ali se, ipak, može kod pojedinaca i naroda podizati do najviših visina. „Imati morala, biti moralan”, dodaje Milojević, „u isti mah znači biti pravedan. Biti pravedan i prema sebi i prema drugima. A pravde ima onde gde ima instinkta za dobro. Zato su moral i dobro sinonimi”³⁵. Jedini cilj srednjoškolske *paideie* on vidi u postavljanju opšte-kulturnih temelja koji su potrebni zbog opstanka „čovečanske individue”. U eseju se još ističe neophodnost umetničkog vaspitanja mladih ljudi, zbog toga što umetnost razvija smisao za lepo u čoveku, oplemenjuje mu dušu i osposobljava je za dobra dela. Na Aristotelovom tragu, Milojević zaključuje da navikavanje na lepe ritmove i melodije povlači za sobom kod omladine i ljubav za dobre naravi³⁶.

U uvodnom pasusu teksta „Klasična nastava u gimnaziji” („Izveštaj” za školsku 1928/29. godinu), profesor Zamurović podseća na Likurga kao i na Platonovu *Državu*, odnosno na važnost vaspitanja mladih ljudi za zasnivanje tzv. idealne države. U nastavku rada naglašava se da kulturna istorija starih Grka i Rimljana ima „apsolutnu istorisku važnost”. Zamurović je, kao zaljubljenik u helensku istoriju, smatrao da se ona u potpunosti razlikuje od istorije drugih znamenitih naroda, i da to nije samo plod slučajnosti već rezultat nadmoćnosti Grka u odnosu na ostale narode. Nadmoćnost i visok stepen obrazovanosti starih Helena može se uočiti naročito u njihovim umetničkim tvorevinama. Čak i ruševine javnih zgrada i hramova Helena, tvrdi Zamurović, izazivaju divljenje obrazovanog sveta, dok moderni umetnici studiraju odlomke njihovih statua. Autor podseća protivnike uvođenja

³³ „Izveštaj Državne muške gimnazije u Novom Sadu za školsku godinu 1925 – 1926”, Štamparija Daničić deoničarsko društvo, Novi Sad 1926, str. 42.

³⁴ „Izveštaj Državne muške gimnazije u Novom Sadu za školsku godinu 1925 – 1926”, Štamparija Daničić deoničarsko društvo, Novi Sad 1926, str. 43.

³⁵ „Muška gimnazija u Novom Sadu Izveštaj za školsku godinu 1927/28”, Velika štamparija Đorđe Ivković, Novi Sad 1928-610, „Muška gimnazija u Novom Sadu Spomenica o pedesetoj svetosavskoj besedi”, „Zastava” deoničarsko društvo za izdavanje srpskih knjiga i novina u Novom Sadu 1928-38, str. 5-6.

³⁶ Prema nastavnom planu i programu od 1920. godine, nastava muzičkog vaspitanja u srednjim školama kao da je imala platonovske korene, naime ona se „svodila na estetsko, etičko i društveno vaspitanje učenika”. *Novosadska gimnazija 1810-1985 nastanak i razvoj*, grupa autora, „Budućnost”, Novi Sad 1986, str. 178.

klasičnih odeljenja u gimnazijsku nastavu da se duhovna moć Helade nikada nije ugasila i da „genije jelinske obrazovanosti, kudgod dospe, rasprostire novu svetlost”³⁷. Zamurović ispravno primećuje da kada su Grci podlegli politički i vojno nadmoćnijim Rimljanima, oni su nadmoćnošću svoje kulture podjarmili svoje pobednike. Jasan stav koji se proteže kroz čitavo izlaganje je da je učenje klasičnih jezika stožer celokupne gimnazijske nastave, ali i da bez znanja grčkog i latinskog jezika nema potonjeg studiranja filozofije, istorije, arheologije, teologije i prava.

*

Kada je obim nastave i njena raspoređenost po razredima iz analiziranih predmeta u Novosadskoj gimnaziji³⁸ u pitanju, situacija je sledeća.

Latinski jezik se u toku četiri godine Velikog rata predavao u svih osam razreda Gimnazije, ukupno 39 časova nedeljno. Predavanja su bila podeljena u tri celine: u prva dva razreda po šest časova nedeljno, u naredna tri razreda po pet časova nedeljno, a u poslednja tri razreda po četiri časa nastave nedeljno. Školske 1918/19. godine predavanja iz Latinskog jezika nije bilo u prvom razredu Gimnazije, dok je u ostalih sedam razreda nastava bila ujednačena sa po četiri časa nedeljno u svakom razredu, odnosno 28 časova ukupno. U toku školske 1919/20. godine, sudeći po „Izveštaju”, ovaj jezik predavan je ponovo u svim razredima Gimnazije, najverovatnije po četiri časa tj. sve zajedno 32 časa nedeljno.

U „Izveštajima” nakon podržavljenja Gimnazije otežano je precizno utvrđivanje obima i rasporeda nastave iz relevantnih predmeta, sledstveno tome i iz Latinskog jezika. Dva su razloga za to. Najpre, autor ovog rada nije mogao pronaći „Izveštaje” Novosadske gimnazije za školsku 1920/21., 1921/22., 1922/23. i 1923/24. godinu. I drugo, u nekim „Izveštajima” jednostavno nije bilo rasporeda časova pa nije bilo moguće utvrditi njihov broj za pojedine predmete, s obzirom da se beležio jedino ukupni nedeljni fond određenog profesora, koji je retko predavao samo jedan predmet.

Materijal koji se nalazi u „Izveštaju” za školsku 1924/25. godinu, daje mogućnost da se utvrdi da se Latinski jezik predavao u manjem broju razreda nego što je bilo zabeleženo u prethodno dostupnom „Izveštaju” za školsku 1919/20. godinu. Jezik starih Latina nije predavan u prva tri razreda Gimnazije tj. predavan je u IV (četiri časa nedeljno), V (četiri časa nedeljno), VI (četiri časa nedeljno), VII (tri časa nedeljno) i VIII (tri časa nedeljno) razredu. Za dva odeljenja Va i VIb nema nikakvih dopunskih informacija, osim da su imali predavanja iz Latinskog jezika. Ako se zaključuje po analogiji, onda je broj časova u petom razredu bio četiri časa nedeljno a u sedmom razredu tri časa nedeljno predavanja iz ovog predmeta. Naime, tačno toliko časova je bilo u paralelnim odeljenjima u Gimnaziji Vb i VIIa. Ukupan fond iz Latinskog jezika je pomenute školske godine bio 18 časova nedeljno.

Školske 1925/26. godine nastava iz Latinskog jezika održavala se u poslednja četiri razreda Gimnazije. Profesor Petar Letić je jedini koji je predavao samo ovaj predmet u V, VI, VII i VIII razredu sa ukupnim fondom od 17 časova nedeljno, bez preciziranja koliko časova je bilo u svakom od razreda.

³⁷ „Muška gimnazija u Novom Sadu Izveštaj za školsku godinu 1928/29”, Štamparija uč. kom. dr. „Natošević”, Novi Sad 1929, str. 45.

³⁸ Sama Gimnazija je tokom nešto više od dve i po decenije više puta menjala ime: „Srpska pravoslavna velika gimnazija u Ujvideku”, „Srpska pravoslavna velika gimnazija u Novom Sadu”, „Državna muška gimnazija u Novom Sadu”, „Muška gimnazija u Novom Sadu”, „Muška realna gimnazija u Novom Sadu” i „Muška realna gimnazija Kralja Aleksandra I u Novom Sadu”.

U istim završnim razredima Gimnazije Latinski jezik je predavan i naredne školske 1926/27. godine. Na osnovu „Pregleda časova obligatnih predmeta”, uočava se da je ukupan broj nedeljnih časova smanjen na 14, po četiri u V i VI razredu i po tri u VII i VIII razredu.

Slično stoje stvari i u rasporedu za narednu školsku 1927/28. godinu. Jedina razlika je što je broj časova nastave iz ovog klasičnog jezika u V razredu povećan na pet, dok je u VI, VII i VIII razredu ostao isti kao i prethodne godine. Ukupan nedeljni broj časova povećan je ove školske godine na 15.

U školskoj godini (1928/29.) obnavljanja klasičnih odeljenja u Gimnaziji, predavanja iz Latinskog jezika uvedena su, osim u V, VI, VII i VIII razredu, i u I razredu. Nedeljni fond časova porastao je na 20, po pet u I i V razredu, četiri u VI razredu i po tri u VII i VIII razredu.

Druge školske godine (1929/30.) restauracije klasične gimnazije, Latinski jezik je uveden i u II razredu, pa se predavao u I, II, V, VI, VII i VIII razredu. Broj nedeljnih časova je varirao od po pet u I, II i V razredu, preko četiri u VI razredu, do po tri u VII i VIII razredu. Zajedno, to je činilo ukupno 25 časova nedeljnih predavanja iz ovog predmeta u Gimnaziji.

Sledeće školske godine (1930/31.) broj nedeljnih časova nastave iz Latinskog jezika u Novosadskoj gimnaziji porastao je na 28. Jedino u IV razredu nije bilo predavanja, dok je u I i II klasičnom razredu bilo po pet časova, u III, V i VI razredu po četiri časa, a u VII i VIII razredu po tri časa nedeljnog rada profesora sa učenicima.

Kulminacija broja časova i zastupljenosti predavanja iz Latinskog jezika nakon podržavanja, desila se u poslednjoj školskoj godini (1931/32.) vraćanja klasičnih odeljenja u Gimnaziju. Latinski se predavao u svim razredima sa ukupnim fondom od 32 časa nedeljno. U I i II razredu održavano je po pet časova nastave, u III, IV, V i VI razredu po četiri časa a u VII i VIII razredu po tri časa nastave nedeljno iz Latinskog jezika.

Narednih školskih godina (1932/33., 1933/34., 1934/35., 1935/36., 1936/37., 1937/38., 1938/39. i 1939/40.), broj časova predavanja iz Latinskog jezika u Gimnaziji vratio se na najniži nivo iz školske 1926/27. godine, na ukupno 14 časova nedeljno i nije se menjao. Identičan će biti i raspored nastave iz ovog predmeta, po četiri časa nedeljno u V i VI razredu i po tri časa nedeljno u VII i VIII razredu.

Na osnovu „Spiska udžbenika koji će se upotrebljavati u školskoj 1940-41 godini”, može se samo zaključiti da je te školske godine držana nastava iz Latinskog jezika u V, VI, VII i VIII razredu Gimnazije.

Predavanja iz Grčkog jezika u razdoblju od školske 1914/15. do školske 1917/18. godine održavana su od V do VIII razreda Gimnazije, sa ukupnim nedeljnim fondom od 16 časova. U svakom od četiri završna razreda „Srpske pravoslavne velike gimnazije u Ujvideku” bilo je po četiri časa nastave nedeljno iz drugog klasičnog jezika.

Ukupan broj časova nastave iz Grčkog jezika u Gimnaziji je školske 1918/19. godine smanjen na 12 nedeljno, po tri časa u V, VI, VII i VIII razredu. Ovakav ritam predavanja iz jezika starih Helena, i po nedeljnom broju i po rasporedu po razredima, je vrlo moguće zadržan i naredne školske 1919/20. godine.

Grčki jezik je u Novosadskoj gimnaziji nakon 1920. godine predavan, kao što je ranije u radu navedeno, još samo u toku dve školske godine (1930/31. i 1931/32.) do početka Drugog svetskog rata. Prve od dve pomenute školske godine (1930/31.), nastava iz ovog predmeta držala se jedino u III razredu klasičnog odeljenja i to ukupno 4 časa nedeljno.

Naredne školske godine (1931/32.) profesori su Grčki jezik predavali u III i IV razredu klasičnih odeljenja po četiri časa nedeljno, što je predstavljalo sve zajedno 8 časova nedeljne nastave iz ređe zastupljenog klasičnog jezika u nastavi u Gimnaziji.

Kako stoje stvari sa zastupljenošću u nastavi u Novosadskoj gimnaziji jedinog filozofskog predmeta? Obim nastave iz Filozofske propedeutike nije trpeo izmene u periodu od školske 1914/15. do školske 1917/18. godine, u poređenju sa prethodne četiri školske godine (1910/11., 1911/12., 1912/13. i 1913/14.). Predavanja su bila isključivo u osmom razredu Gimnazije, sa ukupnim fondom od 2 časa nedeljno.

Školske 1918/19. i 1919/20. godine broj časova iz Filozofske propedeutike je udvostručen. Naime, nastava iz ovog predmeta se odvijala u VII i VIII razredu Gimnazije po dva časa nedeljno, dajući ukupno 4 časa nedeljnih predavanja iz ovog predmeta.

Filozofija³⁹ je prema „Izveštaju Državne muške gimnazije u Novom Sadu” za školsku 1924/25. godinu, takođe, predavana 4 časa nedeljno, po dva časa u VII i VIII razredu.

I naredne školske 1925/26. godine predmet se zvao Filozofija, ali je predavan samo u VIII razredu Gimnazije, 2 časa nedeljno.

Sledeće tri školske godine (1926/27., 1927/28. i 1928/29.), nastava iz „Filosofske propedeutike” i/ili „Filosofije” tj. „Filozofije”⁴⁰ i dalje je održavana u VIII razredu Gimnazije sa po 2 časa nedeljno.

Školske 1929/30. godine predmet „Filosofska propedeutika” bio je zastupljen takođe u VIII razredu Gimnazije, kao što je i broj časova bio identičan kao u prethodne četiri školske godine, 2 časa nedeljno.

U delu „zlatnog perioda” uvođenja klasičnih odeljenja u Gimnaziju (školska 1930/31. i 1931/32. godina), i školsku godinu kasnije (1932/33.), broj časova iz Filozofske propedeutike i/ili Filozofije ponovo je bio 4 časa nedeljno, po dva časa u VII i VIII razredu⁴¹.

Nekoliko narednih školskih godina (1933/34., 1934/35., 1935/36., 1936/37., 1937/38., 1938/39. i 1939/40.), broj časova iz Filozofske propedeutike i/ili Filozofije u nastavi u Gimnaziji održavan je na ranijem nivou od 2 časa nedeljno predavanja u VIII razredu.

Konsultujući „Uputstvo učenicima Muške realne gimnazije Kralja Aleksandra I u Novom Sadu za školsku godinu 1940–41”, utvrđeno je da je Filozofska propedeutika, jednako kao i prethodnih sedam školskih godina, izlagana učenicima Gimnazije u VIII razredu.

³⁹ Po prvi put u periodu koji se razmatra u ovom radu sam predmet je imenovan kao „Filozofija”.

⁴⁰ Postoji u „Izveštajima” za dvanaest školskih godina (1926/27., 1927/28., 1928/29., 1931/32., 1932/33., 1933/34., 1934/35., 1935/36., 1936/37., 1937/38., 1938/39. i 1939/40.) nepodudarnost u imenu jedinog filozofskog predmeta koji je predavan u Gimnaziji. U „pregledu časova obligatnih predmeta” za ove školske godine on je nazvan „Filosofska propedeutika”, dok je u rasporedu u kome se navodi šta je koji profesor tada predavao jednostavno navedeno „Filozofija” ili ređe „Filosofija”. U „Izveštaju” za školsku 1930/31. godinu, situacija je još „komplikovanija”. U rasporedu časova piše „Filosofska propedeutika”, dok kod profesora koji su držali nastavu stoje različite informacije. Milan Jakovljević je te školske godine predavao „Filozofiju” a Kosta Nikolić, Petar Jakaša i Petar Zavrtnik „Filosofsku propedeutiku”.

⁴¹ U „Izveštaju” za poslednju od tri pomenute školske godine (1932/33.), može se uočiti raskorak u tendenciji broja časova iz Filozofske propedeutike u poređenju sa onim iz Latinskog i Grčkog jezika. Dok je te školske godine broj časova iz Filozofske propedeutike bio na svom maksimumu (4 časa nedeljno), dotle je broj časova iz Latinskog jezika drastično smanjen u odnosu na prethodnu školsku 1931/32. godinu (sa 32 časa na svoj minimum od 14 časova nedeljno). Još radikalnija situacija je sa nastavom iz Grčkog jezika u pomenutim godinama. Školske 1931/32. godine drugi klasični jezik predavan je 8 časova nedeljno, dok je naredne školske 1932/33. godine nastava iz ovog predmeta bila ukinuta.

Tokom dvadeset šest razmatranih godina rada Novosadske gimnazije desile su se mnoge značajne stvari: njeno funkcionisanje za vreme Prvog svetskog rata, promena državnog okvira u kome je egzistirala, odluka o podržavljenju škole, transformacija Gimnazije iz klasične u realnu, kratkotrajno vraćanje klasičnih odeljenja u sistem rada Gimnazije, pokušaj obnavljanja stare autonomne klasične Gimnazije pod vođstvom Patronata. Menjali su se planovi i programi, zakoni, propisi i uredbe, ali organizacija i izvedba nastave iz Filozofske propedeutike *alias* Filozofije⁴² nije automatski i dosledno pratila sve ove mene.

Ilustracije radi, nije jednostavno uspostaviti bilo kakvu zakonitost posmatrajući godine u kojima je filozofski predmet u Gimnaziji imao najveću prisutnost u nastavi. Reč je o dva perioda, prvi od školske 1918/19. do 1924/25. godine (odnosno o tri istraživana „Izveštaja”), i drugi od školske 1930/31. do 1932/33. godine (takođe tri analizirana „Izveštaja”). Tokom ovih šest upoređivanih „Izveštaja” desile su se brojne organizacione, političke, socijalne i kadrovske promene, koje su ponekad dramatično uticale na kurikulume drugih predmeta u Gimnaziji⁴³. Iako je Gimnazija u tim godinama bivala privatna i državna, sa naglašenom religioznom pozadinom i bez nje, klasična i realna, realna sa klasičnim odeljenjima, imala u svom nazivu prefiks „muška” i bila bez njega, to nimalo nije uticalo na obim i raspored predavanja iz Filozofske propedeutike tj. Filozofije. Štaviše, to su godine kada je striktno filozofski predmet bio najzastupljeniji u nastavi (koja je bila održavana u dva razreda Gimnazije (VII i VIII) sa najvećim nedeljnim fondom časova (4).

Jednako tako, nije moguće dokazati zašto je svih ostalih dvadeset godina položaj Filozofske propedeutike i/ili Filozofije bio nezavidan, sa fondom od samo 2 časa nedeljno u poslednjem razredu Gimnazije⁴⁴. Ovako mala prisutnost nastave iz „kraljice nauka”, u izrazito humanistički nastrojenoj koncepciji rada Gimnazije, u najmanju ruku je nesrazmerna sa njenim vaspitnim i obrazovnim značajem. Većoj zastupljenosti Filozofske propedeutike i/ili Filozofije u nastavi u Novosadskoj gimnaziji, nije pomagala ni činjenica da su neki od njenih direktora (npr. Branko Magarašević) bili vrsni klasični filolozi i solidno filozofski obrazovani ljudi⁴⁵.

Konačno, nastava iz Filozofske propedeutike i/ili Filozofije u Novosadskoj gimnaziji imala je osobeni ritam evolucije, a njeno oblikovanje, mimo svih izmena imena ovog predmeta i dilema oko njega, broja časova i razreda u kojima je predavan, redosleda ili samo-

⁴² Profesori ovog predmeta, koji se navode u dvadeset dva „Izveštaja” Gimnazije, bili su: Jovan Živojnović, Milan A. Jovanović, Dušan Radić, Svetislav J. Marić, Stjepan Vuković, Kosta Nikolić, Marko Jakovljević, Svetislav Banica, Petar Zavrtnik, Milan Jakovljević, Petar A. Jakaša, Pavle M. Tvrtković, Krešimir T. Georgijević, Mladen M. Leskovic, Ivan B. Medić, Miroslav L. Jerkov.

⁴³ Zastupljenost Latinskog jezika je pomenutih godina varirala između 14 časova nedeljno u završna četiri razreda do 32 časa nedeljno u svih osam razreda Gimnazije. Grčki jezik je u tih šest godina bio zastupljen od 4 časa nedeljno u jednom razredu (III) do 12 časova nedeljno u poslednja četiri razreda. Francuski jezik je u jednom „Izveštaju” pomenut u dva razreda (III i IV) sa ukupno 8 nedeljnih časova, dok je maksimum zabeležen kada je ovaj jezik predavan u svih osam razreda Gimnazije sa nedeljnim fondom od 36 časova.

⁴⁴ Dragoslav Đorđević, u svojoj knjizi, citira Lemanovu (R. Lehmann) izjavu da se: „Filozofija sa jednim ili dva časa nedeljno javlja kao tuđinac u nastavnom planu”. D. P. Đorđević, *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1930, str. 39.

⁴⁵ Razlog nedovoljnog broja časova iz Filozofske propedeutike i/ili Filozofije nije ležao u (ne)sklonosti direktora Gimnazije, već u planovima i programima čije donošenje je bilo u isključivoj nadležnosti stručnog organa Ministarstva prosvete.

stalnog izlaganja Logike i Psihologije, šesnaest različitih profesora i najmanje deset korišćenih udžbenika u nastavi, nije se podudaralo odnosno retko je koincidiralo sa nagoveštenim i primenjenim rešenjima i odlukama.

Literatura:

- B., *Ujedinjena srednja škola, Branik*, Novi Sad 18. febr./1. mart, 1892, br. 20.
Grupa autora, *Novosadska gimnazija 1810-1985*, „Budućnost”, Novi Sad 1986.
Dorđević, D. P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1930.
Kaluderović, Ž., „Autonomnost Novosadske gimnazije u kreiranju nastave filozofije u XIX i početkom XX veka”, u: *ARHE*, Edicija filozofske literature, *PROPAIDEIA*, TRADICIJA NASTAVE FILOZOFIJE I, Novi Sad 2008.
Komlósi S., (szerkesztette), *Neveléstörténet*, Tankönyvkiadó 1977.
Nastavni plan i program učiteljskih škola, Drž. štamp. Kralj. S.H.S., Beograd 1919.
Nikić, F., *Nekoliko pitanja iz naše prosvetne i školske politike u Vojvodini*, Novi Sad 1929.
Potkonjak, N., *Obrazovanje učitelja u Srba*, Učit. fak. u Užicu, Beograd-Užice 2006.
Privremeni Nastavni plan i programi za više razrede realnih gimnazija u Kraljevini Srba, Hrvata i Slovenaca, Državna štamparija Kraljevine Srba, Hrvata i Slovenaca, Beograd 1927.
Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama, Drž. štamp. Kraljevine Jugoslavije, Beograd 1936.
Pušibrk, V., *Postanak i razvitak Srpske pravoslavne velike gimnazije u Novom Sadu*, Novi Sad 1896.
Rakić, L., *Srpska crkveno-školska autonomija u Ugarskoj u drugoj polovini XIX i početkom XX veka*, Istorijski časopis, Knj. XXXVII, 1990, Istorijski institut, Beograd 1991.
Srednjoškolski zbornik II, Štamparija „Sv. Sava“, Beograd 1920.
Stajić, V., *Srpska pravoslavna velika gimnazija u Novom Sadu*, Matica srpska, Novi Sad 1949.
„Uputstvo učenicima Muške realne gimnazije Kralja Aleksandra I u Novom Sadu za školsku godinu 1940-41”, Štamparija Braće Grujića, Novi Sad 1940.
U radu su korišćeni „Izveštaji” Novosadske gimnazije za sledeće školske godine: 1910/11., 1911/12., 1912/13., 1913/14., 1914/15., 1915/16., 1916/17., 1917/18., 1918/19., 1919/20., 1924/25., 1925/26., 1926/27., 1927/28., 1928/29., 1929/30., 1930/31., 1931/32., 1932/33., 1933/34., 1934/35., 1935/36., 1936/37., 1937/38., 1938/39. i 1939/40.

ŽELJKO KALUĐEROVIĆ

AUTONOMY OF NOVI SAD GRAMMAR SCHOOL IN CREATING THE CLASS TEACHING OF PHILOSOPHY FROM 1914 TO 1941

Abstract: The author analyzes the level of Novi Sad Grammar School autonomy in the creation of its own curricula, particularly considering the philosophical subjects and topics, throughout its operation – since the start of the First World War until its activities were interrupted at the beginning of the Second World War. After examining the school “Reports” and other available materials, it was

determined that the epoch in question can be segmented into two mutually temporally disjointed periods. The first period consists of two segments (the first one, from the academic year 1918/19 until 1924/25, and the second, from the academic year 1930/31 until 1932/33). During these academic years, Philosophical Propaedeutics and/or Philosophy was mostly present in the class teaching of the Grammar School (taught in the final two grades (VII and VIII), with 4 teaching hours per week). The second time period is also segmented (from the academic 1914/15 to 1917/18, from 1925/26 until 1929/30, and from the academic year 1933/34 to 1939/40). The status of Philosophical Propaedeutics and/or Philosophy in this period was more unenviable than in the previous period, with a load of only 2 teaching hours per week in the VIII grade of Grammar School. For more than two and a half decades of Novi Sad Grammar School work that is under study many important events had occurred: its operation during the First World War, the change of governmental framework in which it existed, the decision on nationalization, the transformation from a classical grammar school into a real grammar school, a short term return to the classical class system into the Grammar school, an attempt to rebuild the old autonomous classical grammar school under the guidance of Patronage. The curricula were changed, as well as the laws, rules and regulations, however the organization and execution of the class teaching of the only philosophical subject did not automatically and consistently followed all of these changes. Moreover, the teaching of Philosophical Propaedeutics and/or Philosophy in Novi Sad Grammar School had a particular rhythm of evolution, and its design, beyond all the changes of the subject's name and all of dilemmas surrounding it, the number of classes and the grades in which it was taught, the different sequences or individual teaching of just Logic or Psychology, sixteen different teachers and at least ten textbooks used in teaching, did not match at all, or in other words rarely coincided with predicted and applied solutions and decisions.

Keywords: Novi Sad Grammar School, Status, Autonomy, "Reports", Curriculum, Philosophy Class Teaching, Philosophical Topics.

DAMIR SMILJANIĆ

FILOZOFIJA KAO ODGOVOR NA KRIZU DUHA. NASTAVA FILOZOFIJE U KONTEKSTU REHABILITACIJE IDEALIZMA KOD ARTURA LIBERTA

Sažetak: U članku se prikazuje koncept nastave filozofije kako ga je zastupao skoro zaboravljeni novokantovac Artur Libert. Libert je vrlo zanimljiva figura između dva rata: kao predsednik *Kantovog društva* i izdavač čuvenih *Kant-studija* imao je udela u umreživanju mnogih značajnih intelektualaca svog doba. Svoju nastavnu i organizacionu delatnost je nastavio u Beogradu od 1934. do 1939. godine. U tom periodu je osnovao društvo i časopis *Philosophia* i nastavio plodnu saradnju sa filozofima i drugim intelektualcima. Propagirao je ideje kritičkog idealizma i univerzalnog humanizma kao pandan nadolazećem zlu u vidu fašizma. Zadatak članka je da pokaže kako su se te ideje odrazile na njegovu koncepciju školske nastave filozofije.

Ključne reči: Artur Libert, novokantovstvo, *Kantovo društvo*, *Kant-studije*, *Philosophia*, idealizam, humanizam, nastava filozofije, filozofija nastave.

Duhovna bezzavičajnost je jedno od najužasnijih i najopasnijih obeležja čoveka našeg vremena, a mnogi od najboljih među nama pate od te bezzavičajnosti.

Artur Libert

I. NEMOGUĆA MISIJA JEDNOG ZABORAVLJENOG FILOZOFA

Mnogim današnjim poznavaojcima filozofije nije poznato ime Artura Liberta (1878–1946). U toj činjenici nema možda ničega čudnog, pošto tu sudbinu on deli sa drugim filozofima svog vremena koji su – iako na margini pažnje filozofske javnosti – stvarali dela vredna pomena (primera radi: ko je čuo za Ludviga Klagesa, ko za Teodora Lesinga, ko za Zigfrida Krakauera?). Otuda bi se s pravom moglo postaviti pitanje iz kog razloga bi u jednoj zbirci tekstova o tradiciji nastave filozofije u srpskim gimnazijama između dva svetska rata trebalo pominjati ime ionako nepoznatog mislioca. Ne dovodi li se ovde u vezu nešto što inače nema nikakve veze jedno sa drugim? Ovakva pitanja može postaviti samo onaj totalno neupućeni u kontekst promišljanja smisla i cilja nastave filozofije – jer on očigledno nije upoznat sa činjenicom da je upravo Libert autor obimne *Filozofije nastave* (1935) kao jednog od retkih sistematskih pokušaja zasnivanja opšte didaktike u filozofiji XX veka. Takođe nije upoznat sa činjenicom da je isti taj Libert jedan od retkih autora koji su se u periodu između 1918. i 1939. sa velikim žarom i entuzijazmom zalagali za uvođenje filozofske propedeutike u gimnazije u Nemačkoj (!), u zemlji koja je dala neke od najvećih filozofa uopšte. Ali ako ni to ne bi zadovoljilo onog skeptika koji se pita kakve veze jedan u sopstvenoj zemlji ignorisani (nažalost iz nje i proterani) filozof ima veze sa pedagoškom filozofijom

u Srbiji, onda ga treba upoznati sa činjenicom da je dotični Libert između 1934. i 1939. godine boravio u našoj zemlji i kao profesor i predavač na Beogradskom univerzitetu, a kao osnivač jednog filozofskog društva i časopisa, o kojima će još biti reči, ostavio traga u borbi progresivnih snaga duha protiv nadolazećeg varvarstva u vidu fašizma koje će vrhuniti u izbijanju Drugog svetskog rata. Sad se može postaviti (retoričko) kontrapitanje: Da li se s obzirom na iznesene činjenice još može ignorisati Libertovo ime, posebno u kontekstu srpske filozofije?

Ovaj članak je već sam po sebi odgovor na to pitanje. Istraživanje nastave filozofije na našim prostorima nam tako omogućava da se upoznamo sa likom i delom Artura Liberta kao i sa glavnim idejama njegove pedagoške filozofije. I njegova filozofija spada u taj vremenski kontekst, štaviše, ona je svojevrsna reakcija na previranja tog doba i refleksija krize „*Zeitgeist*-a“ kao i potrage za izlazima iz te krize. Libertov slučaj je utoliko zanimljiviji što je upravo on bio jedan od onih intelektualaca koji su na sopstvenoj koži osetili represije nadolazećeg zla: naime, Libert je 1933. godine zbog svog jevrejskog porekla izgubio posao na univerzitetu, a vrlo brzo je morao napustiti Nemačku. Svoje novo utočište je našao u Beogradu, a zahvaljujući svestranoj nastavničkoj, publicističkoj i organizacionoj delatnosti, prema mišljenju nekih naših stručnjaka i poznavaoца tog perioda, Beograd je – barem za nekoliko godina – postao žarište evropske filozofije. Ova činjenica dodatno opravdava interes za proučavanjem Libertovog dela. Libert nije samo važan kao figura neokantovske filozofije, s obzirom na funkciju dugogodišnjeg predsednika *Kantovog društva* i izdavača čuvenih *Kant-studija*, nego i kao inicijator društva *Philosophia*, koje je formirano upravo u Beogradu 1936., uključujući i objavljivanje istoimenog časopisa, a sve to u svrhu razvijanja složene mreže interpersonalnih odnosa vodećih intelektualaca onog vremena, kako bi se napravila protivteža nadolazećem ili već prisutnom zlu zvanom fašizam i pokrenula borba (istina ne politička, nego duhovna) protiv tog zla. Tako je Libert zahvaljujući svojim teoretskim i komunikacionim sposobnostima postao jedna od centralnih figura za oživljavanje ideje *humanizma* kao otpora protiv svih vrsta fašizma, nacionalizma i partikularizma. Iako je poduhvat rehabilitacije humanizma bio osuđen na neuspeh, s obzirom na to da su destruktivne snage u Evropi već uzele previše maha, ostaje da se Libertov pokušaj očuvanja ljudskog dostojanstva i vaspitanja čoveka u tom duhu vrednuje kao humani gest pred naletom nehumanosti koji i dan-danas zaslužuje respekt. Njegova ideja „univerzalnog humanizma“ je utoliko važnija što ona filozofiji daje možda i ključnu ulogu prilikom obrazovanja svesti o slobodi kao nosiocu razvoja progresivnih snaga na polju kulture. To je dodatni razlog da se u svetlu takvog humanizma razmotri ideja filozofije i njene funkcije u društvu pogođenom dubokim krizama.

II. ŽIVOTNI I MISAONI PUT ARTURA LIBERTA: OD NOVOKANTOVSTVA DO UNIVERZALNOG HUMANIZMA

Pre nego što bude prikazana njegova filozofija (kako ona fundamentalno-aksiološka tako i ona pedagoško-didaktička), valja u kratkim crtama prikazati etape burnog života jednog „bezzavičajnog“ filozofa.

Artur Libert [Arthur Liebert] je pod pravim imenom Artur Levi [Arthur Levy] rođen 10. novembra 1878. godine u Berlinu, u porodici trgovca jevrejskog porekla. Od 1906. do 1910. studirao je filozofiju na berlinskom univerzitetu i pri tome slušao predavanja poznatih filozofa i drugih učenjaka (među njima su bili i Vilhelm Diltaј, Georg Zimel i Karl

Štumpf). 1907. je odbranio disertaciju o italijanskom humanisti Piko dela Mirandoli. Nešto ranije je već objavio svoju prvu publikaciju: izbor spisa ovog italijanskog mislioca (dakle, već od tog vremena datira Libertov interes za ideje humanizma). U međuvremenu je preuzeo protestantsku veru i promenio ime (preuzeo ga je od svoje supruge).

Libertovo ime je usko vezano za delatnosti u okviru *Kantovog društva* [*Kant-Gesellschaft*]: prvo je bio pomoćnik Hansa Fajingera, osnivača tog društva i izdavača *Kant-studija* [*Kant-Studien*], a zatim je u periodu od 1927. do 1933. preuzeo rukovođenje društvom. Za vreme Libertovog anagažmana u funkciji predsednika društva broj članova je premašio cifru od četiri hiljade! Stoga se može reći da je u to vreme *Kantovo društvo* bilo najveće internacionalno filozofsko društvo (sa članovima iz raznih zemalja od Nemačke i drugih evropskih zemalja (takođe iz Kraljevine Jugoslavije!) sve do SAD-a i Japana). Ono daje primer složene društvene mreže koja je okupljala intelektualce iz raznih miljea i kultura kao i interesnih grupa, ne samo filozofe, nego i naučnike, pedagoge, teologe, pa čak i političare i druge osobe uključene u socijalni život određene sredine. Na skupovima koje je organizovalo *Kantovo društvo* pod Libertovim rukovodstvom izlagali su najznačajniji intelektualci onog vremena, bez obzira što su se razlikovali po svojim svetonazornim uverenjima, a nekad i po profesiji: Albert Ajnštajn, Martin Hajdeger, Maks Šeler, Nikolaj Hartman, Maks Horkhajmer, Paul Tilih, Martin Buber, Albert Švajcer i mnogi drugi. Sâm Libert je u sklopu promocije rada društva održao preko šezdeset izlaganja i predavanja u različitim nemačkim gradovima¹.

Međutim, 1933. godine, nekoliko meseci posle preuzimanja vlasti od strane nacional-socijalista – može se reći onda kada je Libert bio na zenitu svog stvaranja i svog uticaja – on prisilno biva otpušten sa radnog mesta i nije više u mogućnosti da nesmetano nastavi rad u okviru *Kant-društva*. Kako bi izbegao još veće nevolje i maltretiranje nacionalističkih vlasti, Libert se verovatno uz pomoć Kajice Milanova², koji je u ono vreme studirao u Berlinu, povlači iz nemačke metropole i odlazi u srpsku prestonicu³. (Detaljni podaci o Libertovoj „odiseji“ nisu poznati, ali se svakako moralo raditi o svojevrstnoj pustolovini da iz srca nacističke Nemačke dospe na balkansko poluostrvo.) Kao honorarni profesor on je imao zadatak da pomogne u organizaciji Opšteg pedagoškog seminara. Pored toga što je držao predavanja i nastavio svoju izdavačku delatnost, za vreme boravka u Beogradu ponovo je do izražaja došao Libertov organizacioni talenat: on 1936. osniva filozofsko društvo *Philosophia* i pokreće istoimeni časopis⁴, čiji prvi tom započinje jednim od najznačajnijih filozofskih dela tog vremena, Huserlovim tekstom *Kriza evropskih nauka i transcenden-*

¹ O Libertovom radu kao i uopšte o aktivnostima i članovima *Kant-društva* vrlo temeljno informiše studija Gintera Virta, jedna od retkih na tu temu: Wirth, G., *Auf dem „Turnierplatz“ der geistigen Auseinandersetzungen. Arthur Liebert und die Kantgesellschaft (1918-1948/49)*, Ludwigsfelder Verlagshaus, Ludwigsfelde 2004.

² Upor. o ovom srpskom neokantovcu Žunjić, S., *Istorija srpske filozofije*, Plato, Beograd 2009, str. 253–255.

³ On je to učinio po pozivu Beogradskog univerziteta, pa zato Zdravko Kučinar tvrdi da on nije došao u Beograd kao emigrant, nego je to postao, pošto se krajem svog angažmana, 1939. godine, više nije smeo vratiti u domovinu. Vidi Kučinar, Z., „Zaboravljeni Artur Libert. Uz šezdesetogodišnjicu njegove smrti“, u: Libert, A., *Ideja moralnoga*, Dosije, Beograd 2006, str. 57–69, posebno str. 60.

⁴ Prema Bastinim rečima, „[b]io je to najseriozniji časopis koji se ikada pojavio u Beogradu“ (Basta, D. N., „Časopis ‚Philosophia‘ i njegov osnivač Artur Libert“, *Filozofski godišnjak* Filozofskog fakulteta u Beogradu (1992), str. 202–211, ovde: str. 208.

talna fenomenologija⁵. Glavna ideja osnivanja novog društva⁶ i časopisa je bila mobilizacija ideja humanizma – a Libert u uvodu prvog toma časopisa govori o stvaranju jedne univerzalne, „ekumenske“ zajednice. Društvo *Philosophia* je na neki način nastavilo tradiciju *Kantovog društva* i u svojim redovima okupilo „svetsku elitu pluralizma“ (tako to označava Virt), niz intelektualaca⁷ iz raznih krajeva sveta⁸. Tako je Beograd odista nekoliko godina bez preterivanja bio evropsko, pa čak i svetsko žarište filozofije. Da je i Libert bio svestan toga, Kučinar ilustruje sledećom epizodom iz života ovog filozofa: „Libertov prijatelj F. Elers pitao se kako je moguće stvoriti tako veliku organizaciju u „filozofskom selu“. Dobio je odgovor da Beograd nije nikakvo selo, već da je postao centar svetske filozofije“⁹.

Pred izbijanje Drugog svetskog rata Libert je sredinom 1939. godine morao napustiti Beograd (tačne okolnosti se u sekundarnoj literaturi ne navode), pošto su propali pokušaji da dobije jugoslovensko državljanstvo¹⁰. Uz pomoć prijatelja (među njima i pisca Štefana Cvajga) pronalazi svoje novo prebivalište u Engleskoj, u Birmingemu. Ovde je do kraja rata delovao u okviru jedne nemačke organizacije (*Freier Deutscher Kulturbund*), a ovog puta nije imao mogućnost da održi kontinuitet rada u okviru *Kantovog društva* i društva *Philosophia*. Po završetku rata, tačnije u septembru 1946. godine dobija poziv na Berlinski univerzitet, gde postaje dekan Pedagoškog fakulteta. Planirao je da nastavi rad u sklopu rehabilitovanog *Kant-društva*, ali je preminuo 5. novembra 1946., čime su ti novi planovi ostali neostvareni. Tako se završio turbulentni životni put jednog čoveka koji je – može se bez preterivanja reći – živeo za filozofiju, a ne od filozofije.

Artur Libert je bio izraziti predstavnik *novokantovske* struje u filozofiji. Obično se pripisuje širem krugu marburških novokantovaca, ali mora se reći da nije previše udaljen od ideja badenske škole novokantovstva, s obzirom na to da i njegovu filozofiju odlikuje jaka *aksiološka* crta. Jedno od njegovih glavnih dela, *Problem važenja*¹¹ iz 1914. godine, pokazuje tu jasno izraženu odliku njegove filozofije: orijentacija ka *vrednostima*. U raznim publikacijama – a njih ima zaista mnogo: napisao je blizu trideset monografija! – Libert je pokušao da pomiri transcendentalno-kritičku filozofiju sa fundamentalnim zahtevima

⁵ Libert je inače stajao u kontaktu sa članovima „Praškog kružoka“ (J. B. Kozak, Ludvig Landgrebe, Jan Patočka, Emil Utic, Oskar Kraus i – naravno – sam Huserl). Upor. isto, str. 205 i sl[edeća].

⁶ Zanimljivo je da je jedan od sporednih efekata zasnivanja društva *Philosophia* bilo iniciranje osnivanja Srpskog filozofskog društva – upor. o tome Kučinar, Z., *Srpsko filozofsko društvo*. Kratka istorija. Knjiga I, Službeni glasnik/Srpsko filozofsko društvo, Beograd 2011, str. 44. Članovi društva *Philosophia* su bili i naši srednjoškolski profesori (među njima i Radivoje Vrhovac, direktor gimnazije iz Sremskih Karlovača – vidi isto).

⁷ Virt jedino konstatuje nedostatak saradnje društva sa komunističkim intelektualcima, što je simptomatično, jer verovatno je iz sovjetske perspektive ovakvo jedno društvo izgledalo kao centar „građanske“ filozofije. Vidi Wirth, G., *Auf dem „Turnierplatz“ der geistigen Auseinandersetzungen*, str. 113.

⁸ Upor. isto, str. 104–116. Kao jedino „zvučno“ jugoslovensko ime Virt navodi da se kao član jedne od lista vodio i Ivo Andrić. Vidi isto, str. 112. Upor. takođe Kučinar, Z., „Zaboravljeni Artur Libert“, str. 67, gde su isto navedena neka od imena saradnika časopisa (među njima je i Branislav Petronijević).

⁹ Kučinar, Z., „Zaboravljeni Artur Libert“, str. 68.

¹⁰ Kučinar govori o „brojnim pokušajima“ i „podrsci Univerziteta“ da Libert dobije državljanstvo. Vidi isto, str. 60. Očigledno je Libert zahvaljujući svom internacionalnom angažmanu oko filozofskog društva *Philosophia* postao „ideološki“ nepodoban i za domaće vlasti.

¹¹ Liebert, A., *Das Problem der Geltung*, 2. Auflage, Felix Meiner Verlag, Leipzig 1920.

nedogmatske metafizike i na neki način izgradi jednu metafiziku koja bi počivala na kritičkim osnovama. Glavna tema te metafizike je bila *sloboda*. Čak se u njegovoj filozofiji mogu prepoznati *dijalektički* tragovi – iako se, naravno, shodno kantovskom duhu, radi o transcendentnoj dijalektici, u kojoj se polazi od antinomije nužnosti (prirode) i slobode koja se ne može ukinuti kao u sintetičkoj varijanti dijalektike. Mada u tom pogledu nije bio pristalica Hegelove dijalektike, s druge strane je Libert pokazivao interes, pa čak i izvesnu simpatiju za pojedine ideje ovog nemačkog idealiste. Bavio se pored teoretske filozofije i problemima etike i filozofije kulture, a posebno valja istaći njegov interes za filozofiju obrazovanja, o čemu će još zasebno biti reči. Od vremena kada je počeo da deluje u Beogradu, Libert je u centar svojih filozofskih razmatranja stavio ideju *univerzalnog humanizma*, mada interes za nju potiče još od doktorantskih dana, kada je istraživao filozofiju Pika dela Mirandole. I ovde se prepoznaje Kantov uticaj – kenigsberški mislilac se zalagao za ideje kosmopolitizma, a jedna od njih je bila i ona o mogućnostima ustanovljivanja „večnog mira“. Posebno u tom smislu je Libert sledbenik Kantove filozofije.

III. KRIZA VREMENA KAO IZAZOV ZA FILOZOFIJU

Jedna od konstanti u analizi duha savremenog doba jeste *kriza* koju Libert u njemu prepoznaje. Dodatni impetus za svoje spise pred kraj tridesetih godina, koji imaju kritički predznak, nalazi ne samo u prepoznavanju uzroka krize duha, nego i u pronalaženju sredstava za njeno prevazilaženje. U više navrata on se posvetio razmatranju krize, a o tome svedoče i naslovi nekih njegovih publikacija iz dvadesetih i tridesetih godina: *Duhovna kriza sadašnjice* (1923), *Kritika sadašnjice* (1928), *Kriza idealizma*¹² (1936) itd. Time se Libert uklapa u čitav jedan (moglo bi se reći i pomodni) trend onog vremena, da se na svakom koraku prepozna neka kriza. Tako je u metadiskursu raznih nauka onog vremena bilo reči o „krizi osnova“ [nem.: *Grundlagenkrise*], npr. u matematici¹³. Ostavimo po strani da li se tu radilo o pravim ili samo umišljenim krizama – potreba da se govori o njima odslikava stanje duha vremena. I Libert prepoznaje „raskidanost“ duha, i on govori o „razočarenjima i lomovima“, o „igri ljudskih projekata i istorijskih moći“, o „ispreturanosti i izmešanosti uverenja, verskih doktrina, institucija“, o „izgradnji i propasti kultura“, o „promeni duha“¹⁴. Glavni razlog za takvo stanje duha on pronalazi u „većitom razdvajanju“ [*ewige Entzweiung*], „većitom sporu suprotstavljenjih pravaca i tendencija“¹⁵. „Ono [misli se na proučavanje stvarnosti – D. S.] u svakoj apsolutnoj sintezi pokazuje apsolutnu antitezu, koje ne mogu

¹² Upor. izlaganja o suštini krize u tom delu: Liebert, A., *Die Krise des Idealismus*, Rascher Verlag, Zürich, Berlin 1936, str. 20–52.

¹³ Kristijan Til na sledeći način definiše takvu vrstu krize: „Jedna nauka dospeva u *krizu svojih osnova*, kada određene grupacije (uglavnom predstavnika struke, ali i javnosti), koje imaju uticaj na organizaciju te nauke, promišljaju naučni pogon dotične oblasti, izražavaju opravdanu sumnju u važenje izvesnih tamo izrađenih rezultata (teoretskih stavova, tehničkih preporuka) ili procedura, kojima se došlo do njih, i zahtevaju promene u naučnom pogonu te oblasti. Spor o osnovama je u toku tamo gde uticajne grupe naučnika pokušavaju da etabliiraju međusobno nespojive predloge za rešavanje krize osnova svoje nauke [autor preveo citat – D. S.]“ (Thiel, Ch., *Philosophie und Mathematik. Eine Einführung in ihre Wechselwirkungen und in die Philosophie der Mathematik, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1995, str. 333; upor. čitavo 16. poglavlje pod naslovom „Krizna osnova i spor o osnovama“, na istom mestu, str. 330–350).*

¹⁴ Upor. Liebert, A., *Die geistige Krisis der Gegenwart*, Pan-Verlag Rolf Heise, Berlin 1923, str. 186.

¹⁵ Upor. isto, str. 187.

da opstanu jedna bez druge, koje se neprestano međusobno uslovljavaju, ali koje upravo u svojoj nedovršenoj borbi prikazuju i trajno osiguravaju život duha i povesti¹⁶. Što je povezanost svih sazajnih i drugih formi u okviru duha jednog vremena veća, utoliko je obuhvatnija i intenzivnija svest o *antinomičnom* karakteru stvarnosti. (Libert u kantovskom duhu navodi antinomije trebanja i moranja, dužnosti i sklonosti, nedeterminisanosti i kauzalne povezanosti procesa.) „A ta svest je ono iz čega izvire *neuporedivo tragično raspoloženje* našeg vremena“¹⁷. (Ova terminologija podseća na onu kojom se služio Georg Zimel, jedan od Libertovih učitelja, kada je opisivao stanje moderne kulture¹⁸.) Libert ide čak korak dalje i smatra da je duh njegovog vremena stekao uvid u *smisao svake antinomike*.

Možda i glavni razlog opšte duhovne krize Libert pronalazi u *relativizaciji vrednosti* i – u korelaciji sa tim procesom – u pojavi *relativizma*. „Krizu sadašnjice se najvećim delom sastoji u temeljnom nedostatku apsolutne norme, u nedostatku vrednosti koja bi stajala s one strane svake problematike i dijalektike“¹⁹. Prema Libertovom mišljenju u prilog toj tezi ide razvoj filozofije posle Hegelove smrti. Sve je manje pokušaja sinteze na polju filozofskih saznanja, a sve je više zastupljen trend specijalizacije i partikularizacije. Taj trend potvrđuju pre svega *naturalizam*, *pozitivizam* i *istorizam*. Dodatno je na proces „razgradnje“ celovitosti uticala i metodološki motivisana *podela nauka na prirodne i duhovne*. Međutim, relativizacija nije pogodila samo nauke – ona je u još većoj meri imala posledice za religiju. Libert u tom kontekstu čak govori o „svrgavanju religije sa prestola“²⁰. Veru u natprirodna suštastva zamenjuje vera u prirodne i istorijske činjenice. U psihologiji preovlađuje takođe analitička i pozitivistička tendencija; a Libert smatra da samo ona psihologija može pretendovati na istinu koja ume da prikaže svojevrsnu „dijalektiku duše“ (duševni život „odvija se u napetostima i antinomijama koje ugrožavaju, a delimično čak i ukidaju njegovu formalnu jedinstvenost“²¹) – „[t]ek to dijalektičko shvatanje duševnog života ispunjava zahtev ‚slobode‘, nad-uzročnosti duše“²². (Iz ovog citata, naravno, govori Kant.) Kao pokušaj da se kompenzuje naturalizacija i mehanizacija unutrašnjeg života čoveka Libert navodi novoromantičku filozofiju i „razumevajuću“ psihologiju Vilhelma Diltaja, a u sklopu tih tendencija je promovisana kategorija *smisla* kao ključ za razumevanje psihičkih procesa. Ta vrsta filozofskog pristupa je prema Libertovom mišljenju mogla biti od značaja i za pedagogiju, jer se njime mogao pružiti opravdan otpor u ono vreme dominirajućem „mehaništičkom“ i „tehničkom“ modelu vaspitanja (pod time on podrazumeva vrednovanje statističkih podataka, upotrebu testova, izvođenje eksperimenata, rečju: primenu egzaktnih naučnih metoda).

Ono što posebno nedostaje Libertu, a čiji nedostatak se direktno može dovesti u vezu sa krizom jeste potiskivanje ili čak zatiranje *metafizičke potrebe*. Pozitivizam, evolucionizam i druge forme relativizma ne mogu život situirati u okviru dublje metafizičke osnove

¹⁶ Isto. (Ovaj i sve ostale citate iz Libertovih dela osim iz *Filozofije nastave* preveo je autor – D. S.)

¹⁷ Isto, str. 188.

¹⁸ Upor. Simmel, G., „Der Begriff und die Tragödie der Kultur“, u: Simmel, G., *Das individuelle Gesetz. Philosophische Exkurse*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. M. 1987, str. 116–147, takođe od istog autora „Der Konflikt der modernen Kultur“, u: isto delo, str. 148–173.

¹⁹ Liebert, A., *Zur Kritik der Gegenwart*, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), Langensalza 1927, str. 9.

²⁰ Vidi isto, str. 25.

²¹ Upor. isto, str. 41.

²² Isto, str. 42.

koja je u suštini garancija za pripisivanje smisla ljudskom životu. Nije dovoljno da život bude samo opisan kao biološka činjenica, u njemu treba pronaći i „transcendentni smisao“. Kriza se stoga može odrediti i kao pozitivna moć povesnog života. Libert čak zaoštava svoju polemiku protiv svih tendencija nivelacije tog smisla života: „On [život – D. S.] želi da ponovo zadobije apsolutni karakter, drugim rečima on želi ponovo da se *vine u visine mita*“²³. Tako Libert zagovara „zaokret ka mitu“. „*Jer bez ‚mita‘ ne možemo živeti*“²⁴, kaže on vrlo radikalno. Pitanje je samo na kom tlu će biti izgrađen novi mit: da li na naučno-istraživačkom, filozofsko-sintetičkom²⁵, umetničko-stvaračkom ili pak na religioznom? Na kraju svoje dijagnoze krize vremena Libert najviše očekuje upravo od obnavljanja religioznog života koji će doprineti tome da religija ponovo postane *objektivni mit*. „*Problem sadašnjice je postao skoro identičan sa problemom religije*“²⁶. Ovo forsiranje ideje metafizike i religije može se učiniti netipičnim za jednog neokantovca, ali mora se još jednom sagledati polazište Libertove filozofije, kako bi se razumela njegova argumentacija: to je učenje o vrednostima, a metafizika i religija su one forme duha koje same zasnivaju ili barem izražavaju fundamentalne vrednosti. Sa aksiološke tačke gledišta i metafizika i religija imaju smisao upravo u tome što one čine te vrednosti (tačnije: neke od tih vrednosti, jer postoje i logičke i estetičke vrednosti itd.) dostupnim onima koji su ubeđeni ili veruju u njih. Svakako, ono što ostaje ovde problematično je zahtev da se treba vratiti mitu – dobro je poznato koji nastrani pogled na sve je u Libertovo vreme pokušao sebe napraviti mitom, a koje je katastrofalne posledice imao po stanje duha i – što je još tragičnije – po život ljudi u Evropi i u celom svetu. Libertov univerzalni humanizam će kasnije biti odgovor na takvo pogrešno mitotvorstvo.

U spisu *O dužnosti filozofije u našem vremenu*, koji je objavio godinu dana pre nego što je napustio Beograd, Libert direktno apeluje na „današnje filozofe“ da se odupru pošasti fašizma – iako ga on nigde ne imenuje kao takvog. Ali jasno je da je on glavna meta njegove kritike. Filozofija se obavezuje da kritikuje stvarnost, a ne da je prihvata²⁷. Ona svoj izvor ima u „duhu slobode“ i u „slobodi duha“ i već iz tog razloga je zadužena da brani ideju slobode. Kao obeležje krize vremena on vidi da je filozofija zapala u relativizam, a tu tendenciju najbolje odslikava tzv. *filozofija života* (od imena on tu pominje Ničea i Diltaja): „U životno-filozofskom relativizmu i u relativističkoj filozofiji života filozofija ostvaruje i dostiže svoje samonegiranje“, suprotno onome što je njena suština: „Filozofija se temelji na duhu apsolutizma i samo u njemu može da se razvija“²⁸. Platonizam²⁹ i idealizam su one forme mišljenja u kojima se adekvatno artikuliše filozofija (a ne recimo Šopenhauerov voluntarizam ili Ničeov biologizam). Na tri načina filozofija treba da utiče na život i time

²³ Isto, str. 64.

²⁴ Isto delo, str. 65.

²⁵ Libert smatra da će u budućnosti pitanja *filozofije tehnike* biti od značaja prilikom određivanja pravca i smisla istorijskog razvoja. Upor. isto, str. 72–74.

²⁶ Isto, str. 79. Na drugom mestu on čak direktno dovodi u vezu probleme stvarnosti i istine sa religijom: „Pitanje o stvarnosti i pitanje o istini mogu se samo onda primereno razumeti, ako se shvate sa stanovišta religioznog stava i kao religiozni zahtev.“ (Liebert, A., *Die Krise des Idealismus*, str. 37.)

²⁷ Upor. Liebert, A., *Von der Pflicht der Philosophie in unserer Zeit*. Ein Aufruf und Mahnruf an die Philosophie und an die Philosophen der Gegenwart, Rascher Verlag, Zürich, Leipzig 1938, str. 17.

²⁸ Isto, str. 32 i sl.

²⁹ Libert čak smatra da se u Platonovoj filozofiji može prepoznati „etički i estetički humanizam“ koji zastupa dostojanstvo slobodnog čoveka – upor. isto, str. 77 i sl.

spreči raspad kulture: (1) putem čisto teoretske delatnosti kao što pokazuje Aristotelov primer, „kroz svoju formu kao čisto učenje i kroz sadržajno prikazivanje pozitivnih rezultata“³⁰, zatim (2) direktnim uticajem na duh vremena kao što je to pokušao da učini J. G. Fihte, apelovanjem na javnost da se očuva svest o slobodi, napokon (3) stvaranjem filozofske organizacije. Ovaj poslednji način je izabrao sam Libert, kako to pokazuju njegove aktivnosti u Beogradu; osnivanje društva *Philosophia* je delimično realizovalo njegovu ideju jedne univerzalne organizacije koja bi čak postala neka vrsta „svetskog veća“, svojevrsni *areopag*: „Areopag, kojeg bi stvorila i kojim bi upravljala filozofija, a koji zastupa i inkorporira duh filozofije, duh Logosa, Etosa i Erosa, bio bi zatvoreni i respektabilni izraz čitavu Zemlju obuhvatajućeg obavezivanja na ideju pravednosti i ideju zajednice koja počiva na istinskoj pravednosti“³¹. Život na Zemlji bi tako dobio svoje duhovno i moralno središte. Nažalost, ova Libertova ideja se nije ostvarila.

IV. ULOGA NASTAVE FILOZOFIJE U PREVAZILAŽENJU DUHOVNE KRIZE

Kada je reč o određivanju zadatka (srednjoškolske nastave filozofije u sklopu Libertove inicijative, onda se kao prvo mora istaći da je on jedan od retkih nemačkih filozofa koji su se intenzivno bavili propedeutičkom funkcijom filozofije u preduniverzitetskom obrazovanju. Podatak koji pomalo čudi, jer zaista je neobjašnjivo zašto je u zemlji sa tako jakom filozofskom tradicijom izostala šira inicijativa za uvođenje filozofije kao obaveznog predmeta u srednjim školama odn. gimnazijama (barem u višim razredima). Da li zbog prejakog uticaja religioznih krugova ili zbog teškoća koje leže u samom predmetu (kompleksnost filozofskog mišljenja i sl.)? Razmatranje ovog pitanja bi zahtevalo zasebnu publikaciju. Ono što je ovde bitno napomenuti jeste da je Libert jedan od onih mislilaca kojima je upravo nastava filozofije bila važan faktor u strateškom planu, kako da filozofija dodatno učvrsti svoju poziciju u društvu i aktivno doprinese prevazilaženju duhovne krize kao glavnog izazova ondašnjeg vremena. Utoliko činjenica da je Libert delovao i u našoj sredini dodatno dobija na značaju. Ona bi trebala biti stimulans da se ispita recepcija njegovih ideja u našim pedagoškim krugovima tokom tridesetih godina prošlog veka. Ali pretpostavka za to je da se – barem u glavnim crtama – prikažu Libertove ideje o cilju i smislu nastave filozofije u srednjim školama.

A. ODREĐENJE FILOZOFSKE NASTAVE

Libertov organizacioni³² talenat je bio plodan i na polju pedagoške filozofije. To pokazuje i kooperacija *Kantovog društva* sa *Društvom za nastavu filozofije* [*Gesellschaft für philosophischen Unterricht*] u sklopu koje je 1930. godine pokrenut zaseban časopis pod naslovom *Filozofska nastava* [*Der philosophische Unterricht*]. Libert je do 1933. godine bio suizdavač tog časopisa. U „Pozivu za pristup Društvu za nastavu filozofije“ ukazuje se simptomatično na „stanje duha sadašnjice“ koje naprosto zahteva da se u gimnazijama

³⁰ Vidi isto, str. 98.

³¹ Isto, str. 117.

³² U prikazu Libertove filozofije povodom njegove smrti Gerhard Krop organizacione zasluge stavlja iznad Libertovih sistematskih postignuća: upor. Kropp, G., „Arthur Liebert *In memoriam*“, u: *Zeitschrift für philosophische Forschung* III (1948), str. 427–435, posebno str. 432.

uvede nastava filozofije³³. Tako ovde (u Libertovom duhu) stoji: „Pošto živimo u dobu opšte obnove filozofske svesti, dužni smo da pomognemo stasajućoj omladini prilikom filozofskog traganja, dakle nosiocima buduće kulture koji su, kako to zna svaki pravi vaspitač i učitelj, ispunjeni ozbiljnom potrebom za filozofijom“³⁴. *Kantovo društvo* je trebalo da pomogne pri realizaciji tog zadatka. Kao jedan od koraka je bilo predviđeno osnivanje radnih grupa za nastavu filozofije i organizacija odgovarajućih kurseva za buduće nastavnike. Drugi korak je bilo objavljivanje časopisa koji je trebao da sadrži zasebne studije filozofa, sociologa, pedagoga, filologa, teologa, predstavnika prirodnih nauka i dr., konkretne predloge organizacije nastave filozofije, egzemplarne probe onoga što će se predavati učenicima, kao i ostale rubrike koje ima svaki ozbiljni stručni časopis (recenzije, prikazi članaka iz drugih časopisa, informacije o konkretnim planovima i inicijativama u okviru etabliranja filozofije kao predmeta na školama, podatke o naučnim skupovima itd.)³⁵.

Zašto je prema Libertu i njegovim istomišljenicima neophodna nastava filozofije pre univerzitetskog obrazovanja? Svakako radi pripreme budućih studenata filozofije i onih predmeta koji su u bliskom dodiru sa njom. Ali to se razume samo od sebe. Daleko važniji razlog je onaj koji se nazire iz izlaganja u prethodnom odeljku: kako bi se produktivno prevazišla duhovna kriza vremena. Filozofija ispunjava i važnu pedagošku funkciju: „Sa idejom filozofije je vrlo usko povezan zadatak vaspitanja, obrazovanja“³⁶. Argumentacija počiva na humanističkim pretpostavkama – poziv filozofije se sastoji u izgradnji *etos*a čoveka. Nije dovoljno samo da pomogne prilikom sticanja teoretskih znanja – filozofija mora takođe da pomogne prilikom moralnog obrazovanja ljudi. I sam učitelj mora biti izgrađena ličnost, on mora biti svestan ozbiljnosti svog zadatka. On mora biti spreman da se obnavlja kao čovek i ličnost, ukoliko želi da produktivno obnovi formu i procedure izvođenja nastave. U kantovskom maniru Libert određuje profil nastavnika filozofije: „Njegovo obrazovanje kao čovek ne sme se nikad dovršiti i srećom ono nikad to ne biva“³⁷. Filozofija je idealna propedeutička disciplina jer ona polazi od dve tačke gledišta koje transcendiraju pojedinačne naučne discipline: to su *univerzalnost* i *sinteza*. Pravi pedagog mora da se uzdigne do te dve tačke, jer tek njihovim zauzimanjem on može da se snađe u opštem šarenilu znanja i disciplina i da pomogne učenicima da zadobiju pregled znanja i umeju da ih povežu u jednu celinu.

Libert pronalazi vezu između „krize“ vremena i mišljenja nastavnika o sopstvenom statusu: „Kao što su nam danas skoro sve kulturne vrednosti ponovo postale ‚problematične‘ i upitne, tako je na način, koji nas može radovati, i naše učiteljstvo postalo samo sebi problem, imajući tako udela u duhu našeg doba“³⁸. Problematizacija svesti o sopstvenom zadatku je urodila plodom: „Naše učiteljstvo u nastavi filozofije prepoznaje njegovoj suštini odgovarajuće, iz sopstvene spontanosti nastajuće, dakle autonomno ostvarivanje jedne od

³³ Upor. „Aufwurf zum Eintritt in die ‚Gesellschaft für philosophischen Unterricht‘, u: *Der philosophische Unterricht*, herausgegeben von Arthur Liebert und Kurt Krippendorf, Band 1. Heft 1 (1930), str. 1. Upor. takođe uvod: „Zur Einführung. Plan des Arbeitsprogramms“, na istom mestu, str. 4–6.

³⁴ Isto, str. 2.

³⁵ Vidi o strukturi časopisa isto mesto. Bilo je planirano da časopis izlazi pet puta godišnje, što nije malo za ovakvu vrstu periodike.

³⁶ Liebert, A., „Die ‚Bestimmung‘ des philosophischen Unterrichtes“, u: *Der philosophische Unterricht*. Band 1. Heft 1, str. 7–38, ovde: str. 13.

³⁷ Isto, str. 11. (Autor je malo izmenio smisao rečenice, jer je to u gramatičkom pogledu primerenije – D. S.)

³⁸ Isto, str. 16.

najvećih vaspitnih dužnosti³⁹. Nije bez patosa Libertovo uverenje da se „destinacija“ svrhe poziva i aktivnosti nastavnika stapa sa „destinacijom“ filozofske nastave.

No, pored učitelja je važna veličina u zahtevu za uvođenjem filozofije u srednje škole i sam učenik. Da bi se opravdalo uvođenje ovakvog, na prvi pogled apstraktnog i teškog predmeta, Libert argumentuje antropološko-metafizički – naime, u omladini već „po prirodi“ postoji poriv da se preispituje sopstvena egzistencija i obaveze koje nameće društvena sredina, štaviše, „metafizička potreba“ (postavljanje pitanja: „Zašto?“ i „Čemu?“). Specifičnost filozofske propedeutike pak treba da leži u tome da se ne daju samo odgovori na teoretska pitanja, nego da se ispita egzistencijalna baza, na kojoj tek treba da se razvije naučni interes za različita pitanja. Ona apeluje na celog čoveka. S druge strane, ne treba potiskivati „filozofski nagon“ omladine, nego ga usmeriti u adekvatnom pravcu. Taj nagon treba disciplinovati, ukazati na granice koje su povučene ljudskom saznanju (ovde se jasno prepoznaje novokantovska intencija).

Treći faktor, koji treba uzeti u obzir prilikom opravdavanja nastave filozofije, jeste sama škola, jer ona je institucija koja treba da obezbedi okvir za „samoostvarivanje čoveka“, kako to Libert kaže. On u ideji humanizma kao najvišem obrazovnom idealu vidi glavni uslov za postojanje škole: „U duhu humanizma, etičko-religiozno shvaćenog humanizma, škola mora da opravda svoje postojanje i svoje delovanje“⁴⁰. Škola pod uticajem filozofije treba da poprimi karakter *socijalno-etičke zajednice*, čime bi, između ostalog, dualizam između „humanističkih“ i „realnih“ predmeta bio umetnut u širi kontekst, u kojem te razlike nisu prepreka za razvoj duha učenika. Libert čak smatra da će uticaj filozofije na školstvo uvek biti *svetonazornog* karaktera, što je svakako diskutabilno⁴¹. Istina, on vidi opasnosti koje bi ležale u preferisanju samo jednog svetonazora kao merodavnog. Pa ipak on u uskoj vezi vidi angažman oko organizovanja nastave filozofije s jedne i svetonazorne uticaje vremena s druge strane. (O problemu svetonazora će još biti reči.) Prigovorima kako religioznih tako i nereligioznih krugova protiv uvođenja filozofske propedeutike Libert suprotstavlja esencijalnu tezu prema kojoj *etos* škole sam po sebi zahteva da se uvede i ustalila nastava filozofije. Libertova pomalo utopijska ideja je bila da se „filozofske zajednice“, kojima je stalo do nastave filozofije, trebaju razviti u neku vrstu „bratskih [i sestrinskih? – D. S.] zajednica“ čije članove na okupu drži „duh običajnosne povezanosti“ koji je „najjači koren za razvoj i delotvornost filozofije“⁴². Još jednom to potvrđuje Libertov karakter, njegovu veru u snagu ljudskih veza prilikom sprovođenja ideja humanizma u delo.

B. SVETONAZORNE PRETPOSTAVKE NASTAVE FILOZOFIJE

Pre programskog članka „*Određenje*“ *nastave filozofije*, kojim započinje prvi tom časopisa *Der philosophische Unterricht*, Libert se *in extenso* bavio problematikom osmišljavanja srednjoškolske nastave filozofije. Ovde kao reprezentativnu treba navesti studiju iz

³⁹ Isto, str. 17.

⁴⁰ Isto, str. 25.

⁴¹ Pa ipak nije svaki pogled na svet poželjan da ima uticaja na nastavnike i učenike. Tako Libert izričito odbija *ateizam*, smatrajući da filozofija treba da služi „prevazilaženju anarhije vrednosti“, na kojoj između ostalog počivaju stavovi tzv. „slobodnih duhova“. „Filozofija nikad ne navodi na ateizam“ (isto, str. 27) – no, ne krši li time Libert ona načela koja je propagirao u okviru svojih filozofskih društava? Na kraju krajeva, zašto bi se ateizam i humanizam međusobno isključivali?

⁴² Upor. isto, str. 36.

1922. godine pod naslovom *Filozofija u školi* [*Philosophie in der Schule*]. U njoj on pokušava dati *jedinstvenu* sliku o celovitoj nastavi filozofije, ali isto tako *konkretnu* predstavu o predlozima kako da se koncipira nastava. Libert kao pristalica ideja nemačkog idealizma (pre svega onog kritičkog) smatra da pozitivistički pristup nastavi ne može da bude adekvatan za upoznavanje učenika sa filozofskim mišljenjima; on zato zahteva sintetički pristup koji je za njega gotovo identičan sa filozofskim pristupom uopšte (ostavimo po strani da li je takav pojam filozofije (sintetičko-dijalektički) zaista mogao biti od koristi za nastavu filozofije). Iako bi se od njega trebala očekivati svetonazorna neutralnost, Libert otvoreno staje na stranu novokantovaca i svoje ideje prezentuje *svesno* u njihovom duhu. U skladu sa tom orijentacijom će biti i konkretni predlozi, šta treba forsirati prilikom nastave filozofije u školama⁴³.

Pošto je njegovo polazište novokantovsko, Libert smatra da učenici preko filozofije trebaju biti upoznati sa *antitetičkim* karakterom stvarnosti, a onda i same filozofije (oni treba da saznaju koje sve vrste antinomija postoje: epistemološke, logičke, etičke, estetičke, istorijske i druge protivrečnosti). Nastava filozofije treba da se odvija u dva dela: (1) u vidu sazajno-teorijskog promišljanja glavnih pretpostavki naučnog i svakog drugog saznanja, zatim (2) u obliku učenja o pogledima na svet (tzv. *svetonazorima*) – Libert čak koristi izraz ‚metafizički‘, kako bi okarakterisao ovaj stupanj filozofske nastave – a to znači da se sagleda značaj određenog pogleda na svet za teoretsko promišljanje problema kao i za primenu saznanja u životnoj praksi. Ovakva koncepcija nastave je osmišljena pod uticajem Kanta i njegovih pristalica, ali isto tako pod uticajem Vilhelma Diltaja i njegove škole.

Teorija saznanja treba učeniku pokazati od kojih pretpostavki (eventualno aksioma) polaze moderne nauke, takođe kako filozofija promišlja sopstvene osnove. Teorija saznanja je tako ujedno *učenje o nauci* [*Wissenschaftslehre*]. Treba da se ukaže na značaj *jedinstva* za koncepciju naučnog znanja i znanja uopšte. Pored ovog fundamentalnog aspekta zadatak treba da bude i prezentacija odgovarajuće stručne terminologije: da se diferencira značenje pojmova *duha* i *uma*. A od posebnog značaja je pojam i problem *metode* – Libert piše kako je pravi pokazatelj filozofskog i pedagoškog umeća nastavnika filozofije, „ako mu pođe za rukom da na uverljiv način prikaže vrednost metode za filozofiju, za sticanje nužne filozofske sistematike“⁴⁴, a tu i nastavnik i učenik mogu puno naučiti od klasika metodološke misli. Takođe treba uvideti razliku između (empirijskih) nauka i filozofije, odnosno između naučne i nenaučne filozofije. I ovde se pokazuje prednost novokantovskog pristupa problematici: „Jer u suštinska obeležja novokantovstva spada kako to što je ono ukazalo na istorijsku povezanost filozofije i nauke, tako i to što je u kontinuitetu isticalo sistematsku nužnost tog odnosa i svestrano prikazivalo njegove pojedinačne crte“⁴⁵.

Drugi važni momenat prilikom koncipiranja nastave filozofije sastoji se u promišljanju problema svetonazora [*Weltanschauung*]. Libert čak govori o „metafizičkom stupnju“ te nastave. Razmatranje problematike svetonazornih pretpostavki učenja i same nastave sadrži

⁴³ On daje metodološko opravdanje za favorizovanje jednog stanovišta: „Ne postoji – sa pedagoške tačke gledišta – zdraviji i u sebi učvršćeniji postupak od onog koji započinje na određenom stajalištu, sa određenim stavom. [...] Hiljadu puta je bolje *jedno* stanovište, pa makar i po cenu njegove jednostranosti, nego nemetodska pokretljivost u svim pravcima, učešće u svemu i svačemu, interes za sve i svašta“ (Liebert, A., *Philosophie in der Schule*, G. Braunsche Hofbuchdruckerei und Verlag, Karlsruhe i. B. 1922, ujedno separat u sledećoj publikaciji: Epstein, M. (Hrsg.), *Das Buch der Erziehung*, str. 164–213, citat ovde: str. 174.).

⁴⁴ Liebert, A., *Philosophie in der Schule*, str. 180.

⁴⁵ Na istom mestu.

sledeće korake: (1) Prvo se treba odrediti sam fenomen pogleda na svet, a to konkretno znači da se trebaju navesti njegovi izvori, zakonitosti ili pravilnosti njegovog formiranja i da treba odrediti smisao i svrhu tog pogleda. (2) Posle te pojmovno-genetske eksplikacije treba da usledi tipizacija i klasifikacija najvažnijih svetonazora i njihovo situiranje u širem društveno- odnosno kulturno-istorijskom kontekstu. Tom prilikom se trebaju proučavati razni pokušaji konstrukcije svetonazornih tipova (recimo kod Diltaja)⁴⁶. (3) Naposljetku, valja se pitati koji praktični značaj imaju određeni svetonazori za život. Libert predlaže da se idealizam uzme kao polazište, jer na njegovom primeru se najplastičnije može studirati koncipiranje, razvijanje i osmišljavanje nekog pogleda na svet.

Zašto je posebno važno proučavanje svetonazora za promišljanje koncepta nastave filozofije? Zato što se sama nastava, njeni ciljevi i zadaci, osmišljavaju upravo na bazi takvih fundamentalnih pretpostavki; ali i zbog toga što svetonazor kao ono što ujedinjuje sve uvide i saznanja jednog čoveka u suvislu celinu može da posluži kao uzor za sintetički pristup nastavno-naučnim sadržajima. Na primeru sistema kao što je onaj idealistički može se demonstrirati „ujedinjavajuća funkcija filozofskog duha“⁴⁷. Upoznavanje (učenika) sa suštinom jednog svetonazora poprima čak karakter „običajnog postulata“, kad se sprovede pedagoško razmatranje koje pojam vaspitanja uzima u višem (ne isključivo samo utilitar-nom) smislu. Onaj ko smatra da bavljenje nekim svetonazorom može da dovede do izvesnog dogmatizma treba da bude svestan da upravo izbegavanjem tematizacije svetonazorne pozadine mišljenja može da se završi u dogmatizmu. Libertu je posebno stalo da pokaže da preferisanje idealističkog svetonazora, odnosno stanovišta, nije posledica nekog dogmatizma ili pristrasnosti. Ne polazi se slučajno od idealizma: „Sistem idealizma je sistem filozofije“⁴⁸! U pronalazačenju „duhovne vrpce“ koja spaja razna filozofska gledišta leži izazov za nastavnika filozofije, a tu vrpce čini upravo „imanentno logička eksplikacija mišljenja platonovske ideje“ koju učenicima treba prikazati na primeru najvećih filozofskih učenja i sistema, „na vrhuncu njenog kretanja“ (misli se na kretanje ideje kako je poimana već kod Platona)⁴⁹. No iako se ovde podrazumeva sagledanje kontinuiteta filozofske misli koji svoju potvrdu nalazi u istoriji filozofije, Libert ne insistira na striktnom forsiranju istorijskog pristupa nastavi filozofije (posebno ne u „filološko-antikvarnom“ smislu), što ne isključuje povezivanje istorije filozofije i filozofske sistematike. Dakle, on nije protiv upoznavanja učenika sa istorijom filozofije, ali se ova mora proučavati s obzirom na *sistematsku nameru*; istorija filozofije je pomoćno sredstvo, ali ne sme biti svrha za sebe. U svakom slučaju, i ovde je Libert zastupnik sintetičkog pristupa – istorija i sistematika se ne trebaju isključivati, nego zajedno proučavati.

Svoj spis *Filozofija u školi* Libert upotpunjava metodološko-didaktičkim razmatranjima organizacije same nastave filozofije. On se zalaže za *sistematsku* nastavu, ujedno se suprotstavljajući modelu tzv. *okazionalističke* nastave. Kao predstavnici „okazionalizma“ na polju pedagoške filozofije navedeni su Rudolf Leman⁵⁰ i Hans Fajinger⁵¹. Libert ukratko referiše

⁴⁶ Upor. Diltajeve spise o toj tematici u: Dilthey, W., *Gesammelte Werke*. VIII. Band: *Weltanschauungslehre*. Abhandlungen zur Philosophie der Philosophie, 6. Auflage, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1991.

⁴⁷ Upor. Liebert, A., *Philosophie in der Schule*, str. 185.

⁴⁸ Isto, str. 189.

⁴⁹ Što se tiče ove „pro-idealističke“ argumentacije upor. pre svega isto delo, str. 188–190.

⁵⁰ Lehmann, R., *Wege und Ziele der philosophischen Propädeutik*, Reuther & Reichard, Berlin 1905.

⁵¹ Vaihinger, H., *Die Philosophie in der Staatsprüfung*, Reuther & Reichard, Berlin 1906.

„oštroumna i duhovita izlaganja“ Fajingera, svog nekadašnjeg kolege, osnivača i prvog predsednika *Kantovog društva* kao i pokretača *Kantovih studija*, poznavao rane filozofije XX veka poznatog po provokativnom delu *Filozofija Kao Da* [*Philosophie des Als Ob*] (1911). Koncept filozofske nastave po Fajingeru počiva na iskorištavanju *prilika* (otuda Libert govori o „okazionalističkom“ stanovištu), koje pruža nastava pojedinih predmeta, a koje nastavnik treba valorizovati za davanje filozofskih impulsa učenicima. U sklopu proučavanja konkretnog materijala određenih predmeta (npr. matematike ili biologije) treba doslovno iskoristiti priliku i sa učenicima započeti filozofski razgovor (ili barem razgovor sa filozofskim implikacijama) na temu koja se tu obrađuje. Time će prema Fajingeru biti sprečeno da nastava filozofije postane apstraktan i monoton diskurs, što je posebno problem za moderni tip škole, tzv. „doživljajnu školu“ [*Erlebnisschule*]. Libert ne spori da se radi o inovativnom pristupu nastavi filozofije, ali smatra da se on mora suočiti sa nizom problema koji mogu izbegnuti sistematskim pristupom. Tako on vidi problem u tome što ne može svaki predmet podjednako biti pogodan za ovakvu vrstu bavljenja filozofijom, kao što ni svaki nastavnik (nastavnik određenog predmeta ili određene oblasti) nije dovoljno vešt da u delo sprovede spajanje filozofskih refleksija sa konkretnim uvidima pojedinih predmeta (recimo tematizacija pojma broja ili beskonačnog u matematici, pojma kretanja ili kauzalnosti u fizici (mehanici), pojma života u vezi sa pojmom organske svrsishodnosti, pojma individualnosti u istoriji itd.⁵²). Libert polazište i metodu ovako koncipirane nastave smatra nedovoljno određenom i proizvoljnom, ona ima „rapsodički“ karakter. Postoji opasnost da se tematske jedinice „atomizuju“ i „rasparčaju“, a time izgubi kontakt sa idejom „jedinstva naučnog sistema“, koju upravo nastava filozofije treba da forsira. Otuda Libert predlaže suprotni način izvođenja nastave: „Mi ne preporučujemo najpre pravac nadole, ka pojedinačnom problemu, nego obratno, što je moguće ranije usmeriti pogled nagore, ka mestu gde se mogu pronaći jedinstvo i opšti princip saznanja“⁵³.

Pošto je već sam karakter filozofije sintetički i sistematski, prema Libertovom mišljenju je jasno da nastava filozofije treba biti osmišljena u tom duhu. Za razliku od okazionalističkog „prožimanja“ nastave različitih predmeta filozofskim sadržajima, on kao metodološki plodotvornije preferiše sistematski motivisano fokusiranje nastavnika na jedno stanovište (videli smo da on predlaže idealističko), kako bi se učenicima prikazale pretpostavke i izgradnja velikih filozofskih sistema, a – što je još važnije – tako mogu uvideti koliki značaj za filozofiju ima *ideja sistema*. I dok smisao okazionalističkog upoznavanja sa određenim autorom ili tekstom leži u tome da se – takoreći u preseku – zadobije uvid u čitavo jedno problemsko područje (više povezanih problema), pa čak i profil jedne čitave discipline (npr. čitajući neki Platonov dijalog dobije slika obrade problema u etici ili proučavajući Šilerovu refleksivnu liriku bude uveden u estetiku), poenta sistematske nastave po Libertovoj zamisli jeste koncentrisano proučavanje nekog filozofskog problema odnosno prema nekoj metodi preduzetog obrađivanja tog problema⁵⁴. Kada govori o ovoj vrsti nastave, on ponovo napominje da je najbolje da teorija saznanja i metafizika budu one discipline koje uvode u filozofski način mišljenja. Sistematska obrada problema saznanja i problema stvarnosti

⁵² Upor. Liebert, A., *Philosophie in der Schule*, str. 195 i sl.

⁵³ Isto, str. 196.

⁵⁴ Libert navodi tri tipične mogućnosti filozofskog istraživanja: *psihološko-genetski, metafizički i kritički* tip. Ti tipovi bi se mogli proučavati jedan pored drugog, ali isto tako i selektivno, prikazujući jedan tip (uzimajući u obzir nekog mislioca koji reprezentuje to stanovište).

trebala bi imati prednost u odnosu na druge discipline, recimo etiku ili estetiku⁵⁵. Ono što je prednost teorije saznanja i metafizike kao uvodnih disciplina jeste njihova uska veza: „Ukoliko većtom učitelju pođe za rukom da prikaže prelaz od učenja o *spoznaji* stvarnosti ka metafizici kao učenju o *stvarnosti kao takvoj*, onda je on uspeo da učenicima prikaže *suštinski deo filozofske sistematike*“⁵⁶. (Zanimljivo je da Libert nastavu *formalne logike* u srednjoj školi ne shvata svrshodnom – jedino *transcendentalna logika* bi mogla da se naučava, što i ne čudi s obzirom na njegovo sopstveno stanovište. On takođe ne preporučuje da se u okviru filozofske propedeutike – ili čak kao zamena za nju – proučava *psihologija*, jer ona je u to vreme bila praktikovana kao empirijska nauka, a on je smatrao da će od obostrane koristi biti odvajanje tako poimane psihologije od filozofije.)

Ukoliko je filozofija odgovor na krizu vremena, onda njen osnovni zadatak kao propedeutičke discipline treba – nasuprot zauzimanju neutralnog stava koji završava u pukom indiferentizmu – biti prikaz jednog svetonazora koji može preuzeti ulogu vodiča kroz teoretske i praktične probleme. Slično Diltaju, Libert imenuje tri momenta koji su karakteristični za taj fundamentalni pogled na svet i život: sistematsko saznanje sveta, jedinstveno vrednovanje sveta i intuicijom vođeno tumačenje sveta. Ti momenti ujedno zadovoljavaju metafizičku potrebu: „Njihova sinteza zadovoljava našu čežnju za oslobađanjem od ograničavajuće i zatupljujuće rasepkanosti modernog životnog meteža. Njihovo sistematsko povezivanje zadovoljava ponovo ispoljeni poriv za totalitetom i nadmoćnim jedinstvom, kako u pogledu intelekta tako i u pogledu naravi“⁵⁷. Filozofija je potrebna u dobu duhovne dezorijentisanosti, a upravo jedan (idealistički) pogled na svet preuzima funkciju „spasioca“ duha. Tako Libertov kritičizam skreće na kolosek učenja o svetonazorima [*Weltanschauungslehre*], što je opet tendencija prisutna dvadesetih godina prošlog veka.

C. NASTAVA FILOZOFIJE U SKLOPU OPŠTE DIDAKTIKE

Libert se koncepcijom nastave filozofije bavio i u svom – može se slobodno reći – pedagoško-filozofskom *opus magnum*-u, *Filozofija nastave*, spisu izdatom 1935. godine i na nemačkom i na srpskom jeziku. Ovo delo je sa nemačkog na srpski preveo Kajica Milanov, koji je za vreme svojih doktorskih studija u Berlinu upoznao Libertu i pomogao kasnije prilikom njegovog dovođenja u Beograd. Iz predgovora ovog dela se vidi koliko je nemački filozof i pedagog bio zahvalan na pomoći svojih srpskih kolega: „Pre svega je bio moj poziv za profesora pedagogije i didaktike na Universitet u Beogradu koji se nalazi u procvatu koji mnogo obećava, a koji je za mene mnogo laskav i koji sam primio sa zahvalnošću. On je doprineo tome da se moja delatnost okrenula prema osvajanju nastavne oblasti za i pomoću kritičkog i dialektičkog idealizma. S tim pozivom u uskoj vezi stoji i okolnost, da se ova knjiga pojavljuje i u srpsko-hrvatskom prevodu. Nju prevodi moj dragi saradnik D-r Kajica Milanov, asistent filozofskog seminara Univerziteta u Beogradu, koji je još za vreme moje delatnosti na Univeritetu u Beogradu spadao u moje najbolje

⁵⁵ Zanimljivo je da je u istorijskom pogledu „pobedu“ nad drugim disciplinama izvojevala *etika*, jer to je disciplina koja se ustalila u posleratnom periodu u srednjoškolskom sistemu Savezne Republike Nemačke (u pojedinim pokrajinama kao što je npr. Bavarska kao alternativa onim učenicima koji nemaju nastavu iz religije).

⁵⁶ Liebert, A., *Philosophie in der Schule*, str. 201.

⁵⁷ Isto, str. 207.

slušaće⁵⁸. (Inače, delo je posvećeno „visokopoštovanom kolegi i dragom i vernom prijatelju“ Nikoli M. Popoviću.)

Glavni zadatak, koje sebi postavlja Libert u ovom voluminoznom delu, jeste „obrazloženje, zasnivanje i saznanje carstva nastave“ sa stanovišta *kritičkog i dijalektičkog idealizma*⁵⁹. *Filozofija nastave* je ujedno *opšta didaktika* – „nauka o motivima, formama i stepenima i o ciljevima i zadacima nastave“⁶⁰. Ideja „opšte didaktike“ ne nalazi se ovde u raskoraku sa zastupanjem *jednog* (složenog) stanovišta. Kao što je već rečeno, prema Libertu se idealizam i univerzalni pogled ne isključuju, naprotiv, oni su komplementarni. Štaviše, oni se izjednačuju sa suštinom onog filozofskog: „Duh kritičkog i dijalektičkog idealizma je duh filozofije uopšte“⁶¹. Za razliku od „pozitivističkog“ i „fenomenološkog“ pristupa nastavi (primat činjenica i opis konkretnih nastavnih procesa), on postupa kritičko-dijalektički: treba da se rekonstruišu osnove i glavne ideje kojima se treba rukovoditi nastavnik. U kantovskom maniru bi moglo čak biti reči o „kritici nastave“. A što se tiče dijalektičkog momenta, Libert poput Hegela duh određuje kao „stvaralački princip, koji uobličava životni materijal po određenim osnovnim idejama“⁶², a te ideje obezbeđuju autonomnost nastave kao objektivacije kulture. „Duh nastave je metafizičke prirode“⁶³, a filozofski pedagog mora u tom duhu da čuva i održava „svetost“ ideje vaspitanja i nastave. I ovde je prisutna izvesna patetika, kao što se često vidi u spisima ovog univerzalnog humaniste i borca za slobodu duha.

Posle principijelnih razmatranja o tome kako je didaktika kao nauka, te nastava uopšte moguća (jasna reminiscencija na Kantov kriticizam), Libert u prvom glavnom delu razmatra didaktiku kao filozofsko-antropološku nauku, a u drugom pojam i suštinu nastave, njenu morfologiju, a na kraju i njenu teleologiju. Na ovom mestu je nemoguće prikazati prilično kompleksnu sistematiku Libertove filozofije nastave – to je zadatak za sebe koji traži posebnu obradu (autor se nada da će drugom prilikom da se prihvati tog izazovnog zadatka). Ono što je ovde moguće – a i potrebno – jeste još jednom da se baci pogled na ulogu filozofije u sklopu opšte didaktike, tačnije: nastave filozofije. Činjenica da Libert taj deo didaktike ostavlja za kraj nije izraz neke kvazi-hegelijanske tendencije da se filozofija nastave dovršava nastavom same filozofije, nego odgovara nastavno-naučnom planu škola gde su druge discipline već bile etablirane, a filozofija još nije postala sastavni deo srednjoškolske nastave. Otuda skici filozofske didaktike same filozofije prethode ovim redom izložene: filozofska didaktika religije (*sic!*), matematike, matematskih prirodnih nauka, biologije i kulturnih nauka. U odnosu na te specijalne didaktike filozofska didaktika je relativno skromno predstavljena u *Filosofiji nastave*, što ima i čisto tehnički razlog u tome što se Libert u drugim spisima znatno opširnije bavio tom tematikom (ovde su već razmatrana dva ključna teksta) – sam Libert ukazuje na to⁶⁴. Redukcija kompleksnosti sadržaja je ovde

⁵⁸ Libert, A., *Filozofija nastave*. Opšta didaktika, sa nemačkog rukopisa preveo Dr. Kajica Milanov asistent Universiteta u Beogradu, Izdavačko i knjižarsko preduzeće Geca Kon A. D, Beograd 1935. Nemačko izdanje: Liebert, A., *Philosophie des Unterrichtes*, Verlag für Recht und Gesellschaft, Berlin, Zürich, Leipzig 1935.

⁵⁹ Vidi Libert, A., *Filozofija nastave*, str. 14.

⁶⁰ Isto, str. 19.

⁶¹ Isto, str. 15.

⁶² Isto, str. 22.

⁶³ Isto.

⁶⁴ Upor. Libert, A., *Filozofija nastave*, str. 362 i sl.: „[M]oramo sebi u toku daljnog izlaganja postaviti veliko ograničenje, naime da potrebno poravnanje i nužnu dopunu svih novih isuviše kratkih nagoveštavanja sadrže više mojih spisa koji su posvećeni istom predmetu“ (Te spise on navodi u odgovarajućoj fusnoti.).

ionako potrebna, s obzirom na „ogromno bogatstvo“ i „zamršen formalni oblik“ oblasti filozofije. Kao predmet filozofije se uzima bivstvo „u svome idealitetu kao i u svome realitetu“⁶⁵. Razmatranjem filozofske obrade bivstva učenici mogu objediniti saznanja stečena u filozofskoj didaktici svih ostalih (posebnih) disciplina koja se tiču raznih pojedinačnih sfera bivstvovanja: „Na svima nastavnim časovima imaju oni [učenici – D. S.] posla sa isečcima iz totaliteta bića [bivstva – D. S.]. [...] A sada treba sve te naročite vrste bića [odn. bivstva – D. S.] obuhvatiti ujedno i sjediniti“⁶⁶. To je moguće zahvaljujući „sintetičkoj snazi mišljenja“ filozofije.

Problem realnog jedinstva bivstvovanja diskutuje se u teoriji saznanja, a problem idealnog jedinstva u metafizici (ontologiji). Drugi predmet filozofije su *vrednosti*, njihovo doživljavanje, procenjivanje, stvaranje i proizvodnje (?). „Već i sam pojam bića uopšte [ili bivstva – D. S.] jeste pojam vrednosti“⁶⁷. I ovdje se vidi novokantovska pozadina Libertovog shvatanja (on se na tom mestu poziva na Vindelbandovo određenje filozofije kao nauke o opštevažećim vrednostima). Filozofija kao svoj predmet reflektuje takođe i formu i metodu nauke – a pošto ona promišlja i sopstveno mišljenje, ona mora da pronađe onu formu i metodu koja joj najviše odgovara. Libert imenuje univerzalnu filozofsku metodu: to je *dijalektika*! Možda je to iznenađujuće, ako se u obzir uzme njegova neokantovska orijentacija; međutim, on upravo Kanta – pored Platona (a ne Hegela!) – smatra glavnim predstavnikom dijalektičkog mišljenja u filozofiji. To mišljenje spada u „praspodobnosti duha“⁶⁸.

Nastava filozofije služi podsticanju učenika da se od posebnih problema u specijalističkoj nastavi uzdignu ka opštim principima i idejama. Kako bi se edukacija omladinaca realizovala u tom duhu, potreban je visok stepen obrazovanosti nastavnika pored filozofskog talenta i interesa. Libert odmah zatim postavlja retoričko pitanje: „A zar nije pedagoški, skoro bih mogao reći, čovečansko-moralni zahtev, da se od svakog onog učitelja, koji stvarno hoće da bude dobar učitelj moraju tražiti takve sposobnosti i znanja?“⁶⁹. Nastavnička delatnost uvek mora biti usmerena na *celog* čoveka i na ono što je *univerzalno*.

Tamo gde govori o filozofskom obrazovanju učitelja, Libert ponovo tematizuje razliku između „okazionalističke“ i „sistematske“ nastave. Filozofskim pitanjima se učenici i drugi interesenti ne trebaju baviti „slučajno“, jer je to protivno dubinskoj dimenziji koju razvija filozofija. Filozofska nastava je zato neophodna kao nužna dopuna stručnoj nastavi (Libert predlaže da se ona organizuje u vidu „slobodne radne zajednice“). „Bavljenje sa [?] filozofijom i u školi zahteva se prvo zbog učitelja, drugo zbog učenika, i treće zbog škole“⁷⁰. Zato Libert govori i o *intelektualnoj, moralnoj i pedagoškoj (didaktičkoj)* nužnosti filozofske nastave. Time mu još samo preostaje da pokaže šta su to glavna *svrha* i *smisao* nastave – ne samo filozofske nastave, nego nastave *uopšte*. Odgovor na pitanje o svrsi treba dati *teleologija nastave* (pored *aitiologije*⁷¹ i *morfologije/metodologije* jedna od tri oblasti opšte didaktike).

Njegovo razmatranje svrhe i smisla nastave poprima metafizičku dimenziju, pošto je živi duh glavna instanca za određivanje tih „parametara“. „Živi duh i duhovni život sa svim

⁶⁵ Upor. isto, str. 363.

⁶⁶ Isto.

⁶⁷ Isto, str. 364. Ovaj stav bi, naravno, trebalo prodiskutovati.

⁶⁸ Upor. isto, str. 365.

⁶⁹ Isto.

⁷⁰ Isto, str. 367.

⁷¹ Tj. raspravljavanje uzročnih problema.

svojim bićem radi na stvaranju, održavanju kosmičke svrhovite struje i na njenom neprestanom punjenju sa [?] uvek sve novim i novim energijama svrha. Razlog toga leži jednostavno u identitetu te struje sa životom duha i sa duhom života⁷². Ta „struja“ obuhvata „sile“ razuma, volje, osećanja, *logosa* i *erosa*, nesvesnog i svesti, nagona i strasti, takođe i uma, rečju „raznoliko dijalektičko jedinstvo“. Nastava kao takva služi „samoostvarenju celokupnog života i duha“. U tom kontekstu Libert kritikuje utilitarističko i pragmatističko stanovište po pitanju smisla i svrhe nastave, dakle stanovište prema kojem nastava služi samo tome da se obezbedi povoljna pozicija u životu, stvori „ugled“, ostvari lična ili čak kolektivna korist. Za njega je to „banalizovanje i trivi[j]alizovanje metafizičko realne ideje svrhe“⁷³. On polazi od druge „hijerarhije“ vrednosti: na prvom mestu stoje život, duh i volja za nastavom i predavanjem, a tek onda slede raznorazni zahtevi i interesi. Ne vaspitava se samo um; naprotiv, „[n]agoni i strasti divlje uzbuđeno nadiru tome, da budu vaspitani“⁷⁴. Samopoučavanje kako razuma tako i nagona dešava se u „slobodnoj i stvaralačkoj igri samoostvarivanja“. Tako se akt nastave poima antropološki kao *autonomni akt samoostvarivanja čoveka*. Zato je nastava „kamen temeljac i osnovni oblik, forma a u isto vreme i oblast humanizma“⁷⁵.

V. PERSPEKTIVE LIBERTOVE FILOZOFIJE

Iako će se glavna zasluga Liberta videti u sferi socijalne interakcije, u kreiranju složene društvene mreže, ispletene oko *Kantovog društva* i društva *Philosophia* kao filozofskih centara, treba ukazati i na blisku vezu njegovih ideja s jedne i njegovih interaktivnih projekata s druge strane. Kriza duha vremena je bila povod kako za njegovu teoretsku refleksiju tako i za njegove organizacione aktivnosti. Draž proučavanju njegovih danas skoro zaboravljenih dela daje ta uska veza između jednog i drugog, misao je ovde doslovno odraz vremena, mada ujedno i protest protiv tog vremena. Libert nije samo od istorijskog značaja zbog svojih interpersonalnih aktivnosti, nego i zbog pokušaja rehabilitacije idealizma (mogli bi se reći i metafizike) i humanizma. Na posebnom značaju njegova filozofija dobija u sklopu razmatranja uloge koju nastava filozofije može imati u edukovanju mladih ljudi, ali isto tako – u sistematskom pogledu – važno je kod njega zasnivanje i elaborisanje zasebne „filozofije nastave“ kao opšte didaktike. Tu imamo posla sa bogatim materijalom koji bi dodatno trebalo razraditi. Radi se inače o unikatu: malo je filozofskih dela u kojima je na tako sistematičan i dosledan način razvijena gnoseološko-aksiološka i metodološka strana nastave (uključujući i nastavu filozofije). Libert je ostavio traga u srpskoj filozofiji – vreme je da se srpska filozofija oduži ovom neopravdano zaboravljenom filozofu i humanisti. Ovaj članak je bio jedan korak na putu da se ta istorijska nepravda barem delimično ispravi. Autor se nada da će biti još takvih pokušaja da se Libertu oda priznanje zbog svojih svestranih aktivnosti u svrhu potvrđivanja filozofije i njene kulturno-edukativne misije.

⁷² Libert, A., *Filozofija nastave*, str. 369.

⁷³ Upor. isto, str. 370.

⁷⁴ Isto.

⁷⁵ Vidi isto, str. 372.

Literatura:

Basta, D. N., „Časopis ‚Philosophia‘ i njegov osnivač Artur Liebert“, *Filozofski godišnjak* Filozofskog fakulteta u Beogradu (1992), str. 202–211.

Der philosophische Unterricht, herausgegeben von Arthur Liebert und Kurt Krippendorf, Band 1. Heft 1 (1930).

Dilthey, W., *Gesammelte Werke*. VIII. Band: *Weltanschauungslehre*. Abhandlungen zur Philosophie der Philosophie, 6. Auflage, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1991.

Kropp, G., „Arthur Liebert *In memoriam*“, u: *Zeitschrift für philosophische Forschung* III (1948), str. 427–435.

Kučinar, Z., „Zaboravljeni Artur Liebert. Uz šezdesetogodišnjicu njegove smrti“, u: Liebert, A., *Ideja moralnoga*, Dosije, Beograd 2006, str. 57–69.

Kučinar, Z., *Srpsko filozofsko društvo*. Kratka istorija. Knjiga I, Službeni glasnik/Srpsko filozofsko društvo, Beograd 2011.

Lehmann, R., *Wege und Ziele der philosophischen Propädeutik*, Reuther & Reichard, Berlin 1905.

Libert, A., *Filosofija nastave*. Opšta didaktika, Izdavačko i knjižarsko preduzeće Geca Kon A. D, Beograd 1935.

Libert, A., *Ideja moralnoga*, Dosije, Beograd 2006.

Liebert, A., *Das Problem der Geltung*, 2. Auflage, Felix Meiner Verlag, Leipzig 1920.

Liebert, A., *Philosophie in der Schule*, G. Braunsche Hofbuchdruckerei und Verlag, Karlsruhe i. B. 1922.

Liebert, A., *Die geistige Krisis der Gegenwart*, Pan-Verlag Rolf Heise, Berlin 1923.

Liebert, A., *Zur Kritik der Gegenwart*, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), Langensalza 1927.

Liebert, A., „Die ‚Bestimmung‘ des philosophischen Unterrichtes“, u: *Der philosophische Unterricht*. Band 1. Heft 1, str. 7–38.

Liebert, A., *Die Krise des Idealismus*, Rascher Verlag, Zürich, Berlin 1936.

Liebert, A., *Von der Pflicht der Philosophie in unserer Zeit*. Ein Aufruf und Mahnruf an die Philosophie und an die Philosophen der Gegenwart, Rascher Verlag, Zürich, Leipzig 1938.

Simmel, G., *Das individuelle Gesetz*. Philosophische Exkurse, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. M. 1987.

Thiel, Ch., *Philosophie und Mathematik*. Eine Einführung in ihre Wechselwirkungen und in die Philosophie der Mathematik, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1995.

Vaihinger, H., *Die Philosophie in der Staatsprüfung*, Reuther & Reichard, Berlin 1906.

Wirth, G., *Auf dem „Turnierplatz“ der geistigen Auseinandersetzungen*. Arthur Liebert und die Kantgesellschaft (1918-1948/49), Ludwigsfelder Verlagshaus, Ludwigsfelde 2004.

Žunjić, S., *Istorija srpske filozofije*, Plato, Beograd 2009.

DAMIR SMILJANIĆ

PHILOSOPHY AS A RESPONSE TO THE CRISIS OF SPIRIT.
TEACHING OF PHILOSOPHY IN THE CONTEXT OF
ARTHUR LIEBERT'S REHABILITATION OF IDEALISM

Abstract: In the article will be outlined the concept of teaching of philosophy represented in the work of the almost forgotten Neo-Kantian Arthur Liebert. Liebert is a very interesting figure in the period between the world wars: fulfilling his obligation as the director of the *Kant-Gesellschaft* and the editor of the famous *Kant-Studien* he had participated in the creation of a wide network among prominent intellectuals of this period. He continued his academic and organizational activities during his sojourn in Belgrade (1934–1939). During this period he founded the society and journal *Philosophia* and continued to collaborate with other philosophers and intellectuals. Liebert propagated the ideas of critical idealism and universal humanism in order to confront the main evil of this age in form of fascism. The aim of the article is to show how these ideas have influenced his conception of school teaching of philosophy.

Keywords: Arthur Liebert, Neo-Kantianism, *Kant-Gesellschaft*, *Kant-Studien*, *Philosophia*, Idealism, Humanism, Teaching of Philosophy, Philosophy of Teaching.

UNA POPOVIĆ

ELEMENTI ESTETIKE U NASTAVI FILOZOFIJE U SREDNJIM ŠKOLAMA KRALJEVINE JUGOSLAVIJE

Apstrakt: Cilj ovog rada je da nastavu filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije predstavi polazeći od estetičkih problema i tema. Preciznije, rad će predstaviti *način* na koji su estetički problemi bili shvaćeni kao deo obrazovnog procesa. Polazeći od tako postavljenih okvira, u radu se zastupa teza da je centralni estetički pojam u ovom kontekstu pojam lepog, ali shvaćen kao bitno vezan za pojam dobrog.

Ključne reči: estetika, srednje škole, Kraljevina Jugoslavija, lepo, umetnost.

Nastava filozofije u srednjim školama u Kraljevini Jugoslaviji imala je vrlo značajnu i od strane tadašnjeg društva i države prepoznatu ulogu. Ovakav njen status proistekao je najpre na osnovu opšteg tadašnjeg razumevanja uloge i smisla obrazovanja, posebno u okviru osnovnog i srednjeg školovanja, koje je u celosti bilo podređeno ideji oblikovanja i utvrđivanja nove, „zajedničke“, jugoslovenske nacije¹. Utoliko što je tadašnja država prepoznala obrazovni sistem kao jedan od najvažnijih načina implementacije i izgradnje nove nacionalne svesti i odnosa prema novoj državi, ona je ovaj sistem obremenila elementima koji su imali za svrhu da učenicima usade određene vrednosti i vrednosne sisteme, a koje bismo mi danas mogli prepoznati kao ideološke¹.

U takvim okvirima nastava filozofije, kako je rečeno, zadobija poseban status, budući da se pod filozofijom razumeva „*razmišljanje o životu*“, te stoga filozofija „mora, više nego svaka druga nastavna grana, *ravijati misli o životu*“². Filozofija je, tako, shvaćena kao nastavni predmet koji treba da kod učenika razvije način odnošenja prema svakodnevnim okolnostima, praktično da im obezbedi principijelnu orijentaciju unutar njih. Kao takva, ona ima poseban status i u odnosu na druge nastavne predmete, budući da ona fokusira upravo ono „što svaku nauku čini vaspitnom“³.

Pod ovako shvaćenim životom, naravno, podrazumeva se i život van škole, a možda najpre upravo onaj život koji započinje sa završenim školovanjem, odnosno sa stupanjem u zrelo doba, to jest sa istupanjem učenika u horizont u kome će biti ravnopravan sa ostalim

¹ Up. *Zakon o narodnim školama, sa svima uredbama, pravilima i pravilnicima za njegovo izvršenje*, Geca Kon, Beograd, 1935, str. 2. O potrebama za takvo utvrđivanje vid. Perović, M. A., „Itebellum i gimnazijska filozofija“, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea, Tradicija nastave filozofije V*, Novi Sad, 2011, str. 17-21.

² Up. *Zakon o narodnim školama*, str. 2-3 Up. i Jevtić, N., „Status gimnazije u prosvetnim prilikama Kraljevine SHS/Jugoslavije između dva svetska rata“, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea, Tradicija nastave filozofije V*, Novi Sad, 2011, str. 116, 123.

³ Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd, 1924, str. 179 Slično i u *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, Državne štamparije Kraljevine Jugoslavije, Beograd, 1936, str. 352-353.

članovima društva. Kao takav budući član društva, učenik je odgajan za određenu političku i društvenu sredinu, odnosno usmeravan na to da postane njen produktivni činilac⁴. Interes države tako postaje očigledan; on se posebno mora naglasiti kada je u pitanju nastava filozofije, budući da je upravo to nastava koja ne fokusira toliko neki konkretan sadržaj, već više način ophođenja i promišljanja svakog (budućeg) sadržaja mišljenja.

Unutar ovako postavljenog okvira mi ovim radom želimo da fokusiramo nastavu filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije s obzirom na jedan osoben aspekt – naime, s obzirom na one njene elemente koji bi spadali pod filozofsku disciplinu estetike. Smatramo da će takvo razmatranje povratno preciznije pokazati i karakter nastave filozofije u celini u ovim okvirima.

ISTRAŽIVANJE ESTETIČKIH ELEMENATA U OKVIRIMA NASTAVE FILOZOFIJE: METODSKE OPASKE

Razmatranje estetičkih elemenata u okvirima nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije moramo započeti jasnim određenjem toga gde se i na kakav način ovi elementi u tako postavljenom horizontu mogu pronaći.

Naime, našoj temi ne možemo pristupiti polazeći prosto od definisanja same estetike, na primer, kao filozofske discipline koja se bavi lepim i umetnošću⁵, te na osnovu takvog kriterijuma dalje tražiti one nastavne sadržaje koji odgovaraju datoj definiciji. Razlog tome najpre leži u karakteru nastave u srednjim školama, koja nije usko specijalistička – pa ni na filozofiju usmerena, već opšteobrazovna⁶. Utoliko bi bilo pogrešno očekivati da ćemo filozofske sadržaje u ovakvoj srednjoškolskoj nastavi pronaći u obliku koji bi omogućio njihovo precizno unutarfilozofsko disciplinarno razvrstavanje. Naš pristup, stoga, mora biti drugačiji.

Kada govorimo o nastavi filozofije u srednjim školama, mi je moramo sagledati kao uvedenu sa određenim ciljem. Ovdje se, dakle, ne radi prosto o tome da se prepoznaju i popišu oni njeni sadržaji koji bi spadali pod disciplinu estetike, već više o tome da se osvetli *način na koji su oni razumevani* kao deo nastave filozofije, odnosno cilj i svrha s obzirom na koje su oni u tu nastavu uvođeni. Našoj temi, dakle, moramo prići iz osobenog ugla.

Mogućnost ispravnog pristupa ovom problemu, po našem mišljenju, pruža nam estetički pojam *lepog*: kao jedna od najznačajnijih estetičkih tema i problema, ovaj pojam se takođe može posmatrati i kao osobena *vrednost*, što ga dovodi u vezu sa drugim, ne striktno estetičkim pojmovima. Upravo kao takav mi ćemo naglasiti pojam lepog i posmatrati ga kao dominantni estetički pojam u okviru nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije.

Kao nit vodilja za ovakvo razmatranje poslužiće nam prethodno izloženo razumevanje opšteg karaktera obrazovnog sistema Kraljevine Jugoslavije, odnosno mesta nastave filozofije unutar njega. Naime, ukoliko smo već utvrdili da se sa nastavom filozofije u ovom okviru cilja na oblikovanje učenika za zrelog i samostalnog pripadnika društva, odnosno

⁴ Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, str. 179.

⁵ O tome više u Popović, U., „Obrazovanje kao vaspitanje: ideja i stvarnost”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea*, *Tradicija nastave filozofije V*, Novi Sad, 2011, str. 99-113; „Razumevanje i kritike ideje obrazovanja u Kraljevini Jugoslaviji i status filozofije kao nastavnog predmeta”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea*, *Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad, 2012, str. 107-118.

⁶ Up. Grubor, N., *Lepo, nadahnuće i umetnost podražavanja*, Plato, Beograd, 2012, str. 30.

da je to ono „što svaku nauku u osnovi čini vaspitnom”, onda se može zaključiti da upravo vrednosni okvir i orijentacija unutar njega čine srž ovako shvaćene nastave filozofije. U tom okviru, onda, i elemente estetike moramo shvatiti kao *vaspitne* i usmerene na isti ovaj cilj: utoliko će glavni pojam estetičkog aspekta nastave filozofije biti upravo pojam lepog, i to shvaćen kao osobena vrednost.

Drugim rečima, kada ovde govorimo o lepoti i o lepom, mi ne govorimo prosto o kvalitetu nekog estetički relevantnog objekta, iako je i to u igri; naprotiv, reč je najpre o mogućnosti da se lepota prepozna i jasno razlikuje od onog što nije lepo, odnosno od onog što je ružno, te da se povratno takvim razlikovanjem utiče na izgradnju „lepor karaktera” učenika. Kako smo rekli, lepota objekta ovde je sekundarna – primarno je ono na osnovu čega procenjujemo da je neki objekt lep, odnosno primaran je kriterijum procene. Upravo ovakav naglasak na kriterijumu omogućio nam je da prethodno zaključimo da se sa uvođenjem lepog kao centralnog pojma estetičkog aspekta nastave filozofije više radi o „lepom karakteru” učenika, nego o nekom lepom objektu koji se posmatra: ukoliko je cilj učenika vaspitati za „ispravno” razmišljanje o životu, onda je usvajanje određenih i „potvrđenih” vrednosti za ostvarenje takvog cilja od ključnog značaja.

U skladu sa tim u *Programima i metodskim uputstvima za rad u srednjim školama* iz 1936. godine čitamo: „Pored intelektualnog i moralnog obrazovanja, škola ne sme gubiti iz vida ni važnost estetičkog obrazovanja. Razvijajući estetička osjećanja, pomažemo učenicima da dođu do jedne sposobnosti, koja će im biti ne samo od koristi u praktičnom životu i služiti kao izvor najčistije radosti u njemu, već im omogućiti da lakše osele najplemenitija pregnuća i ideale, koji su pokretali čovečanstvo na večnom putu ka dobru”⁷.

Naša analiza, dakle, dominantno će se baviti pojmom lepog: taj pojam, po našem mišljenju, predstavlja pozadinu razumevanja uloge i smisla drugih estetičkih problema i tema u nastavi filozofije u srednjim školama. Međutim, način na koji je on u ovom kontekstu razumevan tek treba precizirati; da bismo to postigli, naše dalje analize najpre ćemo usmeriti na problem umetnosti.

PROBLEM UMETNOSTI: VASPITNI KARAKTER ESTETSKOG

Vaspitni karakter estetičkih elemenata nastave filozofije predstavicemo preciznije na primeru još jedne važne estetičke teme – umetnosti. Na pozadini zahtevanog i očekivanog odnosa učenika prema umetnostima i umetničkim delima moći ćemo neposrednije sagledati i smisao naše prethodne teze o primatu pojma lepog u nastavi (filozofije) u srednjim školama. Ključno pitanje za nas ovde je da li su umetnost i lepo bili shvaćeni dominantno kao *estetički* pojmovi i problemi, ili je njihov smisao u nastavi filozofije imao drugačije izvore.

O karakteru razumevanja umetnosti u pogledu obrazovanja posebno jasno nam svedoče stavovi S. O. Avramovića, koji 1927. godine govori o „duhovnoj krizi” omladine⁸. Kao primer te krize Avramović, između ostalog, skreće pažnju na jednu od popularnih umetnosti, te navodi da se deca – učenici – previše bave *filmom*. On kaže: „Mnogo se misli i na film. I ova deca mnogo poznaju filmske zvezde. Rudolf Valentino ožaljen je i u osnovnoj školi – budite uvereni!”⁹.

⁷ Up. *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, str. 352.

⁸ Isto, str. 5.

⁹ Up. Avramović, S. O., „Duhovna kriza u školske omladine”, u: *Rasprave, članci i referati*, Beograd, 1931, str. 27.

Ovakva opaska, za savremeno vreme neobična, ima svoje korene u opštem razumevanju cilja obrazovanja tog vremena: ukoliko učenici treba da se bave umetnostima, oni to treba da čine u svrhu sopstvenog duhovnog i moralnog razvoja. Stoga će i odabir za učenike „adekvatnih” i „primerenih” umetnosti i umetničkih dela zavisiti od načina na koji oni doprinose tom cilju.

Tako ni Avramović neće u potpunosti odbaciti film ni kao loš, ni kao umetnost, ali će reći: „malo je vaspitnih i korisnih filmova”¹⁰. Dakle, umetnosti kao takve dobre su, ali se među njima moraju razlikovati one koje su za *vaspitanje učenika* dobre i loše, odnosno, one koje su korisne za razvoj njihovog duha – za koji je, po pretpostavci, nadležna upravo škola. Stoga Avramović kaže: „Najzad, i film, ali vaspitan, naučan kao dopuna školskom obrazovanju”¹¹. Kako vidimo, umetnost je u ovom kontekstu sagledana isključivo iz perspektive vaspitanja, i to čak *školskog* vaspitanja, kao *dopuna školskom obrazovanju*. Njena uloga u potpunosti je obrazovno-vaspitna, čak i kada je reč o umetnostima koje ne predstavljaju neposredno deo nastavnog programa.

Stoga možemo zaključiti: pod ovakvim razvojem učenika, na koji bavljenje umetnostima treba da pozitivno utiče, podrazumeva se usvajanje određenih, u društvu prepoznatih i usvojenih vrednosti i normi – istih onih koje se propagiraju i obrazovnim sistemom. U skladu s tim Avramović će dalje reći: „Razvratan film – a on je takav u 9/10 – najopasniji je uticaj na mlade duhove školske omladine. A film je savršen: u dekoru, stilu, u igri, u kultu gologa. On zasenjuje, pali i draži”¹².

Nasuprot pogubnom uticaju filma, Avramović daje i primere vaspitno korisnih umetnosti, pre svega književnost „Janka, Jakšića, Matavulja, Branka, Njeguša i Višnjica”¹³. Ovde moramo primetiti dve važne teze: najpre, činjenicu da je ovde načinjen izbor i vrednovanje *unutar različitih rodova umetnosti*, pri čemu se književnost očigledno nadređuje filmu¹⁴. Ovakav Avramovićev stav ne možemo prosto uopštiti i smatrati ga za opšte prihvaćen, iako je izvesno da, za razliku od književnosti, muzike i likovnih umetnosti, film u vreme Kraljevine Jugoslavije nije ni u kakvom obliku predstavljao deo srednjoškolske nastave. Istovremeno, jasno je da kod Avramovića postoji izvestan otpor prema „novim tendencijama” i popularnoj umetnosti, te stoga ovaj njegov komentar moramo uzeti s rezervom.

Sa druge strane, međutim, ovde moramo primetiti i drugu, mnogo ozbiljniju posledicu Avramovićevih primedbi: stav prema kom se kvalitet umetnosti i umetničkog dela *ne sagledava s obzirom na njegove imanentno i osobeno estetičke odlike*, već s obzirom na uticaj koji neka umetnost i neko umetničko delo mogu imati na duhovni razvoj učenika. Drugim rečima, umetnost je ovde vrednovana *iz vaspitne perspektive, ne iz osobeno estetičke*: ona više figurira u pogledu sadržaja ideja koje prenosi, nego s obzirom na umetnički izraz i formu. O tome svedoči i Avramovićev stav da je film „savršen”, i to „u dekoru, stilu, u igri”: iako „savršen”, film, po njegovom mišljenju, ipak nije adekvatan za vaspitanje i duhovni razvoj omladine¹⁵.

¹⁰ Isto, str. 28-29.

¹¹ Isto, str. 29.

¹² Isto, str. 31.

¹³ Isto, str. 29-30.

¹⁴ Isto, str. 30.

¹⁵ Avramovićevi stavovi su sasvim u skladu sa stavovima koji vode *Plan i programe* za nastavu jezika iz iste godine. Up. *Privremeni nastavni plan i programi za više razrede realnih gimnazija u Kraljevini SHS*, Državna štamparija Kraljevine SHS, Beograd, 1927, str. 10.

Na osnovu navednog možemo sada na isti način posmatrati i one umetničke i estetičke elemente koji su *de facto* bili uključeni u nastavu, posebno u nastavu filozofije: ovde, dakle, nije toliko reč o razvijanju neke estetičke svesti i razumevanja umetnosti kao takve, koliko o izgrađivanju „dobrog ukusa”, koji odlikuje valjanog pripadnika društva. O tome da je reč o tačno određenom društvenom i vrednosnom kontekstu posebno svedoči i Avramovićev izbor „dobre” vaspitne literature: u pitanju su imena koja pripadaju isključivo jugoslovenskoj književnoj tradiciji. Drugim rečima, odabir takve literature vođen je upravo jednom političkom idejom. Avramović kaže: „Jedna reč iz istorije banalnih odnosa Valentina i Negri plaća se danas dolar, a čita se proždrljivo, pamti, prepričava i prosuđuje. Holivud je za veći deo naše omladine bliži i poznatiji no Kosovo, Cer, Bregalnica i Dobro Polje”¹⁶.

Na osnovu prethodnih razmatranja sada možemo zaključiti: umetnost se u okviru srednješkolske nastave ne sagledava s obzirom na uže estetičke, već s obzirom na šire, vaspitne kriterijume i vrednosti. Ukoliko je, međutim, potrebno sagledati upravo estetičke elemente u nastavi filozofije, onda se za predmet analize umesto umetnosti mora odabrati neki drugi estetički relevantan problem i pojam, koji bi mogao da objasni i ovakvo tretiranje umetnosti. Utoliko smo prethodno i tvrdili da je upravo pojam lepote, kao nesumnjivo pozitivna *vrednost*, dominantan u ovom okviru: razdvajanje lepog i ružnog od umetnički uspelog i neuspelog, iako u kontekstu estetike tog vremena već dobro poznato, ovde očigledno još uvek nije na delu. Iako Avramović u konkretnom ne govori o lepoj ili ružnoj, već o vaspitno korisnoj ili štetnoj umetnosti, njegovim razumevanjem ove stvari implicitno rukovodi upravo izostajanje razlikovanja lepog i umetnosti, odnosno vezivanje umetnosti za određene, već usvojene pozitivne vrednosti.

Kako ćemo videti, ni pojam lepote u ovim okvirima nije shvaćen na imanentno estetički način, već takođe s obzirom na kriterijum vaspitno korisnog ili štetnog. Ipak, u tom kontekstu pojam lepog i tradicija njegovog razvoja mogu se neposrednije vezati za vaspitanje nego pojam umetnosti; o ovome će kasnije biti više reči.

Za preciznije određenje položaja i karaktera estetičkih elemenata nastave filozofije važno je još primetiti i sledeće: ovi elementi, iako pripadaju jednoj filozofskoj disciplini, nisu dominantno crpljeni iz njenih okvira, već se oni prepliću kako sa vaspitnim elementima šireg obrazovnog okvira, tako i sa etičkim i religioznim predstavama i stavovima. Utoliko će pomenuti razvoj „dobrog ukusa” biti predmet ne samo nastave filozofije, već i drugih nastavnih predmeta, poput, recimo, nastave književnosti ili crtanja¹⁷.

Tako, na primer, čitamo: „Njegova je specijalna dužnost [nastavnika crtanja – U.P.] da učenike upozna sa elementima na kojima likovna umetnost zasniva *estetski utisak i dopadanje*, da objasni na koji način umetnici u svojim tvorevinama postižu iluziju stvarnosti, kojoj se divimo”¹⁸. Na osnovu ovog navoda moglo bi se zaključiti da je nastavniku crtanja stavljeno u zadatak da učenicima objasni estetsku produkciju i recepciju, i to na konkretnim primerima; njegov zadatak, tako, prevazilazi kako okvire istorije umetnosti, tako i okvire podučavanja određenoj veštini (crtanje). Slično važi i za nastavu književnosti ili muzike.

¹⁶ Up. Avramović, S. O., „Duhovna kriza u školske omladine”, str. 30.

¹⁷ Tako čitamo: „Zadatak je lektire da pruži zaokruženu sliku pročitano delu, tj. da oživi njegove specifične jezičke i stilske osobine, ritam, duhovnu sadržinu i umetničku građu njegovu; dalje, da dade jasnu i realnu sliku pisca, da prikaže duhovnu, materijalnu i umetničku kulturu svoga vremena, i da istakne uticaj tog dela na kulturni život sadašnjice”, *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, str. 148-149.

¹⁸ Isto, str. 363.

Međutim, budući da nas ovde interesuje isključivo nastava filozofije, mi ćemo se od ovakvih slučajeva ograditi, te ćemo se pozivati na njih samo ukoliko to bude potrebno za obrazloženje i razradu naše osnovne teze.

Stoga, budući da smo utvrdili da je ovako shvaćen razvoj „dobrog ukusa” bitan za razvoj karaktera učenika, na koji je usmereno njegovo vaspitanje, sada moramo primetiti da je razumevanje estetičkih elemenata u srednjoškolskoj nastavi pomereno: oni imaju manje estetički, a više moralni karakter. Objasnjenju i razradi ove teze biće posvećeno naše sledeće poglavlje.

MORALNA DIMENZIJA LEPOTE

U prethodnim razmatranjima naše istraživanje estetičkih elemenata nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije predstavili smo s obzirom na opšte razumevanje smisla obrazovanja tog vremena, specifični položaj same filozofije unutar toga, te, napokon, i s obzirom na samu estetiku, kao filozofsku disciplinu. Kao rezultat tih analiza možemo izdvojiti sledeće zaključke: (1) estetički elementi nastave filozofije imaju strogo *vaspitu svrhu*, (2) njihov cilj je sticanje „dobrog ukusa”, odnosno oblikovanje „lepog karaktera” kod učenika, (3) najvažniji njihov aspekt je, stoga, *kriterijum procene lepog* (što obuhvata i umetnički uspeo), te (4) pojam lepog ima ovde veći značaj od pojma umetničkog, koji svoj smisao zasniva na pojmu lepog. Međutim, prethodno smo takođe rekli i to da se čak ni ovako postavljen pojam lepog ovde ne sme shvatiti usko estetički; sada je potrebno поближе predstaviti njegov puni smisao.

Pojam lepog u okviru opšteg sistema obrazovanja u Kraljevini Jugoslaviji, pa tako i uže shvaćen, kao jedan od estetičkih elemenata nastave filozofije, mora se i sam vizirati s obzirom na opšti vaspitni karakter i cilj ovog sistema. Stoga ovaj pojam treba razumeti više u duhu njegove filozofske tradicije, nego u duhu tendencija filozofske estetike tog doba: naime, on se razumeva kao neposredno vezan za pojam *dobrog*.

Istorija estetike obiluje primerima povezivanja lepog i dobrog; ova veza kida se, možda, tek sa razdvajanjem teorije lepog i filozofije umetnosti u užem smislu, koja dominira estetičkim razmatranjima počev od druge polovine XIX veka. Čak i u tom užem okviru možemo pronaći tragove ove ideje: takav primer možda bi mogao da predstavlja pojam angažovane umetnosti, odnosno umetnosti koja neposredno zadire u oblast političkog.

Klasičan i možda za naše potrebe najprimereniji slučaj tako postavljenog odnosa dobrog i lepog u istoriji estetike tiče se upravo ideje o estetskom vaspitanju, odnosno kultivisanju duše, karaktera čoveka. Ova ideja počiva na uvidu da lepo i umetničko snažno i neposredno utiču na stanja duha, te da ga u tom smislu mogu kultivisati i oblikovati. Ovaj uvid vodio je Platonovu kritiku umetnosti, ali i pitagorejsko shvatanje umetnosti pre njega, kao i mnoge druge slične slučajeve. U okviru novije estetike u ovom smeru vode dve estetičke tradicije – kako ona dominantno empiristička, britanska estetika XVIII veka, koja naglašava pojmove *estetskog čula* i *moralne lepote*, tako i ona više kontinentalna i kantovska, čiji je glavni predstavnik Šiler sa svojim *Pismima o estetskom vaspitanju čoveka*.

Ovakva pozadina, što implicitno, što eksplicitno, vodi i razumevanje smisla estetičkog obrazovanja u Kraljevini Jugoslaviji. Tako kod Miloševića čitamo: „Tim načinom filozofska nastava uči *umnoj lepoti* shvatanja i *moralnoj lepoti* postupaka, uči dostojanstvu i uzvišenosti, uči otklanjanju krajnosti” [kurzivom istakla U.P.]¹⁹. Donoseći ovakav sud o nastavi filozofije, Milošević se poziva upravo na Šilera, i to kako u pogledu pojma moralne lepote,

¹⁹ Up. Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, str. 181.

tako i u pogledu ideje harmonije²⁰. U tom duhu on zaključuje i sledeće: „lepota i moral je u saglasnosti čulnosti i umnosti, naklonosti i dužnosti, u saglasnosti suprotnosti, a ne u trijumfu jednoga principa i u potčinjenosti drugoga, njemu protivnoga. Moralna lepota se time pokazuje kao ujedinjeno dejstvo suprotnih principa”²¹. Povezujući, dakle, moral i lepotu, odnosno etiku u estetiku, Milošević dalje otvara mogućnost i za uključivanje *filozofije religije*, pa na osnovu toga čak i *filozofije kulture* u nastavu filozofije u srednjim školama²².

O vezi lepog i dobrog, odnosno o njihovom skoro sinonimnom upotrebljavanju u kontekstu nastave u srednjim školama, svedoči i sledeća preporuka: „Pri izboru lektire iz rimskih i grčkih klasika treba paziti da mesta za čitanje budu puna *lepog, poučnog i vaspitnog* sadržaja” [kurzivom istakla U.P.]²³.

Takvo razumevanje obrade estetičkih tema zastupa i M. Đorđević, skrećući prevodom pažnju javnosti na stavove E. Špranger: „Struktura jedne ličnosti počiva na smeru i vrstanoju njenih vrednosnih dispozicija. Određeni smer procenjivanja, dakle i doživljavanja i stvaranja, stoji svagda na vrhu”²⁴.

Lepo je, dakle, ovde shvaćeno kao vrednost, kao dobro u moralnom smislu: veza lepog i dobrog samorazumljiva je i ne osvetljava se nekim teorijskim radom, već se uzima kao pretpostavka ili se opravdava polazeći od usvajanja nekih već postojećih estetičkih i filozofskih pozicija. Tako treba razumeti i pomenuto pozivanje na Šilera: ono je više srećno nađeni primer, koji potvrđuje već zauzete pozicije, nego što je inspiracija za ovakvo tretiranje estetičkih tema i problema.

Stoga, uprkos mogućnosti da se, polazeći od istorije estetike, veza lepog i dobrog osvetli i postavi *na jedan estetički način*, u slučaju nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije to nije slučaj: ova veza izvedena je na osnovu shvatanja procesa obrazovanja i iz toga proističe – ona ne predstavlja konstitutivni element tako shvaćenog obrazovanja, već *njegovu posledicu*. Utoliko možemo tvrditi da je čak i pojam lepog, kao dominantni estetički problem i pojam za srednjoškolsku nastavu, u ovim okvirima shvaćen na ne-estetički, na estetički i filozofiji spoljašnji način. Kako smo videli, ovo važi ne samo za konkretne sadržaje nastave, već i za način na koji je ona uopšte postavljena.

Problem nastave estetike u tom pogledu komplementaran je sa karakterom nastave filozofije uopšte: čini se da nastava filozofije ovde nije određena bitno filozofski, odnosno da ne postoji jasna filozofska pozadina načina na koji se filozofija predaje u srednjim školama. O ovome će biti više reči na kraju našeg rada.

ESTETIČKI ELEMENTI U PLANOVIMA I PROGRAMIMA NASTAVE FILOZOFIJE

Uvodeći problem estetičkih elemenata u nastavi filozofije u srednjim školama, prethodno smo naveli da je glavni cilj naših razmatranja u tome da sagledamo *način* na koji su ovi elementi bili shvaćeni kao deo obrazovanja, više nego da precizno popišemo i klasifikujemo njihova konkretna pojavljivanja. U skladu sa tim prethodno je takođe bilo rečeno i to da se

²⁰ Isto, str. 181-182.

²¹ Isto, str. 182.

²² Isto, str. 182-183.

²³ *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, str. 149.

²⁴ Špranger, E., „Današnje stanje duhovnih nauka i škola”, u Đorđević, M. Ž., *Današnje stanje duhovnih nauka i škola od E. Špranger*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1933, str. 27.

ovi elementi uvode u nastavu isključivo s obzirom na cilj vaspitanja, odnosno da u tom kontekstu ideja lepote, kao bitno vezane za ideju dobra, ima centralnu ulogu. Nakon ovako rasvetljenog karaktera razumevanja estetičkih elemenata u nastavi filozofije, sada, na kraju rada, okrenućemo se upravo planovima i programima nastave filozofije, te na konkretnim primerima ukratko ocrtati način na koji je ovakvo razumevanje estetičkog bilo neposredno i implementirano u nastavu.

Estetičke probleme i teme tako najpre zatičemo van okvira nastave filozofije: pri tome se ne misli na nastavu umetnosti, poput književnosti i crtanja, već na situiranje bitno filozofske problematike u okvire nastave drugih predmeta. Drugim rečima, ovde se radi o jednoj od posledica povezivanja lepog i dobrog, odnosno o podvođenju estetičke tematike – problema lepog – pod obradu problema dobrog, etičke problematike. Budući da je i samo pitanje etike u obrazovnom sistemu Kraljevine Jugoslavije postavljano ne kao isključiva tema filozofije, već i kao tema od značaja za religiju, odnosno državnu obrazovnu politiku, onda i temu lepog zatičemo na neobičnim mestima.

Obrada odnosa lepog i dobrog, na primer, predviđena je 1920. godine u okviru predmeta *Pravoslavna hrišćanska etika* za V razred, ali se u okviru *Filozofske propedeutike* uopšte ne pominje²⁵. U *Nastavnom planu i programima za više razrede realnih gimnazija* iz 1927. godine takođe nalazimo estetički problem u okviru nastave veronauke – naime, temu *estetičkog obrazovanja* – i to u okviru obrade *dužnosti prema sebi*, naporedo sa intelektualnim i moralnim obrazovanjem²⁶. Ova tema predviđena je kao deo nastave veronauke „za pravoslavne”²⁷, u okviru „posebne moralke” za VIII razred.

Model nastave veronauke, s obzirom na opšti i posebni deo *moralke*, odnosno prema trojnoj podeli dužnosti na dužnosti prema sebi, prema bližnjima i prema crkvi, identičan je 1927. kao i u slučaju *Pravoslavne hrišćanske etike* iz 1920. godine. Međutim, estetičke teme su promenile mesto obrade u nastavi: ako su one 1920. spadale u „opšti deo moralke”, ovde imaju daleko specifičniju funkciju – kako smo videli, u okviru dužnosti prema samom sebi. Drugim rečima, estetika se ovde vizira isključivo kao jedan od aspekata samousavršavanja čoveka, koje se postavlja ne samo kao humanistički ideal, već takođe i kao jedna od dužnosti vernika. U tom okviru u užem smislu razlikuje se između moralnog i estetskog, ali se estetsko ipak smešta u širi okvir *moralke*, a ona, opet, u veronauku.

Ne treba zanemariti da se ovde naglašeno radi o „estetičkom obrazovanju”: smisao ovakvog postavljanja estetike u obrazovni sistem ima naglašeno antropološki značaj. Drugim rečima, ovde se ne radi *ni o jednom drugom* estetičkom problemu ili temi, već samo o mogućnosti da se „estetičko obrazovanje” upotrebi u opšte svrhe vaspitanja i moralno-religioznog obrazovanja. Rečima J. V. Stojanovića: „veoma važan zadatak religijske nastave jeste, da se u đaka obrazuje *religijska svest*, iz koje se razvijaju verska, moralna, estetička i patriotska osećanja”²⁸. Razvoj takvih osećanja, smatra Stojanović, *glavni je zadatak veronauke*, budući da se „iz pomenutih osećanja postupno razvija čvrst moralni karakter”²⁹.

²⁵ *Srednješkolski zbornik II*, Ministarstvo prosvete Kraljevine SHS, Štamparija Sveti Sava, Beograd, 1920, str. 10.

²⁶ Up. *Privremeni nastavni plan i programi*, str. 7.

²⁷ Interesantno je primetiti da estetičke teme i problemi uopšte nisu vizirani za nastavu veronauke „za katolike”, osim vrlo posredno, u kontekstu obrade teme kako je Crkva „nosila kulturu”. U slučaju veronauke „za muhamedance” i „za mojsijevce” ove teme sasvim izostaju. Up. isto, str. 8-9.

²⁸ Stojanović, J. V., *Metodske napomene namenjene nastavniciima hrišćanske nauke I razreda srednjih škola*, štamparija Branko Radičević, Beograd, 1909, str. 1.

²⁹ Isto, str. 4 Up. i str. 5.

U okviru nastave filozofije, predviđene *Planom i programom* iz 1936. godine, međutim, estetičke teme i problemi zahvaćeni su u okviru uže filozofskih predmeta. U konkretnom, karakter njihove obrade poklapa se sa opštim ustrojstvom tih predmeta, odnosno prati njegov karakter. Tako je predmet *Osnovi filozofije*, predviđen za VIII razred, obuhvatao teme *Stvaralački duševni rad. Razlika između stvaralačkog i reproduktionog duševnog rada. Mišljenje i stvaralačka mašta*³⁰, zatim *Viša osećanja (lična i moralna, intelektualna, estetička, religijska)*³¹, te *Psihologija umetnosti (uživanje u lepom, umetničkom stvaranju)*³². Drugi filozofski predmet, za koji bi učenici trebalo da budu pripremljeni radom na *Osnovama filozofije*, bio je *Logika*, ali u okviru njega, kako se to može i očekivati, estetičke teme izostaju.

Kako možemo videti, obrada estetičkih tema ovde je delimično u skladu sa planom iz 1927. godine, budući da su „estetička osećanja”, kao „viša osećanja”, situirana naporedo sa moralnim, intelektualnim i religijskim osećanjima. Iako ove teme više nisu pod okvirom veronauke, već upravo filozofije, čini se da je duh dva dokumenta sličan: estetika, moral, religija i intelektualni domen uopšte razumevaju se kao vrhunci ljudskog duha.

Ipak, umesto naglašenog estetskog obrazovanja karaktera, u slučaju *Plana i programa* iz 1936. godine estetika je najpre predstavljena preko motiva *umetničke produkcije i recepcije*, koji su kao nastavne teme međusobno razdvojene. Šta više, ovi motivi i sami su vizirani iz dominantno psihološke perspektive, te se tako govori o *duševnom radu, stvaralačkoj mašti* (produkcija) ili *psihologiji umetnosti* (recepcija). Promena u načinu obrade estetičkih tema prati promenu situiranja ovih problema od veronauke do filozofije: budući da je nastava filozofije u našim srednjim školama već tada tradicionalno obuhvatala i psihologiju, i to upravo kao učenje koje prethodi obradi logike³³, onda se i estetičke teme, jednom smeštene pod okrilje filozofije, predstavljaju na taj način.

Slično, iako dosta ranije, razmišlja i Lj. Nedić: „Pre nego što bi se pristupilo volji, trebalo bi, na ovom mestu, uneti i najopštije osnove dopadanja i u kratko analizovati elemente, iz kojih se sastavlja estetično osećanje i pojam o Lepome”³⁴. Obrada ovih tema, dakle, spada u psihologiju, a ona obuhvata i „uobraženje” kao „tvoračku moć duše”, problem genija i slično³⁵. Posebno je interesantno što se ovaj deo psihologije sagledava kao analiza *pojave uma* – ne, dakle, čulnosti³⁶.

Karakteristično je ovde to da ovakva obrada estetičkih tema polako gubi na svom vaspitno-moralnom karakteru, a dobija na naučnom: cilj, izgleda, više nije dominantno, ili bar ne samo razvijanje jasnog kriterijuma o pravim vrednostima – šta je lepo, a šta ne i šta treba pozitivno vrednovati – napokon, čime se treba baviti, te tako uzdizati svoj duh. Umesto toga, cilj je razumeti kako se odvija proces stvaranja ili recepcije umetničkog dela.

³⁰ *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, str. 351.

³¹ Isto.

³² Isto, str. 352.

³³ Up. Kaluderović, Ž., „Analiza zastupljenosti filozofskih predmeta i tema u ‚Programima’ i ‚Izveštajima’ Karlovačke gimnazije”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia*, *Tradicija nastave filozofije IV*, Novi Sad, 2010, str. 30-32.

³⁴ Nedić, Lj., „Filozofska nastava u našim srednjim školama”, *Nastavnik: list profesorskoga društva*, sv. I-VI, Beograd, 1891, str. 12.

³⁵ Isto. Up. i Marić, I., *Filosofija na Velikoj školi*, Plato, Beograd, 2003, str. 131.

³⁶ Isto, str. 11.

Tretiranje estetičkih tema i problema tako se postepeno izdvaja iz prethodno naznačenih okvira, zacrtanih idejom obrazovanja: ove teme i problemi, čini se, postepeno zadobijaju osoben i samostalan status.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Kako smo videli, nastava filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije obuhvatala je, u pojedinim periodima, i obradu onih problema i tema koje možemo označiti kao estetičke. Pri tome je dominantno prisustvo tema koje se tiču umetničke produkcije i recepcije, a koje su obrađivane na pozadini uže psihološkog horizonta. Ovakvo tretiranje estetičkih problema, međutim, razvilo se iz nešto drugačije tradicije, koja je pre svega fokusirala problem lepog, shvaćenog kao neposredno u vezi sa dobrim. Estetička tematika tako je dugo obrađivana kao deo etičke, čak i u okvirima veronauke, a cilj njenog uvođenja bio je striktno vaspitni. Cilj je, dakle, bio oblikovati učenika u „čvrst moralni karakter”, što je očigledno podrazumevalo i jasno razlikovanje lepog od ružnog i slično.

U pozadini ovakvog, za našu tradiciju dominantnog tretiranja estetičkih tema, stoji predstava o lepoti kao vrednosti, i to kao vrednosti koja odlikuje i duhovni aspekt čoveka, njegov karakter. Tako posmatrana, umetnička dela postajala su adekvatna ili neadekvatna za obrazovni proces više s obzirom na svoj idejni sadržaj, a manje s obzirom na inherentno estetičke kvalitete. Utoliko se može tvrditi da je ideja-vodilja uključivanja estetičkih problema, ali i konkretnih umetničkih dela i sadržaja u srednjoškolsku nastavu bila upravo ideja lepog, kao estetičkog kriterijuma procene u pozitivnom ili negativnom pogledu.

Ovakva praksa u srednjoškolskoj nastavi posledica je opštih tendencija u razumevanju obrazovanja tog vremena. Ipak, ukoliko je uporedimo sa statusom estetike u nastavi filozofije na fakultetu tog doba, možemo primetiti da njen položaj čak ni u tim okvirima nije zavidan. Naime, prema studiji I. Marića, čini se da je tradicija ovog predmeta u nastavi na Velikoj školi bila puna prevrata, stapanja sa drugim nastavnim jedinicama, te ponovnog osamostaljivanja i izdvajanja.

Iako je nastava estetike počela još 1852. godine na Liceju, sa Aleksom Vukomanovićem, sve do početka XX veka status ovog predmeta je nestabilan: tek 1906. godine estetika postaje samostalan predmet uredbom o Univerzitetu³⁷. Nakon Prvog svetskog rata nastava filozofije na Filozofskom fakultetu u Beogradu obnovljena je tek školske 1919.-1920. godine, a status estetike u tim okvirima nije promenjen³⁸.

Ako je suditi prema Milanu Rankoviću, našem istaknutom estetičaru i istoričaru srpske estetike, period Kraljevine Jugoslavije odlikuje se izrazitom raznovršnošću estetičkih pozicija i stanovišta, koje proishode iz potrebe naših estetičara da se naša sredina upozna sa evropskim estetičkim tokovima³⁹. Ranković, tako, među estetičarima tog vremena nalazi predstavnike biologizma, psihologizma, fiziološko-psihološke, pa čak i integralne estetike.

Kako vidimo, ove dve slike nisu međusobno usklađene: prema Rankoviću, u pitanju je period naglašenog prisustva estetičkih tema i problema u filozofskoj javnosti, prema Mariću

³⁷ Up. Marić, I., *Filozofija na Velikoj školi*, str. 126, 133. O tome i Žunjić, S., *Istorija srpske filozofije*, Plato, Beograd, 2009, str. 208.

³⁸ Up. Žunjić, S., *Istorija srpske filozofije*, str. 230.

³⁹ Up. Ranković, M., *Istorija srpske estetike*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1998, str. 58. Interesantno je da Ranković navodi da je upravo u tom periodu po prvi put prevedena *Estetika* B. Kročea, koja je, izgleda, bila vrlo uticajna.

status ove discipline u okvirima univerzitetske nastave nije zavidan. Sličan paradoks možemo povratno uočiti i kada je reč o nastavi filozofije, odnosno estetičkim njenim elementima u srednjim školama: čini se da je značaj estetičkih problema i tema istaknut, ali da je njihova obrada i primena u nastavi manjkava.

Kao moguće rešenje ovog paradoksa mogli bismo, na kraju rada, navesti Rankovićev stav da estetička misao u našoj filozofskoj tradiciji u punom smislu počinje da živi tek nakon Drugog svetskog rata⁴⁰; u skladu sa tim mogli bismo tvrditi da neadekvatni tretman estetike u srednjoškolskoj nastavi predstavlja samo simptom nedovoljno jasno shvaćene autonomije estetike kao filozofske discipline u tom periodu. Drugim rečima, od načina na koji su sami filozofi u to doba razumevali filozofiju bar donekle je zavisio i način na koji će se ona, kao i sve njoj pripadne discipline, naći u srednjoškolskoj nastavi.

Analizom estetičkih elemenata nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije tako smo pobliže osvetlili status same filozofije u ovim okvirima: čini se da filozofija kao nastavni predmet pati od istih problema od kojih pate i sami filozofi⁴¹. Ova veza, ipak, ne svedoči o nekom naglašenom angažmanu filozofa u kreiranju nastave filozofije u srednjim školama, naprotiv; čini se da su pitanja struke ovde u drugom planu u odnosu na opštu obrazovnu politiku. Primer estetike, kao „najslabija karika”, tako pokazuje i nedostatke naše filozofske tradicije u pogledu odnosa prema sebi samoj.

Literatura:

Avramović, S. O., „Duhovna kriza u školske omladine”, u: *Rasprave, članci i referati*, Beograd, 1931;

Grubor, N., *Lepo, nadahnuće i umetnost podražavanja*, Plato, Beograd, 2012;

Jevtić, N., „Status gimnazije u prosvetnim prilikama Kraljevine SHS/Jugoslavije između dva svetska rata”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea*, *Tradicija nastave filozofije V*, Novi Sad, 2011, str. 115-126;

Kaluđerović, Ž., „Analiza zastupljenosti filozofskih predmeta i tema u ‘Programima’ i ‘Izveštajima’ Karlovačke gimnazije”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea*, *Tradicija nastave filozofije IV*, Novi Sad, 2010, str. 27-35;

Marić, I., *Filozofija na Velikoj školi*, Plato, Beograd, 2003;

Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd, 1924;

Perović, M. A., „Iterbellum i gimnazijska filozofija”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea*, *Tradicija nastave filozofije V*, Novi Sad, 2011, str. 9-28;

Popović, U., „Obrazovanje kao vaspitanje: ideja i stvarnost”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea*, *Tradicija nastave filozofije V*, Novi Sad, 2011, str. 99-113;

Popović, U., „Razumevanje i kritike ideje obrazovanja u Kraljevini Jugoslaviji i status filozofije kao nastavnog predmeta”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea*, *Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad, 2012, str. 107-118;

Privremeni nastavni plan i programi za više razrede realnih gimnazija u Kraljevini SHS, Državna štamparija Kraljevine SHS, Beograd, 1927;

Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama, Izdanje i štampa državne štamparije Kraljevine Jugoslavije, Beograd, 1936;

⁴⁰ Isto, str. 6.

⁴¹ Zanimljiv primer, možda i izuzetak od toga predstavlja Laza Kostić. Up. Prole, D., „Estetika među romantikom i dijalektikom. *Osnova lepote* Laze Kostića kao predložak za gimnazijski program”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaidea*, *Tradicija nastave filozofije IV*, Novi Sad, 2010, str. 37-53.

Prole, D., „Estetika među romantikom i dijalektikom. *Osnova lepote* Laze Kostića kao predložak za gimnazijski program”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia*, *Tradicija nastave filozofije IV*, Novi Sad, 2010, str. 37-53;

Ranković, M., *Istorija srpske estetike*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1998.

Srednješkolski zbornik II, Ministarstvo prosvete Kraljevine SHS, Štamparija Sveti Sava, Beograd, 1920;

Stojanović, J. V., *Metodske napomene namenjene nastavnicima hrišćanske nauke I razreda srednjih škola*, štamparija Branko Radičević, Beograd, 1909;

Špranger, E., „Poziv filolozima”, u Đorđević, M. Ž., *Današnje stanje duhovnih nauka i škola od E. Šprangera*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1933;

Zakon o narodnim školama, sa svima uredbama, pravilima i pravilnicima za njegovo izvršenje, Geca Kon, Beograd, 1935;

Žunjić, S., *Istorija srpske filozofije*, Plato, Beograd, 2009.

UNA POPOVIĆ

ELEMENTS OF AESTHETICS IN PHILOSOPHY TEACHING
IN HIGH SCHOOLS OF KINGDOM OF YUGOSLAVIA

Abstract: The aim of this paper is to present philosophy teaching in high schools of Kingdom of Yugoslavia focusing aesthetical problems and themes. More precisely, the paper will present the manner in which aesthetical problems were understood as an aspect of educational process. Starting with such framework, author will show that the main aesthetical concept here is the concept of beauty, as essentially connected to the concept of good.

Keywords: Aesthetics, High Schools, Kingdom of Yugoslavia, Beauty, Art.

MARICA RAJKOVIĆ

DELA BORISLAVA LORENCA U NASTAVI FILOZOFIJE U MEĐURATNOM PERIODU

Sažetak: Cilj teksta je prikazivanje najvažnijih dela Borislava Lorenca, pre svega dela *Psihologija*, koje je korišćeno kao udžbenik iz filozofije u srednjim školama u Vojvodini tokom međuratnog perioda. Neposrednim uvidom u udžbenik rekonstruiše se konkretni plan i program nastave filozofije, kao i tematske celine koje je predmet *filozofija* obuhvatao. Prikazivanjem filozofski relevantnih delova udžbenika navode se konkretne teme, pojmovi i autori koji su tematizovani, čime se rasvetljava čitava struja u filozofiji Kraljevine SHS, odnosno Kraljevine Jugoslavije, budući da delo koje je propisano kao udžbenik svedoči ne samo o konkretnom nastavnom planu u školama, već i o mnogo široj naučno-filozofskoj atmosferi i tendencijama kada je filozofsko obrazovanje u pitanju.

Ključne reči: Borislav Lorenc, međuratni period, nastava filozofije, srednjoškolski udžbenici, Vojvodina.

Na spisku književnih izdanja preporučenih od strane Ministarstva prosvete Kraljevine Jugoslavije nalazila su se sledeća, filozofski posredno ili neposredno relevantna dela: *Logika* – dr K. Oswald, *Logika i Psihologija* – Arnold H., *Logika za učenike učiteljskih škola* – dr Blagoje Marković, *O geniju, od Šopenhauera* – Milan Vujaklija, *Opšta pedagogika* – Ljubomir Protić, *Osnovi psihologije* – dr Branislav Petronijević, *O ugledanju na Hrista* – Toma Kempinski, *Posebna Didaktika* – dr Dušan Rajčić, *Pravoslavna etika* – Milan Anđelković, *Psihologija* – dr Stjepan Cimerman, *Psihologija za srednje i stručne škole* – dr Borislav Lorenc, *Uvod u filozofiju* – dr Vladan Maksimović, *Žan Žak Ruso i prirodno vaspitanje* i *Herbert Spenser i naučno vaspitanje* – prevodi – Jelisaveta Marković, kao i referati – *Logika Luja Liara* – referat dr Borislava Lorenca za *Filozofsku propedeutiku*. Navedeni naslovi su preporučeni ili kao udžbenici ili kao literatura u širem smislu – *lektira ili pomoćni i privremeni udžbenici*¹.

U okviru nastave filozofije u srpskim gimnazijama u Vojvodini tokom dvadesetih i tridesetih godina XX veka, kao udžbenici su korišćena sledeća dela: *Psihologija* Borislava Lorenca, *Logika* Blagoja Markovića, *Psihologija* Stjepana Cimermana, *Osnovi empiriske psihologije*, *Osnovi eksperimentalne psihologije* i *Osnovi psihologije* Branislava Petronijevića i *Logika* S. Ristića. Modifikacije oko korišćenja tih udžbenika vršene su u pogledu broja časova, zastupljenosti konkretnih celina, izmena u pogledu razreda (uzrasta) u kojima se držala nastava iz filozofije, ali su pomenuta dela predstavljala trajno važeću literaturu za nastavu filozofije pomenutog doba. U okviru *Metodike više osnovne i srednje nastave*, izdate 1924. godine, naglašava se da je potrebno utvrditi „logičku sintezu, genetičku determinaciju i indukciju kao logički metodološki princip učenja, po kojima se stiču nova i viša

¹ Arhiv Jugoslavije, fond br. 66; fascikla br. 494; jedinica opisa br. 798.

saznanja i u isto vreme posreduju najvredniji sadržaji opšteg obrazovanja i moralnog vaspitanja².

Noseća ideja ove metodike ogleda se u težnji da se gradivo u školi obrađuje kao nastavni *problem*, po uzoru na problematizaciju u naukama – pa se tom „metodološkom srodnošću nauke i nastave ide na to, da se *nastava bez problema*, koliko je to moguće, preobrati u *nastavu problema*“³. Na taj način se fundira princip nastave koji u izvesnoj meri uspeva da se otrgne čak i trendovima u nauci tog vremena, budući da se jasno oslobađa *suvišnog psihologizma*, sa težnjom da se *položi na temelje principa logike*⁴; time se teži da se „iz nastave srednjih škola izbací što više suvišnog konkretizma i empirizma od materijala starih i zastarelih nauka“; a da se u nastavu unese što više sadržaja iz „učenja o životu, u duhu učenja racionalnih i novih nauka“⁵. Ovakav zaokret u tumačenju suštinskih ciljeva nastave u značajnoj meri se poklapao sa važnim filozofskim principima – budući da se naglašava nužnost obogaćivanja i razvijanja *duhovne sfere* čoveka, koja je cvetanjem empirijskih nauka bivala ostavljena po strani. Međutim, empirijske nauke, pre svega psihologija (koju propagira i Borislav Lorenc), naći će način da se održe kao ključne u nastavi filozofije, koliko god da su nesuglasica trpele unutar vlastitih redova.

Duhovna sfera bi se, uz „saznanje *zakona* i shvatanje *ideja* pokazati kao najvrednija sadržina obrazovanja“⁶. Takav zaključak je u direktnoj vezi sa sledećim – da je *operisanje činjenicama*, tj. njihovo *dovođenje u vezu i mišljenje*, vaspitno važnije od samog saznanja i *pamćenja činjenica*⁷. Metodika koja propisuje takvu formu nastave jasno naglašava da je za optimalno funkcionisanje nastave rešavanje problema važnije od *materijalnog znanja*⁸. Cilj obrazovanja koje je fundirano na taj način jeste *razumevanje*, a ne *suva sistematika i deskripcija*⁹ – „jer je *glavnije kako će se razumeti nego koliko će se naučiti*“¹⁰. Uputstva za rad u višim osnovnim i srednjim školama iz 1924. godine o kojima je ovde reč podrazumevaju nekoliko principa:

1. pojačavati, a smanjivati sadržinu;
2. napuštati obim, a ići u dubinu;
3. uzvišavati, a smanjivati znanje;
4. i popunjavati, a uprošćavati oblik¹¹.

² Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, 3., posebni deo, Izdavačka knjižara Branišlav Cerović – Ajhštet, Beograd, 1924., str. 3.

³ Loc. cit.

⁴ Loc. cit.

⁵ Loc. cit.

⁶ Ibid., str. 4.

⁷ Loc. cit. Up. sa: „Rekli smo da se pitanja filozofskog obrazovanja mogu sustavno utemeljiti tek na samom pojmu filozofije. No pojam filozofije je i sam filozofski problem. Ako je tako, onda bi i nastava filozofije, metodički pristup njezinu izvođenju, došao u pitanje. Kao što u filozofiji nema nastavne upute koja ne bi upućivala na shvaćanje filozofije, tako nema ni filozofije iz koje se ne bi mogle izvesti i određene nastavne upute“ – Marinković, J., *Metodika nastave filozofije*, Školska knjiga, Zagreb, 1983., str. 12.

⁸ Loc. cit.

⁹ Loc. cit.

¹⁰ Ibid., str. 5.

¹¹ Loc. cit.

Suvoparna sistematika znanja smatra se prevaziđenim modelom, koji treba da ustupi mesto novom odnosu između nastave i novih nauka, koji se ne bi bazirao na opisivanju, nego na ispitivanju i proučavanju. Autoru ove metodike jasno je, međutim, da nastava toga doba ima malo toga zajedničkog sa poželjnim modelom nastave.

Uredba o vršenju nadzorničke službe u Zakonu o narodnim školama propisuje sledeće: „Nastava je, dakle, složen proces u kome razlikujemo ove momente:

1. sticanje znanja,
2. razvitak sposobnosti,
3. razvitak etike, energične, istrajne volje,
4. osposobljenje za službu u državnoj kulturnoj zajednici¹².

Uredba o srpskim višim devojačkim školama predviđala je da „školovanje traje četiri godine, da predsprema učenica bude četiri razreda osnovne škole“ uključuje i estetiku¹³. Predmeti: „pod 15 – Osnovi filozofije (psihologija, logika i etika) i pod 16 – Pedagogika do kraja školske godine 1934/35 moći će se kombinirati još i po sadašnjoj Uredbi Filozofskog fakulteta“¹⁴.

Predmet filozofska propedeutika (propedeutika) u VII razredu je podrazumevao delo *Psihologija*, Borislava Lorenca¹⁵. Muška realna gimnazija u Subotici takođe koristi ovaj udžbenik 1931/32. U realnoj gimnaziji u Somboru 31/32, 1933/34. (VII i VIII razred) filozofija je podrazumevala isključivo knjigu *Psihologija* B. Lorenca¹⁶.

Borislav Lorenc (1883 – 1975) doktorirao je filozofiju na berlinskom univerzitetu 1908. godine i autor je značajnih dela iz područja filozofije i psihologije: *Psihologija* (1926), *Misao i akcija* (1930), *Psihologija i filozofija religije* (1939). Karijeru započinje kao gimnazijski profesor, zatim nastavlja kao profesor na katedri za filozofiju u Skoplju, nakon čega postaje profesor na Bogoslovskom fakultetu u Beogradu, gde i ostaje do 1956. godine. Delo *Psihologija*, koje je korišćeno kao jedan od udžbenika iz filozofije u međuratnom periodu, objavljeno je 1926. godine u izdanju Knjižarnice Rajkovića i Ćukovića. Autor navodi da je namenjeno pre svega studentima Teološkog i Filozofskog fakulteta, ali da se nada da će biti pristupačno širem krugu čitalaca¹⁷.

Psihologija je delo koje se sastoji iz uvoda i četiri dela. Uvod je obiman i iscrpan i obuhvata sledeće teme: I Predmet psihologije; II Zadatak psihologije; III Podelu psiholoških pojava; IV Pojam duše; V Odnos tela i duše; VI Nervni sistem; VII Metode psiholoških ispitivanja; VIII Psihologiju reakcija; IX Istorijsko razviće moderne psihologije i X Literaturu.

¹² Uredba o vršenju nadzorničke službe O. n. Br. 8184 od 5. februara 1935., u: *Zakon o narodnim školama sa svim uredbama, pravilima i pravilnicima za njegovo izvršenje*, 1935. § 116.

¹³ Izveštaj o radu Srpske više devojačke škole za 1905/1906., Istorijski arhiv Pančevo – Informator 21'87., str. 155.

¹⁴ *Pravila o polaganju profesorskih ispita*, na osnovi §27 Zakona o izmenama i dopunama u Zakonu o srednjim školama od 31. avgusta 1929 i § 53 Zakona o učiteljskim školama. Arhiv Jugoslavije, Fond br. 66, Fasc. br. 494, Jedinica opisa 798., str. 11.

¹⁵ Ženska realna gimnazija u Subotici, Izveštaj za školsku 1933/34. godinu, god. IX, knjiga 4, Subotica, Gradska štamparija, 1934., str. 19.; 1934/35., god X, knjiga 5., Subotica, 1935., str. 59., 36/37, 19; 37/38, 29, 38/39, 39/40.

¹⁶ „Izveštaji“ *Državne realne gimnazije u Somboru*, 1931/32, 1933/34, itd.

¹⁷ Lorenc, B., *Psihologija*, Knjižarnica Rajkovića i Ćukovića, Beograd, 1926., str. III.

U delu o predmetu psihologije Lorenc tematizuje prirodu psiholoških pojava kao unutrašnjih doživljaja, razdvaja psihološke od fizičkih pojava i objašnjava odnos između psihologije i prirodnih nauka. Navodeći da je psihologija nauka o duši ili *duhoslovlje*¹⁸, on odmah dodaje da je kod psihologije reč o odgovoru „na vrlo teško i staro filozofsko pitanje: šta je psihičko za razliku od fizičkoga, šta je duhovno, a šta materialno?“¹⁹. Lorenc već na 1. strani udžbenika *Psihologija* navodi Šopenhauerovu tezu *svet je moja predstava*, kako bi otvorio pitanje o razlici između pojave i predmeta: „to je doduše filozofski problem više nego psihološki, ali od njega zavisi i važno psihološko pitanje: na koji način možemo da definišemo duševne pojave i da li je to uopšte moguće?“²⁰. Na taj način se jasno utvrđuju granice psihologije, koja treba da se fokusira samo na unutrašnje doživljaje, odnosno akte svesti, priznajući pri tome da širi kontekst ispitivanja pojava i predmeta pripada filozofiji i drugim naukama. Lorenc na ovaj način zauzima stav da psihologija participira u traženju odgovora na filozofsko pitanje o odnosu subjekat-objekat, odnosno pojava-predmet, ali samo u određenoj i jasno ograničenoj meri. U ovom delu udžbenika postoje i dve posebne reference: jedna se odnosi na Vunta i njegovu definiciju psihologije kao nauke o neposrednom iskustvu, a druga na francuskog psihologa Maine de Biran-a, koji je pojmom *moralne refrakcije* ukazao na distinkciju između naučnog (objektivnog) i unutrašnjeg (subjektivnog) odnosa prema istom predmetu²¹. Zadatak psihologije je dvostruk: s jedne strane, ona treba da opiše psihičke (duševne) pojave, a sa druge strane treba da ih objasni utvrđivanjem zakonitosti kojima one podležu. Prema toj razlici razlikuju se deskriptivna i eksplikativna psihologija.

Ispitujući kategorije psiholoških pojava Lorenc se suočava sa problemom *volje*, smatrajući da je zbog specifičnosti njenog područja opravdana podela psiholoških pojava na *intelektualne* (saznajne), *emocionalne* (afektivne) i *volicionalne*²² (voljne). Ipak – „osećanje, mišljenje i volja nisu odvojeni procesi, izolovane sposobnosti, tri zasebna *dela* duše, kao što su se katkad izražavali neki stari filozofi. Procesmi mišljenja, osećanja i volje dati su, naprotiv, uvek zajedno, u nerazdvojnim celinama, u neprekidnim vezama ili sintezama“²³ – navodi Lorenc, ne polažući računa o simplifikaciji koju sprovodi, budući da se ni u najpovršnijem tumačenju „starih“ filozofa – Platona, Aristotela itd., – ne može eskivirati jasno istaknuta *povezanost* između različitih sfera, segmenata, ili čak i doslovno *delova* duše. Na ovom mestu u knjizi navode se reference na Bergsona i Džemsa, koji govore o „realnom trajanju“, odnosno „toku svesti“, što treba da predstavlja argumentaciju u prilog noseće teze, po kojoj psihički procesi predstavljaju nerazdvojno jedinstvo.

Prilikom razmatranja pojma duše, Lorenc naglašava da je u pitanju „filozofski, metafizički pojam“²⁴. Navodeći Avgustinov stav da se *duh sam saznaje neposredno*, odnosno stav Tome Akvinskog da se *duh saznaje iz svoje aktivnosti*, on zaključuje da je sve do Hjuma na snazi bio stav da „duša sama po sebi, u suštini, saznaje donekle preko pojedinih

¹⁸ Ibid., str. 1.

¹⁹ Loc. cit.

²⁰ Loc. cit.

²¹ Ibid., str. 6.

²² Ibid., str. 10.

²³ Loc. cit.

²⁴ Ibid., str. 12.

duševnih pojava, kao nosilac svesnosti, mišljenja i hotenja (volje)²⁵. Lorenc priznaje da je u svojim starijim radovima naginjao *nekoj vrsti metafizičkog paralelizma i aktualizma, više nego dualističkoj hipotezi*²⁶, ističući da je metafizički paralelizam postavio Spinoza u XVII veku, kao stav po kojem *svakom fizičkom procesu odgovara psihički i obrnuto*²⁷. Takav stav, međutim, ne može biti predmetom raspravljanja u empirijskoj psihologiji, jer *ne objašnjava ništa*²⁸. On zatim ispituje i drugačije stanovište – Dekartovo – koje je bazirano na ideji o dualizmu duše i tela, da bi konačno zaključio da teškoće ove dve hipoteze može da prevlada treća, Aristotelova: „po toj hipotezi duša je *entelehija* tela, to znači njegova supstancialna forma i cilj, princip njegove organizacije, jednom reči, princip života (...) Zato se tvrdi da jedino Aristotelova hipoteza, koja je, uostalom, vrlo bliska Dekartovoj i neka vrsta njene dopune, može da objasni nerazdvojnu vezu jedne određene duše s jednim određenim telom²⁹. Na koji način Aristotelova teza može da se posmatra kao dopuna Dekartove, Lorenc dalje ne objašnjava.

Nakon tematizovanja fizioloških osnova psihičkih procesa razmatra se istorijski razvoj moderne psihologije, koji počinje sledećim rečima: „Najvažniji izvor psihologije, kao i filozofije i nauke uopšte, jeste religija³⁰. Osnovu za zauzimanje tog stava Lorenc vidi u činjenici da je *vera u dušu kao samostalno biće* predstavljala polazište najstarije popularne psihologije. Prvu psihologiju, smatra Lorenc, napisao je Aristotel, definišući dušu kao *ostvarenje ili oživotvorenje tela*³¹. Princip po kojem je duša *oblik ili entelehija tela* jedan je od modusa stava prema kojem je duša suština i onog duhovnog i onog životnog, što se zadržalo i u srednjovekovnoj hrišćanskoj filozofiji, posebno u sholastici. Primer *dubokog psihološkog ispitivanja* Lorenc vidi u Avgustinovim *Ispovestima*³². Sa druge strane, Dekart se uzima kao primer filozofa koji je u svom učenju potpuno *razdvojio dušu i telo*, ali koji je istovremeno u svojoj *teoriji strasti* naglasio tesnu vezu između duše i tela „više nego i jedan psiholog pre njega³³. Pored Dekarta, navodi se i spis „O duši i životu“, Jan Ludovicus Vives-a, katoličkog filozofa koji je *prvi zahtevao čistu empirijsku filozofiju*³⁴. Međutim, pravo poreklo empirijske filozofije Lorenc nalazi u Engleskoj: kod Hjuma i Loka, a potom i u Nemačkoj kod Herbarta. Ispitujući mogućnost da psihologija bude egzaktna nauka, on pominje Kanta, koji bi takvu mogućnost isključio – naglašavajući u ovom kontekstu da je Kant „najveći nemački filozof³⁵. Ovim rečima mnogo je više rečeno o percipiranju nemačkog idealizma na početku XX veka, nego o konkretnom predmetu razmatranja – empirijskoj filozofiji³⁶. Lorenc razmatra i *metafizičku psihologiju*, tvrdnjom da će filozofska

²⁵ Ibid., str. 15.

²⁶ Ibid., str. 17.

²⁷ Loc. cit.

²⁸ Loc. cit.

²⁹ Ibid., str. 20.

³⁰ Ibid., str. 41.

³¹ Ibid., str. 41-42.

³² Ibid., str. 42.

³³ Loc. cit.

³⁴ Loc. cit.

³⁵ Ibid., str. 44.

³⁶ Od predstavnika nemačkog idealizma se u ovom udžbeniku iz filozofije pominje samo Kant.

psihologija uvek biti „ne samo vrlo opravdana, nego neophodna dopuna empirijske psihologije“³⁷. Metafizička psihologija pojavljuje se u dve forme: kao spiritualistička i materijalistička, dok je empirijska psihologija ili intelektualistička ili voluntaristička³⁸.

Za razmatranje nastave filozofije u međuratnom periodu od izuzetnog je značaja i spisak literature istaknut u delu koje je korišćeno kao udžbenik iz filozofije. Taj spisak Lorenc počinje kritikom Branislava Petronijevića³⁹, smatrajući da je prvo izdanje Petronijevićevog dela „Osnovi empiriske psihologije“ nepovoljno ocenjeno od strane kritike, pri čemu dodaje da je jedan od dva glavna kritičara – on sâm: „Isp. moju kritiku prvog izdanja u „Učitelju“ za 1911. g. (sv. br. 11 – 12) i 1912. g. (sv. br. 1- 4) i Dr. Filipa Medića kritiku drugog izdanja („B. Petronijević i njegova psihologija“, u „Raskrsnici“, knj. II, br. 10.)“⁴⁰. Lorenc kritikuje Petronijevića zbog činjenice da nije uvažio kritiku prvog izdanja svog dela, nego je objavio gotovo identično drugo izdanje, čime je pokazao da se ne slaže sa kritičarima. Profesionalni odnos Lorenca i Petronijevića značajan je zbog činjenice da su njihova dela iz psihologije predstavljala jedine udžbenike iz filozofije u brojnim nastavnim planovima i programima, što znači da se njihovo neslaganje u mišljenju prenelo i na školski sistem u međuratnom periodu, stvarajući dve suprotstavljene struje u srednjoškolskom filozofskom obrazovanju.

Lorenc ističe da je aktuelna ponuda psihološke literature veoma siromašna – „originalnih sistematskih dela, koja bi odgovarala savremenom stanju psihološke nauke, nema“, „ima, međutim, rasprava o pojedinim pitanjima, kao što su na prvom mestu pitanja dečje psihologije“⁴¹. Pored starijih udžbenika renomiranih nemačkih autora kao što su Vunt, Ebinghaus, Jodl, Cien i Jeruzalem, treba pomenuti sledeće udžbenike koji su aktuelni u tom trenutku:

- *Lehrbuch der experimentellen Psychologie*, J. Fröbes;
- *Psychologie*, A. Messer;
- *Lehrbuch der allgemeinen Psychologie*, J. Geysler;
- *Experimentelle Psychologie*, J. Lindworsky;
- radovi Frojda, Krepelina i Ūterna.

Francuska psihološka literatura:

- T. Ribo i A. Bine kao stariji autori;
- *Leçons de philosophie, I Psychologie*, D. Roustan;
- *Traité de psychologie*, G. Dumas.

Englesko-američka literatura:

- Džems, Sully, Stout, Morgan, Ladd, Judd, Angell, Royce, Mac Dougall, Myers, Thorndike, Dunlap, Tichener;
- *Psychological Principles*, Ward;
- *Essentials of Psychology*, Pillsbury;
- *Human Psychology*, Warren;
- *Dynamic Psychology*, D. Moore;

³⁷ Ibid., str. 43.

³⁸ Loc. cit.

³⁹ Opširnije o delima Branislava Petronijevića u nastavi filozofije: Rajković, M., „Dela Branislava Petronijevića u nastavi filozofije u međuratnom periodu“, Tradicija nastave filozofije, VI, Propaideia – Arhe, Novi Sad, 2012.

⁴⁰ Lorenc, B., *Psihologija*, str. 45.

⁴¹ Loc. cit.

- *Psychology from the standpoint of a Behaviorist*, Watson;
- Časopisi:
- *Zeitschrift für Psychologie (und Physiologie der Sinnesorgane)*
- *Archiv für die gesamte Psychologie*;
- *Journal de psychologie normale et pathologique*;
- *Anné psychologique*;
- *Mind, British journal of Psychology*;
- *American Journal of Psychology*⁴².

Prvi deo *Psihologije* sastoji se od sledećih nastavnih celina: I Psihologija intelektualnih procesa; II O čulnim osećajima; III Psihofizika; IV Vrste čulnih osećaja; V Organski osećaji; VI Osećaji kože; VII Osećaji kretanja; VIII Osećaji ravnoteže i orijentacije; IX Osećaji mirisa; X Osećaji ukusa; XI Osećaji sluha; XII Osećaji vida; XIII Čulno opažanje; XIV Opažanje prostora; XV Opažanje vremena; XVI Opažanje kretanja; XVII O predstavljanju uopšte; XVIII Pamćenje; XIX Asocijacija predstava; XX Upoznavanje; XXI Sećanje, XXII Bolesti pamćenja, XXIII Fantazija; XXIV O pažnji; XXV Funkcije mišljenja; XXVI O pojmovima; XXVII Psihološka podloga najopštijih pojmova; XXVIII Rasuđivanje; XXIX Zaključivanje; XXX Mišljenje kao duhovna aktivnost; XXXI Govor i mišljenje; XXXII Osnovni princip mišljenja i saznanja; i XXXIII Ispitivanje i ocenjivanje inteligencije. Pored stogo psiholoških i fizioloških teorija, u filozofskom smislu je značajno videti na koje autore Lorenc referira i na koji način ispituje neke od pomenutih nastavnih celina. Razmatrajući temu *Opažanje prostora*, on će razlikovati empirizam i nativizam; gde će pod empirizmom podrazumevati Berklija i njegovu *teoriju vida*, a u sklopu nativizma ispitivaće Kanta i njegovo shvatanje prostora: ipak, „Kantovo tvrđenje je filozofsko tvrđenje koje ide mnogo dalje nego tvrđenje čisto psihološkog nativizma“⁴³. *Opažanje vremena* Lorenc razmatra referencama na Avgustina i Kanta: „Avgustin zna da nam dosta kaže o vremenu, koje po njemu nije ništa drugo do prostiranje duha“; „I po Kantu je *unutrašnje čulo*, kojim opažamo duševne procese, u isto vreme čulo vremena, pošto je vreme nužan, urođen *oblik unutrašnjeg opažanja*“⁴⁴. Pojam kretanja ispituje se preko Aristotela i Tome Akvinskog, koji „nisu ni odvajali vreme i kretanje“⁴⁵, dok se pojam predstave razmatra počevši od Avgustina. Zanimljivo je da fundiranje psihološke koncepcije *asocijacija predstava* Lorenc vezuje za Platona i Aristotela: Aristotel je postavio zakone asocijacije „koje je već njegov učitelj Platon bio nagovestio. Po Aristotelovom primeru u starijoj je psihologiji postavljano obično četiri zakona asocijacije. To su: asocijacije po dodiru u prostoru ili po istovremenosti, asocijacije po sukcesiji ili sledovanju u vremenu, asocijacije po sličnosti i, najzad, po kontrastu“⁴⁶. Razmatrajući stare teorije pojma, Lorenc se poziva na Aristotela, Tomu Akvinskog, Loka, Berklija i Hjuma, pokušavajući da uvrđi vezu između opažaja, predstave i „opšte ideje“, dok se Kantov stav da „kauzalitet ne može direktno biti predmet opažanja i iskustva, ali nije ni čisto subjektivan proizvod osećanja i verovanja“⁴⁷ ispituje u okviru razmatranja pojma uzroka.

⁴² Ibid., str. 45-47.

⁴³ Ibid., str. 92-93.

⁴⁴ Ibid., str. 105.

⁴⁵ Ibid., str. 112.

⁴⁶ Ibid., str. 123.

⁴⁷ Ibid., str. 185.

Drugi deo udžbenika razmatra sledeće teme: I Psihologija emocionalnih procesa; II O osećanjima uopšte; III Emocije i afekti; IV Osećanja i nagoni; V Podela osećanja; VI Osnovni afekti; VII Intelektualna osećanja; VIII Estetička osećanja; IX Moralna osećanja; X Religiozna osećanja; XI Raspoloženja i XII Strasti. Interesantno je što je zastupljenost filozofskih autora u Lorencovoj *Psihologiji* potpuno nepredvidiva: prilikom razmatranja mišljenja kao duhovne aktivnosti, zaključivanja i saznanja filozofija se nigde ne pominje, dok se temeljno razmatra u okviru tema koje su više psihološke: asocijacija, osećanja, itd. Ispitujući osećanje zadovoljstva, Lorenc piše: „neki filosofi (kao n.pr. Šopenhauer) tvrdili su čak da je samo bol pozitivno osećanje, dok zadovoljstvo nije ništa drugo nego prestanak bola. odn. njegovo odsustvo, dakle nešto negativno. Taj filozofski pesimizam nije, razume se, psihološki opravdan“⁴⁸. Pre Šopenhauera treba se prisetiti srednjovekovnih hrišćanskih filozofa, koji smatraju da su *osećanja pojave volje, a ne pojave samostalne duševne moći*⁴⁹, dok je Kant afekte podelio na *steničke i asteničke*⁵⁰.

Poglavlja *Psihologije* koja su filozofski relevantna tiču se estetičkih, moralnih i religioznih osećanja, pa je potrebno u osnovnim crtama prikazati ključne Lorencove stavove o tim problemima. U okviru estetičkih osećanja tematizuje se pojam igre, mimezisa, umetnosti, lepog, ukusa, tragičnog i komičnog – „umetnost je postala iz igre. Umetnost je upravo takođe u izvesnom smislu igra. Umetnost je takođe imitovanje (kako je to još Platon govorio). Ona je *najplemenitija igra, unutrašnje imitovanje prirode* (K. Groos)⁵¹. Kada je reč o estetskim osećanjima, Lorenc navodi Vuntovu distinkciju između *osećanja opažaja i elementarnih estetičkih osećanja*⁵² i dodaje da su „filosofi (kao Kant) definisali lepo kao ono, što prostom svojom pojavom izaziva čisto, nezainteresovano dopadanje“⁵³. Pojmovi tragičnog i komičnog ispituju se u kontekstu Aristotelovog učenja o „moralnom pročišćenju naših afekata“⁵⁴. Suštinu moralnih osećanja, s druge strane, predstavlja „zadovoljstvo u sreći drugih, tako reći zaboravljanje samog sebe radi drugih. Čovek je socialno biće (kako je to još Aristotelo istakao) i u svojoj težnji ka sreći mora imati obzira prema drugim ljudima“⁵⁵. Lorenc savest razume kao *komplikovan psihički pojam, u kome naročito važnu ulogu imaju religiozni motivi*⁵⁶, strah od kazne podrazumeva ili *božansku ili ljudsku kaznu, a Bog je najviši moralni zakonodavac*⁵⁷. Prilikom problematizovanja etičkih pojmova Lorenc ne navodi filozofske autore, dok kod razmatranja religioznih osećanja piše o Šopenhaueru, koji je smatrao da je *religija neka vrsta popularne metafizike*⁵⁸, i Šlajermaheru, koji smatra da je religija *smisao i ukus za beskrajno*⁵⁹. U nastavku navodi da je religija

⁴⁸ Ibid., str. 213.

⁴⁹ Ibid., str. 221.

⁵⁰ Ibid., str. 227.

⁵¹ Ibid., str. 250.

⁵² Ibid., str. 251.

⁵³ Ibid., str. 254.

⁵⁴ Ibid., str. 256.

⁵⁵ Ibid., str. 257.

⁵⁶ Loc. cit.

⁵⁷ Ibid., str. 258.

⁵⁸ Ibid., str. 260.

⁵⁹ Ibid., str. 261.

„više nego umetnost, zato što je i na svom najnižem stupnju uvek u isto vreme i filosofija i moral i umetnost“⁶⁰. Celokupno tematizovanje osećanja Lorenc i zaključuje upravo pojmom religioznog osećanja, koje smatra najsloženijim, najvišim i najvažnijim osećanjem.

Treći deo udžbenika obuhvata sledeće teme: I Psihologija aktivnog života; II Nagoni i težnje; III Žudnja i želja; IV Nevoljni pokreti; V Voljne radnje; VI Eksperimentalno ispitivanje volje i VII O slobodi volje. Ispitujući pojam žudnje, Lorenc piše o Dekartu, Hjumu i Spinozi, prisećajući se i sholastičkih ideja prema kojima je volja *razumna požuda*, za razliku od *nagona*⁶¹. Pojam volje se ispituje kao *par excellence* psihološki problem, dok se npr. pojam žudnje uvažio kao filozofski utemeljen, što može da unese zabunu u tumačenje pozicije sa koje Lorenc tematizuje celokupno delo. Sloboda volje se ispituje kroz analizu psihičkih procesa, dok se jedino pri razmatranju determinizma spominju Šopenhauer i Spinoza, kao protivnici ideje o slobodnoj volji. Tematika koja bi morala da bude fundirana na relevantnim filozofskim postavkama, budući da je volja jedan od ključnih filozofskih pojmova, na taj način ostaje filozofski nereflektovana, a iz udžbenika se o slobodi volje uči prvenstveno u kontekstu psihičkih procesa i emocija.

Četvrti deo *Psihologije* sadrži sledeća poglavlja: I Svesni i nesvesni duševni život; II O samosvesti; III O karakteru; IV O nesvesnom u duševnom životu; V Svest i automatizam; VI Psihoanaliza; VII O snovima i sličnim duševnim stanjima; VIII Hipnotizam i sugestija; IX Duševne bolesti; X Početak i kraj duševnog života; XI Opšti principi duševnog života i XII Psihologija i filosofija. Ispitivanje samosvesti Lorenc sprovodi kao problem empirijske psihologije, navodeći usput da je Lajbnic smatrao „da smo mi sami sebi urođeni“⁶², te da je Hjum tvrdio da je *Ja* „samo suma psihičkih pojava“⁶³. Za razmatranje samosvesti u Kantovoj filozofiji Lorencu je relevantan samo podatak da „po Kantu n.pr. samosaznanje ne znači saznanje same duše po sebi“, iako priznaje da „na to pitanje sama empiriska psihologija i ne može dati odgovor pošto je to pitanje, na prvom mestu, pitanje filosofije (metafizike)“⁶⁴. Slično je i sa pojmom karaktera: nakon tematizacije tog pojma u kontekstu empirijske psihologije, Lorenc navodi Šopenhauerov stav po kome je sve što je u karakteru stečeno vrlo površno, a vaspitanje i obrazovanje nije ništa drugo nego *dresura*: „etika ne može nikoga načiniti plemenitim, kao što ni estetika ne može nikoga načiniti pesnikom ili muzičarem“⁶⁵. Međutim, pojam *nesvesnog* se razmatra u filozofskom kontekstu: prvo stavom da je *pojam psihički nesvesnog u filozofiju uveo Lajbnic*, a potom Dekartovom tezom da duša, kao *stvar koja misli*, „misli uvek (semper cogitat)“⁶⁶, dok tumačenje snova Lorenc vezuje za Frojda.

Filozofski najrelevantniji deo Lorencove *Psihologije* je poslednje poglavlje: „Psihologija i filosofija“. U tom poglavlju se priznaje nepotpunost nauke, kojoj je filosofija neophodna: „nijedna druga empiriska nauka nije u tako prisnoj vezi s filosofijom, kao psihologija. Po nekima čak psihologija, kao *nauka duha*, jeste neka vrsta univerzalne nauke, koja se u

⁶⁰ Ibid., str. 262.

⁶¹ Ibid., str. 283.

⁶² Ibid., str. 332.

⁶³ Ibid., str. 333.

⁶⁴ Ibid., str. 336.

⁶⁵ Ibid., str. 343.

⁶⁶ Ibid., str. 345.

glavnom podudara s filozofijom⁶⁷. Budući da je psihologija čisto empirijska nauka, ona je morala da se izdvoji iz filozofije, iako je do skora bila njen sastavni deo, kao i druge prirodne nauke. Lorenc vidi opasnost u redukovanju psihologije samo na eksperimentalnu psihologiju, ali isto tako smatra da je štetno kada se psihologija predaje spekulativnoj metafizici, gubeći dodir sa empirijskom naukom. Ako se ima u vidu da su duša i život *par excellence* filozofski problemi, svaka filozofska filozofija je uvek „više filozofija nego psihologija, t. j. empirijska nauka“⁶⁸. Na taj način, zaključuje Lorenc, iako se psihologija može smatrati nekom vrstom pretpostavke filozofije, psihologiji je filozofija daleko potrebija.

Lorencovo delo *Uvod u psihologiju* takođe sadrži poglavlje „Filozofija i psihologija“, čija tematizacija počinje Diltajevim razmatranjem *psihičkih pojava, njihovih promena i njihovog teleološkog spoja*⁶⁹, da bi u nastavku razmatrao nužne veze između filozofije i psihologije: „nego, mi se i suviše upustismo u Filozofiju. Najzad, to možda upravo samo pokazuje kako se iz Psihologije lako prelazi u Filozofiju. Pre nekoliko godina, u vreme postanka eksperimentalne Psihologije na Filozofiju se nije htelo ni misliti. Danas je promenjen, međutim, u njenu korist, odnos Filozofije i prema Prirodnoj Nauci“⁷⁰. On navodi da psihologija, iako koristi eksperimentalne metode po uzoru na egzaktne nauke, ne može biti *konstitujsana* kao prirodne nauke⁷¹.

Lorenc problematizuje filozofska pitanja u delu *Misao i akcija*, u kojoj se ne bavi „samo filozofijom misli (saznanja) već i filozofijom života i akcije: „jer šta je naš život i akcija bez misli. bez filozofije? Filozofska misao je misao o pravoj, celoj stvarnosti, o njenom smislu i o čovekovom položaju u njoj“⁷². Filozofsko mišljenje definisano je kao mišljenje o svemu pod vidom večnosti ili celine, dok je najviši cilj filozofije moralna filozofija⁷³. Ipak, u ovom delu Lorenc zaključuje da je naučno-filozofska misao nepotpuna, te da joj treba religija, koja bi je zaokružila⁷⁴. Citirajući Lajbnicovu tezu *Quod non agit non existit* i Fihtev stav da „na moje delanje treba da se odnosi sve moje mišljenje“⁷⁵, Lorenc tvrdi da ne samo psihologija, nego i čitava filozofija vrednosti, sva etika i estetika, mogu biti obuhvaćene u problemu veze misli i akcije⁷⁶.

Literatura:

- Arhiv Jugoslavije*, fond br. 66; fascikla br. 494;
„Izveštaji“ *Državne realne gimnazije u Somboru*, 1931/32, 1933/34;
„Izveštaji“ *Ženske realne gimnazije u Subotici*, Subotica, Gradska štamparija, Subotica, 1933/34, 1934/35, 1935, 1936/37, 1937/38, 1938/39, 1939/40;
Izveštaj o radu *Srpske više devojačke škole* za 1905/1906., Istorijski arhiv Pančevo – Informator 21'87;

⁶⁷ Ibid., str. 374.

⁶⁸ Ibid., str. 376.

⁶⁹ Lorenc, B., *Uvod u psihologiju*, Knjižarnica Rajkovića i Ćukovića, Beograd, 1925., str. 62.

⁷⁰ Ibid., str. 71.

⁷¹ Lorenc, B., *Psihologija*, str. IV.

⁷² Lorenc, B., *Misao i akcija*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1930., str. 140.

⁷³ Ibid., 141.

⁷⁴ Ibid., str. 140.

⁷⁵ Ibid., str. 7.

⁷⁶ Loc. cit.

- Lorenc, B., *Misao i akcija*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1930;
Lorenc, B., *Psihologija*, Knjižarnica Rajkovića i Ćukovića, Beograd, 1926;
Lorenc, B., *Uvod u psihologiju*, Knjižarnica Rajkovića i Ćukovića, Beograd, 1925;
Marinković, J., *Metodika nastave filozofije*, Školska knjiga, Zagreb, 1983;
Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, 3., posebni deo, Izdavačka knjižara Branislav Cerović – Ajhštet, Beograd, 1924;
Rajković, M., „Dela Branislava Petronijevića u nastavi filozofije u međuratnom periodu“, Tradicija nastave filozofije, VI, Propaidea – Arhe, Novi Sad, 2012;
Zakon o narodnim školama sa svim uredbama, pravilima i pravilnicima za njegovo izvršenje, 1935;

MARICA RAJKOVIĆ

THE WORK OF BORISLAV LORENC IN PHILOSOPHY COURSES IN THE INTERWAR PERIOD

Abstract: The aim of this text is to present the most important work of Borislav Lorenc, primarily the book *Psychology*, which was used as a textbook in philosophy in secondary schools in Vojvodina during the interwar period. By direct insight into the textbook, it is possible to reconstruct the concrete curriculum of philosophy, as well as the theme units, which the subject of philosophy included. By presenting philosophically relevant parts of the textbook, specific themes, concepts and authors are thematized, thereby depicting the whole stream of the philosophy in the Kingdom of SHS and the Kingdom of Yugoslavia. The book which is prescribed as a textbook testifies not only to the specific teaching curriculum in schools, but also to a much wider scientific and philosophical atmosphere and philosophical tendencies when it comes to education.

Keywords: Borislav Lorenc, Interwar Period, Teaching Philosophy, High School Textbooks, Vojvodina.

MINA OKILJEVIĆ

ODREĐENJE FILOZOFIJE

Sažetak: U svom delu *Metodika više osnovne i srednje nastave* Miloš R. Milošević navodi da se pod filozofijom podrazumeva „razmišljanje o životu“. Na tom tragu, autor nastoji da pokaže temeljnu vezu između određenja filozofije i značaja koji joj se pridaje unutar same filozofske koncepcije, ali i unutar odgovarajućeg povesnog horizonta, što se obrazlaže na primerima Aristotelove, Kantove i Hegelove filozofije. U takvom kontekstu se pokazuje da samo određenje filozofije ne samo da pregnantno izražava duh određene filozofske koncepcije, već fundamentalno oblikuje i percepciju filozofije unutar sistema obrazovanja.

Cljučne reči: određenje filozofije, Aristotel, Kant, Hegel, Miloš R. Milošević.

U svom delu *Metodika više osnovne i srednje nastave* Miloš R. Milošević navodi da se pod filozofijom podrazumeva „razmišljanje o životu“¹. U svojoj povesti, dugoj gotovo tri hiljade godina, filozofija je iznedrila brojna određenja vlastite biti i predmetnosti.

Samo njeno ime *ljubavi prema mudrosti* – čije se autorstvo pripisuje Pitagori, odnosno, Heraklitu – naznačuje polivalentnost mogućih interpretacijskih pozicija sa kojih se bit filozofije može određivati. U toj ljubavi prema mudrosti sadržana je stalna napetost između filozofije i njenog predmeta – filozofija nije posed mudrosti, čak ni njeno postizanje ili dosezanje, već ljubav prema njoj, bliskost, težnja. Etimološki, filozofirati znači voleti mudrost. Dakako, već u klasičnom periodu helenske filozofije se filozofija od ove etimologijske odredbe pomerila ka ideji znanstvenosti te se kod Platona u vidu dijalektike pojavljuje kao završni kamen nad drugim naukama, a kod Aristotela u liku metafizike postaje znanje o prapočetlima i uzrocima bića, ona znanost koja posmatra bitak kao bitak.

Potonja povest filozofije pokazaće onoliko različitih „definicija“ same filozofije koliko je i različitih filozofskih koncepcija. Svako određivanje onoga što filozofija *jeste* – pored toga što je mahom praćeno određivanjem onoga što filozofija *nije* – istovremeno je i zauzimanje odgovarajućeg filozofskog stava. U aristotelovskoj odredbi znanosti koja posmatra bitak kao bitak sadržana je razlika spram posebnih znanosti koje „odsecaju“ neki deo bitka², ali i istaknut visoki – najviši! – dignitet same filozofije kao najvišeg i najopštijeg odnošenja čoveka prema njemu samom i onome od njega različitom: „I tako su sve znanosti nužnije od nje, ali bolja nije nijedna“³. Iz takvog misaonog stava razvija se jedna od najkompleksnijih i najspekulativnijih filozofskih koncepcija u čitavoj povesti. Aristotel je vlastitu filozofiju zasnovao znanstveno i sistemski, ostajući ipak pri tom „totalni empiričar“. Duh

¹ Milošević, M.R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd 1924., str. 179.

² „Postoji znanost koja promatra bitak kao bitak i njegove prisutnine po sebi. Ona nije ista ni s jednom od djelomičnih znanosti, jer nijedna od drugih ne proučava bitak uopće i kao bitak, nego odsijecajući jedan njegov dio promatraju mu prigodak poput matematičkih znanosti“, *Metaph.* 1003 a 20-25.

³ Isto, 983 a.

njegove filozofije neposredno se zrcali u odredbi metafizike kao znanosti koja posmatra bitak kao bitak i bavi se prvim početlima i prauzrocima svega što jeste.

Kantov kritički projekat donosi drugačije viđenje filozofije. Dve hiljade godina nakon Aristotela filozofija se – po Kantovom sudu – nije pomerila ni koraka. Moglo bi se tvrditi da je to njen neizbežni usud, određen samim imenom *ljubavi* prema mudrosti: ljubav egzistira dotle dok se održava u razlici spram svog predmeta⁴. Potvrda takvog stava bi se mogla tražiti i u Kantovoj odluci da vlastito filozofsko stanovište označi kao *kritiku*. Kao kritika, filozofija prevladava distancu između ljubavi i mudrosti i postaje, u izvesnom smislu, samom *mudročću*. Mudrost kritike očita je već u glasovitom kopernikanskom obrtu – dok ljubav prema mudrosti nastoji da mišljenjem dokuči prve principe svega, mudrost polazi od dokučivanja prvih principa mišljenja. Time je, kako se Kantu čini, moguće načiniti korak ka filozofiji kao sigurnoj znanosti. Za njega kritika još uvek nije filozofija kao znanost, ali jeste nužan put od filozofije kao ljubavi prema mudrosti do filozofije kao stroge znanosti. Utemeljujući svojim *Kritikama* Nemačku klasičnu filozofiju, kao najplodniji period u povesti filozofije, Kant je u isto vreme otvorio mogućnost da se filozofija oslobodi vlastitog etimološkog tereta.

Tu mogućnost će na najpregnantniji način iskoristiti Fihte, neposredno baštineći iskustvo Kantove filozofije. Kantovo posredno napuštanje imena filozofije kod Fihte će se pojaviti u potpuno neposrednom obliku, kao eksplicitni zahtev da se ona znanost koja odgovara na pitanje o načelima nazove „naukom o znanosti“ – *Wissenschaftslehre*. Za razliku od Kantove kritike, koja je označena kao mudrost i istovremeno nužni put ka znanosti, Fihteova nauka o znanosti već *jeste* znanost i to ona koja utemeljuje sve ostale znanosti, budući da istražuje osnovna načela na kojima se temelji znanost uopšte. Po Fihteovom sudu, filozofija jeste znanost. „O tome su“, dodaje on, „svi opisi filozofije saglasni onoliko koliko su u određenju *objekta* ove znanosti podeljeni“⁵. Njegov odgovor na pitanje o objektu filozofije počiva na razvijanju samog pojma znanosti, u kome leži ideja celine, te se daljim razlaganjem dolazi do stava da je filozofija – kao *Wissenschaftslehre* – znanost o znanosti uopšte ili znanost o prvom načelu, tj. prvim načelima. Ovo određenje je srodno Aristotelovom stavu o prvoj filozofiji kao onoj koja istražuje prve uzroke i počela i bavi se bitkom *kao* bitkom. Nesvodiva razlika između ova dva stanovišta počiva na fundamentalnoj diferenciji između helenskog objektivističkog modela zbiljnosti koji je na delu u Aristotelovoj filozofiji i subjektivističkog koncepta moderne filozofije koji Fihte dovodi do paroksizma brišući kantovsku razliku između pojave i stvari po sebi.

Kao što Fihte ističe da se opisi filozofije slažu u odredbi filozofije kao znanosti, ali nikako u pogledu određenja predmeta te znanosti, tako i Hegel navodi da „filozofije, ma kako da se razlikuju, ipak imaju tu zajedničku osobinu što predstavljaju filozofiju“⁶. U ovom „predstavljanju filozofije“ sadržana je upravo znanstvenost kao ideja celine. Ono istinito je celina: „Pravi oblik, u kojemu egzistira istina, može da bude samo njezin znanstveni sistem. Suradivati na tome da se filozofija približi obliku znanosti – cilju da bi ona mogla odbaciti svoje ime *ljubavi prema znanju* i da bude *zbiljsko znanje* – jest ono što sam sebi stavio u zadatak“⁷.

⁴ Tek će kod Hegela ta razlika biti shvaćena kao nešto pozitivno, a i sama ljubav kao *das Dritte*, ono treće što nastaje kao novi kvalitet.

⁵ Fihte, *Učenje o nauci*, str. 11, ueber den Begriff 38.

⁶ Hegel, *Istorija filozofije*, tom I, str. 23.

⁷ Hegel, *Fenomenologija duha*, predgovor, 5-6.

I Hegel je, dakle, na tragu tendencije odbacivanja imena filozofije. Za razliku od Kanta i, posebno, Fihtea, Hegelovo napuštanje „ljubavi prema mudrosti“ neće se ovaplotiti u terminološkom novumu. U Hegelovim delima se o filozofiji govori kao o filozofiji. Ono ka čemu njegova opaska smeru podrazumeva fundamentalnu promenu u (samo)razumevanju filozofije. Ta promena će rezultovati zasnivanjem filozofskog sistema koji može zadržati ime ljubavi prema znanju jer sebe *zna* kao istinsko znanje. Za Hegela sve što jeste – jeste duh, a filozofija je najviša znanost duha o samom sebi. Kao takva, ona nužno jeste istinsko znanje koje samo sebe zna, a ne tek privid znanja ili ljubav prema znanju. S druge strane, principijelni stav Hegelovog razumevanja povesti filozofije jeste taj da svaka filozofija počiva na prethodnim i u sebi ih sadrži. Otuda je tradirani naziv filozofije posed brojnih filozofskih naraštaja koji se održava u svakom narednom sistemu održavajući time i kontinuitet same filozofije.

Ovi autori, svaki na svoj način, nastoje da prevladaju rasap sadržan u sintagmi „ljubav prema mudrosti“, nudeći vlastita određenja filozofije koja bi imala biti put ka znanstvenosti same filozofije. Dakako, pored završnog kamena nad drugim znanostima, znanosti koja posmatra bitak kao bitak, znanosti o prvom načelu, najviše samospoznaje duha etc. postoji još čitav niz „definicija“ filozofije. Jedan od mogućih pregleda klasičnih određenja filozofije obuhvatao bi sledeće odredbe: Filozofija je učenje o bitku; Filozofija je učenje o mišljenju (spoznaji); Filozofija je teorija; Filozofija nije teorija; Filozofija je nauka (odnosno, treba da postane nauka); Filozofija nije nauka; Filozofija je pogled na svet; Filozofija nije pogled na svet⁸.

Na temelju predočenog sinopsisa očito je da je samo „definisanje“ filozofije *par excellence* filozofski problem. Određenje filozofije mora biti takvo da omogućuje distinkciju u odnosu na druge oblike čovekovog duhovnog izražavanja i misaonog pribiranja. Mora ono u sebi sadržati i mogućnost izvođenja celovitog filozofskog sistema. Drugim rečima, mora biti dovoljno opšte da iz sebe može poroditi mnoštvo različitih filozofskih disciplina i stavova, ali i dovoljno specifikovano da se može jasno razlikovati od drugih vidova znanstvenosti. Postavlja se pitanje može li „razmišljanje o životu“ ispuniti ove osnovne kriterijume.

Pojam života prisutan je u filozofiji od samih njenih početaka. Aristotel polemše o najboljem načinu života, a razlikovanje teorijskog, praktičkog i poietičkog načina života čini značajnim elementom distingviranja onog teorijskog, praktičkog i poietičkog uopšte. Određenje pojma života sastavni je element gotovo svake filozofske koncepcije, a u savremenoj filozofiji će pojam života dobiti posebno značajnu ulogu, kao što je npr. slučaj u Ničeovoj filozofiji. Razmišljanje je takođe jedan od ključnih pojmova filozofije, ukoliko se percipira dovoljno široko da u sebe može da primi određenja mišljenja, razumevanja, saznavanja, mudrosti, uma, razuma etc. Dakako da nikakve filozofije ne može biti bez razmišljanja, no pitanje je kakvo to razmišljanje mora da bude da bi moglo biti označeno kao filozofsko mišljenje. Oba pojma, i život i razmišljanje, predmetom su brojnih znanosti. Biologija se takođe može odrediti kao razmišljanje o životu. Štaviše, njena etimologijska definicija bi i bila na tragu takvog određenja⁹. Razmišljanje o životu ne govori, dakle, ništa o specifičnom tipu misaonosti koji je pripadan filozofiji. Jednako tako, oba ta pojma su predmet svakodnevnog iskustva, na šta u prvi mah i upućuje odredba „razmišljanje o

⁸ prema: Perović, M.A., *Istorija filozofije*, Novi Sad 2003/4, str. 15-17.

⁹ Na starogrčkom termin *bios* znači život, dok *logos* – među ostalim brojnim značenjima – označava i mišljenje, razmišljanje, iako se u kovanicama koje su postale nazivima nauka uzima upravo u značenju nauke.

životu“. Deo iskustva obične svesti nužno je i razmišljanje o životu. Ipak, razlika između razmišljanja o životu obične svesti i filozofskog mišljenja pojma života nepregledna je, iako svako iskustvo svesti mora početi kao obična svest te i filozofsko mišljenje o životu ne može – u temporalnom smislu – prethoditi svakodnevnom iskustvu razmišljanja o životu. Određenje filozofije kao razmišljanja o životu otuda je – u najmanju ruku – neprecizno. Takav *proton pseudos* nužno se mora pokazati u svakoj daljnjoj elaboraciji pojma, predmeta, metode i svrhe filozofije, što se ogleda i u Miloševićевой tematizaciji filozofske nastave.

Milošević doslovno navodi sledeće: „Ono što se pod filozofijom razume, *razmišljanje o životu*, i što svaku nauku u nastavi čini vaspitnom, to smo pokazali na svakoj do sad izloženoj nastavnoj i naučnoj oblasti“¹⁰. Na osnovu navedenog se o statusu i značaju filozofije može zaključivati dvojako. S jedne strane, moglo bi se tvrditi da svaka nauka na neki način završava u filozofiji (na osnovu teze da je ono što se pod filozofijom razume pokazano na svakoj oblasti), što bi samoj filozofiji obezbedilo visoki rang završnog kamena nad drugim naukama. S druge strane, već je navedeno da samo razmišljanje kao takvo nije isto što i filozofsko mišljenje te se tipovi misaonosti pripadni drugim znanostima ne mogu izjednačiti s filozofijom. Budući da odmah u nastavku Milošević obrazlaže da se „to“, tj. razmišljanje o životu, utoliko pre mora zahtevati od nastave filozofske propedeutike čiji je osobiti zadatak da „ispituje *uzročni i zakoniti odnos ideja* duhovnog života, zakoniti odnos principa koji upravljaju životom kulturnoga društva“¹¹, čini se da od „visokog ranga“ filozofije ne ostaje mnogo. S obzirom da se u velikoj meri oslanja na Vunta, izvesna psihologizacija je razumljiva. Osobiti zadatak filozofske propedeutike bi se tako mogao tumačiti kao uvođenje u psihologiju i sociologiju¹². Naravno, i jedna i druga izrastaju iz filozofije, a čovek i društvo su još od antropološkog perioda helenske filozofije ozbiljni interesi filozofskih istraživanja i nisu to prestali biti nakon nastanka psihologije i sociologije, jednako kao što filozofija ne napušta istraživanje ekonomskog i političkog praksisa, iako se pod njima odavno ne razume ono na šta je Aristotel mislio. Ipak, čini se da uobičajeno baziranje filozofske propedeutike na empirijskoj psihologiji i formalnoj logici nije najbolji način uvođenja u filozofiju.

U svakom slučaju, filozofska nastava mora, po Miloševićevom sudu, razvijati misli o životu više nego druge nastavne grane i nikako joj se ne sme dopustiti da „samo daje“. Drugim rečima, Milošević zahteva da nastava filozofije bude aktivna i podstiče intenzivno učešće učenika u procesu saznavanja. Određujući opšti cilj učenja kao „razumevanje opštega duha sveta“¹³, približava se hegelijanskom razumevanju filozofije, ali samo na prvi pogled, jer je suštinski reč o vuntovskoj perspektivi. „Dinamički“ pristup koji Milošević propagira ogleda se i u tome što upoznavanju s elementima i pojavama duha pretpostavlja razumevanje *života* duha i podrazumeva da nastava psihologije treba da dovodi u vezu individualni i socijalni razvoj, napuštajući „strogi sistemski način učenja“. Jednako tako, nastava logike treba da pokaže kako je „što postalo i razvilo se iz odnosa elemenata socialne psihe“ čime će se „mesto ukočenih definicija i prazne silogistike, u nastavu unositi i saznanje o uslo-

¹⁰ Milošević, M.R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd 1924., str. 179.

¹¹ loc.cit.

¹² Filozofska propedeutika je za svoj nužan element imala psihologiju te je ovakva odredba razumljiva. O filozofskoj propedeutici uopšte vidi: Perović, M.A., „Filozofska propedeutika kao disciplina i nastavni predmet u gimnazijama“ u *Tradicija nastave filozofije IV*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2010, str. 9-26.

¹³ Milošević, M.R., op. cit. str. 180.

vljenosti mišljenja činjenicama životne stvarnosti¹⁴. Nije do kraja jasno da li će se uslovljenost mišljenja životnom stvarnošću učiti *umesto* ukočenih definicija i prazne silogistike ili pored toga, pošto formulacija ostavlja prostor za obe mogućnosti. S druge strane, odnos između mišljenja i zbilje probni je kamen svake filozofske koncepcije i pitanje na osnovu koga se neka koncepcija legitimira kao objektivistička ili subjektivistička (materijalistička ili idealistička etc.). „Uslovljenost mišljenja činjenicama životne stvarnosti“ upućuje na potpuno ignorisanje Kantovog kritičkog projekta i Nemačkog idealizma uopšte.

Konačno, posebno značajnu mogućnost za aktivnu nastavu otvara etika: „Etičko učenje, više nego učenje psihologije i logike, može *nevezanim* načinom uvoditi učenike u probleme moralnih životnih odnosa, osobito ističući ideje suprotnosti i tražeći njihovo izmirenje¹⁵. Taj „nevezani“ način bi verovatno trebalo tumačiti kao neposrednost u obrađivanju etičke problematike. Takav pristup se često vezuje za etiku – i praktičku filozofiju uopšte – budući da se čini da se ona na ljudsku svakodnevicu odnosi na mnogo izravniji način od – primera radi – filozofije prirode. To, međutim, nikako ne znači da etika nema vlastitu imanentnu umnost: na toj umnosti i počiva mogućnost da bude prepoznata kao filozofska znanost, a ne tek kao mlaćenje prazne slame običnog moraliziranja, da parafraziramo čuvenu Hegelovu opasku na Kantov račun. Drugim rečima, etika upravo mora *vezano* uvoditi učenike u „probleme moralnih životnih odnosa“ jer joj na toj vezanosti počiva i sama *etičnost*. Izmirenje suprotnosti o kome govori Milošević bi, kao i razumevanje opšteg duha sveta, moglo zavesti na hegelijanski trag, ali on zapravo poseže za krajnje površnim vezama među parovima suprotnosti koje teško da dobacuju dalje od igre rečima. Primera radi: „Između krutoga konservativizma i krajnjeg liberalizma može se naći konservativni liberalizam ili liberalni konservativizam. Između grube sile i čisto pravnih principa može se utvrditi pravo silom zaštićeno ili sila pravom potkrepljena¹⁶ i tome slično. Naravno, nema ni reči o tome šta bi imao da bude konzervativni liberalizam i šta se tačno pod tom konstrukcijom podrazumeva. Bez spekulacije, sjedinjavanje suprotnosti se svodi na prosti *contradictio in adjecto*. Izvesna propedeutička korist bi se mogla tražiti u nastojanju da ovakvo suprotstavljanje otvori put ka zbiljskom razumevanju jedinstva suprotnosti, ali bi to u najvećoj meri zavisilo od konkretnog provođenja ove zamisli, talenta nastavnika i prijemčivosti učenika. Etika vrhuni u filozofiji religije: „O dovođenju u saglasnost, o izmirenju protivnih ideja, principa, pravaca života i rada ima da uči nastava moralne filozofije, koja svoj najviši izraz nalazi u filozofiji religije, u skrivenim sadržajima mitsko-pesničkih zavoja, alegorija i simbolizama¹⁷.”

In summa, može se reći da je problematično polazno određenje filozofije kao razmišljanja o životu uslovalo i problematičnu koncepciju filozofske nastave te da u i psihologija i logika i etika percipirane na način koji onemogućuje da se *razmišljanje* posreduje do *mišljenja*.

Literatura:

Aristotel, *Metafizika*, Liber, Zagreb 1985.

Fichte, *Učenje o nauci*, BIGZ, Beograd 1976.

Kant, I., *Kritika čistog uma*, Dereta, Beograd 2003.

¹⁴ ibid., str. 181.

¹⁵ loc.cit., podv. M.O.

¹⁶ loc.cit.

¹⁷ ibid., str. 182.

Hegel, G.V.F., *Istorija filozofije I*, BIGZ, Beograd 1975.

Hegel, G.W.F., *Fenomenologija duha*, Ljevak, Zagreb 2000.

Milošević, M.R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Izdavačka knjižara Branislav Cerović – Ajhštet, Beograd 1924.

Perović, M.A., *Istorija filozofije*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2003/04.

Perović, M.A., „Filozofska propedeutika kao disciplina i nastavni predmet u gimnazijama“ u *Tradicija nastave filozofije IV*, Filozofski fakultet, Novi Sad 2010.

MINA OKILJEVIĆ

DEFINITION OF PHILOSOPHY

Abstract: In his work *Metodika više osnovne i srednje nastave (Methodics of higher elementary and highschool teaching)* Miloš R. Milošević states that what is meant under the term “philosophy“ is “thinking about life“. On that ground, the author tries to show the fundamental relation between the definition of philosophy and significance which is attributed to it within particular philosophical conception, but also within the specific historical horizon. This is argued on the basis of examples of Aristotle’s, Kant’s and Hegel’s philosophy. In such context, it is evident that the very definition of philosophy not only expresses the spirit of particular philosophical conception, but also fundamentally forms the perception of philosophy within the system of education.

Keywords: Definition of Philosophy, Aristotle, Kant, Hegel, Miloš R. Milošević.

NEVENA JEVTIĆ

SVETOMIR RISTIĆ I PROBLEM FILOZOFIJE

Sažetak: U toku konsolidovanja osnovne obrazovne paradigme i organizacije srednjoškolsko obrazovanja na prostoru Vojvodine između dva svetska rata, u okviru Kraljevine SHS/Jugoslavije, menja se temeljno usmerenje samog gimnazijskog obrazovanja. Takozvani realni predmeti dobijaju veći značaj u odnosu na one koji su pripadali krugu klasičnih studija i koji su imali ključnu obrazovno-vaspitnu vrednost u sklopu „zastarelog“ humanističkog obrazovnog ideala. U skladu sa ovom opštom tendencijom, pisani su i udžbenici koji su korišćeni pri nastavi filozofije u gimnazijama na prostoru Vojvodine. Ovom prilikom ćemo se usredsrediti na udžbenik *Logika* od Svetomira Ristića, koji je neko vreme korišćen u realnim gimnazijama u Subotici, Somboru i Sremskoj Mitrovici. Ristić je svoja fundamentalna filozofska shvatanja, kao što su problem odnosa filozofije i nauke uopšte, ugradio u koncept logike za potrebe srednjoškolskog obrazovanja. Kako bi se logika, ali i filozofija uopšte, reetabilirale unutar nove obrazovne paradigme, potrebno je bilo pokazati njenu čvrstu vezanost za posebne nauke i duh nove naučnosti.

Ključne reči: filozofija, nauke, logika, Svetomir Ristić, nastava filozofije.

U toku konsolidovanja osnovne obrazovne paradigme i organizacije srednjoškolskog obrazovanja na prostoru Vojvodine između dva svetska rata, u okviru Kraljevine SHS/Jugoslavije, menja se temeljno usmerenje samog gimnazijskog obrazovanja. Ono prati širi evropski podsticaj ka modernizaciji gimnazijskog obrazovanja i daje sve veći značaj realnim predmetima na ovom obrazovnom stupnju. Takozvane realije dobijaju veći značaj u odnosu na predmete koji su pripadali krugu klasičnih studija i koji su imali ključnu obrazovno-vaspitnu vrednost u sklopu „zastarelog“ humanističkog obrazovnog ideala (kao što su studije klasičnih jezika). Na ovim prostorima, realna gimnazija postaje dominantna i ova novonastala okolnost zahtevala je da se potreba za nastavom filozofije iznova problematizuje, o čemu smo već pisali¹. Tada smo nastojali da pokažemo kako se u radovima naših metodičara i nastavnika, u međuratnom periodu, formuliše naročito shvatanje uloge nastave filozofije, a koje neposredno reflektuje i njihovo shvatanje filozofije uopšte: ona ima suštinski odnos i vezu sa dominantno naučnim, egzaktnim nastavnim sadržajima realnih predmeta

¹ O zahtevu za modernizacijom srednjoškolskog, odnosno gimnazijskog obrazovanja na prostoru Vojvodine (Kraljevine SHS/Jugoslavije) u kratkim crtama, te smislu i statusu filozofije kao nastavnog predmeta s obzirom na ove nove obrazovne okolnosti iz vizure naših nastavnika i metodičara nastave videti: Nevena Jevtić, „Nastava filozofije i duh „modernog realizma“, u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije VI, Novi Sad 2012, str. 83-93. O rekonstrukciji istorijsko-političkih okolnosti ove reforme u Evropi, te o rekonstrukciji osnovnih prigovora starom „humanističkom obrazovnom idealu“ klasične gimnazije videti: Milenko A. Perović, „Evropska gimnazija i tradicija nastave filozofije“, u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije I, Novi Sad 2008, str. 9-24; Milenko A. Perović, „Gimnazijska filozofija između političke pragmatike i pedagoške paradigmatike“, u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije II, Novi Sad 2009, str. 9-21.

(činjenicama koje čine svet iskustva i stvarnosti), a sama nastava filozofije podrazumeva okretanje „činjenicama“ u njenom domenu (psihičkog života i logičkog mišljenja) uz otklon od velikih metafizičkih tema i rasprava.

U ovome se ogleda specifičan prigovor upućen filozofiji u skladu sa duhom „modernog realizma“, kako njene metafizičke rasprave karakteriše nivo apstraktnosti koji je neprimeren srednjoškolskom nivou obrazovanja. Međutim, ovaj prigovor treba razumeti tako da izražava podozrenje spram filozofije (kao nauke) usled toga što je ključno svojstvo metafizičkih rasprava svojevrsna otvorenost samog problema. Pošto se pri planiranju nastavnog programa ne sme preferirati ova ili ona škola mišljenja – što bi predstavljalo najlakši izlaz iz „neprilike“ – problematičan je status filozofije kao srednjoškolskog predmeta s obzirom na pitanje šta se u njoj može razumeti kao datost, kao definitivan rezultat. Koje sadržaje izdvojiti kao najprimerenije u školskom smislu, ako se polazi od pretpostavke da nema konačnih filozofskih rešenja na metafizičke probleme, niti se većini njenih tvrdnji uopšte može prići kao činjenicama? Ono što se ne može, u krajnjoj liniji, dovesti u jasnu vezu sa svime što čini spontano iskustvo učenika, kao i sa činjenicama već naučenog školskog gradiva, trebalo bi izostaviti iz nastave. Da bi ovako trebalo da razumemo ovaj prigovor o „apstraktnosti“ filozofskog mišljenja potvrđuje i to što je izvesna zastupljenost i zahtev za apstraktnim mišljenjem čak prihvatljiva u srednjoškolskom obrazovanju. Naravno, u nastavi logike se od učenika ne zahteva ništa više od onoga što zahteva, na primer, nastava matematike, kada je apstraktno mišljenje u pitanju. Dakle, ključni problem sa sadržajem nastave filozofije ticao se odredbe toga šta od filozofskih tema ima zadovoljavajući nivo egzaktnosti, da bi moglo biti inkorporirano u celinu nastavnog sadržaja, kao i da ne bi zahtevalo od učenika neprimerno visok stepen stručne upućenosti u polje filozofije.

Ovaj relativno jedinstven stav stručne javnosti o tome šta su ključna uputstva prema kojima bi trebalo prekomponovati nastavu filozofije, u skladu sa zahtevima ovog novog duha, pratio je i ono što je propisano na državnom nivou: u *Programima i metodskim uputstvima za rad u srednjim školama* iz 1936. godine, s obzirom na filozofsku nastavu, ističe se precizan zahtev da nastavnici prilikom njenog izvođenja izbegavaju „svaku sholastiku, svako raspravljanje pitanja čiji konkretni smisao i odnosi sa činjenicama iskustva i stvarnosti ne mogu biti određeni“².

S obzirom na prosvetni plan i program kada je nastava filozofije u pitanju, a koja se odvija na osnovu tematske podele na logiku i psihologiju, u ovom duhu „modernog realizma“ su pisani i udžbenici koji su korišćeni pri nastavi. Ovom prilikom ćemo se usredsrediti na udžbenik *Logika za školsku i privatnu upotrebu sa spiskom upotrebljenih termina* koji je napisao doktor filozofije Svetomir Ristić. Udžbenik je objavljen prvi put 1913. godine, a 1923. godine je izašlo drugo, popravljeno i dopunjeno izdanje³. Ako obratimo pažnju na izveštaje o radu istaknutih realnih gimnazija na prostoru Vojvodine – Državne muške realne gimnazije i Državne ženske realne gimnazije u Subotici, Državne realne gimnazije u Somboru i Državne realne gimnazije u Sremskoj Mitrovici – videćemo da se nastava filozofije (bilo da je reč o predmetu *filozofska propedeutika* ili *osnovi filozofije*) izvodi iz precizno navedenih udžbenika za logiku i psihologiju. Jedan od korišćenih udžbe-

² *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije, Beograd 1936, str. 354.

³ 1930. godine je ovaj udžbenik „privatnog izdanja“, na osnovu mišljenja Glavnog prosvetnog saveta, odobren od strane ministarstva prosvete kao udžbenik koji se može privremeno koristiti u srednjim školama, odnosno do usvajanja udžbenika „državnog izdanja“.

nika, na primer, u „Izveštaju“ za 1930/31. školsku godinu Državne muške gimnazije u Subotici upravo je *Logika* Svetomira Ristića. Ovaj udžbenik je bio korišćen pri izvođenju nastave filozofije u VIII razredu (uz *Osnove psihologije* Branislava Petronijevića). Dalje, prema „Izveštaju“ za 1933/34. školsku godinu Ženske realne gimnazije u Subotici (što je ujedno godina kada je ovaj školski zavod postao potpuna gimnazija realnog tipa sa osam razreda⁴), nastava filozofije u formi predmeta *filozofske propedeutike* izvodila se prema ovom udžbeniku (uz *Psihologiju* Borislava Lorenca). Isto stoji u „Izveštaju“ za 1934/35. školsku godinu. Takođe, u realnoj gimnaziji u Somboru je 1930/31. školske godine nastava filozofije bila tematski svedena na logiku, koja se učila samo u VII razredu, te je ovaj udžbenik bio jedini korišćen. Konačno, prema izveštajima za 1929/30, 1931/32. i 1934/35. školske godine realne gimnazije u Sremskoj Mitrovici, nastava filozofije je držana prema Ristićevom udžbeniku u VIII razredu (1931/32. školske godine u sklopu predmeta *filozofske propedeutike*, a pored logike u VIII razredu, obuhvaćena je i nastava prema udžbeniku *Psihologija* Stjepana Cimmermana u VI razredu). U školskim godinama koje slede do početka drugog svetskog rata, u svim pomenutim zavodima, korišćen je udžbenik *Logika* Blagoja Markovića (pored njega, u Sremskoj Mitrovici korišćen je i udžbenik *Osnovi psihologije* Branislava Petronijevića, u Državnoj muškoj gimnaziji u Subotici takođe, a u Ženskoj realnoj gimnaziji u Subotici i Realnoj gimnaziji u Somboru korišćen je i udžbenik *Psihologija* Borislava Lorenca)⁵.

Iako ćemo ovom prilikom Svetomira Ristića posmatrati prevashodno kao pisca udžbenika za nastavu logike u srednjim školama, prikazaćemo i njegove šire filozofske stavove na osnovu kojih je on svakako prišao poslu izrade udžbenika. Pokušaćemo da ispratimo način na koji je on svoja temeljna filozofska shvatanja, kao što su shvatanje odnosa filozofije i nauke uopšte, preneo na tlo nastavne građe iz logike za potrebe srednjoškolskog obrazovanja. Iz ovog prenosa se može videti kako je čvrsto povezivanje filozofije za osnove pojedinačnih nauka jasno svedočanstvo njenog scijentističkog karaktera (u duhu novokantovstva) kod Ristića.

ODNOS FILOZOFIJE I NAUKE

Ako se pogleda istorija odnosa filozofije prema naukama, prema Ristićevom prikazu, ono prvo što se može uočiti su dve epohe koje čine doba stare i nove nauke, odnosno starog i novog naučnog duha. U periodu kada su filozofija i nauke značile isto (a to je, naravno, prvi period), stvoren je pojam *jednog* pomoću kojeg se shvata celokupnost stvarnosti, a ovo saznanje svega na osnovu pojma *jednog* i *načela* (*arhe*), kaže Ristić, ostaje merodavno i za izvođenje kasnijih metafizičkih sistema (koji iz jednog načela nastoje da shvate i izvedu svu raznovrsnost stvarnosti). Stari su objašnjavali raznovrsnost u prirodi i promene u noj time što ih svodili na čulima nedohvatljive elemente. Svojstvenost je nove nauke u tome što

⁴ 144. godina subotičke gimnazije – *Izveštaj, 1747-1991*, Gimnazija „Svetozar Marković“, Subotica 1990/91, str. 16.

⁵ Mi smo navodili upotrebu ovog udžbenika prema onim izveštajima koji su dostupni u arhivskom smislu, ali i onim koji daju informaciju o korišćenim udžbenicima, što tamo gde i postoji izveštaj za datu školsku godinu, nažalost, nije uvek slučaj. Detaljan pregled izveštaja ovih školskih zavoda u pogledu organizacije i izvođenja nastave filozofije, korišćenih udžbenika i stručne spreme angažovanih nastavnika dao je Nikola Tatalović, „Analiza nastave filozofskih predmeta u „Programima“ i „Izveštajima“ gimnazija u Subotici, Sremskoj Mitrovici i Somboru (1918 – 1940)“, u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije V, Novi Sad 2011, str. 137-147.

„raznovrsnost i promene u prirodi tumači preko *homogenosti* elemenata, a različitost u skupovima ili u stvari dolazi od *funkcijskih odnosa* između jednakih elemenata“⁶. Ona svoj dinamični (superiorniji) način objašnjavanja formuliše kao svojevrsnu antitezu starom naučnom duhu (i njemu svojstvenog statičkog shvatanja prirode).

Tražeći ključnu distinkciju između starog i novog duha naučnosti Ristić formuliše dva logička fundamenta – izraza naročitog shvatanja osnovnog logičkog odnosa – od kojih je svaki isključivo vezan za jedan duh naučnosti, u smislu da predstavlja njegov čist koncentrisani izraz. Ristić, naime, navodi da je „rodni pojam“ osnovna logičko-metodološka postavka stare nauke, kojim ona prirodne fenomene određuje prema rodu i vrsti. Ovaj odnos je odnos identiteta, odnosno istovetnosti. Ovakvo shvatanje prirode na osnovu „pojmovnih odnosa“ podrazumeva da su pojmovi oznaka onoga što je u njoj nepromenljivo: „I kao što je rodni pojam *jedinstvo* ili *celina* oznaka koje čine njegovu sadržinu, a te su oznake različne, tako je i priroda jedinstvo ili celina raznih elemenata“⁷. Nasuprot tome, nova nauka se odlikuje time što njeno saznanje počiva na „određivanju *zakonom*, na određivanju posebnoga opštim pravilom ... [taj logički odnos – prim. N. J.] se ne uviđa identitetom. To je *dinamičko* shvatanje neprekidnoga toka, kontinuiranoga zbivanja“⁸.

Svakako je tačno da se i stara i nova nauka služe pojmom, budući da je kod obe na delu mišljenje uopšte. Razlika među njima bitno je razlika u metodi, odnosno u tome što prva počiva na rodnom pojmu, a druga na funkcijskom – zakonskom⁹. To ne treba, doduše, razumeti tako da je funkcijski pojam u potpunosti potisnuo rodni, kao da on nema i dalje legitimnu ulogu u naučnom mišljenju. Ristić ovu metodološku razliku vidi više u formi temeljnog usmerenja, nastrojenosti ova dva istorijska „tipa“ naučnosti (racionalnosti). Na primer, prvi pojam podrazumeva silogistički postupak kao dominantan metodološki postupak uopšte, kao supsumciju posebnoga pod opšte na osnovu zajedničkoga – istoga. Za drugi pojam se vezuje metoda kojom se posebno određuje opštošću tako da se posebnost određuje neidentičnim odnosom između posebnoga i opšteg. „Ova opštost obuhvata u sebi sve posebne slučajeve, ona ih ne obuhvata *pod sobom*“¹⁰. Da svaka od ovih temeljnih nastrojenosti racionalnosti podrazumeva svojevrsno ontološko predrasumevanje jasno je i iz toga što Ristić tvrdi da se funkcijskim, odnosno zakonskim pojmom određuju odnosi u stvarima – odnosi koji su pre stvari (jer one predstavljaju ono promenljivo u konstantnom odnosu). Ovako shvaćen pojam pojma je u istorijskom smislu potiskivao rodni pojam koji je ustoličio postupak supsumiranja, koji nije samo logički, već i ontološki odnos određivanja posebnog onim opštim po identitetu.

Prema ovoj novoj koncepciji pojma zakona – „zakon je pravilo određivanja pojedinosti“¹¹ – menjali su se, prema Ristiću, i drugi temeljni filozofsko-naučni pojmovi: „Pojam uzroka stare nauke, nauke koja se oslanjaše na logične odnose pojmova, odnose identiteta, nije više pojam uzroka nove nauke. Nova nauka stvorila je pojam uzroka koji je *merljiv*. To je pojam *sile*... Identitet pojmovnih odnosa opšteg i posebnog pomoću srednjeg pojma savladan je, a stupa određivanje zbivanja u prirodi opštošću koja pojedinosti *vezuje ne po identitetu*,

⁶ *Filozofija i nauka*, str. 6.

⁷ Isto, str. 6.

⁸ Loc. cit.

⁹ Isto, str. 15.

¹⁰ Isto, str. 12.

¹¹ Isto, str. 14.

već po jednom odnosu koji mišljenje unapred stvori i iskustvom proveri. To je suština nove metode, nove nauke. Jer stari, i ako su vršili oglede, nisu ih vršili da bi mišljenjem shvaćeni odnos u stvarima proverili *samim stvarima* da li je on istinit¹².

Ovo istorijsko ocenjivanje nemoći mišljenja prema principu „rodnog pojma“ pred novim „tipom“ racionalnosti pokazuje da je u toku istorije moderne (novovekovne) filozofije (gde su ključni primeri Lajbnic i Kant) potvrđena jednako snažna razlika i između stare filozofije (koja je u osnovi isto sa naukama) i nove (gde postoji razlika između nje i nauka, ali one dele duh „nove“ racionalnosti). Nova filozofija u svom istorijskom razvoju prati opšti duh vremena, a njen suštinski otklon od prethodne epohe kulminira u Kantovom revolucionarnom kriticizmu. Veća je razlika – čak jaz – između filozofije prve epohe (za koju je merodavna aristotelovska logika) i ove duge (u kojoj je temelje nove naučnosti i nove filozofije dao Galileo Galilej, kao svojevrtni Platonov učenik¹³), od razlike koje bi se mogla postaviti između nove filozofije i posebnih (prirodnih) nauka koje doživljavaju procvat. Razlika između stare i nove filozofije je, dakle, dobila svoj najkonkretniji izraz u razlici u metodi, ali se ne sme zaboraviti da ona pokazuje u osnovi suštinsku bliskost i vezu novog filozofskog načina mišljenja i mišljenja modernih nauka.

No, na pozadini ovakvog shvatanja pripadnosti filozofskog mišljenja naučnom, pitanje „čemu još filozofija“ se postavlja u svoj svojoj urgentnosti. Iako se to pitanje postavlja na jednom opštom filozofskom planu, ovde nam je bitno to što je potrebno iznova etabrirati filozofiju kao srednjoškolski predmet unutar takve obrazovne paradigme koja će ključno mesto davati naučnim sadržajima. Na osnovu prikaza Ristićevih stavova o istorijskom odnosu filozofije i nauka moguće je izvesti zaključak da iako filozofija i nauka u svom začetku znače isto – što danas, međutim, nije više slučaj – filozofija nikad nije bila bliža „pravom“ naučnom duhu nego što je danas. Ovo je osnovni motiv razumevanja filozofije uopšte, stoga i njenih disciplina, kao i moguće uloge nastave filozofije u srednjoškolskom obrazovanju.

No, moguće je „problem filozofije“ posmatrati i nešto konkretnije. S obzirom na to da je „u filozofiji i u pojedinim naukama *isto mišljenje* koje dela, to ćemo u njima naći istina, koje su im zajedničke i evidentne“¹⁴. Na primer, matematičar, fizičar i filozof priznaju važnje nekih stavova kao nesumnjivih istina. I tu je reč, pre svega, o stavovima koji tvrde da je celina jednaka zbiru svojih delova, da rezultati dobijeni vršenjem jednakih operacija na jednakome moraju biti jednaki među sobom itd¹⁵. Međutim, nisu svi stavovi filozofije ovakve nesumnjivo istinite, evidentne tvrdnje. U filozofiji postoje i stavovi čija sadržina, kako to kaže Ristić, dozvoljava pitanje o samoj sebi (ovi stavovi dozvoljavaju dovođenje u pitanje

¹² Isto, str. 11.

¹³ „Galileji, kao Platonov učenik koji ne prilazi filozofiji bez geometrije, bio je svestan značaja nove nauke, dinamike koju je osnovao nasuprot silogističkom shvatanju prirode, supsumovanju posebnog pod opšte. Bio je svestan značaja nauke koja zakonom, opštošću neidentičnih odnosa, određuje posebnosti. Logički duh Platona u Galileju pozao je svetu nov način shvatanja prirode“ (*Filozofija i nauka*, str. 14). Nešto ranije u tekstu se mogu pročitati i sledeći definitivni stavovi o tome da je moderni duh naučnosti izvor nove filozofije: „Funkcijski ili zakonski pojam kojim se određuju odnosi u stvarima potisnuo je rodni pojam koji omogućuje supsumovanje ili određivanje posebnog opštim po identitetu. Promena, postajanje, zbivanje ne objašnjavaju se učešćem materije, građe u formi (kao kod Aristotela), već se određuju zakonom koji pojedinosti vezuje svojom opštošću... Nova nauka, stvorena od Galileja, stvara filozofiju prirode, koja jest i ostaje prava nauka i filozofija stvarnosti“, *Isto*, str. 13-14.

¹⁴ *Celina, delovi i stvarnost*, str. 2.

¹⁵ Loc. cit.

istinitosti vlastite sadržine). Ovakvi se stavovi, dakle, ne mogu pozivati na vlastitu evidentnost, niti na *sensus communis*, kao potvrdu istinitosti, već se moraju dokazati. No, i u drugim naukama postoje tvrdnje koje se dokazuju, odnosno koje ne važe neposredno kao istinite. Ovo ne može, dakle, predstavljati nekakvu demarkacionu liniju između filozofije i nauka. Nameće se pitanje zašto je ova okolnost, da određeni stavovi zahtevaju dokaz, posebno interesantna s obzirom na filozofiju? O čemu govore ti stavovi filozofije, odnosno na kakav se problem usmeravaju? Kakav se dokaz (ili postupak dokazivanja) zahteva?

Pre svega, potrebno je jasno odrediti na šta se tačno misli kada se kaže da određeni stav „dopušta pitanje o vlastitoj sadržini“. Ovde nije reč o tome da to pitanje može ili ne može da postavi konkretna ljudska individua, već je reč o specifičnom statusu „nestašice evidencije“, kako to kaže Ristić, koja je karakteristična za „identičnost“, pod kojom se misli takva naročita logička „okolnost“ da se „identičnim“ smatra ono što se ne može objašnjavati nečim drugim. Stoga, ističe dalje Ristić: „Kriterium za istinitost nekoga osnova stava... nalazimo, dakle, u *uvidanju* nemogućnosti pitanja u navedenom smislu“¹⁶. U carstvu mišljenja, prema Ristiću, „kao njegov princip“ postavljena je identičnost. Identičnost, međutim, nije samo njegov *arche*, već i ono „poslednje u mišljenju“. S obzirom na to da je polje filozofije polje pojmovnog mišljenja, što podrazumeva povezivanje pojmova u sudove, osnovni logički zakon, kao zakon samoga mišljenja, jeste identičnost. Ako u filozofiji može biti *nužnosti*, ona mora počivati na identičnosti, odnosno na zakonima mišljenja. Prema tome, dokazivanje u filozofiji bi imalo sledeću strukturu: prvo, dokazati se mora onaj stav čija sadržina ne počiva neposredno na zakonima mišljenja, i to tako što će se svoditi na istine, dokazane ili nedokažljive, što nužno vodi ka tome da moraju postojati takve – *osnovne* – istine u filozofiji čije je poreklo u zakonima mišljenja, odnosno koje same počivaju na identičnosti. „U oblasti pojmovnih istina biti nešto poslednje, a dopuštati s nečim drugim identičnu vezu, znači biti sam identičan“¹⁷.

Kako bi konkretno ilustrovao na kakve se tačno tvrdnje misli, Ristić kao primer navodi stav čiji će filozofski dokaz pretpostavljati jedan od temeljnih rezultata Kantove *Kritike čistog uma*¹⁸: „Jedna od najzamašnijih zadataka, koju je ljudski razum mogao sebi staviti, jeste dokaz, da svet, priroda, stvarnost u prostoru i vremenu, jeste stvarnost u odnosu prema subjektu, prema nečemu, što tu stvarnost saznaje... Stav, da stvarnost u prostoru i vremenu *jeste* fenomen, drugim rečima, da *nije* stvarnost po sebi, apsolutna stvarnost, nije takve

¹⁶ *Celina, delovi i stvarnost*, str. 3.

¹⁷ Isto, str. 4.

¹⁸ Podsetimo na sledeće veoma poznate Kantove tvrdnje u transcendentalnoj estetici: „Naša izlaganja uče *realitet* (to jest objektivno važenje) prostora u pogledu svega što nam može biti dato kao spoljašnji predmet, ali u isto vreme *idealitet* prostora u pogledu stvari, kada um o njima misli kao o stvarima po sebi, to jest ne uzimajući u obzir osobinu naše čulnosti. Mi, dakle, tvrdimo *empirički realitet* prostora (u pogledu svakoga mogućeg spoljašnjeg iskustva), iako u isto vreme njegov *transcendentalni idealitet*, to jest da je prostor ništa, čim apstrahujemo od uslova mogućnosti svega iskustva, pa ga posmatramo kao nešto što leži u osnovi stvari po sebi“. Takođe, i s obzirom na vreme kao čiste forme čunosti: „Naša tvrđenja uče *empirički realitet* vremena, to jest objektivno važenje u pogledu svih onih predmeta koji bi ikada mogli biti dati našim čulima... Međutim, mi odričemo vremenu svako pravo na apsolutni realitet, naime, da bi ono, i bez obzira na formu našega čulnoga opažanja, posve pripadalo stvarima kao uslov ili osobina. Takve osobine koje pripadaju stvarima po sebi ne mogu nikada biti date preko čula. U tome se, dakle, sastoji *transcendentalni idealitet* vremena, po kome ono, kad se apstrahuje od subjektivnih uslova čulnoga opažanja, nije ništa, i predmetima po sebi (bez njihovog odnosa na naše opažanje) ne može se pripisati ni kao uslov ni kao osobina“, I. Kant, *Kritika čistog uma*, str. 57, 63.

prirode, da njegova sadržina *ne* dozvoljava pitanje o vlastitoj istinitosti. Otkuda saznanje da prostornost i vremenost ne mogu biti osobine apsolutne stvarnosti?¹⁹ Zapravo, ovaj „primer“ nije tek puki primer, već predstavlja formulaciju onoga što je specifični problem filozofije uopšte, na osnovu čega se može zaključiti o razlici između njene delatnosti i delatnosti posebnih nauka, kao i konačno o njihovom međusobnom odnosu.

Prema onome što je gore rečeno o identičnosti i (ne)dokažljivosti, Ristić zaključuje kako je nemoguće da se dokaže „da stvari u prostoru i vremenu *moraju* imati osobine prostora i vremena, jer je to osnovna istina i kao takva jeste nedokažljiva“²⁰. Kant je, međutim, nastojao upravo da *dokaže* kako stvari „za nas“ moraju biti date u prostoru i vremenu, time što je dokazivao da su prostor i vreme a priori forme čulnosti koje predstavljaju uslov mogućnosti sveg iskustva. Dakle, za Ristića, Kantov kriticizam, koji je pokazao nemogućom onu nauku koja puku logičku mogućnost drži za stvarnu, čini fundamentalnu grešku (pri čemu ostaje dogmatičan) u tome što pokušava da *dokaže* kakve moraju biti stvari „za nas“. „Da ne bi logika bila smatrana kao sredstvo za saznanje stvari bez uzimanja u obzir samih stvari, Kantov kriticizam je odricao apsolutnu stvarnost iskustvu, stvarima danim u prostoru i vremenu, dokazujući, da ima *apriornih iracionalnih* pogodaba iskustva... Pošto stvari *jesu* prostorne i vremene, to ne mogu ne biti u prostoru i vremenu. Prostor i vreme u stvarnosti ne mogu se ni na šta drugo svesti, pa ni na princip čiste čulnosti u subjektu... Naš kriticizam pokazuje nemogućnost direktnih dokaza egzistencije *iracionalnoga*, kao što je fenomenalnost sveta, i zbog toga smo ga i nazvali širim kriticizmom od Kantovog“²¹.

Pokazuje se da problem filozofije čini čitav kompleks pitanja: da li je moguće dokazati postojanje nečega što je nezavisno od mišljenja, da li se može dokazati da postoji jedan princip saznanja koji je nezavisan od mišljenja, može li se na racionalni način govoriti o iracionalnome, to jest može li se dokazati iracionalnost u filozofiji (kao što je Kantov koncept čiste čulnosti kao iracionalnog principa saznanja)? Sva ova pitanja se suštinski svode na isto, što predstavlja kako problem filozofije koji ona stalno nastoji da reši, tako i problem *sa* filozofijom samom. Na osnovu samo principa mišljenja, a s obzirom na njenu teorijsku delatnost, filozofija ne može polagati pravo na apodiktičnost – ona ne može dokazati kao nužan odnos stvarnosti i mišljenja, datih predmeta i subjektivnih moći saznanja, upravo stoga što je ovaj odnos principijelno nedohvatljiv pojmovima, odnosno pojmovnim mišljenjem. Pojmovima se ne može zahvatati u odnos onoga što jeste pojam i onoga što nije pojam²². Međuti, na ovoj pretpostavci – da mišljenje uopšte ne može da *dokaže* svoj odnos sa svetom – kao na neproblematičnom osnovu „izrastaju“ posebne nauke. Da ovu od strane nauka neproblematizovanu pretpostavku dovede u pitanje, prema Ristićevom shvatanju, filozofija

¹⁹ *Celina, delovi i stvarnost*, str. 2.

²⁰ Isto, str. 36.

²¹ Isto, str. 37-38. Kantov je kriticizam sam sebi zadao nerešiv zadatak (koji je nerešiv stoga što se sam princip datosti stvari za nas ne može dokazati, kako to tvrdi Ristić, pa ni idejom jednog iracionalnog (u smislu da se ne može svesti na razum) principa saznanja kakav je receptivitet čulnosti), iako je svoj kritički interes pre svega usmerio na osnov „nerešivosti“ metafizičkih aporija. Međutim, za Ristića je nesumnjivo velika zasluga Kantova u tome što je dokazao kako se prostor i vreme ne mogu misliti kao „rodni pojmovi“, o kojima smo govorili u tekstu (Videti kod Ristića: isto, str. 48). Njegova greška, još jednom, sastoji se u tome što je datost predmeta pokušao odrediti pojmovima, supsumirajući opažaj pod kategoriju na osnovu transcendentale sheme. Ono što je zapravo radio, kaže Ristić, je sledeće: „Hteo je, dakle, načiniti teorijski shvatljivim odnos između dvoga, gde ne postoji identična veza“ (isto, str. 42).

²² Isto, str. 52.

je dobila podstrek upravo od samih nauka. Ona je naročito „istraživanje“ naučnog istraživanja na osnovu čega se gradi njihov „partnerski“ odnos²³.

Ovi stavovi, o odnosu nove filozofije i moderne nauke, kako smo do sada videli, i samorazumevanju filozofije koje iz toga proizilazi, predstavljaju opšti kontekst i samog udžbenika *Logika*. Potrebno je videti da li se i šta se konkretno menja u samom shvatanju logike, pogotovo one koja bi trebalo da se predaje u srednjim školama, kako bi se suštinski ispuniła funkcija nastave filozofije u ovom obrazovnom zavodu. Ovu funkciju bismo na osnovu Ristićevih stavova mogli da opišemo tako da se u nastavi filozofije tematizuju epistemološke pretpostavke naučnog mišljenja. Iz prethodno prikazanog odnosa filozofije i nauka, pri čemu je ključan stav da podsticaji za razvoj filozofije dolaze od razvoja nauka (da je i ona izraz epohalnog „tipa“ nove racionalnosti, odnosno nove naučnosti), Ristić je zaključio i sledeće: „Filozofija koja se poziva na logiku da sazna stvarnost van opštosti umom shvaćenih (mente conceptae) koje iskustvo proveri, potvrdi ili odbaci, poražena je za uvek“²⁴. Da li to znači da se stara aristotelovska (formalna) logika, koja omogućava „silogistički“ pogled na stvarnost, a koji je u raskoraku sa onim što moderne prirodne nauke podučavaju, nužno mora zameniti drugačijom i primerenijom logikom? Odgovor je očigledno ne, budući da je sadržaj udžbenika pevažodno posvećen formalnoj logici čime se ipak i dalje priznaje njen meritum. Ovo ne bi trebalo da nas čudi, s obzirom na to da je u istorijskom smislu poraženo ne pojmovno mišljenje uopšte (što je ovde dobrim delom isto što i formalna logika), već njegova „upotreba“ u duhu stare naučnosti (koja se usuđivala da tom logikom saznaje stvarnost „van opštosti umom shvaćenih koje iskustvo proveri, potvrdi ili odbaci“).

ODNOS FILOZOFIJE I NAUKE PREMA UDŽBENIKU *LOGIKA*

Udžbenik *Logika* počinje određenjem logike kao najvažnije filozofske discipline, te nastavlja sa određivanjem toga šta jeste filozofija uopšte i šta čini njen naučni karakter. S obzirom na to da zakoni prirodnih nauka u sebi sadrže određenje pojmove koji podstiču na filozofska istraživanja, jasno je kako su osnovni zakoni prirodnih nauka predmet filozofije (sama nauka se ovde određuje kao sistem istina). Na primer, pojam materije, priroda kao celina, pojmovi su i perspektive čije filozofsko ispitivanje ne može čak ni samim naučnicima da bude irelevantno. Naučno istraživanje pretpostavlja mišljenje – isto je mišljenje, kao što smo već naveli, koje je na delu i u naukama i u filozofiji. Prema ovim načelnim crtama, odnos filozofije i nauke je opet takav da je njihova bliska saradnja naprosto nužna, a da filozofija može pretendovati na epitet naučnost samo na osnovu ove čvrste veze.

U čemu bi se sastojala ova saradnja osim pojmovne analize prirodno-naučnih zakona? Filozofija ne može imati konačnu reč po pitanju metodologije nauka (filozofija nije normativna instanca). Takođe, ona u svojim tvrdnjama ne može pretendovati na istinu koja pripada sferi prirodnonaučnih istraživanja²⁵ (ona ne može formulisati „istine“ koje bi dolazile u direktan sukob sa rezultatima naučnih istraživanja). Stoga kao logika, ona može posrednim putem, prema pretpostavci da je naučno istraživanje dakako mišljenje koje se javlja u određenim formama, među kojima postoje određeni odnosi, da se bavi pitanjem metode pojedinačnih nauka. Stoga je logika definisana kao nauka „koja se bavi formalnim pretpostavkama

²³ Videti stav „to je nova nauka koja je dala podstrek novoj filozofiji u užem smislu, da samo to saznanje, ostvareno u novoj nauci, načini predmetom svog istraživanja“, *Filozofija i nauka*, str. 14.

²⁴ Loc. cit.

²⁵ *Logika*, str. 3.

naučnog mišljenja a osobito nužnim zakonima i oblicima mišljenja²⁶. Dakle, osnovno za filozofiju jeste zakonitost mišljenja (zakon identičnosti, protivrečnosti, isključenja trećega i dovoljnog razloga) koja ne može imati poreklo iz iskustva, već čije značenje i smisao „uvidamo neposredno“. Osnov nužnog važenja logičkih zakona je u samom mišljenju – oni su apsolutni, opštevažeći i neposredno izvesni²⁷. Iskustvo je povod, odnosno prilika, kako to kaže Ristić, za primenu tih zakona. Dakle, logika se bavi „formalnim pretpostavkama“ mišljenja uopšte bez kojih ne bi moglo ni samo naučno mišljenje da se zamisli²⁸. Filozofija uopšte se svojim istorijskim razvitkom potvrđuje kao nauka koja ispituje „*moгуćnost* drugih nauka ili uopšte mogućnost ljudskoga saznanja“, što zapravo znači da filozofija ispituje poreklo, značenje i obim pretpostavki koje predstavljaju osnov dokazivanja u pojedinačnim naukama²⁹.

Kao što smo već istakli, filozofija ne može drugačije a da ispitujući mogućnosti saznanja uopšte ne problematizuje samu sebe i ukaže na nemogućnost dokaza svog najvišeg problema koji iskrsava s obzirom na naučna istraživanja. Saznanje nije isto što mišljenje uopšte – za saznanje je potrebno da je mišljenje dovedeno u vezi sa datim predmetom, odnosno u Kantovom duhu rečeno: sa stvarnošću koja je mišljenju nešto dato iskustvom. „Kada bi *stvarnost* bila isto što i naši *pojmovi*“, odnosno kada bi mišljenje uopšte bilo istovetno sa saznanjem, „onda bi se uviđanje svake istine sastojalo u iznalaženju veza i odnosa između pojmova“³⁰. Ovi odnosi se, kao što smo pokazali, svode na identičnost koja je sami princip mišljenja, a koja onemogućava mišljenje da dokaže vlastiti odnos spram stvarnosti. Međutim, to što se saznanje uopšte ne može svesti na mišljenje, kao i to što se slaganje mišljenja i stvarnosti ne može dokazati, čini jednu naročitu okolnost i za same nauke, okolnost unutar koje se one razvijaju. Iako su zakoni mišljenja opšti zakoni prirode (jer ono što je protivrečno nema smisla, to jest ne može biti ni puka misao a kamoli nešto više), oni nisu *isključivi* zakoni prirode: „Mi jedan iskustven zakon niti možemo iz svojih pojmova izvesti, niti možemo uvideti da je nužan. *Otuda su i prirodne nauke, takoreći, uvek u pokretu* [podvukla N. J.]“³¹.

Iako je svo mišljenje pojmovno, postoji fundamentalna razlika između pojmova, koju smo već opisali (kao epohalnu razliku između starih i novih filozofija i nauka). U udžbeniku, dakle, funkcijski pojmovi dobijaju znatno mesto. Jasno se tvrdi da se njima vrši *pravo* određivanje, dok rodnim pojmovima može još uvek da se prizna deskriptivna uloga. Funkcijski, odnosno zakonski pojam „daje nam mogućnost da pojedinosti dovede u vezu, *jer znamo zakon po kome se te pojedinosti ređaju, određuju*. U egzaktnim naukama igraju funkcijski pojmovi veliku ulogu, dok kod opisnih nauka (zoologije, botanike, pravnih nauka itd.) mišljenje je upućeno *da gradi rodne pojmove*, da bi ono što je dano moglo obrađivanjem (obično klasifikovanjem) dovesti u vezu, tražiti pravilnost i zakonitost. Ali tu se ne postizava *prava zakonitost*, tj. *odredljivost posebnih slučajeva jednim opštim pravilom*,

²⁶ Isto, str. 12.

²⁷ Isto, str. 14.

²⁸ Za detaljan prikaz i analizu metodološkog dela ovog udžbenika videti: Damir Smiljanić, „Obim ili kvalitet znanja. Komparacija metodoloških koncepata na primeru dva udžbenika“ u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije VI, Novi Sad 2012, str. 55–74.

²⁹ Isto, str. 21.

³⁰ Isto, str. 42.

³¹ *Logika*, str. 43.

koje ih obuhvata u sebi time što sadržava pravilo, po kojem se posebni slučajevi imaju upravljati³².

ZAVRŠNA RAZMATRANJA O PROBLEMU FILOZOFIJE

Podimo još jednom od Ristićevog određenja problema filozofije: „Problem, *otkuda se slaže ono što mi u našem mišljenju spojimo sa onim što se zbiva u prostornoj i vremenskoj stvarnosti* postaje problemom filozofije³³. Potvrđuje se da pravi podsticaj za postavljanje tog pitanja dolazi od razvoja samih modernih nauka: „Usled odredljivosti posebnoga opštim (funkcijskim ili zakonskim pojmom) može nova nauka da odredi u neprekidnoj, kontinuiranoj, stvarnosti događaj koji će se recimo zbiti ili događaj koji se zbio. Da će planeta Mars, recimo, 1936 godine toga i toga meseca, dana, časa, minuta i sekunde biti na tom i tom mestu, određuje se između ostalih sredstava i razvijanjem funkcije po *Telorovu* redu. A pretpostavka tome razvijanju jeste da je funkcija neprekidna, kontinuirana. Kad se durbinom pogleda, videće se gde nebesko telo Mars prolazi u tom trenutku baš kroz ono mesto koje je računom u prostoru određenje. Otkuda to slaganje? Taj problem nije više problem nauke, već filozofije. *A razna rešavanja, ne rešenja, toga problema čine u suštini filozofiju od stvaranja nove nauke na ovamo* [podvukla N. J.]. Za nauku je dovoljno to slaganje. Iznad odredljivosti posebnoga zakonom ona ne ide. A istraživanje mogućnosti toga slaganja između mišljenja i stvarnosti jeste zadatak filozofije³⁴.

Na osnovu svega ovoga što je do sada rečeno o prirodi samog filozofskog mišljenja, kao i njenog razvoja u skladu sa razvojem samih nauka, nameće se zaključak da filozofsko mišljenje ne može a da ne dovodi sebe u pitanje (naravno s obzirom na vlastite teorijske pretenzije). Problematizovanjem onoga što prevazilazi domen naučnog mišljenja filozofija, po svemu sudeći, ne rasvetljava, ili ne „otkriva“ ništa drugo do vlastita ograničenja i nemoć. Međutim, da li ova potvrda teze o principijelnoj nerešivosti teorijskog zadatka filozofije vodi, kod Ristića, dalje ka potvrđivanju i toga da svojstvenost filozofije – u formi otvorenosti njenog vrhunskog problema – počiva u njenoj suštinski metafizičkoj prirodi? Da li se kod Ristića nalaze stavovi u skladu sa kantovskom tezom o „prirodnoj potrebi“ uma za metafizikom, kao i to da je najviši interes uma (ne teorijski već) praktički?

Potrebno je reći to da ovo isticanje epohalne razlike između duha stare i moderne nauke ipak ne vrhuni u hvalospevu apsolutnoj naprednosti i valjanosti „zakonskog pojma“ pri primeni na *sva* područja čovekovog života. Naprotiv, kaže Ristić, reč je o sudbonosnom shvatanju „na kojem počiva današnji poredak civilizovnog sveta, iz kojega potiču i sve ekonomske teškoće današnjeg čovečanstva, koje je zakonskim pojmom stavilo sebi u službu prirodne energije, da se zaplete u privredne i socialne odnose, gde se zakonski pojam ne može primeniti³⁵. Ovde bi se moralo pomisliti da je Ristić, u pozadini analize odnosa filozofije i nauka, zauzimao čak kritički stav prema naglašenom scijentističkom karakteru modernog mišljenja. Ovaj karakter, odnosno sami duh novog „tipa“ racionalnosti je „osnova civilizovanog čovečanstva, ne samo nauke, već i svakidanjeg života, jer i nasušni hleb zavisi danas od primene zakonskoga ili funkcijskog pojma na prirodu³⁶. Vrtoglavi techno-

³² Isto, str. 29.

³³ *Filozofija i nauka*, str. 21.

³⁴ Isto, str. 21-22.

³⁵ Isto, str. 7.

³⁶ Isto, str. 14-15.

loški razvoj je tekovina ovog modernog naučnog mišljenja, a on ne ide bez svojih negativnih posledica. Međutim, Ristić neće, pa makar i u formi klišea, upućivati na potrebu za nekim novim (alternativnim) modusom mišljenja (novim „tipom“ racionalnosti) koji bi mogao da, ako ništa drugo, ublaži negativne posledice dominantnog duha vremena.

Dalje, vidimo kod Ristića stav o tome da se problem morala ne može posmatrati kao stvar nauke već filozofije, ali bismo pogrešili ako bismo pretpostavili da to vodi ka posebnom osvrtu na praktičku filozofiju i pogotovo na njen primat (naravno, na tragu same Kantove filozofije). Moral jeste problem filozofije, odnosno „stvarnost ljudskih pobuda, odluka i radnji“ jeste ono što interesuje filozofiju, ali je u ovom njenom predmetu, prema Ristiću, očigledan jedan iracionalni ostatak. Ono što Kant u svom shvatanju moralnog fenomena isključuje u smislu da ne spada u *čist* moralni fenomen Ristić uvodi kao garant jedinstva prirode i morala! Nasuprot Kantu, dakle, Ristić tvrdi da se priroda i moral međusobno ne isključuju, odnosno da „priroda nosi u sebi moral“³⁷ budući da ova osećanja i duševni afekti, ovaj iracionalni ostatak, određuje naše delanje. Život svake individue se mora posmatrati kao deo celine čovečanstva, celine koja je tu pre i posle svakog njenog dela, i koja se ne svodi na vlastite delove. Činjenicom života, kao prirodnom kategorijom, uključeni smo bez ostatka u celinu, u kontinuitet zbivanja: „moja stvarnost je deo stvarnosti koja ide pre delova“³⁸. O slobodi ne može biti reči, budući da je nemoguća u tako shvaćenoj kontinuiranoj realnosti, a sam moralni fenomen se mora razumeti iz odnosa dela prema celine. Ukoliko delam za celinu, tada delam *moralno*, kao što mogu delati i protiv celine čovečanstva, odnosno nemoralno, a da ni u jednom slučaju ne moram zamisliti slobodu, budući da i jednim i drugim delanjem pripadam neprekidnom toku zbivanja i stvarnosti kao celini. Ristić zaključuje: „Ovim dobija slovenski determinizam pojmovne osnove. Individua kao deo podređena je celini, društvu, u smislu ranije (priorne) stvarnosti celine, društva, prema delu individui. Priroda i moral imaju isti osnov“³⁹. Ne može se na osnovu ovih rečenica zaista razumeti šta se misli pod opskurantskom sintagmom „slovenski determinizam“, sem da mu je u srži poricanje slobode volje na naročitim osnovama (u duhu nove racionalnosti za koju je karakteristično dinamičko shvatanje kontinuiteta, a koji smo prethodno opisali?).

Nije jasno šta bi sve ovaj otklon od praktičkog učenja Kantovog kriticisma u sadržinskom smislu podrazumevao. Može biti interesantno to da je u svom udžbeniku za logiku Ristić naveo da se u srednjoškolski predmet „filozofska propedeutika“ ubrajaju logika i psihologija, a da se kod nas od skora ubraja i etika⁴⁰. Pošto je slučaj ubrajanja etike u *filozofsku propedeutiku* za ovog autora vredan pomena, a s obzirom na to da je rekao dosta o prirodi samog mišljenja, iako samo fragmentarno o tome šta je suština moralnosti, mogli bi smo pitati šta bi ta etika predstavljala kada bi se usvojilo njegovo shvatanje filozofije uopšte? Kako bi se ona generalno mogla razumeti i zasnovati kao autonomna filozofska (praktička) disciplina? Da li bi to uopšte bilo moguće? Konačno, za našu temu je mnogo interesantnije pitanje kako bi se uopšte organizovala nastava etike? Da li bi se predavala u sklopu neke od pomenutih disciplina (recimo psihologije)? Iz toga proizilazi i konkretno

³⁷ *Celina, delovi i stvarnost*, str. 22.

³⁸ Isto, str. 52.

³⁹ Primedba na samom početku rasprave o *Celini, delovima i stvarnosti*, str. 1.

⁴⁰ *Logika*, str. 10. Na primer, Dragoslav P. Dorđević, autor rasprave *Filozofska nastava u srednjoj školi*, daje prikaz organizacije nastave filozofije u francuskim školama iz kog je moguće uvideti da se etikom dopunjuje, inače u sadržinskom smislu sveden, filozofski predmet *osnovi filozofije* (videti: Dragoslav P. Dorđević, *Filozofska nastava u srednjoj školi*, str. 26-30).

metodičko pitanje da li bi ona uopšte bila predavana po uzoru na druge filozofske discipline (logike i psihologije) i u njihovom duhu? Iako na ova pitanja nema odgovora, čak i ovaj nagoveštaj problematičnosti filozofskih disciplina i njihovog međusobnog odnosa dodatno zaoštava svest o problemu filozofije uopšte.

Literatura:

- „Izveštaj“ *Državne muške gimnazije u Subotici* za školsku godinu 1930/31;
„Izveštaj“ *Državne realne gimnazije u Somboru* za školsku godinu 1930/31;
„Izveštaj“ *Državne realne gimnazije Kralja Petra I Velikog Oslobodioca Sremska Mitrovica* za školske godine: 1929/30, 1931/32, 1934/35;
„Izveštaj“ *Državne ženske realne gimnazije u Subotici* za školske godine: 1933/34, 1934/35;
Dorđević, Dragoslav P., *Nastava filozofije u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1930;
Jevtić, Nevena, „Nastava filozofije i duh „modernog realizma“, u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije VI, Novi Sad 2012, str. 83-93;
Perović, Milenko, „Evropska gimnazija i tradicija nastave filozofije“, u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije I, Novi Sad 2008, str. 9-24;
Perović, Milenko, „Gimnazijska filozofija između političke pragmatike i pedagoške paradigmatike“, u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije II, Novi Sad 2009, str. 9-21;
Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama, Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije, Beograd 1936;
Ristić, Svetomir, *Celina, delovi i stvarnost. Istraživanje o dokažljivosti iracionalnoga u filozofiji*, Akcionarska štamparija, knjigoveznica i cinkografija, Beograd 1922;
Ristić, Svetomir, *Filozofija i nauka*, Biblioteka Kolarčevog narodnog univerziteta, Beograd 1933;
Ristić, Svetomir, *Indirektni dokazi transcendentnog idealizma*, Književna zajednica Novog Sada, Novi Sad 1986;
Ristić, Svetomir, *Logika za školsku i privatnu upotrebu sa spiskom upotrebljenih termina*, Izdanje knjižarnice Rajkovića i Ćukovića, Beograd 1931;
Smiljanić, Damir, „Obim ili kvalitet znanja. Komparacija metodoloških koncepata na primeru dva udžbenika“ u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije VI, Novi Sad 2012, str. 55–74;
Tatalović, Nikola, „Analiza nastave filozofskih predmeta u „Programima“ i „Izveštajima“ gimnazija u Subotici, Sremskoj Mitrovici i Somboru (1918 – 1940)“, u: ARHE, Edicija filozofske literature. *PROPAIDEIA*, Tradicija nastave filozofije V, Novi Sad 2011, str. 137-147.

SVETOMIR RISTIĆ AND THE PROBLEM OF PHILOSOPHY

Abstract: While the fundamental educational paradigm and organization of high school education was consolidating itself in Vojvodina between two World Wars, the sole direction of gymnasial education changed thoroughly. The so called “real” subjects were more significant than those which, according to the “obsolete” humanistic educational ideal, were the most important ones due to their key educational value. Many textbooks, which were used in philosophy courses at gymnasiums in Vojvodina, were written in accordance with this general trend. On this occasion, we have considered a textbook *Logic* by Svetomir Ristić, which was used for a certain period of time at real gymnasiums in Subotica, Sombor and Sremska Mitrovica. Ristić incorporated his fundamental philosophical notions, such as the problem of relationship between philosophy and sciences, into his concept of logic for high school educational purposes. In order to re-establish logic and philosophy as relevant subjects within the new educational paradigm, it was needed for both of them to show their strong connection with sciences and new scientific spirit.

Keywords: Philosophy, Sciences, Logic, Svetomir Ristić, Philosophy Courses.

NIKOLA TATALOVIĆ

UVOD U FILOZOFIJU VLADANA MAKSIMOVIĆA

Sažetak: Rad analizira *Uvod u filozofiju* Vladana Maksimovića iz 1925. godine, vođen pitanjem mogućnosti drugačijeg koncepta nastave filozofije u srednjoj školi, pitanjem koje je posebno bilo aktuelno u periodu izrade i usvajanja novih nastavnih planova i programa od 1929. do 1930. godine.

Ključne reči: filozofija, srednja škola, uvod u filozofiju, Maksimović.

Nastave filozofije – filozofske propedeutike – se unutar srednjoškolskog obrazovanja u međuratnom periodu, u najvećem broju slučajeva sprovodila kroz izvođenje nastave logike u sedmom razredu, gde su kao udžbenici podjednako bile zastupljene *Logika* Blagoja Markovića i *Logika* Svetomira Ristića, i izvođenje nastave psihologije u osmom razredu, gde su dominirali *Osnovi eksperimentalne psihologije* Branislava Petronijevića. Iako period izrade i usvajanja novih nastavnih planova i programa od 1929. do 1933. godine prati svest o značaju uloge nastave filozofije unutar srednjoškolskog obrazovanja, novousvojeni planovi i programi pre svega se tiču promene broja časova, te rasporeda filozofskih predmeta, i u faktičkom sprovođenju nastave filozofske propedeutike ne donose značajne novine – sadžaj filozofskih predmeta, udžbenici koji su dominirali u prethodnom periodu ostaju dominantni sve do početka Drugog svetskog rata. Svest o potrebi drugačijeg pristupa organizovanju filozofskih predmeta unutar srednje škole, organizovanju nastave filozofije kao sistema srednjoškolskog znanja, te skicu programa tako zamišljene nastave filozofije ponudio je Dragoslav P. Đorđević u tekstu „Filozofska nastava u srednjoj školi“ iz 1930. godine¹. Međutim, Đorđevićeve ambicije uspostavljanja nastave filozofije kao sistema školskog obrazovanja, podrazumevale su, pre svega, značajno povećanje broja časova nastave filozofskih predmeta, povećanje koje je stajalo u suprotnosti sa vladajućim mišljenjem, te u konačnom sa promenama do kojih je došlo upravo u periodu izrade novih nastavnih planova i programa, promena koje su podrazumevale smanjivanje broja časova filozofskih predmeta. U krajnjem ideja nastave filozofije i njeno faktičko izvođenje ostalo je nepromenjeno, te u skladu sa idejom nastave filozofije i njenog mesta unutar srednje škole koje je izneo Ljubomir Nedić nekih četrdeset godina ranije u tekstu „Filozofska nastava u našim srednjim školama“.

Oštra suprotstavljenost Đorđevićevog ambiciozno zamišljenjog sistema školske filozofije i vladajuće ideje parcijalnog, „nesistemskog“ izvođenja nastave filozofije kroz nastavu logike i psihologije, na prvi pogled čini se da iscrpljuje polje mogućih ideja izvođenja nastave filozofije unutar srednjoškolskog obrazovanja u međuratnom periodu. Međutim, izvesna alternativa je postojala, alternativa koja je, sa jedne strane, bila u stanju da zadovolji Đorđevićevu potrebu za celovitošću i sistematičnošću, dok, sa druge strane, nije podrazu-

¹ Đorđević, P. Dragoslav, *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1930.

mevala povećanje broja časova, te je bila u skladu sa idejom nastave filozofije, projektovane nastavnim planovima i programima, kao one koja treba pre svega da proširi krug ideja vaspitanika – takva alternativa je *Uvod u filozofiju* Vladana Maksimovića², profesora Bogoslovskog fakulteta u Beogradu, iz 1925. godine, monografija koju je Glavni prosvetni savet preporučio kao pomoćnu knjigu u srednjoškolskoj nastavi i bogoslovijama³. Iako uvod u filozofiju, kao filozofska disciplina, u međuratnom periodu, ali i u periodu nakon Drugog svetskog rata, nikada nije činio nastavu filozofije, u pogledu na suprotstavljene ideje nastave filozofije između dva rata, on se ispostavlja kao treća pozicija, pozicija koja je u stanju da pomiri sukobljena razumevanja nastave filozofije, te time zavređuje istraživačku pažnju. Pored prethodno rečenog, ako izuzmemo *Uvod u filozofiju* Vilehelma Jerusalema koji se pojavio 1921. godine u prevodu Davida Pijadea (Geca Kon, Beograd), odnosno 1915. u prevodu Franje Jelašića (L. Hartman, Zagreb), te refleksije Stjepana Cimermana iznete u „Sistematsko-didaktičkom uvodu u filozofiju“ izašlim u dva broja *Bogoslovske smotre*, Maksimovićev *Uvod u filozofiju* je jedini uvod u filozofiju objavljen u periodu od 1918. do 1940. godine⁴.

Maksimovićev *Uvod u filozofiju* sastoji se od dve veće tematske celine: prve – „*Prolegomena philosophiae*“, koja nastoji da odredi pojam filozofije, i druge – „Filozofske discipline“ (čista i primenjena filozofija), koja nastoji da izloži sistem filozofskog znanja. Upravo preko izlaganja pojma filozofije i odnosa spram drugih nauka, osobenosti posebnih filozofskih disciplina, te prikaza glavnih filozofskih problema i imanentne kritike ponuđenih odgovora, ima da se izvrši osnovni zadatak uvoda u filozofiju kao naučne discipline, zadatak koji se, po Maksimoviću, sadrži u olakšavanju pristupa filozofiji, te u isporučivanju sredstava za svrhovit i sistematski rad na području filozofije⁵. Maksimović razlikuje dva osnovna tipa uvoda u filozofiju. Prvi tip, unutar kojeg autori izlažući osnove filozofskog mišljenja ujedno izlažu temeljne pomove vlastite filozofije, i drugi, unutar kojeg autori drže da je jedini objektivni put uvođenja u filozofsko mišljenje onaj koji „treba da iznese u pregledu sadržinu filozofije u prošlosti i sadašnjosti“⁶. Prednost prvog tipa uvoda u filozofiju Maksimović vidi u živom, aktuelnom („ličnom“) sprovođenju filozofskog mišljenja na temeljnim pojmovima filozofije, dok podesnost drugog tipa uvoda u filozofiju Maksimović vidi u činjenici pristupačnosti filozofske misli („ne samo sa filozofijom avtora“) filozofski neobrazovanoj publici. Prvi tip uvoda u filozofiju, shodno Maksimoviću, postiže veći stepen pridobijanja za stvar filozofskog mišljenja od drugog tipa. Međutim, po Maksimoviću, ova prednost prvog modela uvoda u filozofiju, može naći svoje mesto i unutar drugog tipa. Tačnije, moguće je uvod u filozofiju koji bi izlažući temeljne tradicijom nasleđene pojmove i načine postavljanja pitanja, uporedo ispostavio i vlastiti način formulacije filozofskih pitanja: „U takvom slučaju ubedljivost njihova može biti još silnija nego kod drugih, jer dana u njima rešenja ili mišljenja, upoređenja sa izloženim starim i novim odgovorima i mišlje-

² Maksimović, Vladan, *Uvod u filozofiju*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1925.

³ *Čitanka za IV razred građanskih škola*, sastavio Tima Dimitrijević upravitelj muške građanske škole u Subotici (Arhiv Jugoslavije, fond br. 66, Fasc. br. 532)

⁴ Zimmermann, Stjepan, „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovka smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 378-394; Vol. 14 No. 2, 1926., str. 137- 155.

⁵ Maksimović, Vladan, *Uvod u filozofiju*, str. 4

⁶ *Isto*, str. 2

njima, dobivaju još reljefniju formu nego kod prvih, a podignuta na kritici svih drugih objektivno iznesenih shvaćanja nesumnjivo su jasnija i obrazloženija⁷.

Pre izlaganja „glavne sadržne filozofije“, smatra Maksimović, neohodno je odgovoriti na pitanja koja se nužno nameću početniku: pitanje određenja filozofije, te odnosa spram drugih pojmova i predmeta u neposrednoj blizini pojma filozofije – izlaganjem tih pitanja treba pokušati ustanoviti naučni karakter filozofije; potom je neophodno izložiti specifičnu razliku filozofije spram drugih nauka – po pitanju zadataka, metoda, disciplina itd.; te ukoliko se ispostavi da filozofija nije samo nauka već i vrednost svoje vrste, nužno je odgovoriti na pitanje o odnosu filozofije prema drugim vrednostima⁸.

Prvi deo *Uvoda u filozofiju* – „*Prolegomena philosophiae*“, počinje poglavljem „Definicija filozofije“. Određenje filozofije, shodno Maksimovićevom mišljenju, podrazumeva tumačenje same reči filozofija kao i izlaganje pojma filozofije. Prvim momentom se dobija „nominalna definicija“ filozofije kao „ljubavi prema mudrosti“, „težnje ka mudrosti“, a Maksimović je određuje kao *subjektivnu definiciju filozofije*, iz razloga njene upućenosti na izvesnu raspoloženost čoveka⁹. Sa druge strane, *objektivna definicija*, kao izlaganje samog pojma filozofije, predstavlja značajan problem, pogotovo ako se želi udovoljiti zahtevima formalne definicije¹⁰. Problem definisanja filozofije, tj. pružanja *objektivne definicije*, proizilazi iz same prirode filozofije, odnosno filozofskog mišljenja. Pojam filozofije se već na prvi pogled pokazuje kao izuzetno višeznačan, i to ne samo iz razloga postojanja različitih određenja filozofije – uslovljenih kako različitim epohalnim pretpostavkama mišljenja tako i različitim, a često i suprotstavljenim razvijanjima istih tih pretpostavki, tačnije njihovom rekonfiguracijom – već i višeznačnošću pojmova sa kojima se filozofija graniči, seče, a u odnosu spram kojih želi ocrtati granicu vlastitog bića. Povesna uslovljenost promena samoodređenja filozofije, kao i povesna uslovljenost promena pojmova koji su stajali, ili još uvek stoje u bliskoj vezi sa pojmom filozofije, a u odnosu na koje je filozofija nastojala da ustanovi vlastito određenje, gradi kompleksnu matricu koja kao svoju posledicu, po Maksimoviću, ispostavlja da „dati formalnu, jedinstvenu definiciju pojma filozofije po običnoj logičkoj šemi tj. označujući njegov viši rod po kome je određena (*genus proximus*) i specifičnu razliku od pojmova iste vrste (*differenti specifica*) – nije moguće“¹¹. Međutim, drži Maksimović, to ne znači da nije moguće pružiti određenje filozofije. Naprotiv, jedna od osnovnih odlika filozofije je njen znanstveni karakter, te se kao put ocrtavanja pojma

⁷ Isto

⁸ Isto, str. 3

⁹ Isto, str. 6. Stjepan Cimerman u *Sistematsko-didaktičkom uvodu u filozofiju*, koji je određen pitanjem sistematskog uređenja filozofskih disciplina i pitanjem didaktičkog uvoda u filozofiju, a oboje imajući u vidu potrebe srednjoškolskog obrazovanja, daje sledeću „nominalnu“ definiciju filozofije: „Tražiti ‘mudrost’ znači težiti za potpunim ili savršenim znanjem svega što jest; a potpuno spoznajemo stvari, kada znademo ne samo šta su svaka za sebe (=njihovu narav), nego kad znamo i njihovu provenijenciju, sve njihove relacije bez ograničenja t. j. ona zadnja tvorna počela(=uzroke). Zato možemo reći s Aristotelom, da je filozofija sustavna cjelina obrazloženog znanja (=znanost) o svim stvarima (=objectum materiale) s obzirom na (=objectum formale) prvotna (gledajući na same stvari, a posljednja u tečaju našeg saznavanja) počela (principe) i uzroke“ (Zimmermann, Stjepan, „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 378-394, 379).

¹⁰ Maksimović, Vladan, *Uvod u filozofiju*, str. 3.

¹¹ Isto, str. 7.

filozofije za Maksimovića nameće određenje znanstvenosti, te razlike filozofije kao znanosti od posebnih nauka.

Osnovna pretpostavka od koje polazi Maksimović u određenju znanosti, u poglavlju „Obično i naučno saznanje“, jeste čovekova prirodna sklonost za znanjem koja svoj koren ima u težnji za samoodržanjem¹². *Saznavanje* je jedna od osnovnih funkcija svesti koja kao svoj rezultat ispostavlja znanje, bilo da je u pitanju čulno osećanje, čulno opažanje, stvaranje predstava i pojmova, suđenje ili mišljenje. Znanja koja su dobijena nekim od ovih načina kao istinita Maksimović naziva *saznanjem*, dok neistinita i netačna znanja Maksimović označava kao *zablude*¹³. Sama mogućnost zablude, kao i mogućnost spleta zabluda i saznanja ispostavlja zahtev izgradnje načina kretanja valjanog saznavanja, sa ciljem izbegavanja zabluda i postizanja saznanja. Način, put kretanje saznavanja kao saznavanja istine Maksimović naziva *naučnim saznanjem*, i nastoji da ga odredi u razlici spam „običnog“ saznavanja, saznavanja koje je pomešano sa zabludama, kojem nedostaje izvesnost i pravilnost¹⁴. Osnovna odlika naučnog saznanja, po Maksimoviću, je *metodičnost* – kao pravila koja odlikuju naučni postupak Maksimović navodi „osnovna“ pravila Dekartovog izlaganja naučnog postupka, te *sistematičnost* – uspostavljanje poretka naučnih saznanja putem sistematizacije – definicija, klasifikacija i dokazivanje¹⁵. Na ovaj način dobijeno i ustrojeno naučno saznanje predstavlja *razjašnjenje stvarnosti*, a ne puko konstantovanje izolovanih fakata, razjašnjenje koje predstavlja usklađenost poretka misli o stvarnosti i stvarnosti same¹⁶.

Nauka je, najapstraktnije određena, za Maksimovića celokupnost svih naučnih saznanja, koja ne čini puki agregat – proizvod onoga što Maksimović naziva učenošću¹⁷. Specijalna

¹² *Isto*, str. 9.

¹³ „Terminom ‚saznanje‘ označavam, dakle, svaki materijalno istinit i formalno pravilan sud, a terminom ‚zabluda‘ svaki sud neistinit i nepravilan, a koji se smatra za istinit i pravilan“ (*Isto*).

¹⁴ *Isto*, str. 10. Za razliku od Maksimovića, Cimerman se u svom tekstu usredsređuje pre svega na spoznajne moći u pokušaju određenja filozofije, gde potanko raspravlja o svakoj, te navodi specifičnost i podelu svake, pružajući adekvatna terminološka rešenja. Ako je filozofija saznanje onda se, smatra Cimerman, mora pre svega odgovoriti na pitanje šta je saznanje? Spoznaja je uvek spoznaja nečega, a predmet postaje po meni „prihvaćen“. Cimerman unutar područja saznanja razlikuje neposredno – čulno – saznanje (opažanje i samoopažanje – unutrašnje ili usebno opažanje), a unutar istog predstava bez objektivacije je oset (*Empfindung*), dok je sasvim jasno i razgovetno opažanje zor (*Anschaung*). Opažanje je „primarni stadijum“ saznanja. Unutar sekundarnog stadijuma Cimerman razlikuje *predočavanje* (*Vorstellung*), koje definiše kao „shvatanje objekta, koji već ne utječe na osjetilo“, tj. ono je reprodukcija (reprezentacija) nekada opaženog objekta (spoljašnje i unutrašnje). Unutar predstavljanja Cimerman razlikuje kompleksno shatanje (predstavu) i elementarno, kao deo predstave, a koju određuje kao *pomisao*. Međutim, mi ne spoznajemo samo opžanjem ili predstavljanjem, naglašava Cimerman, već možemo shatiti neki predmet i na temelju njegovog određenja – ovako shvaćen objekat nije ništa drugo do pojam. Intendirati objekat pojmom, tj. razabrati odnos pojma i objekta jeste sud. Ukoliko nauka, Cimerman kao primer uzima prirodnu nauku – fiziku, prihvata sam empirijski sadržaj, tj. ukoliko predstavlja jedinstvo pojma i opažanja, postavlja se pitanje kako je takvo nešto uopšte moguće, i to je pitanje svojstveno filozofiji kao metafizičici, kao onoj koja nastoji da utvrdi poslednje realne principe materijalnog i duševnog sveta – samo pitanje „šta je znanje“ jeste ono mesto kojim se filozofija, time što isto pita, razlikuje od ostalih nauka. Cimerman u raspravi o spoznajnim moćima uključuje po koju reč o filozofskim disciplinama, dok Maksimović pristupa više „školski“, obrazlažući specifičnosti svake od filozofskih disciplina, njihov istorijat, i u tom smislu se čini pristupačnijim srednjoškolskoj publici.

¹⁵ *Isto*, str. 12.

¹⁶ *Isto*.

¹⁷ *Isto*, str 13.

nauka je pak „*celokupnost kritičkih, metodičkih i sistematskih saznanja principijelno svedenih logičkom jedinstvu, u svrhu razjašnjenja jednog specijalnog predmeta*“¹⁸. Određenje pojma filozofije kao znanosti Maksimović pokušava da sprovede upravo u razlici spram pojma nauke – posebnih nauka, tj. naučnih disciplina, a sve sa ciljem nalaženja „predmeta“ filozofske nauke. U tu svrhu Maksimović izlaže različite klasifikacije nauka, polazeći od Platona i Aristotela, preko Bekona, Konta do Vunta, isticanjem principa na osnovu kojih se sprovodila klasifikacija znanosti, naglašavajući da je Vuntova podela nauka na matematske, prirodne i nauke o duhu, adekvatna, te da u potpunosti odgovara stanju savremene nauke¹⁹.

Prilikom pokušaja određenja filozofije kao znanosti u razlici spram posebnih nauka, Maksimović smatra da je nužno imati na umu povesni početak filozofije, početak unutar kojeg razlika između nauke i filozofije, nije, niti je mogla biti mišljenja u napetosti koja odlikuje savremenu situaciju, situaciju koja svoj osnov ima u novovekovnom pojmu nauke, i koja kao posledicu ispostavlja permanetni napor uspostavljanja znanstvenog karakera filozofije primereno novonastalom pojmu nauke. Prvobitno organsko jedinstvo filozofije i nauke postepeno biva razgrađeno razvojem posebnih nauka, njihovim osamostaljivanjem. Međutim, drži Maksimović, predmetna područja posebnih nauka uzeta u celini ne predstavljaju i celinu predmetnog područja kao takvog. Kako bi utvrdio ono što izmiče zahvatu posebnih nauka, a što je primarni interes filozofskog mišljenja, Maksimović nastoji da ustanovi osnovne probleme, pitanja posebnih nauka, držeći se Vuntove klasifikacije znanosti²⁰. Zaključak koji Maksimović izvodi je da unutar matematskih, prirodnih i nauka o duhu temeljni pojmovi, na kojima počiva svaka od nauka, nisu, niti mogu biti predmet samih tih nauka, već su pitanja i problemi – „predmet“ – filozofskog mišljenja. Pored prethodnog, Maksimović ističe da je i temeljna pretpostavka mogućnosti spoznaje, nešto što se u nauci uzima zdravo za gotovo, tj. nešto o čemu se ne polaže račun, osnovno pitanje filozofskog mišljenja, i kao takvo osnovni postulat svake nauke²¹. Filozofija je organon nauka, ona je ona koja polaže račun o strukturi i načinu funkcionisanja mišljenja, samim tim ona je svojevrsna metametoda, metoda nauke kao takve: „njen predmet je pre svega... sve ono što je *opće, zajedničko, osnovno* svima specijalnim naukama, a zatim i sve ono što je *opće, univerzalno u svetu, što sačinjava njegovu suštinu. Prema specijalnim naukama ona je univerzalna nauka*“²².

Iako se, shodno Maksimovićevom mišljenju, filozofija pojavljuje kao svojevrsna nauka nauke, što se može shvatiti kao njeno tradicionalno određenje, to još sobom ne ispostavlja rešenje pitanja odnosa posebnih nauka spram filozofije, jer se sam pojam nauke promenio. Određenje filozofije kao svojevrsne nauke nauke ne znači, po Maksimoviću, da je filozo-

¹⁸ *Isto*.

¹⁹ *Isto*, str. 21.

²⁰ *Isto*, str. 23.

²¹ Slično mišljenje je zastupao i Svetomir Ristić u studiji *Filozofija i nauka* iz 1933. godine, gde je odredio filozofiju kao onu koja se upravo bavi onim što nauka pretpostavlja. Nauci je, smatra Ristić, dovoljno to da slaganja misli i bića ima, dok istraživanje mogućnosti slaganja mišljenja i bića jeste zadatak filozofije, filozofije kao nauke uma koja svedoči da postoji „jedno mišljenje koje saznaje stvari metodom pojedinih nauka i to je sama filozofija, to je nova nauka koja je dala podstrek novoj filozofiji u užem smislu, da samo to saznanje, ostvareno u novoj nauci, načini predmetom svog istraživanja“ (Ristić, Svetomir, *Filozofija i nauka*, Kolarčev narodni univerzitet, Beograd, 1933., str. 14).

²² *Isto*, str. 29.

fija filozofija nauke, a još manje znači da je sadržaj filozofske znanosti moguće svesti na zbir naučnog sadržaja posebnih nauka²³. Filozofija je, drži Maksimović, i početak i kraj naučnog zahvatanja stvarnosti, naime, početak kao razjašnjenje temeljnih pretpostavki naučnog mišljenja, a završetak kao upravljenost ka ideji celine – ideji jedinstva naučne spoznaje sveta²⁴.

U vezi sa prethodnim je i pitanje zadatka filozofije, jedno od osnovnih pitanja na koje uvod u filozofiju treba da odgovori, koje Maksimović rešava u pogledu na pitanja o izvoru, predmetu i cilju filozofije. Izvor filozofije je ljudski razum, on je princip, te time i određuje njen cilj – „razjašnjenje stvarnosti, sveta uzetog kao celina“²⁵, na tom putu kao predmet filozofskog mišljenja ispostavljaju se osnovni pojmovi, postulati, principi, organon i metode posenih nauka²⁶.

Zaključno poglavlje – „Sastav i podela filozofije“ – prvog dela *Uvoda u filozofiju* predstavlja prelaz ka izlaganju sistema filozofskog znanja, kao drugog od dva osnovna zadatka na koji svaki uvod u filozofiju, po Maksimoviću, mora odgovoriti. Filozofija se po Maksimoviću sastoji iz sledećih filozofskih disciplina: teorije saznanja, logike, metafizike, filozofije prirode, psihologije, etike, filozofije prava, estetike, filozofije religije i filozofije istorije. Data podela filozofije kao „jedinstvene i nerazdeljive celine“, drži Maksimović, proizvod je niza faktora – povesti filozofije (samorazumevanja filozofije i odatle sprovedenih podela), opšte prihvaćenog shatanje zadatka i predmeta filozofskih disciplina – pri čemu od suštinskog značaja nije puko konstatovanje delova, već nastojanje da se „iznađe princip po kome su ti delovi nastali iz prvobitne, cele i nerazdeljene filozofije“²⁷. Držeći se prethodno rečenog, Maksimović prelazi na izlaganje podela filozofije na filozofske discipline kod onih filozofa koji najupečatljivije reflektuju značajne povese mene filozofskog mišljenja (Platon, Aristotel, Bekon, Volf, Kant, Hegel). Pokušavajući da utvrdi izvesnu konstantu unutar različitih podela filozofije, Maksimović dolazi do zaključka da različite podele filozofije zapravo vode podeli filozofije na *čistu filozofiju*, koja sadrži „opšte filozofske discipline“ – teoriju saznanja, logiku i metafiziku – i preostale filozofske discipline koje čine *sekundarnu ili primenjenu filozofiju* – „posebne filozofske discipline“²⁸. Ova dvostrukost filozofije, po Maksimoviću, određena je dvostrukošću predmeta na koje je filozofija usmerena – sam razum i stvarnost: „Aktivnost razuma dok ima svojim objektom sama sebe može se nazvati *čistom filozofijom*; aktivnost njegova dok ima svojim objektom svu ostalu stvarnost, koja nije razum sam, može se nazvati *primjenjom filozofijom*“²⁹. Primenjena filozofija se pak deli u pogledu na prirodu stvarnosti koju nastoji da zahvati, naime, na *filozofiju prirode* i *filozofiju duha*.

Razmatranje pitanja i problema kojima se bavi teorija saznanja, kao deo čiste filozofije, Maksimović započinje ukazivanjem na relativno noviji datum nastanka i razvoja ove filo-

²³ *Isto*, str. 32.

²⁴ *Isto*, str. 35.

²⁵ *Isto*, str. 38.

²⁶ *Isto*, str. 39. U poglavlju „Metodi u filozofiji i njen sistem“, Maksimović pristupa prikazu osnovnih metoda mišljenja unutar povesti filozofije: dedukcija, indukcija, spekulativna, dijalektička, intuicija – u svim njihovim varijacijama (*Isto*, str. 44-55).

²⁷ *Isto*, str. 70.

²⁸ *Isto*, str. 73-74.

²⁹ *Isto*, str. 74.

zofske discipline. U kratkim crtama Maksimović izlaže ključna filozofska imena i njihov doprinos osamostaljivanju ove filozofske discipline – Lok, Hjum, Kant – ističući da sa filozofijom Novog veka pitanja i problemi teorije saznanja nisu prvi put postavljani, već da su postavljani na novi način, vođeni novom idejom nauke i novim interesima uma³⁰. Za Maksimovića je nužno, u meri mogućeg, emancipovati teoriju saznanja od metafizike, nešto što po njegovom mišljenju nije uvek bio slučaj sa filozofskim mišljenjem nakon Kanta. Maksimović saznanje određuje kao „materijalno istint i formalno pravilan sud“, i, u skladu sa prethodnim, teoriju saznanja kao „sistematsko izučavanje našeg suđenja, svekolikih naših znanja s obzirom na njihovu istinitost i pravilnost“³¹. Ključni problemi koji čine različite aspekte jedinstvenog pitanja teorije saznanja su po Maksimoviću: 1) pitanje *mogućnosti saznanja – mogućnosti istine*, 2) pitanje *strukture saznanja*, 3) pitanje *vrednosti i valjanosti saznanja*, 4) pitanje *granica – apriornosti i aposteriornosti*, 5) pitanje o *predmetu i sadržaju saznanja* i 5) pitanje o *izvoru i genezi saznanja*³². Maksimović na Kantovom tragu zaključuje da su pitanja teorije saznanja – kritike saznanja – nužno prva pitanja filozofskog mišljenja iz razloga što je na njih neophodno odgovoriti pre nego što se pristupi bilo kakvom konkretnijem naučnom saznanju³³.

Poglavlje posvećeno logici kao filozofskoj disciplini Maksimović počinje kratkim prikazom razvoja logike, ukazujući pre svega na značaj Aristotelovog uspostavljanja ove filozofske discipline, ali i na viševekovnu stagnaciju date nauke, spominjući doprinose Kanta, Bekona, Mila, Vunta, Karinskog razvoju logike. Logiku Maksimović određuje kao nauku o „formama saznavanja, o formama razumove aktivnosti...“, naku koja nastoji „da pokaže kakve oblike i kakve forme mora imati mišljenje ako hoće da ima svojim rezultatom sigurna saznanja, istinu“³⁴. Logika se na temelju prethodnog primarno sastoji iz učenja o elementarnim formama saznavanja – učenja o sudu, učenja o pojmu i učenja o izvodu ili zaključku³⁵. Na temelju učenja o elementarnim formama mišljenja logika gradi „komplikovanije forme saznanja“ – metodologiju, među koje Maksimović ubraja „1.) forme sistematizacije naučnog saznanja: *definicija, klasifikacija i dokazivanje* (istinitosti izvesnih tvrdnja) i 2.) forme (putevi, načini) istraživanja istine: *metodi opći i posebni*“³⁶. Razmatranje osnovnih pitanja i problema logike Maksimović završava razmatranjem četiri vrste logike, razlikovanje koje sprovodi shodno različitim metodama koje su prisutne unutar svake od vrsta logike: formalna, matematička, psihološka i gnoseološka³⁷.

U nastojanju da odredi sadržaj pojma metafizike, kao poslednje od tri discipline čiste filozofije, Maksimović polazi od samog imena metafizike, prvobitne bibliotekarske oznake Andronika Rodoskog. Maksimović ukazuje da spoljašna odlika ne predstavlja toliki problem, koliko razumevanje onih pojmova koji se drže njenim predmetom – natprirodni,

³⁰ Isto, str. 77.

³¹ Isto, str. 78.

³² Isto, str. 78-79.

³³ „Ako je Teorija saznanja osnovna disciplina koja uvjetuje naučni rad a ne osniva se na njemu nego on na njoj, jasno je da ona treba da započinje posao naučnog saznavanja. Time je rečeno da je ona nezavisna u ovom smislu od svih drugih nauka; a sve druge nauke zavisne od nje“ (Isto, str. 79).

³⁴ Isto, str. 83.

³⁵ Isto, str. 84.

³⁶ Isto.

³⁷ Isto, str. 85.

nadžulni, transcendentni, ali i pojmova kao što je onaj empirijskog³⁸. Odsustvo konsenzusa, tačnije radikalni spor u pogledu sadržaja i statusa ovih pojmova osnovi je razlog, drži Maksimović, problema određenja metafizike kao opšte filozofske discipline. Polazna tačka određenja metafizike, po Maksimoviću, moraju biti upravo oni Aristotelovi spisi koji se i nazivaju datim imenom. Metafizika, kao tražena nauka, nauka koju Aristotel najčešće imenuje prvom filozofijom, kao svoj osnovni „predmet“ ima utvrđivanje prvih, sveprožimajućih odnosa, odnosa koji su u stanju da uz sve razlike vlastitih načina javljanja unutar različitih područja stvarnosti omoguće njeno jedinstvo. Maksimović navodi sledeće odnose/pojmове ili pitanja: „pitanja o formi i materiji (materijalu), o jedinstvu i množini, o potencijalnosti i aktualnosti, o prvom pokretaču, krajnjem uzroku i cilju – Bogu“³⁹. Kako su ovi „predmeti“ principi i prvi uzroci bića, tako je, naglašava Maksimović, metafizika „opšta nauka o biću ili nauka o prvim principima i uzrocima stvari“⁴⁰. Maksimović smatra da je Aristotelovo određenje prve filozofije adekvatno samoj stvari te da treba poći od ovoga određenja, pri čemu je neophodno razjasniti nekoliko pretpostavki na kojima, po Maksimovićevom mišljenju, počiva dato određenje meta-fizike. Date pretpostavke, smatra Maksimović, osnovne su pretpostavke razumevanja starih, a prva je razlika čulnog i razumskog saznanja, razlika koja se često transformiše u suprotnost. Iako je ova razlika neopravdano zaoštrena, Maksimović drži da ona ukazuje na značajnu ideju – ideju da stvarnost nije samo slučajna, promenljiva i raznovrsna. Druga pretpostavka je da ono što je stalno i nepromenljivo čini suštinu stvarnosti, njen osnov. Treća pretpostavka koju Maksimović nalazi u temelju metafizičkog mišljenja starih je pretpostavka da se principi stvarnosti ne daju spoznati čulima već samo umom, te da je ovo saznanje različito od saznanja ostalih nauka – samo je ono spoznja, kako kaže Maksimović, unutrašnjosti stvari, dok se ostale nauke bave spoljašnošću stvari. Nakon utvrđivanja određenja metafizike kao „nauke o (osnovnoj) suštini stvari“⁴¹ Maksimović pravi kratak pregled povesti metafizike u čije središte smešta Kantov projekat kritičke filozofije, projekat koji napušta svako dogmatsko utemeljenje filozofije.

Metafizika kao opšta filozofska disciplina se, shodno Maksimovićevom određenju, odnosi na razum sam, tačnije u pitanju je samoodnošenje, ali se za razliku od teorije saznanja i logike ona usmerava na razum kao deo stvarnosti a ne kao organ saznanja, što je način pristupa prisutan unutar prethodne dve: „Prvi predmet Metafizike je, dakle, razum kao deo stvarnosti“⁴². Izlaganje razumevanja razuma – vlastite suštine – u sistematičnoj, naučnoj formi specifičan je zadatak svojstven samo metafizici kao opštoj filozofskoj nauci, koja obuhvata čitav niz pitanja/problema: pitanje o duši (ne kao o pojavi – psihologija, već kao suštini) – pitanju o duši kao procesu ili supstanciji, pitanje besmrtnosti duše, pitanje o primarnoj delatnosti duše – intelekt ili volja, pitanje slobode volje, pitanje o suštini „ostale stvarnosti“ – pitanje o principu stvarnosti (broj, kvalitet), pitanje o postojanju boga, pitanje o smislu života, pitanje o mogućnosti univerzalne istorije – svrhovitosti u povesti⁴³.

³⁸ Isto, str. 88.

³⁹ Isto.

⁴⁰ Isto, str. 89.

⁴¹ Isto.

⁴² Isto, str. 91.

⁴³ Isto, str. 92-93. Naučnu metafiziku Maksimović vidi kao „onaj deo filozofije koji ima da stvori jedinstven pogled na svet i život“ (Isto, str. 95).

Ukoliko bi razum bio jedina realnost onda bi razumevanje stvarnosti bilo iscrpljeno unutar područja opšte metafizike – teorija saznanja, logika, metafizika. Kako, drži Maksimović, to nije, niti može biti slučaj, nužno je da se razum, naoružan znanjima o sebi samom – osnovnim principima, zakonima i formama, usmeri kao spoljašnjoj stvarnosti, nastojeći istu da spozna u onome što ona jeste, uvažavajući razliku i specifičnosti onoga što nastoji da spozna – nalazeći razumnost, zakonitost unutar onoga drugog od samog razuma. Shodno razlici predmeta – regija stvarnosti – sa kojima se razum susreće, a čiju osobenost nastoji da sačuva te dovede do pojma, javljaju se različita saznanja, različite posebne nauke sa jedne strane, te različite posebne, ili kako ih Maksimović naziva, primenjene filozofske discipline, sa druge strane: „Primenjena filozofija nije ništa drugo nego čista filozofija ali modificirana primenom na različite vrste stvarnosti i na razne spec. nauke“⁴⁴. Na temelju prethodno rečenog, teorija saznanja unutar posebne nauke ima zadatak da ispita da li i u kojoj meri za datu specijalnu nauku važe opšti principi teorije saznanja, te da kritički analizira njene osnovne pojmove, postulate i principe. Logika utvrđuje unutar posebne nauke stepen primene opštih logičkih normi i metode, te izgrađuje posebne naučne metode prikladne predmetnom području date nauke. Metafizika, po Maksimoviću, nastoji da dedukuje opšte principe na poseban slučaj date nauke, i potom da definiše predmetno područje posebne nauke. Kao što je već rečeno, u pogledu na različite vrste stvarnosti – prirodu i duh – deli Maksimović i primenjene filozofske discipline na dve grupe: filozofiju prirode i filozofiju duha.

Prikaz osnovnih pitanja i problema koji okupiraju filozofiju prirode Maksimović započinje kratkim istorijskim pregledom pojma i imena filozofije prirode. Filozofija prirode, *philosophia naturalis*, metafizika prirode, spekulativna fizika, svoje poreklo ima u grčkom mišljenju bića kao *physis*-a, te je prvobitno identična sa samom filozofijom, tačnije, kao što je slučaj i sa ostalim naukama, ona čini organsko jedinstvo nauke koje ne poznaje specijalizovanost karakterističnu za moderno stanje nauke. Maksimović ističe da je i u srednjovekovnom mišljenju naturfilozofija sadržavala u sebi filozofiju prirode, prirodne nauke i psihologiju, da bi se u sedamnaestom veku psihologija osamostalila, dok je ostatak dobio naziv fiziologija pored starog naziva fizika⁴⁵. Nakon kratkog istorijskog uvoda Maksimović se okreće određenju sadržaja pojma filozofije prirode, posebno naglašavajući nužnost povezanosti filozofije prirode sa specijalnim naukama, a sve sa ciljem izbegavanja „besplodnog fantaziranja“⁴⁶. Imajući uvek u vidu rezultate posebnih naučnih disciplina, filozofija prirode, kao primenjena filozofska disciplina, ima za zadatak da kao primenjena teorija saznanja pokaže u kojoj meri opšti principi saznanja važe u izučavanju prirode, da kritički analizira osnovne pojmove, postulate i principe datog naučnog područja. Kao primenjena logika ima za zadatak utvrđivanje primenjivosti opštih logičkih principa na dato predmetno područje, izlaganje i izgradnju adekvatne naučne metode. Kao primenjena metafizika ona treba da ustanovi sklad osnovnih metafizičkih pojmova i pojmova svojstvenih datom predmetnom području.

Deleći ukupnost sveta pojava na prirodne („spoljašnji svet“) i duševne pojave („unutrašnji svet“), Maksimović, u poglavlju posvećenom određenju filozofije duše, svest o jedinstvu unutrašnjih pojava, datom kao neposredna činjenica, naziva *idejom duše*⁴⁷. Polazeći od ovog

⁴⁴ Isto, str. 96.

⁴⁵ Isto, str. 99.

⁴⁶ Isto, str. 101.

⁴⁷ Isto, str. 104.

„prirodnog“ razumevanja i filozofska refleksija je, drži Maksimović, gradila vlastiti pojam duše. Aristotel, kao prvi filozof koji je sistematski izučavao ovaj predmet, mesto je kojim Maksimović započinje kratak prikaz povesti razvoja filozofije duše kao primenjene filozofske discipline. Ukazujući na značaj postepenog odvajanja psihologije od naturfilozofije koje započinje u XVII veku, Maksimović na primeru Volfove podele na racionalnu i eksperimentalnu psihologiju ukazuje na dvojenje oko prirode ove discipline između opšte i posebne, te na kasni razvoj psihologije kao primenjene filozofske discipline⁴⁸. Filozofija duše kao primenjena filozofska disciplina, sledeći Maksimovićevo razumevanje razlike i odnosa opšte i primenjene filozofije, ima zadatak da kao primenjena teorija saznanja ispita stepen skladnosti opštih i posebnih/primenjnih pojmova, da kritički analizira postulate, principe koji su na snazi unutar područja psihologije. U okviru filozofije duše Maksimović razlikuje nekoliko pristupa razumevanju prirode psihičkog i odatle različite tipove filozofije duše: fiziološka psihologija (Fehner, Vunt), čista psihologija (Lips), deskriptivna (Lok, Hjum, Brentano)⁴⁹. Kao primenjena logika, filozofija duše nastoji da ispita odnos opšte i posebne filozofske metode, te da izgradi adekvatan način proučavanja psihičkih fenomena. Maksimović razlikuje sledeće tipove metode u psihologiji: introspektivni, altrospektivni, eksperimentalni, genetički, biološki, diferencijalni. Filozofija duše kao primenjena metafizika uspostavlja jedinstvo specijalnog područja psihičkih fenomena i dovodi ga u vezu sa opštim principima stvarnosti, te razmatra pitanja supstancijalnosti/aktualiteta duše, intelektualizma/voluntarizma, indeterminizma/determinizma⁵⁰.

Celina psihičkog života obuhvaćena je filozofijom duše. Međutim, drži Maksimović, ukoliko se ono psihičko ne posmatra kao zatvoreno samo u sebe već kao „stvaralačka aktivnost pojedinog subjekta koji vrši svoj uticaj na druga bića koja su nosioci psihičkog života“⁵¹, tada stojimo pred novim poretom fenomena, a jedan od njih je i moralni poredak, kao predmet filozofije morala. Moralna aktivnost je deo psihičke aktivnosti, i javlja se na temelju prethodnog razvitka psihičkog života, tačnije na temeljnoj odlici „*samoprocenjivanja psihičke aktivnosti*“⁵². Ova sposobnost omogućava uspostavljanje određenih načina držanja, određene upravljenosti psihičkog i javlja se unutar razumske aktivnosti kao *razbor*, kod aktivnosti volje kao *savest*, i kod aktivnosti čuvstva kao *ukus*⁵³. Na temelju ovih dispozicija razlikujemo, po Maksimoviću, tri psihičke aktivnosti: filozofsku, moralnu i estetsku. Moralni poredak Maksimović razume kao onaj koji se izgrađuje na temelju sposobnosti samoprocenjivanja voljne aktivnosti i savesti, a ako je samoprocenjivanje temelj izgradnje savesti, onda se može reći da je savest prvi predmet etike. Iako savest svoje poreklo ima unutar psihičke aktivnosti, ona je, naglašava Maksimović, složen fenomen koji ne ostaje unutar granica unutrašnjosti, već se izgrađuje unutar specifičnog prostora interakcije volja – društvenog prostora, te su drugi predmet etike upravo „efekti“, objektivacije savesti⁵⁴. Kako savest, te njen složen odnos spram ostalih dispozicija, nije nešto dato, već predstavlja proces neprestanog samouspostavljanja, rekonfiguracije, tako Maksimović ističe da je od izuzetnog

⁴⁸ Isto, str. 104-5.

⁴⁹ Isto, str. 106-7.

⁵⁰ Isto, str. 109.

⁵¹ Isto, str. 110.

⁵² Isto.

⁵³ Isto, str. 111.

⁵⁴ Isto, str. 112.

značaja za razumevanje moralnog fenomena izučavanja povesti filozofskih refleksija moralnosti, te svoj prikaz filozofije morala i završava kratkim pregledom povesti etike.

Objektiviranje unutrašnjeg psihičkog života, te izgradnja složenog prostora interakcije volja, u nastojanju da se regulišu materijalni uslovi života kao osnov psihičkog, osnov je, drži Maksimović, pravnog poretka. Međutim, ističe Maksimović, iako je prethodno rečeno tačno, time ne sledi da je moguće izjednačiti pravni poredak sa regulisanjem spoljašnjeg života, jer pre i mimo pravnog poretka postoje različiti oblici regulacije – običaji, religiozni kultovi, organizacija tehničkih i umetničkih aktivnosti, itd. Pravni poredak se, po Maksimoviću, uspostavlja onim „momentom kad je razumno i svesno postavljena opće obavezna za celu zajednicu izvesna norma, kojom se reguliše ona spoljašnja aktivnost ljudi, koja je neposredno upravljena na njihov fizičko-materijalni opstanak, kojim se dakle, razgraničavaju životni interesi ljudi i njihovi uzajamni odnošaji s obzirom na njih (životne interese)“⁵⁵. Nalik poglavlju o filozofiji morala, Maksimović prikaz filozofije prava završava kratkim pregledom povesti filozofsko-pravne misli⁵⁶.

Ustanovivši razliku tri modaliteta samoodnošenja unutar poglavlja o filozofiji morala, Maksimović nastavlja sa analizom poslednjeg od tri – ukusom. Pounutrašnjenje svesti u pogledu svog čuvstvenog aspekta – procenjivanje i ustanovljavanje određenih obrazaca i normi čuvstvenog života, osnov su estetskog fenomena, te je „ukus prvi predmet nauke i filozofije umetnosti“⁵⁷. Međutim, kako samoprocenjivanje nije jedini momenat koji konstituiše ukus, već i objektivacija unutrašnjeg držanja umetničkim delom, tako je drugi predmet filozofije umetnosti proučavanje objektivacija – „efekata ukusa“⁵⁸. Dalje, kako je aktivnost svesti jedinstvena tako, drži Maksimović, ukus u svom odnosu spram razuma i spram volje izgrađuje specifične apekte razumske i voljne delatnosti – estetske sudove i odatle estetiku kao nauku o estetskim normama, te u pogledu na volju pitanje tehničkih sredstava. Ukoliko se svi prethodni aspekti posmatraju kao aspekti lepog ona se lepo, po Maksimoviću, može označiti kao predmet estetike. Sledeći način izlaganja u prethodnim poglavljima, Maksimović poglavlje o filozofiji umetnosti završava rečju o povesti filozofske refleksije umetnosti, posebno naglašavajući značaj Kantove misli estetskog fenomena⁵⁹.

Poslednja dva poglavlja svog uvoda u filozofiju Maksimović posvećuje filozofiji religije i filozofiji povesti. U nastojanju da odredi predmet filozofije religije, Maksimović smatra da je nužno poći od psihičkog iskustva. Ukoliko se uzme u obzir Maksimovićeva razlikovanje tri aktivnosti psihičkog – razbor, savest, ukus – te filozofsku, moralnu, i umetničku delatnost, onda se shodno tome mogu ispostaviti različiti tipovi razumevanja religioznog: racionlisti i gnozis – izvor religije razum, katoličanstvo – volja, kvijentizam, mistika, pijetizam – čuvstvo⁶⁰. Nijedna od tri aktivnosti duše po Maksimoviću sama sobom ne može objasniti religiozni fenomen, a govoriti da sve tri učestvuju unutar specifičnosti religioznog iskustva ne znači ništa reći, zaključuje Maksimović. Mesto religioznog ne treba tražiti u posebnim dispozicijama duše, već u svojevstvom kvalitetu njihovom, tačnije u specifičnom intezitetu – težnji razuma za apsolutnom spoznajom, težnji volje za zadovoljenjem

⁵⁵ *Isto*, str. 119.

⁵⁶ *Isto*, str. 121-123.

⁵⁷ *Isto*, str. 123.

⁵⁸ *Isto*, str. 123.

⁵⁹ *Isto*, str. 126-128.

⁶⁰ *Isto*, str. 129.

apsolutne slobode i čuvstva za aspolutnim blaženstvom⁶¹. Intezitet ovih težnji daje specifičan ton religijskom iskustvu. Zaključno poglavlje *Uvoda u filozofiju*, Maksimović posvećuje prikazu problema i pitanja filozofije istorije, i pri tome započinje ukazivanjem na povesni početak postavljanja pitanja naučnog karaktera istorije, na devetnaestovekovne rasprave o pitanju mogućnosti izgradnje nauke o povesti, te metode koja bi odgovarala specifičnosti onoga povesnog, da bi završio izlaganjem različitih stanovišta u pogledu razumevanja fenomena povesti.

Literatura:

„Obnova jugoslovenskog nacionalizma“, u *Nastavnik, list profesorskog društva*, sveska I-VI, Beograd, str. 87-102;

Čitanka za IV razred građanskih škola, sastavio Tima Dimitrijević upravitelj muške građanske škole u Subotici (Arhiv Jugoslavije, fond br. 66, Fasc. br. 532);

Dorđević, P. Dragoslav, *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1930;

Lorenc, Borislav, *Psihologija i filozofija religije*, Geca Kon, Beograd, 1938;

Lorenc, Borislav, *Psihologija*, Izdavačka knjižarnica Rajkovića i Ćukovića, Beograd, 1926;

Maksimović, Vladan, *Uvod u filozofiju*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1925;

Marković, D. Blagoje, *Logika za učenike srednjih i učiteljskih škola*, Izdavačka knjižarnica Tome Jovanovića i Vujića, Beograd, 1939;

Marković, D. Blagoje, *Psihologija za učenike učiteljskih i drugih srednjih škola*, drugo izdanje, Izdavačka knjižarnica Tome Jovanovića i Vujića, Beograd, 1940;

Milošević, R. Miloš, *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd, 1924;

Ministarstvo prosvete Kraljevine Jugoslavije, *Pravila o nižem i višem tečajnom ispitu u realnim i klasičnim gimnazijama*, Državna štamparija Kraljevine jugoslavije, Beograd, 1930;

Nedić, Ljubomir, „Filozofska nastava u našim srednjim školama“, u *Nastavnik, list profesorskog društva*, sveska I-VI, Beograd, str. 1-11;

Petronijević, Branislav, *Osnovi empirijske psihologije, Elementi svesti*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1925;

Petronijević, Branislav, *Osnovi empirijske psihologije, Psihički spojevi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1926;

Petronijević, Branislav, *Osnovi empirijske psihologije, Uvod u psihologiju*, Sv. Sava, Beograd, 1923;

Petrović, Boško, *Osnovni problemi filozofije ili uvod u filozofiju I*, Zemaljska štamparija, Sarajevo, 1903;

Petrović, Boško, *Osnovni problemi filozofije ili uvod u filozofiju III*, Zemaljska štamparija, Sarajevo, 1905;

Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama, Državna štamparija kraljevine SHS, Beograd 1936;

Ristić, Svetomir, *Filozofija i nauka*, Kolarčev narodni univerzitet, Beograd, 1933;

Ristić, Svetomir, *Logika za školsku i privatnu upotrebu*, Rajković i Ćuković, Beograd, 1923;

Stojković, Andrija, *Razvitak filozofije u Srba 1804-1944*, Slovo ljubve, Beograd, 1972;

Zimmermann, Stjepan, „Dva srpska udžbenika psihologije“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 15 No. 1, 1927., str. 58-64;

⁶¹ *Isto*, str. 131.

Zimmermann, Stjepan, „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 378-394;

Zimmermann, Stjepan, „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 14 No. 2, 1926., str. 137- 155;

Zimmermann, Stjepan, *Psihologija za srednja učilišta*, Tisak i naklada jugoslovenske štampe, Zagreb, 1928.

NIKOLA TATALOVIĆ

INTRODUCTION TO PHILOSOPHY BY VLADAN MAKSIMOVIĆ

Abstract: This paper analyzes *Introduction to philosophy* by Vladan Maksimović from 1925, and in doing so, it asks whether a different understanding of teaching of philosophy subjects within secondary education is possible – an issue which was highly present at the period of drafting and adoption of new curricula and programs since 1929 up to 1930.

Keywords: Philosophy, High School, Introduction to Philosophy, Maksimović

MAJA SOLAR

GIMNAZIJSKA NASTAVA – IZMEĐU ČINOVNIŠTVA I INTELIGENCIJE

Sažetak: U ovom radu ću se baviti pravno-političko-ideološkim okvirom koji određuje poziciju činovništva u međuratnoj Kraljevini SHS/Jugoslaviji. Povezujući ulogu činovništva sa ulogom inteligencije, pokušaću da pokažem društvenu uslovljenost zauzimanja ovih mesta. Oslanjajući se na gramšijevsku refleksiju o tradicionalnim i organskim intelektualcima, ocrtaću okvir u kojem mislim i pozicioniranje gimnazijskih profesora, kao i nekoliko primera njihovog intelektualnog angažmana.

Gljučne reči: činovništvo, inteligencija, intelektualci, zakon o činovnicima, međuratna jugoslovenska inteligencija, gimnazijski profesori.

Gimnazijski (i svi drugi) profesori u međuratnom razdoblju Kraljevine SHS/Jugoslavije pravno-regulativno su bili definisani kao činovnici. Činovništvom se smatrao složeni društveni sloj koji se bavio javnim poslovima, odnosno svako ko je bio zaposlen u državnoj službi. Prema tome, i nastavnici filozofije su bili činovnici i njihova delatnost je bila određena restriktivnom legislativom za činovništvo. Ovo svakako nije nebitno, jer biti profesor (filozofije) u gimnaziji značilo je određenu politiku i ideologiju, koju je, između ostalog, reprodukovala i ova pravna struktura. No, gimnazijski profesori su istovremeno morali predstavljati određenu inteligenciju. Kao javni delatnici koji su imali poziciju u (re)produkciji znanja, oni su morali proizvoditi određene kulturne, političke i ideološke učinke – nekada je to bilo samo u učionicama, a u nekim slučajevima i van učionica. U ovom radu ću koristiti pojam inteligencije u širem smislu, obuhvatajući time i pojam intelektualca. Po nekim autorima koncept intelektualca se odnosi samo na zanimanje koje iziskuje akademske kvalifikacije, dok bi inteligencija bila onaj koncept kojim se misli kulturna funkcija koja zavisi od priznanja u društvu. Međutim, kako pojam priznanja u društvu iziskuje objašnjenje složenog antagonističkog polja (pitanja koja intelektualna zajednica ima moć, koji blok na vlasti preuzima ideološku i kulturnu hegemoniju, ko određuje šta ulazi u publicistiku, ko piše udžbenike, koje knjige se objavljuju a koje zabranjuju, ko je podoban da bude profesor u određenoj školi a ko ne itd.), ovde pojam inteligencije neću pretpostavljati u sklopu neke neutralne logike ‘društvenog priznanja’, već ću ga misliti šire. S obzirom na to da će me zanimati uloga inteligencije u vezi sa položajem gimnazijskih profesora, pojam inteligencije ću razumevati kao pojam u čiji opseg ulazi i pojam intelektualca. Ovime, dakle, mislim horizont inteligencije u koji ulaze i oni koji možda nisu dobili ‘društveno priznanje’, iako su intelektualno delovali (uprkos zabranama, marginalizaciji i disciplinskim merama). Takođe, time pretpostavljam da su učinci intelektualnog delovanja morali imati svoje mesto i u školskim učionicama (a samim time i van učionica, jer znanje nije neutralno). Iako ću se u radu oslanjati na bogat empirijski materijal Janičijevićeve studije o inteligenciji međuratne Jugoslavije, neću preuzeti njegovo kritikovanje gramšijevskog koncepta

inteligencije, nego ću upravo insistirati na nemogućnosti brisanja klasnog određenja ove grupe. Inteligenciju neću misliti sa humanističkog stanovišta (pri čemu se pretpostavlja podela inteligencije prema kulturnim parametrima različitih struka – zasnovane na ideji razdvajanja intelektualnog i manuelnog rada), već ću inteligenciju posmatrati iz marksističke vizure, imajući u vidu šta sve ovo raslojavanje proizvodi, koji tipovi inteligencije/intelektualaca se razlikuju shodno društvenoj uslovljenosti i njihovo klasno pozicioniranje. Klasično poimanje inteligencije misli intelektualca s obzirom na njegov rad ili ideje (pretpostavljajući time intelektualce kao izolovane jedinke, a ne kao deo društvenih struktura), dok marksističko stanovište intelektualca/inteligenciju uvek misli s obzirom na položaj u društvu.

Za razliku od Manhajmovog shvatanja inteligencije kao tzv. slobodnolebdećeg sloja (dakle, sloja nezavisnog od neke grupe, klase, kaste..., sloja koji navodno predstavlja duhovne interese celine), Gramšijev mišljenje inteligencije neodvojivo je od određene klase. Gramšijevi ‘organski intelektualci’ su onaj sloj koji proizvodi svaka klasa za sebe, u ostvarivanju svojih proizvodnih funkcija, čime stiče svest o vlastitoj društvenoj ulozi i homogenosti. Intelektualci stoga ne mogu biti samodovoljni društveni agensi, već su oni bitno utemeljeni u klasnoj i društvenoj osnovi. Ipak, ‘tradicionalni intelektualci’ koji nastavljaju da artikulišu ‘visoku kulturu’ sebe vide kao autonomne stvaraoce. Ova autonomija je, dakako, fiktivna, jer oni bez obzira na sopstveno viđenje zauzimaju određena mesta u klasnim odnosima. Dakle, *tradicionalni intelektualci* su takođe intelektualci svoje klase, iako se tako ne doživljavaju, dok su *organski intelektualci* organizaciono i svesno vezani za svoju klasu. Njihov angažman je usmeren na zajedničke ekonomske, političke, ideološke i kulturne dimenzije klase. Kako se vlast jedne klase nad drugom ne održava samo ekonomskim i političkim aparatom, borba za kulturnu i ideološku hegemoniju je, po Gramšiju, takođe bitan deo klasne borbe. Organski intelektualci su upravo nosioci borbe za hegemoniju.

Da bi se mislila uloga gimnazijskih nastavnika kao sloja inteligencije potrebno je razumeti prosvetni i kulturni kontekst međuratne Kraljevine SHS/Jugoslavije u kojem oni deluju i koji ih određuje. Kako je kulturna politika uvek deo proizvodnih, pravno-političkih i ideoloških odnosa, koncept autarkičnosti kulture ostaje nedostatan. Takva mistifikacija sfere kulture prikriva, najpre, da je uvek reč o klasnoj borbi (i u kulturnom miljeu), kao i to da je kultura ideološko polje. „U tom smislu, ako napustimo koncepciju ideologije kao *konceptualnog sistema* – u strogom smislu te dve reči – ona obuhvata ono što se često označava kao ‘kultura’ jedne formacije: pod uslovom, razume se, da se ne upadne u zabludu etnološkog kulturalizma koji uglavnom, pod tim terminom, podrazumeva jednu ‘društvenu formaciju’ u njenoj celini. Ideologija uz to obuhvata, kako je to dobro uviđao Gramsci, ne samo naprosto rasute elemente saznanja, pojmova, itd., nego i proces simbolizacije, mitske transpozicije, ‘ukus’, ‘stil’, ‘modu’, ukratko, i ‘način života’ uopšte¹. Ideologija, stoga, nije samo (lažna) svest, već je uvek i praksa. Imajući ovo u vidu, pokušaću da mislim gimnazijske profesore u konstelaciji koja ih određuje kao činovnike (šta to sve uslovljava, kakvu društvenu poziciju pretpostavlja, kakav način i stil života proizvodi...), ali i njihovu ulogu inteligencije, u širem smislu.

¹ Poulantzas, Nicos, *Politička vlast i društvene klase*, Izdavački centar KOMUNIST, Beograd 1978. g., str.209.

I

„Prema tome behu udešene sve škole i srednje i više; i za činovnike se slao skoro isključivo svet srpske omladine u strane zemlje da otuda pocrpe znanja kako će još bolje unapređivati – ‘činovničku struku’. Činovničko mesto bilo je jedino gde je čoveku skoro bez muke bilo osigurano izdržavanje, poštovanja, a što je najglavnije, gospodstvo i vlast.“

Svetozar Marković, *Srpske obmane*

Još u 19. veku u Habsburškoj monarhiji prestiž obrazovanja u gimnazijama zasnivao se na mogućnosti *obrazovanja za državne činovnike*. Tada je za državnu službu ili za univerzitetsko obrazovanje bilo neophodno poznavanje latinskog jezika, a ovo znanje je jedino bilo moguće dobiti u gimnazijama. No, već i tada su, zbog pritiska siromašnijih slojeva koji su hteli bolju budućnost za svoju decu, uvedene restriktivne mere za upis u gimnazije, a jedna od mera putem kojih su se budući đaci srednjih škola odvrćali od činovničke karijere bila je i osnivanje građanskih škola. Ovo se događa zbog potreba samoobnavljanja kadra koji bi nastavio da se bavi privredom, industrijom i trgovinom. Školsko raslojavanje je, dakako, bilo i klasno raslojavanje. Humanističko i gimnazijsko obrazovanje su nastavljala da dobijaju deca bogatijih i činovničkih slojeva, čime se radilo na ograničenju ‘hiperprodukcije’ činovništva i mogućnosti prelazanja u više klasne slojeve. Nešto slično događalo se i u austro-ugarskim delovima Vojvodine, kao i u kraljevini Srbiji, a potom i u Kraljevini SHS/Jugoslaviji. Postavlja se pitanje: odakle dolazi potreba za ovom hiperprodukcijom? Zašto su svi želi da budu činovnici? I potom: *ko* su bili činovnici?

Najpre, analiziraću vezu administracije i prosvete u pogledu činovničkog zakonodavstva. Dva zakona o činovnicima čine stožer ove regulative u međuratnom periodu zemlje: jedan je donet 1923., a drugi je u periodu šestojanuarske diktature i reorganizacije zemlje 1931. godine. Međutim, u celom međuratnom periodu donošeno je nekoliko dopuna i izmena ovih zakonika. Analizom zakona jasno je da je činovnička struktura složena i strogo hijerarhijski uređena struktura. Svi državni službenici delili su se na činovnike, činovničke pripravnike, zvaničnike i služitelje, i bili su raspodeljeni po položajnim grupama (označenim u tabelama). Tih grupa je bilo ukupno deset. Ova hijerarhija je bila važna ne samo zbog preciziranja poslova i zadataka grupe činovnika, već i zbog određivanja mesečnih plata i ličnih dodataka na skupoću. Materijalni položaj činovničkih službenika bio je veoma neujednačen. Treba imati u vidu da su se položaji određenih grupa u periodu neposredno nakon prvog svetskog rata, kao i tridesetih godina pod uticajem krize, pogoršavali. Ipak, i pored promena u platežnim raspoređivanjima činovnički materijalni položaji u međuratnom periodu nisu doveli do potpune pauperizacije ovog sloja. Zanimanje profesora srednjih i učiteljskih škola pojavljuje se u 4., 5., 6., 7. i 8. grupi. Lični dodaci na skupoću određeni su i prema razredima skupoće, tako na primer u prvi razred skupoće ulaze Beograd sa Zemunom, Zagreb, Ljubljana, Novi Sad, Sarajevo, Split, Sušak, Skoplje, Niš, Cetinje i Banjaluka, u drugi razred skupoće ulaze mesta koja su središta sreskog načelstva, a treću grupu skupoće čine ostala mesta. Zakonom su obuhvaćeni i propisi kretanja u službi i napredovanja, pri čemu se određeni broj godina za službovanje u nižim grupama ne može preskočiti. Mnoge činovničke grupe redovito su prolazile godišnje evaluacije, a od rezultata ocenjiva-

nja zavisio je daljnji položaj činovnika/ca. Precizno su određeni i uslovi prestanka službe, a jedna od njih je i gubitak državljanstva (posebno ako se izgubi udajom). Preciziraju se i propisi o čuvanju ugleda i dostojanstva službenika, a putem nekih paragrafa je jasno kako je i zakonski omogućena eksploatacija činovničkih radnika, dislociranje iz predviđenog mesta unutar podele rada, primera radi u paragrafu §70 (3): „Kad službeni interes zahteva, mora službenik, na poziv svoga starešine, vršiti i one službene poslove koji ne pripadaju opsegu njegovog rada“². Tajna je uvek deo disciplinskih sistema, ne samo zato što su oni često obavijeni velom tajne, već je tajna konstitutivni momenat moći (raslojavanja onih koji znaju i onih koji ne znaju ‘tajnu’). Stoga je ‘službena tajna’ deo upravljanja u činovničkoj hijerarhiji. „Službenik je dužan čuvati službenu tajnu, bez obzira da li je u aktivnoj službi ili ne. Pod službenom tajnom razumeva se sve što je službenik u službi i u svom zvaničnom radu saznao, a što bi, kad bi se iznelo, moglo osujetiti uspeh državne službe, ili bi inače za Državu ili za pojedine bilo štetno“³. I putem ovih zakona jasno je koliko je važna dimenzija nadzora u tehnologiji vlasti i koliko razgranato je ona ustanovljena.

Za svaki činovnički posao zahteva se tzv. *službeni list*, od kojeg se jedan primerak dostavlja vrhovnom centralnom nadležstvu njegove struke, a drugi nadležstvu u kome služi. U slučaju preseljenja ili premeštanja na drugo radno mesto, službenički list se šalje novim nadležnim organima. Službenički list sadrži fotografiju zaposlenog, popunjava se na osnovu originalnih dokumenata i sadrži sledeće stavke: 1) Ime i prezime; 2) Mesto, dan, mesec i godinu rođenja; 3) Narodnost i veru; 4) Podatke o bračnom stanju, ime i zanimanje supružnika; 5) Podatke o deci, koliko ih ima, njihova imena, datum rođenja i zanimanje; 6) Podatke o licima koje izdržava; 7) Podatke o službi u vojsci; 8) Podatke o znanju jezika; 9) Podatke o službi u ratu; 10) Podatke o školskoj i naročitoj stručnoj spremi; 11) **Podatke o srodničkim vezama sa licima koja su u istoj stručnoj spremi**; 12) Podatke o odlikovanju; 13) Podatke o disciplinskim i drugim kaznama; 14) Podatke o kretanju u službi (postavljenja, naimenovanja, napredovanja, premeštanja, promene struke, ostavke, penzionisanja itd.); 15) Podatke o odsustvovanju i bolovanju; 16) Podatke o godišnjim ocenama; 17) Podatke o izvanrednim radovima u struci; 18) Podatke o zanimanju pre stupanja u službu; 19) Podatke o književnim, naučnim i umetničkim radovima; 20) Podatke o tome da li je ranije bio u državnoj službi, u kojoj, i zašto mu je ta služba prestala⁴. Posebno sam istakla stavku 11 (podaci o srodničkim vezama sa licima u istoj stručnoj spremi), jer je ona, u sprezi sa još nekim dodatnim odredbama ovog zakona kao i zakona o školama, bila mesto rasprava i otpora mnoštva ženskih grupa i pokreta. Naime, u zakonu o školama se pojavljuje odredba koja ističe neravnopravnost polova u vezi sa bračnim položajem učitelja i učiteljica. Ona kaže da svi državni činovnici imaju pravo na stan/stanarinu i ogrev, ako su oba supružnika učitelji onda imaju pravo na samo jedan stan, ali ako je „učiteljica udata za neučitelja nema pravo na stan (odnosno) stanarinu i ogrev“⁵. Ova stavka jasno je ukazivala na to da je politika činovništva bila polno-diskriminatorno određena. I pored napora različitih ženskih organizacija da se ova i slične diskriminatorne stavke ukinu, te zalaganja za načelo *za jed-*

² *Zakon o činovnicima od 31. marta 1931. godine*, Beograd 1931. g., str. 26.

³ *Ibid*, str. 26., §71.

⁴ *Ibid*, str. 35, 36.

⁵ *Zakon o narodnim školama, sa svima uredbama, pravilima i pravilnicima za njegovo izvršenje*, Geca Kon, Beograd, 1935. g., str. 187

nak rad – jednaka nagrada, ovakve legislativne stavke su se pred drugi svetski rat još više zaoštravale. Kako su ekonomske prilike Kraljevine Jugoslavije sve više uticale na porast nezaposlenosti učitelja (osobito tridesetih godina pod uticajem svetske ekonomske krize), tako se ovaj problem sve više rešavao na štetu posla za učiteljice! Diskriminacije se nisu događale samo u polju učiteljske profesije, jer se u mnogim činovničkim strukama ukidao dodatak na skupoću ili plata udatim ženama, ali je zanimljivo kako su državni organi specifično regulisali baš profesiju učiteljica. Jednostranim bračnim ograničenjem – koje se u svim zakonima specifikuje samo za žene – učiteljice su prisiljene, maltene, na celibat (ukoliko nemaju tu sreću da se udaju za kolegu iz struke) ne bi li sačuvalе posao, platu i dodatke. Vrhunac diskriminacije učiteljica događa se sa amandmanom koji je unesen u finansijski zakon za budžetsku 1937/38. godinu prema kojem učiteljice koje su stupile u brak sa licem koje nije učitelj – gube službu i dobijaju samo otpremninu bez prava na penziju (čak iako su možda već stekle pravo na penziju)! „Ograničenje u pogledu udaje značilo je automatski i ograničenje prilikom zaposlenja i stručnog osposobljavanja. Kada se uzme u obzir da je najveći broj žena sticao srednju stručnu spremu baš u učiteljskim školama i da su tih godina ženska deca počela da pohađaju nešto više produžne škole, onda je ovakva odredba indirektno značila ograničavanje daljeg školovanja u školama koje su najviše interesovale žene. Prijem ženske dece u učiteljske škole bio je 1934. godine inače ograničen, a ovaj amandman značio je samo potvrdu te odluke i njeno dalje sprovođenje“⁶. Činovnicima se zakonom zabranjivala bilo koja druga služba osim državne, što je produciralo potpunu ekonomsku zavisnost zaposlenih od države – samim time i potpunu posvećenost tom poslu. U slučaju žena, ekonomska nesamostalnost je još oštrije utemeljena, ova zavisnost je mogla biti ili zavisnost od države ili zavisnost od supruga. Ako se vratimo na pitanje ko su bili činovnici, ili ko su mogli biti činovnici, onda, barem na osnovu dosadašnje analize, vidimo da su to pre mogli biti muškarci nego žene, kao i pre oni koji su mogli posvetiti vreme samo tom poslu. No, idemo dalje.

Restriktivna zakonska regulativa o činovničkim službenicima zadirala je i u njihova politička prava. Naime, u odeljku zakona o činovnicima o disciplinskim propisima navedeno je šta se sve smatra povredama dužnosti službe ili ugleda struke, a među navedenim stavkama nalazi se i paragraf 16: „svaki rad i ponašanje koji bi potpomagali izazivanje plemenske i verske mržnje, **svaki rad i svaka agitacija protiv ideje državnog i narodnog jedinstva, nedopuštena kritika postupka vlade i njenih akata kao i postojećeg poretka**, svako propuštanje gonjenja svih pobrojanih postupaka“⁷. Državni činovnici su, prema tome, mogli biti samo režimski službenici, a nikako oni koji su smatrali da postojeće državno uređenje treba promeniti (u monarhijskom sistemu to bi mogli biti republikanci, socijalisti ili komunisti...) Za javno izražavanje ‘nepodobnih’ političkih i ideoloških stavova u gimnazijama, na primer, i učenici i nastavnici su bili disciplinski sankcionisani (uglavnom isključeni ili otpušteni iz škola). „Osim toga, nizom zakonskih odredaba činovnicima je bilo zabranjeno da se neposredno politički (stranački) angažuju, tj. da sazivaju javne i političke zborove, da organizuju i predstavljaju političke stranke, da budu kandidati za narodne poslanike u okruzima u kojima vrše javnu vlast, a bili su i obavezni da se posle izbora za narodnog poslanika ‘stave na raspoloženje’, odnosno istupe iz državne službe. Sve ovo

⁶ Kecman, Jovanka, *Žene Jugoslavije u radničkom pokretu i ženskim organizacijama 1918-1941*, Narodna knjiga, Institut za savremenu istoriju, Beograd 1978. g., str. 297.

⁷ *Zakon o činovnicima od 31. marta 1931. godine*, Beograd 1931. g., str. 69.

bilo je predviđeno u cilju političko-stranačke neutralizacije činovništva, čija je sklonost ka 'partizanstvu' postala tradicionalna. Međutim, ove intencije zakonodavca uglavnom nisu bile ostvarene što najbolje potvrđuje podatak da su oko 40 poslanika Narodne skupštine svih saziva u međuratnom periodu činili upravo činovnici⁸. Treba imati u vidu da je nakon *Obznane* iz 1920. godine, kao i *Zakona o zaštiti javne bezbednosti i poretka u državi* iz 1921. svaka delatnost komunističkih partija i organizacija bila zabranjena, stoga činovništvo u skupštini nije moglo biti tih opredeljenja. Pored ovih restrikcija, činovnicima je bilo zabranjeno učestvovanje u pokretima i organizovanju štrajkova.

Kako su gimnazije bile bastion odakle se regrutovalo činovništvo, problem hiperprodukcije činovništva krajem 19. i početkom 20. veka u Kraljevini Srbiji rešavao se i ograničenjima upisa u ove prestižne ustanove. Restriktivna politika srednjoškolskog obrazovanja provodila se zakonima kojima se ograničavao broj gimnazija, uvođenjem školarina i upisnina, te osnivanjem građanskih škola – koje su imale zadatak da obrazuju kadar za privredni život. Time su gimnazije ostajale elitne škole, nedostupne siromašnijim klasama. Važni su i ideološki efekti ovakve politike – regrutovanjem činovničkog kadra iz dobrostojećih klasa država dobija poslušne i konzervativne činovnike (dok je regrutovanjem činovništva iz siromašnijih klasa dobijala kadar koji je 'buntovniji', koji zazire od autoriteta i seća se svoje patnje u prošlosti). Dvadesetih godina dvadesetog veka je u državi Srba, Hrvata i Slovenaca postojala veća potreba za činovništvom, no ubrzo dolazi do 'prezasićenja', stoga tridesetih godina dolazi do izvesnog pooštavanja kriterijuma za upis u gimnazije. 'Rasterećenje' gimnazija provodi se i putem osnivanja građanskih škola. „Za gimnazije je i u Kraljevini Jugoslaviji, kao i svojevremeno u Austro-Ugarskoj i u Kraljevini Srbiji, vladalo najveće interesovanje potencijalnih đaka i njihovih roditelja [...] Osoba sa svedočanstvima o završenoj gimnaziji ili sa fakultetskom diplomom u Kraljevini Jugoslaviji su, uglavnom, nalazile uhlebje kao državni činovnici. Elita 'službeničke države' dokazivala je svoju kvalifikovanost u odnosu na nekvalifikovanost seljaštva, proletarijata i svih drugih društvenih 'autsajdera' u najvećem broju slučajeva svedočanstvom o završenoj srednjoj školi (čak i nižoj gimnaziji). S obzirom na ukorenjenost i istrajnost takvog stanovišta, nije čudno to što su roditelji širom Kraljevine Jugoslavije (i stanovnici gradova i seljaci) najčešće želeli da se njihova deca obrazuju ('da polože maturu') i tako obezbede za sebe činovničku službu i prelazak iz nepovlašćenog u povlašćeni društveni sloj"⁹. Gimnazijsko obrazovanje je bilo deo kontinuiteta klasnog raslojavanja.

Veza administracije i prosvete nije nekakva spoljašnja veza, ona suštinski određuje strukturu u kojoj određeni subjekti zauzimaju svoja mesta. Zakoni kojima se normira činovnička struktura, kao i ustrojstvo škola, postaju još zaoštreniji nakon uspostavljanja banovinskog sistema 1929. godine. Novo državno uređenje, potkrepljeno idejom nacionalnog unitarizma, zasnivalo se na praksi centralizma. Kulturna politika bila je takođe deo politike i ideologije vladajuće elite koja iz centra seže u najudaljenije delove države. Administrativni banovinski sistem je korespondirao državnoj kulturnoj i prosvetnoj politici, a kako je piramidalni birokratski aparat (sa apsolutnom vlašću kralja na čelu) bio konstruiran centralistički, bila je olakšana transmisija odluka vrhovnih organa vlasti ka podređenim delovima.

⁸ Janićijević, Milosav, *Stvaralačka inteligencija međuratne Jugoslavije*, Institut društvenih nauka – Centar za sociološka istraživanja, Beograd 1984. g., str. 35.

⁹ Šimunović-Bešlin, Biljana, *Prosvetna politika u Dunavskoj Banovini (1929-1941)*, Filozofski fakultet, Oseck za istoriju, Novi Sad, 2007. g., str. 285.

Dunavska banovina je bila jedna od devet administrativno-teritorijalnih upravnih jedinica Kraljevine Jugoslavije, a obuhvatala je vojvodanski i šumadijski deo. Zadatak prosvetnog sistema, koji je bio u nadležnosti banova, trebalo je da sprovede ideju nacionalnog unitarizma. Utoliko je krucijalna misija školstva bila nacionalna misija. U nadležnosti bana, kao predstavnika kraljevske vlasti i izvršioca uputstava ministara, bile su mnogostruke. „Složene obaveze koje su proizilazile iz nadležnosti Kraljevske banske uprave u oblasti prosvete ostvarivane su najvećim delom radom posebnog Prosvetnog odeljenja i Banovinskog školskog odbora. Nadležnosti banovinskih prosvetnih organa obuhvatale su sve poslove koji su se odnosili na: osnivanje, uređenje i rad narodnih, građanskih, privatnih i nižih stručnih škola; nadzor nad radom i osobljem svih srednjih škola; snabdevanje svih pomenutih škola i davanje predloga za njihovo osnivanje i gradnju; nadzor nad upotrebom školskih udžbenika; nadzor i staranje nad zadužbinama; nadzor nad prosvetnim društvima; nadzor nad povlašćenim knjižarama; saradnju u nadzoru nad bioskopskim repertoarima i staranje da se u bioskopima ‘ne daju slike koje bi štetno uticale na kulturni i moralni život školske omladine’; staranje o opštem prosvetnom i kulturnom kretanju u banovini; redovno izveštavanje ministarstva o neraspoređenim nastavnicima i potrebama škola za novim nastavnicima; određivanje zamena odsutnim i bolesnim direktorima i upraviteljima srednjih, učiteljskih i građanskih škola i sreskim školskim nadzornicima; vođenje statistike škola, nastavnika i učenika u banovini; sazivanje veća svih direktora i upravitelja srednjih, učiteljskih i građanskih škola i školskih nadzornika u banovini na kraju školske godine, kao i osiguranje pokrića u budžetu za troškove ovih veća; odobravanje privremenog prekida rada u školama zbog zaraze i drugih opravdanih razloga; odobravanje poludnevne ili neprekidne nastave u pojedinim školama prema lokalnim prilikama i potrebama; sprovođenje Ministarstvu direktorskih izveštaja o podeli predmeta i rasporedu časova o višem i nižem tečajnom ispitu, predloga za raspored ispita i godišnjih izveštaja prema pravilniku o ocenjivanju; vođenje službeničkih listova svih prosvetnih lica u banovini; raspravljanje sporova između direktora ili školskih nadzornika i nastavnika, kao i između samih nastavnika; rešavanje žalbi nastavnika narodnih škola koji traže ponovan pregled rada i uspeha u školi¹⁰. Da je veza administracije i prosvete bila centralistički organizovana jasno je i na primeru toga što je šesti ban Dunavske banovine bio Miloško Vasović (od 1935. godine), koji je radio na obradi prvog projekta (iz 1922.) i drugog projekta Zakona o činovnicima (iz 1931.).

Gimnazije su, dakle, u prosvetnoj politici međuratnog perioda u zemlji imale poseban značaj u produkciji činovništva. Nakon preuređenja zemlje 1929. godine u oblasti Dunavske banovine su se našle tri najstarije srpske gimnazije: karlovačka, novosadska i kragujevačka. Što se vojvodanskog dela banovine tiče, u njemu su postojale gimnazije u Bačkom Petrovcu, Beloj Crkvi, Velikoj Kikindi, Velikom Bečkereku, Vršcu, Novom Sadu (muška i ženska), Novom Vrbasu, Rumi, Senti, Somboru, Sremskim Karlovcima, Sremskoj Mitrovici, Srbobranu, Starom Bečeju i Subotici (ženska i muška). Status realne gimnazije imale su i Ruski kadetski korpus i Ruski Marijanski donski devojački institut u Beloj Crkvi, Rusko-srpska ženska gimnazija u Velikoj Kikindi i Ruska realna gimnazija u Novom Bečeju. Mnoge gimnazije i odeljenja u okviru gimnazija nacionalnih manjina su se zatvarale, osobito kao deo procesa demađarizacije. Ipak, broj gimnazija (spram drugih škola, kao i klasne strukture stanovništva koje si može omogućiti gimnazijsko obrazovanje) je bio velik, te nakon prvobitnih potreba za činovnicima i otvaranjem gimnazijskog obrazovanja širim slojevima

¹⁰ Ibid, str.233, 234.

dolazi do zasićenja i restriktivnijih mera u pogledu ograničavanja pristupa tom obrazovanju. Kako se činovnička struktura sve više odvajala od siromašnijih društvenih slojeva, tako su i želje za činovničkim pozivom rasle. Ideologija činovništva nije predstavljala samo način ponašanja u okviru radnog mesta, već je ona bila i određeni stil života. „Način života osoba sa svedočanstvima o završenom gimnazijskom školovanju, zaposlenih pretežno u državnim ustanovama i organima vlasti, smeštenih u gradovima i varošima, iz godine u godinu sve se više razlikovao od načina života neobrazovanih, koji su većinom ostajali da žive u selima. Odeća, kuće i svakodnevne navike jugoslovenskih činovnika bile su sve ujednačenije širom zemlje i sve sličnije navikama njihovih zapadnoevropskih kolega, uprkos tome što su njihovi prihodi bili daleko manji. Biti u ‘državnoj službi’ označavalo je svojevrsni društveni prestiž koji je često nadilazio visinu prihoda. Veličanje činovničkog poziva i života u gradu bilo je uslovljeno i intenzivnošću susreta sa urbanozovanim ‘Zapadom’ (filmovi, popularna literatura itd.)“¹¹. Tridesetih godina srpska štampa je prepuna rasprava na temu ograničavanja pristupa u gimnazije. Roditelji iz siromašnijih slojeva su smatrali da je sistemom školarina, taksu, upisnina i prijemnih ispita njihovoj deci onemogućen pristup u ove škole. 1937. godine se donose posebne uredbe za progresivno oporezivanje, prema kojima bogatiji đaci plaćaju veće školarine, međutim, bilo je nepravilnosti i lažiranja dokumenata pomoću kojih se utvrđivao status siromaštva ili bogatstva. Dakle, borba za buduće činovničke službe odvijala se kao klasni sukob.

Zašto je većina stanovnika želela gimnazijsko obrazovanje i mesto u činovničkoj strukturi? Svakako da nije reč samo o prestižu u statusnom smislu, već o egzistencijalnoj nužnosti. Imati gimnazijsko obrazovanje bio je jedan od načina tranzicije u višu klasu, kvalifikacija za buduće koliko toliko sigurno radno mesto uz koje se može planirati sigurnija budućnost. „Opšta ‘jagma za gimnazijama’, po mišljenju mnogih analitičara, nije proisticala ‘otuda što narod hoće školu, što narod voli prosvetu’. Prosvećenost je davala i građanska škola, ali su u gimnazije deca upisivana prevashodno zato što je gimnazijska diploma bila pogodnija za traženje državne službe, a ‘u činovnike hoće i bogat i siromah, i deca činovnika, trgovaca, zanatlija, zemljoradnika’. Broj učenika u građanskim školama u Dunavskoj banovini iz godine u godinu je rastao, ali znatno sporijim tempom nego broj gimnazijalaca“¹². Dakle, s jedne strane je buduća činovnička snaga koja ima svoje klasno naličje u borbi za ovo radno mesto. S druge strane su oni koji već zauzimaju to radno mesto i koji, shodno pravno-političko-ideološkom okviru, reprodukuju određenu politiku. S obzirom na taj okvir, činovnici su mogli biti pre oni koji dolaze iz bogatijih slojeva društva, pre muškarci nego žene, pre oni koji dolaze iz gradova nego sa sela, pre oni koji su spremni da se ne suprotstavljaju i kritički propituju polje vlasti, pre oni koji su nacionalno pripadali jugoslovenskim etničkim zajednicama i pre oni koji bi bili servilni deo ove strogo nadzirane strukture nego borbeni agensi. Kako je pravna regulativa jasno zabranjivala političku i kritičku delatnost činovnika, činovnici su mogli biti oni koji su se ili smatrali neutralnima ili podržavali politiku režima. Gramšijevskim rečnikom, gimnazijski nastavnici su, shodno ovom okviru, pre bili tradicionalni nego borbeni organski intelektualci.

¹¹ Ibid, str. 285, 286.

¹² Ibid, str. 286.

II

„Intelektualni radnici isto su tako radnici kao i svi drugi koji u produkciju ulažu svoju fizičku i umnu snagu, i oni se nikako sami ne mogu isključiti iz pokreta koji ide za stvaranjem novoga društva [...] Intelektualci ne smeju biti samo vođe radničkog pokreta, jer ih kao takve ni samo radništvo neće, oni, naprotiv, moraju biti vojnici u tom pokretu koji će se rame uz rame boriti sa radničkim proletarijatom.“

Moša Pijade, *Intelektualci, organizujte se!*

Gimnazijske nastavnike treba misliti i delom inteligencije. Videli smo šta je ova pozicija podrazumevala u pogledu legislativno određene službe, no njihovo delovanje, barem u nekim slučajevima, odnosilo se i na rad van usko određenog polja gimnazijskih učionica. U tom smislu biti delom inteligencije značilo je i delovanje u javnoj sferi van specijalizacije vlastite struke, dakle delovanje van radnog mesta. Što se tiče profesora filozofije, s obzirom na njihovu struku, posebno je moralo biti važno intelektualno polje koje se odnosilo na pisani rad i publicistiku.

‘Književna’ grupa intelektualaca (oni koji su delovali pisanom reči, dakle pisci i publicisti) je, prema Janićijevićevoj studiji bila „politički ‘najisturenija’ grupa intelektualaca“¹³. Istražujući društveni položaj ovog dela inteligencije, Janićijević je pokazao kako najveći procenat pisaca i publicista pripada činovničkoj strukturi. Ipak, postoje razlike u pokrajinama međuratne Kraljevine SHS/Jugoslavije. „Stvaralačka ‘elita’ međuratne Jugoslavije na području književnosti i publicistike većim delom je pripadala činovničkom sloju (64,5 odsto), dok je približno jedna trećina bila van državne službe (35,5 odsto). Razume se, stepen uključenosti pojedinih nacionalnih podgrupa pisaca u činovničku službu bio je različit. Nadprosečna vezanost za činovničku službu karakteriše srpske pisce koji su u odnosu na pisce ostalih naroda imali mogućnosti da dođu do znatno boljih položaja u činovničkoj hijerarhiji. Među njima je bilo dosta pojedinaca koji su stajali na čelu raznih kulturnih institucija (pozorišta, umetničkih galerija, biblioteka, pojedinih umetničkih odeljenja ministarstava). To znači da je značajan broj srpskih pisaca bio u tesnom kontaktu s ljudima na vlasti. Neki od njih su čak dobili i privlačna mesta u diplomatskoj službi koja su ujedno omogućavala izvanredne uslove za stvaralački rad. S druge strane, nastojeći da ostanu formalno van državne službe i tako imaju makar nominalno status ‘slobodnih’ pisaca, literarni stvaraoci iz Hrvatske su relativno više nego ostali delovali u novinarstvu (gotovo jedna trećina). Najbrojnije zastupljenu socio-profesionalnu kategoriju činili su prosvetni radnici (oko 25 odsto svih pisaca Jugoslavije bili su učitelji, nastavnici srednjih i viših škola)“¹⁴. Autorov zaključak poklapa se i sa anketom koju je objavio list *Vreme* 1936. godine i prema kojoj se na uzorku od sto tada aktivnih pisaca Jugoslavije pokazuje da najveći deo pripada državnom činovništvu (od toga najviše kategoriji profesora i učitelja), manji deo pripada slobodnim profesijama (od toga najviše novinarstvu), a najmanji deo spada u grupu profe-

¹³ Janićijević, Milosav, *Stvaralačka inteligencija međuratne Jugoslavije*, Institut društvenih nauka – Centar za sociološka istraživanja, Beograd 1984. g., str. 37.

¹⁴ Ibid, str. 37, 38.

sionalnih pisaca (kao što su, primera radi, Marko Ristić, Miroslav Krleža, Branislav Nušić, Tin Ujević itd.). Ova poslednja grupa je, da bi mogla pretežno da se bavi književnim radom, dakako morala imati obezbeđene materijalne prihode za to.

U pogledu rodnog mesta srpske inteligencije na prelazu iz XIX u XX vek uočljivo je pretežno gradsko poreklo, iako je reč o zemlji u kojoj je najbrojnije seljaštvo. Mnoštvom anketa i analiza Janićijević pokazuje da su studenti srpskih viših škola, kao i učenici gimnazija i realki, najvećim delom poreklom iz gradova (varoši), dok su samo dve kategorije odstupale od ovog trenda – bogoslovija i učiteljske škole. Dakle, učitelji i sveštenici su po pravilu poreklom bili sa sela (tzv. ‘narodna inteligencija’). Ipak, dve trećine srpskih intelektualaca poreklom je iz gradskih činovničkih i trgovačkih porodica, dok su seljačka deca imala veoma malo šansi da se domognu mesta u državnoj službi, kao i da se obrazuju u gimnazijama i visokim školama. Situacija se nije znatnije promenila ni do dvadesetih godina XX veka, jer je školovanje za činovništvo još više postalo privilegija – čime se ova grupa najvećim delom socijalno samoobnavljala (činovnici su se uglavnom regrutovali iz slojeva činovnika). U celoj Jugoslaviji 64% inteligencije je poreklom iz gradova, 31,7% iz sela, a za 4,3% se to poreklo ne zna. Naravno, i ovde postoje pokrajinske razlike, pa je ta situacija znatno drugačija u Sloveniji – u kojoj postoji najveći procenat inteligencije seoskog porekla! Takođe, natprosečna zastupljenost inteligencije poreklom iz manuelnih slojeva postoji samo u slovenačkoj inteligenciji (u srpskoj inteligenciji je ona najmanja, srpska i hrvatska inteligencija međuratnog perioda su pretežno građansko-intelektualnog porekla). Treba istaći da je specifikum srpske inteligencije bila i veća zastupljenost slojeva trgovačkog porekla. Od značaja je i to da se najveći deo inteligencije naroda Jugoslavije na prelazu iz XIX u XX vek školovao u inostranstvu, no u međuratnom periodu taj broj znatno opada – sa razvićem nacionalnih univerzitetskih centara.

Obzor politike i ideologije takođe je uslovljavao polje delovanja inteligencije. Najveći broj intelektualaca je svoje delovanje usmerilo na promišljanje i borbu za neku od nacionalnih ideologija. Inteligencija je tražila rešenje za opstanak novonastale heterogene jugoslovenske zajednice, a učestale teme intelektualnih rasprava uglavnom su se ticale odnošenja srpskih i hrvatskih etničkih zajednica. „Njena osnovna dilema, pred kojom se našla već 1918. godine, najkraće rečeno, sastojala se u sledećem: šta treba da bude osnovna integrativna snaga i temelj društvene kohezije te nove zajednice naroda – da li snažna, jedinstvena ili centralistički uređena *država*, sa ideologijom jugoslovenstva kao svojom idejnom osnovom, ili, pak *nacionalne kulture* pojedinih naroda, stotinama godina s krajnjim naporima održavane i razvijane u manje ili više na federalnom načelu zasnovanoj državnoj zajednici ravnopravnih naroda? Drugo centralno područje sukobljavanja međuratnih intelektualaca je borba oko različitih *društvenih* ideologija¹⁵. Srpska inteligencija se u ovim sukobima pretežno delila u dve grupe: u grupu tzv. *centralista* (koji su podržavali unitarizam i narodno jedinstvo svih etničkih grupa Jugoslavije) i *decentralista* (koji nisu potpuno napuštali ideju jugoslovenskog jedinstva, ali su isticali osobenosti etničkih i kulturnih grupa koje se ne mogu objediniti u centralističkoj formi). Pored ovih grubo podeljenih stanovišta nacionalne ideologije, postojala je i ona grupa intelektualaca koja svoje stavove nije zasnivala na ovoj alternativni. Reč je o inteligenciji koja je svoje stavove fundirala na marksizmu i čiji pogledi su bili isprepleteni sa tadašnjim komunističkim grupama koje su, nakon zabrane, delovale u ilegali. I među marksističkim teoretičarima međuratne zemlje postoji spektar različitih stanovišta po ovim pitanjima, ipak, najvećim delom im je zajedničko to

¹⁵ Ibid, str. 116.

što su *klasio* pitanje smatrali osnovnim pitanjem. U pogledu društvenih ideologija, pak, srpska inteligencija se najvećim delom diferencira u dve grupe: konzervativizam i liberalizam. Ne ulazeći u opsežniju analizu prve grupe inteligencije, navodim samo to da se ona formirala uglavnom oko tadašnje radikalne strane, te srpskih nacionalista i klera, a od poznatijih intelektualaca iz ove grupe navodim pisca M. Crnjanskog. Liberalna grupa je složenija, jer se sastoji iz nekoliko različitih podgrupa. Velikim delom se ova inteligencija okupljala oko ideja republikanske stranke, a od mnoštva pisaca koji bi se mogli vezivati za liberalni krug navodim samo B. Nušića.¹⁶ Dakako, treću grupu čine socijalistički i komunistički mislioci, no zbog represivnih zakona i progona ona nije bila toliko brojna. U polju književnosti, opredeljenja ove grupe vezuju se za pokret nadrealizma i tzv. socijalne literature.

S obzirom na društveno određeno polje inteligencije mogu se postaviti pitanja: *ko* su bili profesori vojvodanskih gimnazija, odnosno, kakve ideologije su reprodukovali, kakva je bila njihova javna delatnost i kakve to veze ima sa administrativnim prosvetnim ustrojstvom?

Jedan od važnijih ciljeva obrazovanja u to vreme bilo je osećanje pripradnosti i vernosti otadžbini. Treba imati u vidu da je nakon 1929. godine centralistička politika zaoštrenija, te da se prosvetna struktura fundirana 'odozgo' koncipirala u nacionalno-unitarističkoj ideologiji. Poznato je da su na visoke položaje u sve kulturne institucije postavljani politički istomišljenici, kao i to da je bilo kakvo javno ispoljavanje komunističke misli u ovim institucijama bilo onemogućeno. Kao jedan od najvažnijih zadataka prosvete i vaspitanja pojavilo se 'nacionalno vaspitanje'. Ugled dveju najstarijih srpskih gimnazija, Karlovačke i Novosadske, se zasnivao na tome što se smatralo da one daju 'nacionalno vaspitanje' i proizvode 'rodoljubivu srpsku inteligenciju'. Primera radi, 1935. godine, na proslavi 125-ogodišnjice Novosadske gimnazije, tadašnji ministar prosvete Stevan Ćirić ističe zasluge ove gimnazije u tome što je sve vreme davala narodu 'dobro spremljene i nacionalno ispravne orijentisane javne i prosvetne radnike, visoke predstavnike sveštenstva i nosioce svih ostalih grana našeg kulturnog i političkog života', te kako je ona oduvek bila izvor 'vojvodanskog rodoljublja'¹⁷. Tako se ugled Novosadske i Karlovačke gimnazije prevashodno temeljio na njoj nacionalnoj i moralnoj misiji, koje su bile u neraskidivoj vezi sa prosvetnom funkcijom. Otpor direktora Karlovačke gimnazije Radivoja Vrhovca da se ona iz klasične promeni u realnu gimnaziju objašnjava se i povezanošću klasično-humanističkog obrazovanja sa 'kultom heroizma i junaštva', 'iskonske genetičke snage i pravog hrišćanstva'. Elitna škola, fundirana u nastavi klasičnih jezika, produkovala je kadar iz već dobrostojećih klasa. „U Karlovačku gimnaziju uglavnom su se upisivala deca iz uglednih i boljestojećih porodica“¹⁸. Da se radilo o elitnoj obrazovnoj ustanovi potkrepljuje se i klasnom strukturom njenih đaka, koju su većinom činila sveštenička deca, a potom deca bogatijih inženjera, lekara, trgovaca, činovnika i sl. Jednako tako je i nastavnički kadar pripadao višim društvenim slojevima, kao što se nastavljao i na kontinuitet nacionalne ideologije¹⁹.

¹⁶ O ovoj podeli srpske inteligencije s obzirom na društvene ideologije videti Janičijevića (nav. delo) od 178. do 205. strane.

¹⁷ Šimunović-Bešlin, Biljana, *Prosvetna politika u Dunavskoj Banovini (1929-1941)*, Filozofski fakultet, Odsek za istoriju, Novi Sad, 2007. g., str. 250.

¹⁸ Ibid, str. 289.

¹⁹ Zanimljivo je kako je drugačiju ideologiju reproducirala Kragujevačka gimnazija, takođe jedna od gimnazija Dunavske banovine (njenog šumadijskog dela). „Za razliku od Karlovačke, u Kragujevačkoj gimnaziji, prvoj koja je osnovana u modernoj srpskoj državi i prvoj u kojoj je nastava održavana na narodnom jeziku, daleko veći značaj pridavan je živim jezicima i prirodnim naukama“ (Šimunović-Bešlin

Što se tiče nastavnika filozofije u vojvođanskim gimnazijama, na osnovu Izveštaja i Programa gimnazijskih školskih godina uočljive su značajne promena imena onih koji su predavali filozofiju. Mnoštvo od tih imena je moguće pronaći samo u Izveštajima i nigde više, što znači da nisu delovali javno van predavačke aktivnosti u učionicama. Ipak, neka imena predavača filozofije (što ne znači da su bili i filozofi po struci, u užem smislu), pojavljuju se u široj publicistici i tekstovima. U pogledu mapiranja inteligencije u sprezi sa društvenim ideologijama zanimljiv je primer jednog od somborskih profesora, koji je nekoliko godina bio direktor somborske gimnazije, dr Vase Zrnića. U Izveštajima je navedeno da je reč o profesoru čije su glavne i sporedne struke slavistika, istorija i geografija, a prema izveštaju za 1933/34. školsku godinu predavao je filozofiju u VIII razredu. Postoje dva teksta (jedan u četiri nastavka) ovog profesora u somborskim novinama *Glas naroda*. U tekstu posvećenom dvanaestogodišnjici ujedinjenja jugoslovenskih naroda autor se bavi idejom jugoslovenstva i njenim sezanjem u daleku istoriju jugoslovenskih naroda. Pokušavajući da pokaže kako je ova ideja nužna, a ne prisilno administrativno konstruirana, daje mnoštvo primera 'velikih' imena iz istorije koje povezuje sa idejom jugoslovenstva, te se nadovezuje i na rasprave o srpsko-hrvatskim odnosima zalažući se za jedinstvo ovih etniciteta. Čitav tekst je svojevrсни panegirik kralju i dinastiji Karađorđevića, a koristi se i terminologija vezana za pokret sokolstva. U drugom tekstu Zrnić se bavi Štrosmajerovim idejama i pokušava da ukaže na nekoliko, po njemu, poučnih mesta iz korespodencije Štrosmajera i Račkoga. Iz tekstova je jasno da je reč o ideologiji koja podržava unitarističku i centralističku ideju, dakle o tipičnom režimskom predstavniku u prosveti. Još jedno ime u somborskoj gimnaziji se pojavljuje nekoliko puta kao predavač filozofije, a istovremeno i kao ličnost vezana za politički angažman. Reč je o Bogoljubu Gorunoviću, članu zemljoradničke stranke Dragoljuba Jovanovića, osobi koja se zalagala za prava i bolji društveni položaj seljaka. Zabeleženo je da je za vreme progona komunističkih omladinskih pokreta i organizacija, vezanih za somborske gimnazijalce, jedino on od profesora pružao „izvesnu moralnu podršku“²⁰ omladini.

Inteligencija u jugoslovenskom međuratnom kontekstu koja je bila vezana za gimnazijsko školstvo najvećim delom je reprodukovala ideološke grupe koje navodi Janićijević: one koje su se bavile pitanjem jugoslovenstva u ravni osciliranja između opcije centralizma ili federalizma, kao i grupe koje su se nadovezivale na konzervativne ili na liberalne krugove. Kako je nacionalno prosvetavanje postavljeno kao jedan od krucijalnih zadataka prosvete, gimnazije su bile ideološke arene ove misije. Vraćajući se na početne postavke o ideološko-političko-kulturnom polju u okviru kojeg deluje međuratna inteligencija na području Kraljevine SHS/Jugoslavije zaključujem da je i u vojvođanskim gimnazijama profesor-intelektualac mogao biti: pre onaj koji je dolazio iz gradova nego iz sela, pre onaj koji je poreklom iz činovničke i trgovačke klase, nego seljak ili manuelni radnik, pre onaj koji je reprodukovao

2007: str. 290). Za kragujevačke gimnazijalce savremenici vezuju slobodarski duh, pa i „buntovništvo“ (zabeleženo je da su đaci umeli da bojkotuju pojedine nastavnike nezadovoljni njihovim radom). Od značaja je i to da su đaci kragujevačke gimnazije bili prvaci socijalističke misli u Srbiji (kao Sima Marković, Triša Kaclerović, R.Ljušić itd.), a njen nastavnički i upravni kadar je u svojim redovima imao dosta članova KPJ. „Profesori Prve muške gimnazije u Kragujevcu (Dragoljub Zekavica, Miloje Pavlović i Stevan Jakovljević) predvodili su 1920. godine svečanu povorku u čast uspeha KPJ na opštinskim izborima. Član KPJ bio je i tadašnji direktor gimnazije Dušan Tripković. Zabrana rada KPJ uticala je da mnogi od ovih profesora prestanu da se bave politikom, ali je privrženika komunističke ideologije među njima i dalje bilo“ (Ibid: str. 291).

²⁰ Marišević Leposava, *Somborska Gimnazija između dva svetska rata*, str. 55.

ili pristajao uz zvaničnu režimsku ideologiju unitarizma, pre onaj koji je pod plaštom političko-stranačkog neutralizma podržavao zvaničnu politiku i pre onaj koji se zalagao za prosvetnu misiju kao prevashodno nacionalnu misiju. Marksističkim jezikom, gimnazijska inteligencija uglavnom je pripadala onom tipu inteligencije koji je reprodukovao ideologiju neutralne i ne-konfliktne nauke i prakse. Takav tip inteligencije negira realne društvene procese koji su istorijski klasno uslovljeni i antagonistični. Drugim rečima, bila je nespособna za samorefleksiju i samokritiku pozicioniranosti unutar tih društvenih procesa, pretpostavljajući da zauzima neku fiktivnu meta-poziciju. I opet, iz gramšijevske vizure, pre se radilo o tradicionalnim intelektualcima, nego organskim intelektualcima.

Literatura:

– 1. decembar, *Dan ujedinjenja?*, u: *Glas naroda*, vanpartijski nacionalni list, Sombor, 1930.g. (prvi deo teksta je objavljen u 49. broju – 6.12.1930, drugi deo u 50. broju – 13.12.1930, treći deo u 51. broju – 20.12.1930, a četvrti (i poslednji) deo teksta je objavljen u 1. broju *Glasa Naroda* – 3.1.1931.g)

244. godina Subotičke gimnazije, *IZVEŠTAJI 1747 – 1991*, Gimnazija „Svetozar Marković“, Subotica, 1990/91. g.

- Althusser, Louis, *Ideology and Ideological State Apparatuses*, 1971.
- Čulinović, Ferdo, *Jugoslavija između dva rata 1*, Historijski Institut Jugoslavenske Akademije u Zagrebu, Zagreb 1961. g.
- Čulinović, Ferdo, *Jugoslavija između dva rata 2*, Historijski Institut Jugoslavenske Akademije u Zagrebu, Zagreb 1961. g.
- Gramši, Antonio, *Filozofija istorije i politike*, Slovo Ljubve, Beograd, 1980.g.
- Hrnjez Saša, „*Staro umire a novo ne može da se rodi*“: *Gramši na putu rađanja novoga*, u: *Stvar*, Časopis za teorijske prakse br. 5, Gerusija, Novi Sad, 2013.g.
http://www.biblioso.org.rs/glas_naroda.php?lng=sr (poslednji pristup 16.11.2013.)
<http://www.marxists.org/reference/archive/althusser/1970/ideology.htm> (poslednji pristup 26.10. 2013.)
- *Izveštaji* Državne realne gimnazije u Somboru za 1929/30, 1930/31, 1931/32, 1932/33, 1933/34, 1935/36, 1936/37, 1937/38, 1938/39, 1939/40. školsku godinu.
- *Izveštaji* Državne realne gimnazije Kralja Petra I – velikog oslobodioca u Sremskoj Mitrovici za 1929/30, 1931/32, 1934/35, 1935/36, 1937/38, 1938/39, 1939/40. školsku godinu.
- Janićijević, Milosav, *Stvaralačka inteligencija međuratne Jugoslavije*, Institut društvenih nauka – Centar za sociološka istraživanja, Beograd 1984. g.
- Kecman, Jovanka, *Žene Jugoslavije u radničkom pokretu i ženskim organizacijama 1918-1941*, Narodna knjiga, Institut za savremenu istoriju, Beograd 1978. g.
- Marišević, Lepasava, *Somborska Gimnazija između dva svetska rata*, u: *Sto godina gimnazije u Somboru (1872-1972)*, urednik Matarić Franja, Gimnazija „Veljko Petrović“, Sombor, 1972. g.
– *Nekoliko Štrosmajerovih misli iz 80-ih godina*, u: *Glas Naroda* br.1, 3.1.1931. g.
- Poulantzas, Nicos, *Politička vlast i društvene klase*, Izdavački centar KOMUNIST, Beograd 1978. g.
- *Pravila o nižem i višem tečajnom ispitu u realnim i klasičnim gimnazijama i realkama*, Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije, Beograd, 1930. g.
- *Program i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, Izdanje državne štamparije Kraljevine Jugoslavije, Beograd, 1936. g.

- *Programi i Izveštaji* mešovite i muške u Subotici za 1922/23, 1926/27, 1928/29, 1929/30, 1930/31, 1931/32, 1932/33, 1934/35, 1937/38, 1938/39, 1938/39 i 1939/40. školsku godinu.
- *Programi i Izveštaji* ženske gimnazije u Subotici za 1933/34, 1934/35, 1935/36, 1936/37, 1937/38, 1938/39 i 1939/40. školsku godinu.
- *Socijalistička misao u Srbiji*, Knjiga druga, priredili: D. Pešić i Đ. Knežević, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1985. g.
- *Socijalistička misao u Srbiji*, Knjiga prva, priredili: J. Dubovac i M. Vukomanović, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1985. g.
- Šimunović-Bešlin, Biljana, *Prosvetna politika u Dunavskoj Banovini (1929-1941)*, Filozofski fakultet, Odsek za istoriju, Novi Sad, 2007. g.
- *Zakon o činovnicima i ostalim državnim službenicima građanskog reda*, Geca Kon, Beograd, 1923. g.
- *Zakon o činovnicima od 31. marta 1931. godine*, Beograd 1931. g.
- *Zakon o činovnicima*, Štamparija „Škerlić“, Beograd, 1936.
- *Zakon o narodnim školama*, Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije, Beograd, 1929. g.
- *Zakon o narodnim školama, sa svima uredbama, pravilima i pravilnicima za njegovo izvršenje*, Geca Kon, Beograd, 1935. g.

MAJA SOLAR

GYMNASIUM TEACHING – BETWEEN OFFICIALDOM AND INTELLIGENCE

Abstract: In this paper I will consider legal-political-ideological framework that determines the position of the officialdom in the interwar Kingdom of SHS/Yugoslavia. By linking the role of the officialdom with the role of the intelligence I will try to demonstrate social determination of these positions. Drawing on Gramsci's reflection on the traditional and organic intellectuals I will delineate the framework in which I consider positioning of gymnasium's teachers, as well as some examples of their intellectual engagement.

Keywords: Officialdom, Intelligence, Intellectuals, Officials Law, Interwar Yugoslav Intelligence, Gymnasium's Teachers.

STANKO VLAŠKI

„PEDAGOŠKA“ JUGOSLAVIJA I FILOZOFSKO
ZASNIVANJE ETNOPSİHOLOGIJE

Sažetak: Tridesetih godina prošlog veka filozofska nastava u jugoslovenskim gimnazijama trpi znatno smanjenje časovnog fonda zarad uvođenja etnologije u nastavne planove. Novi nastavni predmet polazi od samorazumljivih pretpostavki o psihologiji jugoslovenskog naroda, zbog čijeg su teorijskog utemeljenja upravo jugoslovenski filozofi sproveli opsežna etnopsihološka istraživanja. Odabrani spisi mislilaca koji su na različite načine u vezi sa gimnazijskom filozofijom sa područja međuratne Vojvodine poput Prvoša Slankamenca, Vladimira Dvornikovića i Miloša N. Đurića svedoče o različitim filozofskim mogućnostima koncipiranja etnopsihologije. Autor pokušava da njihove etnopsihološke refleksije posmatra u širem pedagoškom, istorijsko-filozofskom i povesnom kontekstu, pri čemu se naročito zadržava na motivima koji baštine romantičarsko duhovno nasleđe.

Ključne reči: nastava filozofije, etnopsihologija, Kraljevina Jugoslavija, Prvoš Slankamenac, Vladimir Dvorniković, Miloš N. Đurić, romantizam.

ETNOLOGIJA U GIMNAZIJSKIM NASTAVNIM PLANOVIMA

Refleksije međuratnih jugoslovenskih filozofa kojima se od budućih reformatora zahtevalo naglašavanje značaja nastave filozofije u srednjem vaspitanju i obrazovanju predstavljaju nesumnjiv teorijski izazov pri istraživanju tradicije gimnazijske filozofije u školama sa područja Vojvodine, kao i čitave Kraljevine Srba, Hrvata i Slovenaca-Jugoslavije u nešto više od dve decenije postojanja ove monarhije. *Filozofsko* očekivanje da filozofska nastava „spase u srednjoj školi i karakter vaspitni i donekle karakter pripremljene škole za fakultet“¹, u svojoj nadahnutosti zapadno-evropskim prosvetnim uzorima paradigmatičan je primer takvog izazova. Uz rame takvoj tezi tada stoji tvrdnja da ne može „dovoljno da se naglasi važnost filozofskog obrazovanja, naročito u nas gde se (...) ne oseća za njima nikakva nusušna potreba“², jer je prosvetna realnost toga doba pokazivala malo razumevanja za „misionarstvo“ školske filozofije. Činjenica da se nastava filozofije u tom periodu našla na marginama gimnazijskih nastavnih planova teorijski izazov izokreće u misaonu teškoću statuiranja gimnazijske filozofije u jugoslovenskim prosvetnim prilikama. U trenutku kada Glavni prosvetni savet 9. avgusta 1933. godine usvaja predlog „da se sadašnji nastavni plan i program iz Osnova filozofije u sedmom i osmom razredu izmeni tako da bi se unapredak taj predmet u klasičnim gimnazijama učio samo u osmom razredu“³, proces marginalizacije filozofije dostigao je tačku u odnosu na koju se neće praviti bitnija odstupanja do

¹ Đorđević, D. P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1930, str. 8.

² Atanasijević, K., „Filozofska nastava u srednjoj školi“, u *Srpski mislioci*, Plato, Beograd 2006, str. 184.

³ *Arhiv Jugoslavije*, fond br. 66, fasc. br. 494, jedinica opisa br. 799.

isteka povesnog veka jugoslovenske monarhije sa njenim prosvetnim ustrojstvom. Slične izmene su samo nekoliko meseci ranije pretrpeli i nastavni planovi realnih gimnazija. Za naše istraživanje samo faktografski značaj ima to što su časovi koji su ranije namenjivani filozofskoj nastavi tada prepušteni gimnastici u slučaju realnih gimnazija ili nastavi hemije u klasičnim gimnazijama. Produbljenje interesovanje iziskuje podatak da je po jedan „filozofski“ čas i u realnim i u klasičnim gimnazijama ubuduće bio posvećivan nastavi *etnologije*. Kraljevina Jugoslavija je bila prva evropska država koja je 1930. etnologiju – premda u okvirima nastavnog programa geografije – uvela kao nastavni predmet u srednjim školama. Način na koji „nauku o narodima na zemlji“ bliže određuje pisac prvog etnološkog udžbenika u jugoslovenskoj monarhiji, rođeni Pančevac i učenik Jovana Cvijića Jovan **Erdeljanović** (1874-1944) – kao proučavanje postanka i razvitka svakog naroda i svih telesnih i duševnih pojava koje ga čine narodom⁴ – obezbeđuje polazište za propitivanje teze o *programskom* značenju gimnazijske smene filozofije etnologijom za tadašnju jugoslovensku prosvetu.

Nazivom „Osnove filozofije“ (ili „Filozofska propedeutika“) u to je vreme bila obuhvaćena pre svega nastava psihologije i formalne logike. Udžbenici za nastavu psihologije između ostalih su potekli i iz pera Branislava Petronijevića, čiji je filozofski ugled prekoračivao nacionalne okvire. *Osnovi empiriske psihologije*, *Osnovi psihologije* i *Osnovi eksperimentalne psihologije* ipak nisu bili dovoljni za osmišljavanje nastave čiji bi značaj bio prepoznat kao neupitan u međuratnim jugoslovenskim danima i time sprečio da filozofska nastava postane žrtvom reformi poput onih koje su se dogodile 1933. godine. Neophodno je onda postaviti pitanje s obzirom na šta je tada u Kraljevini Jugoslaviji procenjivan značaj pojedinačnih nastavnih predmeta i njihovih sadržaja, ako lični i naučni autoritet pregalaca sa određenih znanstvenih područja nije bio dovoljan da ta polja steknu bezbednu poziciju unutar srednjoškolskog obrazovanja?

Upečatljivi zbornik koji je priređen u čast dve decenije južnoslovenskog političkog ujedinjenja i čiji naziv *Pedagoška Jugoslavija* ima kako činjeničku, tako i simboličku vrednost za naše izlaganje, nastao je kao izraz želje da vaspitno-obrazovni sistem Monarhije i sam prođe kroz proces ujedinjenja. Jugoslovenskoj *stvarnosti* prema tvrdnji autora jednog od priloga nedostajao je jedinstveni narodni *ideal* koji ne samo što bi pomogao pedagoško ujedinjenje Jugoslovena, nego bi i dovršio samostvaranje jugoslovenske *etnijske*⁵! Na tom putu zadatku indikativna su vrednovanja *filozofskih* koncepcija poput Petronijevićeve školske psihologije. Članak D. Brankovića u svojoj pokudi kvaliteta Petronijevićevih udžbenika beleži da je takva psihologija potpuno sputana svojom pomešanošću sa gnoseologijom i time što je utvrđena samo kao deo teorijske filozofije. Neformalnim i rezigniranim tonom Branković dalje saopštava da „nauka o duši“ njegovog poznatijeg savremenika ostaje „bez veze sa životom, puna zanovetanja“. Odsustvo „veze sa životom“ ovde znači izostanak relacije prema *jugoslovenskom* životu, kao i sprečavanje zasnivanja *jugoslovenske* pedagogije na bazi *jugoslovenske duše*⁶.

⁴ Erdeljanović, J., *Osnove etnologije*, Izdanje kreditne i pripomoćne zadruge profesorskog društva, Beograd 1936, str. 3.

⁵ Jovanović, D. J., „Idejni razvitak pedagogike u Srba od 1918. do 1938. s osvrtom na prethodno doba“, u Majstorović, M. R. (ur.), *Pedagoška Jugoslavija: 1918-1938*, Štamparija „Privrednik“, Beograd 1939, str. 28.

⁶ Branković, D., „Psihologija kod Srba (Od 1918. do 1938. god.)“, u *Pedagoška Jugoslavija*, str. 100. Pitanje o mogućnosti jedne „jugoslovenske pedagogije“ tih godina je postavio i S. O. Avramović (vidi Avramović, S. O., „Jugoslovenska pedagogija“, u *Rasprave, članci i referati iz nastave i školskog života*, Knjižarnica Rajkovića i Čukovića, Beograd 1931, str. 48-51).

Aporija u koju je zapao Branković simptomatična je za čitavo razdoblje. Sa jedne strane se psihologiji poput Petronijevićeve prigovora metafizički i teorijsko-filozofski karakter⁷, neupućenost u recentnija dostignuća eksperimentalne psihologije i zagovara se emancipacija psihologije od „spekulativne“ filozofske tradicije, dok se sa druge pretpostavlja mogućnost naučnog govora o jednoj *narodnoj duši* ili *duši naroda* koja će kao svoje emanacije imati unikatna duševna i telesna svojstva, i to bez izražene želje da se propita filozofsko i metafizičko zaleđe toga pojma.

Brankovićev udžbenik *Psihologija na eksperimentalno-biološkoj osnovi* iz 1930. godine – od strane Glavnog prosvetnog saveta takođe preporučena za upotrebu u školama – nije se uputio u pravcu posla koji je autor docnije najavio u prilogu za *Pedagošku Jugoslaviju*: kroz izučavanje „tradicionalne književnosti“ i drugih rudimentarnih oblika narodnog života koji bi svedočili o izvorima „jugoslovenske duše“. Taj posao na sebe je delimično preuzela etnologija kao nov nastavni predmet u srednjim školama. Da je ona sama počivala na pretpostavljenoj mogućnosti jedne *psihologije naroda* potvrđuju Erdeljanovićeve reči da će etnologija biti ta koja će širom otvoriti *dušu naroda*⁸, a da je narodu Kraljevine Jugoslavije kao „sasvim nove države koja je (...) samo stvorena, ali u kojoj pravo kulturno i duhovno jedinstvo naroda još nije ostvareno“ za buduće bitisanje neophodno nešto što transcendirava varljivu političku stvarnost: „Samo onaj narod ima veliku budućnost koji ima svoje uzvišene ideale“⁹.

Snažan *povesni* podstrek ovakvim formulacijama predstavljali su događaji koji su tesno povezani sa unutrašnjim preuređenjem Kraljevine Srba, Hrvata i Slovenaca i proglašenjem Kraljevine Jugoslavije 3. oktobra 1929. godine. Šestog januara iste godine kralj Aleksandar I Karađorđević stavlja van pravne snage vidovdanski Ustav Kraljevine SHS iz 1921., kao „svetu dužnost“ proklamuje očuvanje krhkog „Državnog i Narodnog jedinstva“¹⁰ i pod eufemizom „ukidanja posredništva između Naroda i Kralja“ zavodi ličnu vlast. Unitaristički karakter „Šestojanuarske diktature“ reflektovao se kroz sve povesne manifestacije tadašnje jugoslovenske države, pa prema tome i kroz „pedagošku“ Jugoslaviju, premda činjenica da se ideja tzv. „integralnog jugoslovenstva“ razvijala i pre i nakon ovog istorijskog događaja, kao i nakon pogibije kralja Aleksandra, ne dozvoljava da se nju posmatra isključivo kao političku posledicu. *Filozofski* podsticaji za *nauku* i nastavni predmet koji su svoju suštinu mislili kao proučavanje „osobina i pojava“ koje jedan narod čine *jednim* narodom ne iscrpljuju se napomenom da je pojam „narodne duše“ i „narodnog duha“ imao istaknuto mesto još u **Herderovom** (Johann Gottfried von Herder, 1744-1803) filozofskom opusu. Njima su mnogo neposrednije prethodila *etnopsihološka* istraživanja filozofski obrazovanih jugoslovenskih mislilaca koji su na različite načine bili vezani za međuratnu školsku filozofiju i vojvođanske gimnazije, poput Prvoša Slankamenca, Vladimira Dvornikovića i Miloša N. Đurića. Naše dalje izlaganje zbog toga će najpre skicirati širi filozofski okvir ideje etnopsihologije, a potom će se uputiti ka rasvetljavanju specifičnosti recepcije te ideje na tlu jugoslovenske kraljevine. Pažnja zaključnog poglavlja će biti usmerena na prosvetni odjek

⁷ O opravdanosti i ograničenjima ovakvih prigovora Petronijevićevoj školskoj psihologiji detaljnije u Rajković, M., „Dela Branislava Petronijevića u nastavi filozofije u međuratnom periodu“, u *Tradicija nastave filozofije VI, Arhe* – Edicija filozofske literature *Propaideaia*, Novi Sad 2012, str. 95-105.

⁸ Erdeljanović, J., *Etnologija u našim srednjim školama*, Preštampano iz Glasnika Etnografskog muzeja u Beogradu, 1930, str. 3.

⁹ Erdeljanović, J., *Za naše duhovno jedinstvo*, Štamparija „Privredni pregled“, Beograd 1933, str. 4.

¹⁰ Prema Petranović, B., *Istorija Jugoslavije: 1918-1978*. Knjiga I, *Kraljevina Jugoslavija: 1914-1941*, Nolit, Beograd 1988, str. 326.

etnopsihologije posmatran kroz prizmu jednog državno-prosvetnog akta i jednog tada aktuelnog predloga za reformu filozofske nastave, kao i na moguće *filozofske* razloge *povesnog* neuspeha ideje psihologije jugoslovenskog naroda.

PSIHOLOGIJA MASA U OGLEDIMA PRVOŠA SLANKAMENCA

Kovanica *psihologija naroda* ili *etnopsihologija* potiče iz nemačkih, herbartovskih krugova i pripisuje se Moricu **Lazarusu** (Moritz Lazarus, 1824-1903) i Hajmanu **Štajntalu** (Heymann Steinthal, 1823-1899) koji su između 1859. i 1890. godine uređivali časopis pod nazivom *Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft*¹¹. Procvat psiholoških istraživanja i geneza samostalnosti psihologije u odnosu na filozofiju kojima je svedočio XIX vek može se, sa jedne strane, razumeti kao posledica razvoja prirodnih nauka koje su tragale za novim, empirističkim okvirom kojim bi se obuhvatio i čovekov psihički svet, ali i kao rezultat post-revolucionarnih razočarenja u moć nadindividualnih subjekata da nadahnu napredak čovečanstva. Postepeni gubitak poverenja u opšte strukture okretao je čoveka sopstvenoj unutrašnjosti koja je prethodno lišena metafizičkih atributa. Iz takve perspektive, Lazarusovo i Štajntalovo interesovanje za tekovine koje su kao produkti kolektivnog duha smatrane nedohvatljivim za *eksperimentalnu* psihologiju, moglo je biti procenjeno kao anahrono.

Vilhelm **Vunt** (Wilhelm Wundt, 1832-1920), koga se smatra osnivačem eksperimentalnog pravca u psihologiji, u poznijim godinama je i sam naslutio potrebu nadgradnje individualne psihologije istraživanjima sa polja psihologije naroda. *Völkerpsychologie* se tako kod Vunta nameće kao „neophodna dopuna psihologiji individualne svesti“¹², a tokom poslednje dve decenije života Vunt piše desetotomno delo *Völkerpsychologie: Eine Untersuchung der Entwicklungsgesetze von Sprache, Mythos und Sitte* kao detaljnu *psihološku* povest razvoja čovečanstva. Takva psihologija naroda kod Vunta nije zamišljena kao alternativa za filozofiju povesti, već kao tematizacija onoga što prema njegovom sudu u psihološkom poretku stvari prethodi genezi pojmova poput univerzalne istorije ili svetske povesti i što kao takvo ne gubi direktnu povezanost sa individualnom psihologijom. Zbog toga je Vunt u stanju da svoju psihologiju naroda poistoveti sa *genetičkom* psihologijom.

Vunt insistira na razlikovanju njegovog pristupa kolektivnim tvorevinama poput jezika, mitova i običaja i izrade *karakterologije* pojedinačnih naroda. Priroda odnosa etnopsihologije kao istraživanja *neposrednih* činjenica kolektivne svesti prema etnologiji određena je tako što nemački mislilac etnopsihologiju uzima u njenoj nužnoj položenosti na rezultate etnoloških istraživanja, uz napomenu da etnološka sličnost narodnih zajednica (kod Vunta: porodice, klase, klanovi, grupe) ne mora da odgovara etnopsihološkim bliskostima¹³. Etnopsihologija kod jugoslovenskih mislilaca je lavirala između karakterologije i koncepcije vuntovskog tipa, ali se u svakom pokušaju njenog zasnivanja Vunt pokazao kao neizbežni sagovornik.

U diskusiji sa Vuntovim delom Prvoš **Slankamenac** (1892-1952) 1925. godine izvodi etnopsihološki ogled *Legende o južnoslovenskim anahoretima* koji se smatra jednim od

¹¹ O tome u Shamdasani, S., *Jung and the making of Modern Psychology (The Dream of a Science)*, Cambridge University Press 2003, pp. 278-283.

¹² Wundt, W., *Elements of Folk Psychology. Outlines of a Psychological History of the Development of Mankind*, George Allen & Unwin LTD., The Macmillan Company, London/New York 1916, p. 3.

¹³ Isto, pp. 5-6.

prvih radova takve vrste na području Kraljevine SHS-Jugoslavije. U godinama koje su prethodile ovom radu, ovaj rođeni Titeljanin – nakon studija Bogoslovije u Sremskim Karlovcima i pedagogije u Beču¹⁴ – svoje prvo prosvetno zaposlenje je našao u gimnaziji čiji je tokom tri godine i sam bio učenik. Reč je o tadašnjoj Srpskoj pravoslavnoj velikoj gimnaziji u Novom Sadu u kojoj je 1. aprila poslednje ratne 1918. godine Prvoš (u monaštvu Petronije) Slankamenac postao katiheta-suplent¹⁵ i na tom mestu se zadržao do 1920. godine. Početak i kraj Slankamenčevog rada u novosadskoj gimnaziji vezan je za istu prostornu tačku, ali sa drastično izmenjenim povesnim koordinatama koje su ucrtane ishodom Velikog rata i raspadom Austro-Ugarske monarhije, čijem je prosvetnom sistemu pripadala ova škola. Titeljaninova pedagoška aktivnost u Novom Sadu tako se podudarila sa godinama koje Vasa Stajić označava kao „godine lagane agonije“ u povesti Srpske pravoslavne velike gimnazije¹⁶. Ta „agonija“ je dovršena aktom *podržavljenja* od 9. septembra 1920. i ustanovljenjem Državne muške gimnazije u Novom Sadu. Ono je značilo poricanje njenih verskih obeležja i oduzimanje starih, habzburških privilegija u kreiranju prosvetne politike ove škole, koje je tokom čitavog veka uživalo pravoslavno sveštenstvo. Sekularizatorska priroda ovog čina imala je direktne posledice po klerikalno nastavno osoblje poput Slankamenca, koji nešto ranije iste godine – odustavši od monaškog života – biva raspoređen na mesto sekretara novoosnovanog skopljskog Filozofskog fakulteta¹⁷.

Čin razmonašenja nije kod Slankamenca ozvaničio potpuni gubitak interesovanja za religijsku tematiku. Pre nego što će na vuntovskom tragu sprovesti etnopsihološko istraživanje legendi o južnoslovenskim isposnicima, Titeljanin se u Budimpešti i Zagrebu posvetio studijama psihologije i filozofije, a 1923. godine u Zagrebu je odbranio doktorsku disertaciju *O metodi psihologije religije*¹⁸, koja je takođe ocenjena kao pionirski poduhvat u Kraljevini SHS na ovom predmetnom polju. U njoj je Slankamenac decidan povodom *psihološkog* karaktera religije. Potpuno uveren da je buduća snaga religije sadržana u njenoj individualizaciji po uzoru na onu koja se odvijala u anglo-američkom svetu, Slankamenac sa stanovišta Džejmsovog pragmatizma i humanizma Ferdinanda Šilera¹⁹ religiju pozicionira u sferu *osećajnog* života i *doživljaja* kao neposrednog iskustva. Od romantizovane, šlajermaherovski shvaćene religije koja takođe počiva na osećaju, Slankamenac se distancira time što ističe da nastupa sa *neutralnih*, ne-teoloških pozicija empirijske nauke. Da bi ostala u empirijskim granicama, psihologija se mora držati individualnog vida religioznog

¹⁴ O tome: Prodanović-Aleksić, Lj., „Dr. Prvoš Slankamenac“, u *Sedamdesetpet godina Katedre za pedagogiju*, Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije, Beograd 1967, str. 176-180.

¹⁵ Prema Otpisu br. 74 iz 1918. godine „o podarenju dopusta katih.-profesoru Mihailu Milovanoviću, o postavljanju paroha Đorđa Velića i jerodakona Petronija Slankamenca za zamenika mu“ (*Izveštaj o Srpskoj pravoslavnoj velikoj gimnaziji u Ujvideku za školsku godinu 1917.-1918.*, Novi Sad 1918, str. 18).

¹⁶ Stajić, V., *Srpska pravoslavna velika gimnazija u Novom Sadu*, Matica srpska, Novi Sad 1949, str. 408-409.

¹⁷ Višekonfesionalni karakter nove slovenske države za svetovne vlasti je učinio nepoželjnim konfesionalno kreiranje prosvetnih prilika (prema Perović, M. A., „*Interbellum* i gimnazijska filozofija“, u *Tradicija nastave filozofije V, Arhe* – Edicija filozofske literature *Propaidea*, Novi Sad 2011, str. 18-19).

¹⁸ U komisiji su se našla poznata filozofska imena poput Đura Arnolda i Alberta Bazale.

¹⁹ Programsko delo koje je Slankamenac iste godine napisao u saradnji sa Vladimirom Vujićem penelo je naslov *Novi humanizam*. O različitim aspektima neoromantizma tog spisa u Prole, D., „Filozofija života i „nova kultura“. Neoromantizam Vladimira Vujića“, u *Tradicija nastave filozofije VI, Arhe* – Edicija filozofske literature *Propaidea*, Novi Sad 2012, str. 35-53.

života – onako kako o njemu svedoče ispovesti „religioznih genija“, u čemu je, pored ostalog, mučeništvo jedna od važnih pojava religioznosti. Prigovarajući Vuntovoj genetičkoj etnopsihologiji obuzetost istorizmom i evolucionizmom, Slankamenac zaključuje da uprkos tome što se socijalni izraz religije ne može sasvim zaobići, on nikako ne može važiti za primarni izvor njenog ispitivanja. Čak i ukoliko bi se, prema ovom autoru, dopustila pretpostavka da je „religiozni genij“ – kao osnivač religije, ili onaj koji u njeno ime strada – „samo vidan i jasan izraz onih latentnih religioznih snaga i raspoloženja, koje se nalaze u masama“, ipak se „mora priznati, da je religija ušla i utvrdila se u životu jednog naroda tek kroz one forme individualnog psihičkog i moralnog života, koje je stvorio njen osnivač“²⁰.

Ogledom *Legende o južnoslovenskim anahoretima*, koji je pisan svega dve godine kasnije, Slankamenac pak staje na Vuntov trag, ali i pod primetan uticaj u Kraljevini SHS (kao i u čitavoj tadašnjoj Evropi) veoma popularnog i tiražnog Gistava **Le Bona** (Gustave Le Bon, 1841-1931) i njegove „psihologije gomila“. To je jasno već čitanjem uvodne teze: „Najveći deo legendarnih motiva je produkt psihologije masa, većinom zatvorenih etničkih zajednica, i oni nose na sebi svagda pored opštih znakova stvaralačke fantazije i znake zavisnosti od prirodne i socialne sredine u kojoj su ponikli“²¹.

Tekst ogleđa, doduše, ne stupa u direktnu konfrontaciju sa postavkama Titeljaninove doktorske radnje, jer se legende o pet južnoslovenskih ispovnika (gr. *anahoreo*= uzmičem, povlačim se) – Jovanu Rilskom, Prohoru Pčinjskom, Gavrilu Lesnovskom, Joakimu Sarandoporskom i Petru Koriškom – ne mogu smatrati primarnom građom za psihologiju religije iz vizure Slankamenčevog spisa *O metodi psihologije religije*. Ipak, makar dve teze ovog eseja svedoče o autorovom preispitivanju svojih stajališta. Prvo, Slankamenac u njemu tvrdi da je „psihološka tendencija“ ovih legendarnih sadržaja takva da istorijska egzistencija nabrojanih stradalnika za hrišćansku veru nije neophodna za opravdanje postanka i ratvoja tih legendi. Drugo, umesto usredsređivanja na neposrednost religioznog osećanja i doživljaja, naglasak se sada stavlja na posredujuću ulogu redaktora religioznih predanja. Razlike u redakcijama legendi o anahoretima Slankamenac je protumačio na sledeći način: ukoliko se različite verzije legende o jednom anahoretu zadržavaju na pustinjačkim motivima i unutrašnjim borbama iskušenika, legenda onda služi samo kao „primer ličnog ispovničkog života“, bez ikakvih uslova „za široko socialno-pedagoško dejstvo“, pošto za takvim dejstvom u trenutku oblikovanja legende nije bilo praktične mogućnosti ili potrebe²². Ceo istorijski razvitak hrišćanske crkve prema Slankamencu svedoči „o pomeranju i promeni legendarnih tipova“ prema „socialnoj funkciji legende u sredini gde je postala i gde živi“. Legendarnim dovođenjem u vezu hrišćanskog usamljenika sa čudotvorstvom, sledbeničkim krugovima i svetovnim vlastima koje su zahvalne za čuda, legenda prolazi etapu od „anahoretske, edifikativne do manastirske, *tendenciono-propagandističke* kultske legende“²³.

Ako Vuntova analiza tvorevina „narodne duše“ njih vidi u težnji ka razvijanju u pravcu *čovečnosti* kao takve, Slankamenčev srodan zaključak neće imati afirmativan predznak. Promena u značenju legendarnih sadržaja svedočanstvo je o *gubitku* etničkih motiva poput onih koji ukazuju da je izvesna priča slovenskog porekla i kao takva ima *konzervatorsku*

²⁰ Slankamenac, P., *O metodi psihologije religije*, Rad Jugoslavenske akademije znanosti i umjetnosti, Knjiga 231, Zagreb 1925, str. 26-27.

²¹ Slankamenac, P., *Legende o južnoslovenskim anahoretima (Etnopsihološki ogled)*, u *Glasnik skopskog naučnog društva (separat)*, Knjiga I, Skoplje 1925, str. 1.

²² Isto, str. 8.

²³ Isto, str. 18 (podvukao S. V.).

funkciju na koju autor tada nije blagonaklono gledao. Razlog za to se krije u činjenici da Slankamenac narodne umotvorine nije shvatao kao najviši izraz duše jednog naroda. Na drugom mestu on povodom tumačenja narodne poezije naglašava da je potrebno „da se oslobodimo romantičarske frazeologije i didaktičarske pedanterije, da u umetničkim narodnim umotvorinama tražimo većnu mudrost“²⁴.

Za razliku od statičkog karaktera zajednice koju Slankamenac vidi u fizičkoj i biološkoj konstituciji njenih predstavnika, istinski duhovne tvorevine „i ako nose izvesno obeležje sredine iz koje su ponikle, naginju preko granica određenih zajednica i imaju tendenciju da se što više prošire i uopšte, sačinjavajući tako delove opštečovečanske kulture“²⁵. Taj *dinamički* element karaktera zajednice nema samo „tendenciono-propagandističko“ usmerenje, već slovi neophodnim činiocem samoizgradnje kako jedne valjane vaspitno-obrazovne teorije, tako i samostvaranja čitave kulture jednog naroda, pa prema tome i naroda samog. U tom momentu – pre političkih previranja koja su promenila pravnu strukturu Kraljevine SHS – Slankamenac tvrdi da „formalna jednoobraznost“ nije „osnovni uslov“ za stvaranje jedinstvenog, *jugoslovenskog* kulturnog tipa, te da bi se ovaj trebao razviti iz „jedinstvenog i istovetnog shvatanja opštih čovečanskih dužnosti prema sebi i prema drugima“²⁶. Time on zastupa stav da u prosvetnom, kao i u svakom drugom kulturnom radu poput etnopsiholoških istraživanja²⁷ „moraju da pretežu *razvojni* elementi nad konzervativnim“²⁸. Kao konzervativni elementi tu se ispostavljaju i skućeni etnocentrizmi zadojeni „superiornom“ narodnom kulturom, ali i apstraktan, pomodni kosmopolitizam.

DVORNIKOVIĆEVA ETNOPSİHOLOGIJA KAO KARAKTEROLOGIJA JUGOSLOVENA

Teško je otići se utisku da je Slankamenac par godina kasnije izvršio novu reviziju gledišta o pitanjima poput onih o kojima je maločas bilo reči. 1930. godine Titeljanin tako bez imalo okolišanja piše da ne samo što je pojam čovečanstva „prosta apstrakcija“, nego je takav i pojam opštečovečanske kulture: „Postoje zaista samo nacionalne kulture koje se dotiču, uzajamno oplodavaju, razmenjuju dobra“²⁹.

Kritiku tadašnjih koncepcija jugoslovenskih filozofa i psihologa sa srodnih pozicija sprovodi i Vladimir **Dvorniković** (1888-1956). „Čovek uopšte“, psihička zbivanja „kao takva“, psihički elemenat sam po sebi – te i slične okoštale odrednice, uz pomoć kojih je svoj teorijski put krčio najveći broj psihologa u Jugoslaviji, Dvorniković je denuncirao kao

²⁴ Reč je o zaključnom pasazu Slankamenčeve ocene knjige B. Živkovića *Pedagogika narodne pesme* koju je tokom 1926. Titeljanin napisao za skopljski *Mesečni pregled* (navedeno prema Petrović, Z., „Biobibliografija Prvoša Slankamenca – pokušaj rekonstrukcije“, u *Pedagogija* 2008/LXIII, 1, str. 136-137).

²⁵ Slankamenac, P., *Pedagogija i psihologija*, „Stara Srbija“, Skoplje 1926, str. 2.

²⁶ Slankamenac, P., „Prosvetna politika“, u *Letopis Matice srpske*, Novi Sad 1926/310, str. 3.

²⁷ Slankamenčevo zapažanje o psihologiji pamćenja drugačiji je primer primene etnopsihološkog metoda: „Bilo je vremena kad se nije rado gledalo na napredak, jer bi se morale menjati stare stečene vrednosti; kad je vladalo uverenje da je sve što je dobro, lepo i istinito već stvoreno i nadeno u prošlosti i da mladim naraštajima ne ostaje ništa drugo nego samo da sačuvaju to što je stečeno jednom. U takvim vremenima se mnogo negovalo pamćenje“ koje je, prema ovom autoru, sputavalo „slobodu shvatanja i mišljenja“ (*O savremenom vaspitanju*, Narodni universitet, Skoplje 1928, str. 8-10).

²⁸ Isto, str. 4 (podvukao S. V.).

²⁹ Slankamenac, P., *Pedagogika na universitetu*, Skopsko naučno društvo, Skoplje 1930 (separat), str. 13.

puke apstrakcije jedne „bezlične psihološke anatomije“³⁰. Pod uticajem **Diltajeve** (Wilhelm Dilthey, 1833-1911) duhovnoznanstvene, *razumevajuće* psihologije (*geisteswissenschaftliche Psychologie*), Dvorniković formuliše zahtev da se „ličnost razume iz nje same“, koji biva finalizovan u njegovom životnom poduhvatu, obimnoj *Karakterologiji Jugoslovena* iz 1939. godine. Jedna od ključnih premisa ovog dela definisana je piščevim uverenjem da će uspeti da pokaže „najzad i to da „Jugosloven“, kao tip, kao karakter i određena psiha nije u višem stepenu apstrakcija nego što je to pojam individualnog ja“³¹.

Podaci iz Dvornikovićeve biografije ne ukazuju na direktnu povezanost aktivnosti ovog mislioca sa gimnazijskim životom Vojvodine u „pedagoškoj“ Kraljevini SHS/Jugoslaviji, ali činjenica da je Dvorniković upravo zahvaljujući svojim etnopsihološkim istraživanjima – nakon brojnih nesuglasica sa predstavnicima zagrebačkih filozofskih krugova i uspona i padova u akademskoj karijeri – u jednom periodu zaslužio epitet „državnog filozofa“ i status jednog od kreatora domaće prosvetne politike, čini ga nezaobilaznim u istraživanju odnosa filozofske etnopsihologije i jugoslovenske pedagogije uopšte. U tom pogledu određenu težinu ima fakat da je u godini dodeljivanja dotadašnjih „filozofskih“ časova nastavi etnologije u jugoslovenskim gimnazijama, Vladimir Dvorniković obavljao funkcije pomoćnika ministra prosvete i člana Glavnog prosvetnog saveta.

Umesto želje autora *Osnova etnologije* da ovim predmetom doprinese otvaranju „duše naroda“, Dvorniković obazrivo napominje da se njegov zadatak ne kreće u pravcu njenog *hipostaziranja* „u smislu romantičke metafizike“, već svoje životno delo vidi u osvetljavanju *karaktera* Jugoslovena: „Naše istorisko i današnje narodno skupno nacionalno „Ja“, duševni portre cele nacije – to je cilj ovoga dela“³².

Uvodnu reč zahvalnosti autor, pored ostalih, upućuje i Prvošu Slankamencu za nesebičnu pomoć u deceniju i po dugom radu na *Karakterologiji Jugoslovena*, a metodološku osnovu velikog projekta Dvorniković određuje stavom kojim se tvrdi da *naučna* karakterologija narodâ traži da svoj cilj postigne „ne samo na osnovu neposrednog svakodnevnog opažanja, subjektivnih iskustava posmatračevih i proživljavanja etnopsihike u samom sebi, nego tu osnovicu proširuje i dokumentacijom antropološkom, etnogeografskom, etnološkom i sociološkom“³³. Nabrojano građu filozof uzima kao manifestacije narodne psihe.

O potrebi da se pojave kolektivnog duha propitaju na osnovu takve podgradnje govorio je i Vunt, takođe odbijajući da u *romantičarskom* maniru hipostazira narodnu *psyche*. Specifičnost Dvornikovićeve, ali i međuratne jugoslovenske etnopsihologije uopšte, predstavljala je činjenica da je malo toga zatečeno kao poveću potvrđena jedinstvena, zajednička narodna baština za stanovništvo sa prostora čitave nove države koja bi sačinjavala potrebnu bazu etnopsihološkim istraživanjima. Zbog toga se nastojalo da se makar naknadnim reinterpretiranjima konstruiše, na primer, zajedničko jezičko i mitološko nasleđe koje bi poslužilo cilju *obrazovanja* jugoslovenske nacije, što nije postupak koji bi se mogao smatrati stranim romantičarskom duhu.

Suočen sa takvim teškoćama, Dvorniković se obraća „narodnom geniju“, priznaje da je on „još uvek širi i dublji od svih naših dosadašnjih individualnih genija“ i *odozdo* otpočinje svoju karakterologiju – iz *arhajskih* slojeva samog naroda³⁴. Prema Dvornikovićem dubo-

³⁰ Dvorniković, V., *Karakterologija Jugoslovena*, Geca Kon-Kosmos, Beograd 1939, str. 43.

³¹ Isto, str. 59.

³² Isto, str. 18.

³³ Isto, str. 26.

³⁴ Isto, str. 31.

kom ubeđenju, njih je kod Jugoslovena do reči dovela narodna poezija, a samo njihovo postojanje – koje on tvrdi i pod uticajem Jungovog učenja o arhetipovima i kolektivno nesvesnom – povezuje individualnu karakterologiju sa kolektivnu karakterologiju.

Ideja karakterologija prema Dvornikoviću usmerena je ka *konkretizaciji* psihologije naroda kroz karakterisanje *jednog* naroda. Time se ona prema autorovom mišljenju suprotstavlja ne samo „bezličnoj psihološkoj anatomiji“, nego i apstrakcijama Vuntove *Völkerpsychologie*: „Vuntovo konsekventno izbegavanje da se imalo zaustavi i na živom individualizovanom, ne samo kao sredstvu nego i kao cilju saznanja, bezmerno gomilanje materijala sve u hitnji da bi se samo izbila opšta shema i tobožnji „zakon“ – sve to daje Vuntovu delu nešto monotono i beskrvno“³⁵. O Le Bonovoj „psihologiji gomila“ Dvorniković se afirmativnije izražava i konstatuje da tadašnja sveprisutna pohvala analizi „duše gomila“ kao prolaznih i kratkotrajnih formacija nužno upućuje na zaključak da sa daleko više opravdanosti može da bude reči o „duši naroda“, jer se ova „ne rađa eksplozivno, nije prolazna i kratkotrajna“, već se „neumitnim vekovnim konvergentnim faktorima urezuje u duhovni lik pojedinca“³⁶.

Kao što je Slankamenčevo tumačenje dijaskeuatičkog rada redaktora legendi o pet južnoslovenskih anahoreta ovom etnopsihološkom ogledu dalo snažan hermeneutički ton³⁷, može se reći da i Dvornikovićeva karakterološka koncepcija ispoljava bitnu hermeneutičku crtu i nudi se kao prilog filozofskoj teoriji razumevanja i tumačenja koja se ne koncentriše samo na pisane manifestacije ljudskog duha. Uz postavljanje zahteva za *razumevanjem* ličnosti iz ličnosti same koje bi uključilo nesubjektivirane nanose tradicije u kojoj je ličnost otpočela svoj individualni put, postavljen je osnov za teorijsko inkorporiranje karakteroloških *izraza* koji su odomaćeni u svakodnevnom govoru. To uključuje i kolokvijalno značenje termina „karakter“, ali i stereotipne i predrasudne izjave koje su tipične za određeno podneblje. Dvorniković je u tom pogledu jasan: „Bez svesne ili nesvesne karakterologije niko ne radi sa ljudima“³⁸. Karakterisanje kao *označavanje* dobija time i filozofsko-antropološku notu, jer ga Dvorniković vidi kao „prirodnu potrebu čoveka“. Ideja karakterologije Jugoslovena traži mesto i za sopstvene protivnike koje njen tvorac naziva pristalicama „etničkog atomizma“ i poentira tezom da je vatreno insistiranje na „dubini“ razlika koje su nastale kao posledice života u različitim regijama nove monarhije i sâmo jedna od karakternih crta Južnih Slovena.

Hermeneutički aspekti akta karakterisanja svoju filozofsku relevantnost zahvaljuju načinu na koji Dvorniković promišlja pojam karaktera. Njegovo uzimanje za polazište starohelenskog smisla glagola *charassein* kao rezanja, urezivanja i iz njega izvedene imenice *charakter* kao oštrog predmeta kojim se reže, ali i onoga što je ucrtano, urezano, otvorilo je prostor za misaoni dijalog sa Aristotelovom praktičko-filozofskom koncepcijom u kojoj je Stagiraninov pojam *ēthos* ono što u povesnom smislu odgovara pojmu moralnog karaktera³⁹ kako ga tumači Dvorniković. On, dalje, naglašava *dinamičku* stranu pojma karaktera, što možda nije ono što bi čitalac očekivao pristupajući Dvornikovićevom glavnom delu.

³⁵ Isto, str. 138.

³⁶ Isto, str. 140.

³⁷ Etnopsihološko tumačenje tu, prema Slankamencu, nastupa kao naknadna podgradnja *filološkog* metoda u tumačenju legendarnih sadržaja.

³⁸ Dvorniković, V., *Karakterologija Jugoslovena*, str. 26.

³⁹ Prema Perović, M. A., *Filozofija morala*, Cenzura, Novi Sad 2013, str. 257.

Karakterološka psihologija tako „uopšte i ne poznaje „uravnotežene“ i dovršene karaktere“, a karakter kao takav jeste „*funkcionalno ustrojstvo* duše, uvek u pokretu unutrašnjih diferencija i napona“. Drugim rečima, karakter je uvek u nastajanju, iako se „pri tome ponavljaju i određene crte koje su skrivile staru statičku iluziju o „nepromenljivom“ i „svršenom“ karakteru“⁴⁰.

Iako potvrđuje da se „etsko-ocenjivačko stanovište“ u karakterisanju neizbežno meša i zamenjuje sa „dijagnostičko-posmatračkim“ pozicijama i da je iluzorno pokušavati detizovati karakterologiju, na osnovu pojma karaktera shvaćenog i kao *borba* životnih, protivrečnih elemenata u čoveku, Dvorniković tvrdi da njegova *genetička* karakterologija objašnjava ono što etičke karakterologije nisu uspevale, jer nije zasnovana ni na jednoj zasebnoj „osnovnoj funkciji psihe“, pa tako ni na pojmu *volje* koji je presudan za etički, uži pojam karaktera. Premda Dvorniković i Hegela (G. W. F. Hegel, 1770-1831) smatra jednom od preteča svog filozofskog projekta, Hegelova tematizacija *psihogenetskog* razvitka ljudske jedinice u ličnost u njenom uzajamnom odnosu sa *filogenetskim* procesom u kome se „povijesni razvoj ljudskog roda“ pokazuje kao „subjektiviranje i individualiziranje moralnog karaktera“⁴¹ ali i objektiviranje ljudske slobode, ostaje van domašaja njegove pažnje. Taj odnos – na kojem počiva Hegelova filozofija objektivnog duha – operativan je u sferama koje transcendiraju regiju etičkog, što je i Dvorniković naveo kao svoj cilj, ali je pritom pokušao da zadrži kantovsku razliku empirijskog i inteligibilnog karaktera. Takvo rešenje za posledicu je imalo principijelno nedovršivo izlaganje *nauke* karakterologije i suštinski *iluzoran* karakter svega pozicioniranog, a karakter Jugoslovena je ostaja da luta u misterioznom „arhajskim slojevima“ psihe koja na adekvatan način biva prozirna u narodnom pesništvu, a ne u zbiljskim tekovinama povesti.

Za čitavu Dvornikovićevu karakterologiju se može reći da u izvesnom smislu transcendirira svoje etičko poreklo na jedan *artistički* način. Pored često ponavlanog ograđivanja od „romantičarskih“ hipostaza, Dvornikovićeva ideja karakterologije Jugoslovena pokazuje određenu srodnost sa koncepcijom *karakteristike* rodonačelnika jenskog romantizma Fridriha Šlegela (Friedrich Schlegel, 1772-1829). Romantičarska karakteristika se upućivala kako ka karakterisanju pojedinaca, tako i ka karakterisanju zajednica⁴². Prema Šlegelu, suština karakteristike je „sažeti u pojam pouzdane rezultate goleme povijesne građe ili pak odrediti neki pojam – i to ne samo s ciljem nekakvoga razlučivanja nečega, *nego ga zapravo konstruirati u njegovu nastajanju*“⁴³. U slučaju jugoslovenskog naroda, nova monarhija nije bila sasvim očevidna kao pouzdan rezultat zajedničke „povesne građe“ ljudi koje je okupila pod svojim imenom, što je projekat izrade njegove karakterologije učinilo utoliko složenijim.

Devet godina pre izlaska iz štampe svog glavnog dela, Dvorniković je objavio veoma zapažen ogled *Naša kulturna orijentacija u današnjoj Evropi*, koji sadrži začetke karakterološke koncepcije i pokušaj korekcije Cvijićeve psihotipike Slovena. Dvorniković pribegava podeli slovenskih naroda na „meke“ i „tvrde“ koju ne samerava sa verskim deobama među njima, i u kojoj svi Sloveni dele zajednički *melanholični* temperament i jedinstvenu

⁴⁰ Dvorniković, V., *Karakterologija Jugoslovena*, str. 29.

⁴¹ Perović, M. A., *Filozofija morala*, str. 258.

⁴² Kao primeri se mogu uzeti Šlegelova *Karakteristika Platona*, karakterisanje G. E. Lesinga, kao i ogled *O karakteru protestanata* iz 1803. i 1804. godine. Uporedi: Schlegel, F., *Kritike i fragmenti*, Naklada Jurčić, Zagreb 2006, str. 193-205, 223-247.

⁴³ Schlegel, F., *O biti kritike*, Naklada Jurčić, Zagreb 2006, str. 222, prev. A. Sesar (podvukao S. V.).

„etičku, humanitetnu, osećajnu“ orijentaciju kulture⁴⁴. „Arhajski slojevi psihe“, a ne objektivni antropološki, etnološki, istorijski i filološki dokazi, jasno su istaknuti kao „živi koren Slovenstva“, i to kao „osećanje rodbinstva i sličnosti“⁴⁵. Tadašnje ključno pitanje o prirodi Slovenstva – koje je motivisalo izdavanje zbornika poput *Pedagoške Jugoslavije*⁴⁶ – Dvorniković rešava tezom da „Slovenstvo nije ni politički, ni jezični, ni ekonomski ni još mnogi drugi „reale““, već da je ono *subjektivno-psihološki* faktor koji postaje *istorijsko-dinamičkim* činiocem⁴⁷.

Takvo gledište kod Dvornikovića nije uslovalo priklanjanje viziji o slovenskom kulturnom mesijanstvu u tadašnjoj Evropi. Svoje nepoverenje u misionarstvo takve vrste filozof je objašnjavao time što „već kao mesijanizam, što zvuči kao prikriiveni, diskreditirani imperijalizam, nije više slovenski“. Razmatranja kulturne misije Slovena bila su u središtu pažnje drugog značajnog jugoslovenskog filozofa koji je dao važan doprinos oblikovanju etnopsihologije u Jugoslaviji, Miloša N. Đurića. Prema Dvornikoviću, jugoslovenstvo kao ideja „trebalo je u početku svog ostvarivanja tu *plamenu notu*“⁴⁸.

PSIHOLOGIJA NARODA KAO KOSMOLOGIJA: ETNOPSIHOLOŠKA MISAO MILOŠA N. ĐURIĆA

Srpski i jugoslovenski filozof i helenista Miloš N. Đurić (1892-1967) u ranim godinama svog stvaralaštva Slovenstvu pripisuje „veliki istorijski zadatak“ postajanja jednim „specifičnim organom na telu čovečanstva“. Njegovom ispunjenju mora prethoditi ostavljanje po strani „tesnih lokalnih nacionalizama“, a sam zadatak bliže je određen misijom sprovođenja više sinteze kultura Istoka i Zapada: „Mi Sloveni, koji nismo ni Istok ni Zapad, nego živimo između Istoka i Zapada, imamo za misiju da u jednoj višoj kulturnoj sintezi sjedinimo ta dva tipa života: život Istoka u prostoru i život Zapada u vremenu“⁴⁹. Pred slovensku *kulturu*, a ne pred vojnu, političku ili ekonomsku silu, postavljen je cilj da postane zbiljskim povесnim subjektom.

Na ovom mestu dobrodošlo je podsećanje na Herderovu prognozu budućnosti slovenskih naroda na evropskom kontinentu koja je zabeležena u poslednjoj dekadi XVIII veka. U poslednjem delu svojih *Ideja za filozofiju povesti čovečanstva* Herder piše da slovenski narodi „zauzimaju na Zemlji veći prostor nego u povesti“⁵⁰. Udaljenost od Rimljana omela

⁴⁴ Dvorniković, V., *Naša kulturna orijentacija u današnjoj Evropi*, Z. i V. Vasić, Zagreb 1930, str. 101.

⁴⁵ Isto, str. 84.

⁴⁶ Godinu dana pre objavljivanja ovog zbornika (1938.) štampan je zbornik *Pedagoška Čehoslovačka*. Uvodni članak *Pedagoške Jugoslavije* „Sveslovenska pedagoška saradnja“ u pedagoškoj saradnji među slovenskim narodima vidi „najjači i najpozitivniji oslon za zajedničke odnose, nacionalne akcije“, te „najčvršću psihološku osnovu i idejnu silu u eventualnim teškim danima pojedinih naroda“ (Dimnik, I., „Sveslovenska pedagoška saradnja“, u *Pedagoška Jugoslavija*, str. 3). Takvo upozorenje je u slučaju Čehoslovačke dolazilo prilično kasno, jer je ova slovenska država tokom 1938. i 1939. godine već postala žrtvom teritorijalnih pretenzija nacističkih vlasti Nemačke.

⁴⁷ Dvorniković, V., *Naša kulturna orijentacija u današnjoj Evropi*, str. 87.

⁴⁸ Isto, str. 115, 122.

⁴⁹ Đurić, M. N., „Kulturna misija Slovena“ (1924), u *Izabrana dela Miloša N. Đurića II, Kulturna istorija i rani filozofski spisi*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997, str. 262.

⁵⁰ Herder, J. G., *Ideja za filozofiju povesti čovečanstva*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Novi Sad 2012, str. 245, prev. O. Kostrešević.

je prihvatanje ratobornog duha od strane miroljubivih i domaćinskih slovenskih naroda, koji će se iz svog dugog sna probuditi u budućoj, humanoj Evropi. Nije neophodno eksplicitno određenje prema Herderovoj tezi⁵¹ da bi se zaključilo da su godine posle Velikog rata kod jugoslovenskih mislilaca poput Đurića naslućene kao doba buđenja Slovena.

Kakvu su ulogu imali etnološki sadržaji u Đurićevim refleksijama o „kulturnoj misiji Slovena“?

U tumačenju legendi o južnoslovenskim isposnicima Prvoš Slankamenac je ovom proizvodu „narodne duše“ pristupio na način koji je srodan Le Bonovoj psihologiji masa. Premda se na koncepciju ovog francuskog mislioca eksplicitnije poziva u drugim svojim delima, Titelmanin bi verovatno bio spreman da prihvati i jedan od zaključaka *Psychologie des foules* kojim se utvrđuje da „mašta gomile“ u zavisnosti od vremena i svojih tipičnih svojstava neprestano preobrazava sadržaje legendi, te da „istorija uopšte ne može da učini mitove večnim“⁵². Lokalni, etnički okviri se prema Slankamencu postepeno prevazilaze, ali samo u pravcu „tendenciono-propagandističkih svrha“, zbog čega ovaj autor kolektivne tvorevine ne vrednuje visoko i ne smatra ih poslednjom rečju jedne zajednice. Vladimir Dvorniković svoju karakterologiju počinje „odozdo“, iz „arhajskih“ slojeva „narodnog genija“ manifestovanog u etnološkim sadržajima, ali ga oni zadržavaju u okvirima zadatka *konkretizacije* psihologije naroda kao karakterologije *jednog* naroda. Kod Miloša Đurića „psihologija narodne duše penje se na visinu jedne kosmologije“⁵³. Narodna pesma za njega krije *večnog* čoveka i pokazuje kako opštečovečanska, *večna* misao prima osobine narodne duše, bivajući determinisana – kao kod Herdera – antropogeografskim položajem i vremenom u kome se zatekla.

Za razliku od Slankamenca i Dvornikovića, u Đurićevoj međuratnoj misli nema deklarativnog otklanjanja od romantičarske tradicije. „Novu filozofiju života“ kao *arheofilosofiju* kojoj je blizak, u njenoj upućenosti ka instinktima i „praslukama“ kao „slojevima kolektivnog nasleđa“ položenim u osećanje i htenje, Đurić je spreman da nazove i „filosofskim neoromantizmom“⁵⁴. Tako koncipirana filozofija je pre svega zainteresovana za ono „metalogičko“-iracionalno u kojima ona vidi filozofskom racionalizmu skrivena „vrela života i snage“, ali je isto tako svesna da bi odbacivati misiju intelekta i logičkih funkcija ljudskog duha značilo „negirati ceo naš razvitak, ceo progres od duhovnog pračoveka do danas“⁵⁵. Sjedinjenje poezije i filozofije na „najvišim uzletima“ ljudske duhovnosti ekspli-

⁵¹ Dvorniković svoj stav o melanholičkom temperamentu kao „karakterološkoj podlozi“ Slovena koja ih veže sa Orijentom nije bio spreman da poistoveti sa onim što je kod Herdera prepoznao kao blagonaklonost prema slovenskom „golubinjem“ čoveku (*Nаша kulturna orijentacija u današnjoj Evropi*, str. 120).

⁵² Le Bon, G., *Psihologija gomila*, Gradac K, Čačak-Beograd 2007, str. 30, prev. A. Mančić.

⁵³ Đurić, M. N., „Kosmički duh u našem pesništvu“ (1927), u *Izabrana dela Miloša N. Đurića II, Kulturna istorija i rani filozofski spisi*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997, str. 250. Filozofski različita polazišta u zasnivanju etnopsihologije kod autora koji su u centru pažnje našeg izlaganja ipak nisu sprečila Dušana Nedeljkovića da u pregledu etnopsihološke misli pod naslovom „Razvoj naše etnopsihologije za poslednje dve decenije (1918-1938)“ koji je načinio za *Pedagošku Jugoslaviju* Slankamenca, Dvornikovića i Đurića svrsta u isti „karakterološko-tipološki pravac“ koji stavlja nasuprot skolpljanskoj „antropogeografskoj“ školi kojoj je sam pripadao i koju je smatrao za pravog baštinika Cvijićevoг etnopsihološkog nasleđa.

⁵⁴ Đurić, M. N., „Arheofilosofija kao izvor iracionalizma. Iz problema nove filosofije života“ (1925), u *Izabrana dela Miloša N. Đurića II, Kulturna istorija i rani filozofski spisi*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997, str. 219.

⁵⁵ Isto, str. 221-222.

cirani je romantičarski motiv⁵⁶, a kao takvo se pokazuje i Đurićevo obrtanje platonovstva u tome smislu što se mit i poezija pretpostavljaju u odnosu na istoriju. Mit i poezija ovde su uzeti analogno načinu na koji je o romantizmu govorio i mislio predstavnik rane nemačke romantike **Novalis** (Friedrich von Hardenberg – Novalis, 1772-1801) – kao „kvalitativno potenciranje“ koje će svet uputiti ka njegovom *prvobitnom* smislu⁵⁷. Kod Đurića se govori o *opštečovečanskoj* misli sveta koja se prelama kroz mit i pesništvo: „da u celokupnom empirijskom realitetu ne leži prava suština stvari“, te da je „*on je samo pojava a ne stvar po sebi, stvar per se*“⁵⁸. Poopštivost ove misli Đurić potkrepljuje primerima indijskih Upanišada, Parmenidove i Platonove filozofske misli, kao i filozofskim stanovištima Kanta i Šopenhauera.

Detaljniju sliku ovog Đurićevog stava donosi njegovo čitanje „mita o Sunčevoj sestri“. Ono je trebalo da služi čuvanju u životu „opštečovečanske misli“, a priroda tog Đurićevog pokušaja mogla bi da pokaže pojedine aspekte preobražaja romantičarske filozofske misli od perioda njenog jenskog procvata s kraja XVIII veka do Evrope u godinama posle Velikog rata. Đurićevo nazivanje mita „slikom večne istine“ i samo može biti protumačeno kao odraz „antropogeografskih“ i povesnih okolnosti unutar kojih je tražilo svoje mesto.

Sam Đurić je bio u jednogodišnjoj ratnoj službi, a nakon otpusta sa mogućnošću daljeg civilnog rada, ovaj rođeni Slavonac je 1916. zaposlen u Kraljevskoj maloj realnoj gimnaziji u (današnjoj Sremskoj) Mitrovici⁵⁹, iz koje biva premešten u Zemunsku gimnaziju 1920. godine. Đurić je sa ovom školom prošao kroz proces nalik onome koji je u novosadskoj gimnaziji u približno istom razdoblju zadesio Prvoša Slankamenca, a tragovi Slavončevog ratnog iskustva i rada u prosveti u ratnim i poratnim godinama u njegovim se ranim spisima mogu pratiti i kroz prizmu filozofskog pojma.

O tome najbolje svedoči Đurićeva interpretacija dve pesme iz Vukove zbirke *Pjesme osobito mitologičke: Sunčeva sestra i paša tiranin* i *Sunčeva sestra i car*, u kojima je prema ovom filozofu obelodanjena „kosmička osnova“ narodnog pesništva. Osnovni motiv u obe pesme je neisprovost lepe Sunčeve sestre Bosiljke. U prvoj jedan svetovni velikaš pošto-poto nju želi za ženu i zbog toga sa svojom svitom strada, dok u drugoj car, videvši devojkicu u njenoj lepoti, odustaje od prošnje, dariva je i ostavlja u njenom spokoju. „Antropomorfizaciju“ i „psihiziranje“ Đurić ovde vidi kao rezultat čovekovog povesnog iskustva, ali s obzirom na svoju ubedenost da pored snova „koje možemo da ovaploćujemo“, ima i stvari „koje premašuju organizaciju i moć našega gnoseološkog instrumenta“⁶⁰, Slavonac zaključuje: „Kada bi čovek nekim čudom osvojio Bosiljku devojkicu, došao do posedovanja božanske

⁵⁶ Kod F. Šlegela, na primer, ta misao uzima oblik fragmenta: „Cijela povijest moderne poezije progresivni je komentar o kratkom tekstu filozofije: sva umjetnost treba postati znanost, a sva znanost treba postati umjetnost. Poezija i filozofija trebaju se ujediniti“ (Schlegel, F., *Fragmenti iz Lyceuma 1797*, br. 112, u *Kritike i fragmenti*, Naklada Jurčić, Zagreb 2006, str. 131, prev. J. Zovko).

⁵⁷ Novalis, *Fragmenti, u Izabrana dela*, Nolit, Beograd 2010, frag. br. 1788, str. 465, prev. B. Živojinović.

⁵⁸ Đurić, M. N., „Povodom metalogike u narodnoj pesmi“ (1923), u *Izabrana dela Miloša N. Đurića II, Kulturna istorija i rani filozofski spisi*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997, str. 202.

⁵⁹ *Izveštaj* mitrovačke gimnazije za prvu posleratnu školsku 1918/1919. godinu Đurića navodi kao „namjesnog učitelja“ latinskog jezika i filozofske propedeutike, iako u istom dokumentu izostaju informacije o tome da li se iz filozofske propedeutike u toj godini uopšte održavala nastava.

⁶⁰ Đurić, M. N., „Mit o sunčevoj sestri ili Poznato i nepoznato u mitskoj filozofiji“ (1925), u *Izabrana dela Miloša N. Đurića II, Kulturna istorija i rani filozofski spisi*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997, str. 163.

istine, cela ta vasiona raspala bi se kao mehur od sapunice, i mi ne bismo imali više nikakve volje da živimo, život bi nam obljutavio“⁶¹. Rešenje najviše tajne je bezuslovno zabranjeno.

Pored brojnih primera iz svetskih mitologija i religija koje, prema Đuriću, izražavaju isti uvid, indikativno je što u kratkoj napomeni iz nastavka teksta autor spominje da istu misao izražava i „drevna priča o kovčegu Serapisovu u Saisu“. Iako ne ulazi u određeniji komentar porekla i sadržaja ovog složenog mita, kratko pojašnjenje povlači paralelu sa proscima Sunčeve sestre time što Đurić napominje da je „nezasitnost“ koštala razuma jednog mladića. Po svoj prilici se misli na tragične posledice jednog radoznalog pogleda u otvoren kovčeg preminulog božanstva Serapisa, koji je, zapravo, helenizovani vid velikog egipatskog boga Ozirisa, za čijim kovčegom po predanju traga njegova sestra i supruga Izida i koja uspeva da ga vrati u život. Hram u Saisu koji je posvećen Izidi ovu boginju je prikazivao zastrtu velom, a u natpisu koji je stajao iznad hrama krije se još jedan izraz onoga što Đurić želi da iščita iz narodne poezije i mita o Sunčevoj sestri: „Ja sam ono što je bilo, jest i biće; još nijedan smrtnik nije podigao moj veo“.

Prema Hegelu, time je rečeno da je priroda „nešto drugo od njezine pojave koja se neposredno nudi, neka *zagonetka*“⁶², a nešto pre Hegela romantičar Novalis, nadahnut mitom o Ozirisu i Izidi, piše fragmentarni roman *Učenici u Saisu*. Simbolički značaj ovog mita za rani romantizam do reči dolazi naročito jednim samostalnim Novalisom distihom: „Jedan uspe da skloni saiske boginje veo, – ali šta vide? – O čuda! – ugleda sopstven lik“⁶³. Drugačije, diskurzivnije rečeno, rani romantizam nije imao skrupula prema dualitetu fenomenalnog i noumenalnog i bio je spreman da svojom filozofskom poetikom gleda kako se vasiona raspada „kao mehur od sapunice“, ukoliko bi to značilo *prisvajanje* slobode za čovekovo samostvaranje.

„Veo“ između mislilaca ranog romantizma i autora poput Đurića podigao je Veliki rat. Vredno je na ovom mestu preneti zapažanje R. Zafranskog da je u ratnoj i međuratnoj Evropi „materijalni i duhovni komfor civilizacije sagorevao“ i da je „ostajalo očvršlo jezgro ličnosti koja sebe više ničim ne može da zavarava“⁶⁴. Mi, u skladu sa dosadašnjim tokom izlaganja, možemo dodati da je takva situacija uslovljavala nagli porast zanimanja za psihički život ličnosti, ali i da se Đurićeva romantizovana etnopsihologija sa svojim neromantičarskim motivom fiksiranog dualizma pojavnog i noumenalnog vodila implicitnom svešću da romantizam kao takav uvek predstavlja izraz avanturističkog duha, ali i da svoj stari karakter mora da promeni zbog činjenice da je Veliki rat doneo stvarnu „avanturu“ u kojoj se čovečnost na putu sopstvenog samostvaranja našla pred vratima svog samouništenja⁶⁵.

⁶¹ Isto, str. 164.

⁶² Hegel, G. W. F., *Predavanja o filozofiji religije I*, Naklada Breza, Zagreb 2009, str. 341, prev. K. Miladinov.

⁶³ Novalis, *Distisi*, u *Izabrana dela*, Nolit, Beograd 2010, str. 89, prep. B. Živojinović.

⁶⁴ Zafranski, R., *Romantizam – Jedna nemačka afera*, Adresa, Novi Sad 2011, str. 243, prev. M. Avramović.

⁶⁵ Uporedi stav Zafranskog sa istog mesta: „Romantizam samo obećava avanturu, a da to već nije. Stvarnu avanturu je doneo tek rat“, kao i ocenu A. Stojkovića da je Đurićeva etnopsihologija nastala „težeći da u duhu pouka strahota I svetskog rata prevaziđe mnoge međuljudske konflikte ukazivanjem na jedinstvenu opštu strukturu i sudbu ljudi na zemlji i u kosmosu“ (Stojković, A., „Filosofska antropologija Miloša N. Đurića“, u *Zbornik Filozofskog fakulteta*, Beograd 1970/11, str. 705).

ORIJENTISANJE ETNOPSIHOLOGIJE

Pored toga što je rad jugoslovenskih filozofa na etnopsihologiji doprineo razvijanju svesti o potrebi etnologije kao nastavnog predmeta u gimnazijama, koja je zenit dostigla 1933. godine i to na užtrb nastave filozofije, odjeci etnopsiholoških pregnuća mogu se ispratiti i u drugim manifestacijama međuratnog samopreispitivanja jugoslovenske međuratne prosvete, poput značajnog akta *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama* iz 1936. godine. Već u zborniku *Pedagoška Jugoslavija* D. Jovanović ovaj dokument prepoznaje kao pandan tzv. Rihterovoj reformi gimnazija baziranoj na nemačkoj „nauci o kulturi“ (*Kulturkunde*), koja je trebala „da stvori veliki nastavni prostor za njemačku kulturu, u prvom redu za njemački jezik, istoriju i geografiju“⁶⁶. Identične nastavne predmete *Programi* su označili kao elemente „koji daju karakter jednoobraznosti naših srednjih škola“⁶⁷, jer „u središtu nastave treba da bude naša narodna kultura“, i to ne u uskim lokal-patriotskim perspektivama nego „u okviru kulturnog razvoja celokupnog čovečanstva“. *Jugoslovensko nacionalno vaspitanje* za cilj ima da se „razumom (uzimajući u obzir naše dosadašnje izlaganje, možemo reći i filozofski – op. S. V.) shvaćena istina“ o jedinstvu mora prevesti „u osećanje i volju da se to jedinstvo proširuje, produbljuje, voli i brani“⁶⁸. Narodna pesma je u tom projektu sagledana „kao najbolji i najverniji izraz narodnog duha“ i treba da „pomogne učenicima da *osete jedinstvo narodnog karaktera i duha*“⁶⁹, čime je još jednom implicitno priznata važnost prethodnih razvijanja etnopsiholoških doktrina na tlu Kraljevine.

Najsistematičniji predlog za promene u nastavnom programu za filozofiju koji bi bio prihvatljiv za zagovornike „narodne kulture“ kao osnove školstva, stigao je od Miloša R. **Miloševića** (1870-1944), kao filozofa i pedagoga koga *Pedagoška jugoslavija* – uz Novosađanina Milana **Ševića** (1866-1934) – smatra predstavnikom tzv. *kulturne pedagogije*. Njegova *Metodika više osnovne i srednje nastave*, iako pisana čitavih 12 godina pre *Programi i metodskih uputstava*, anticipira niz stajališta ovog poznijeg dokumenta.

Milošević u tom spisu iznosi opštiji prigovor tadašnjoj filozofskoj nastavi da u svojoj koncentrisanosti na osobine individualne psihe svoje učenje „ostavlja neprimenjeno na socialni život, nevezano za karakteristične pojave i bitne odlike kolektivne duše narodne“⁷⁰. On, dalje, poziva da se Cvijićeva antropogeografska ispitivanja uključe i u filozofsku nastavu, jer ih smatra neophodnim za etičko obrazovanje školske omladine, pošto ona „uvode u istoriju, psihologiju i etiku našega naroda, pokazujući jake i slabe crte našeg nacionalnog karaktera i naše društvenosti“⁷¹.

Favorizujući „psihologiju naroda“ u odnosu na individualnu psihologiju i često se pozivajući na Vuntove primere, Milošević pokušava da psihologizuje i nastavu logike. Poistovećivanje etnopsihologije sa razvojnom psihologijom vodi do očekivanja da nastava logike „može objašnjavati kako je što postalo i razvilo se iz odnosa elemenata socialne psihe“⁷²,

⁶⁶ Perović, M. A., „*Interbellum* i gimnazijska filozofija“, str. 24.

⁶⁷ *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, Državna štamparija Kraljevine Jugoslavije, Beograd 1936, str. 21.

⁶⁸ Isto, str. 7 (podvukao S. V.).

⁶⁹ Isto, str. 8 (podvukao S. V.).

⁷⁰ Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Branislav Cerović, Beograd 1924, str. 21.

⁷¹ Isto, str. 61.

⁷² Isto, str. 181.

gde se na osnovu Vuntovih zapažanja posebna pažnja posvećuje „psihogenezi suprotnih značenja istih predstava i pojmova“, a za objašnjavanje, na primer, odnosa među sudovima predlažu narodne izreke kao ilustracije.

Iako je filozofski zasnovana etnopsihologija predstavljala važan faktor u oblikovanju prosvetnih prilika u jugoslovenskoj monarhiji, ona i pored predloga poput Miloševićevih nije doprinela reformisanju filozofske nastave u jugoslovenskim gimnazijama, što je očito i kroz pogled na odeljak posvećen nastavi Osnova filozofije u *Programima i metodskim uputstvima*. Nastava psihologije i logike je zadržala svoju prethodnu scijentizovanu i formalizovanu strukturu, čime je „pedagoška Jugoslavija“ ostala u raskoraku između prirodno-naučnih strujanja koja su se odražavala na programe pojedinačnih nastavnih predmeta i zakasnele težnje da se u dosluhu sa romantičarskim motivima oblikuje narodni identitet.

Osam godina nakon što je etnologija zvanično našla svoje relativno zasebno mesto u gimnazijskim planovima i programima na području Kraljevine Jugoslavije, pet godina nakon *Programa i metodskih uputstava za rad u srednjim školama*, dve godine posle objavljivanja *Pedagoške Jugoslavije* i Dvornikovićeve *Karakterologije Jugoslovena*, čitav narodno-kulturni program sa jugoslovenskom etnopsihologijom u svojim osnovama doživio je povesni poraz od koga se nije oporavio. Vojna kapitulacija Kraljevine Jugoslavije pred nacističkim okupatorom u Aprilskom ratu 1941. godine označila je i slom ideje „pedagoške Jugoslavije“. Kao što je etnologija svoj život imala u sklopu nastave geografije, tako je i san jedne grupe jugoslovenskih filozofa o jugoslovenskom narodu kao povesnom subjektu i „mostu“ između Istoka i Zapada živeo samo u *prostornim* kategorijama koje su u međuratnom periodu bile definisane političkim⁷³ odlukama. U filozofskom poimanju, u aktima poput *Programa*, ali i u najširim krugovima „jugoslovenska duša“ je vođena „arhajskim“ dubinama osećajnog života, koji se nije pokazao kao vešt zbiljsko-povesni vodič. Ironično Dvornikovićevo vrednovanje „najvećeg i najmatematičnijeg filozofa Kanta“, koji je „pred zadivljenim očima čovečanstva izpreparirao čisti i apsolutni formalni skelet uma čovečjeg“ i najavio „hipertrofiju teoretskoga duha“⁷⁴, u imaginarnom dijalogu bi moglo očekivati važnu Kenigzberžaninovu primedbu povodom karaktera Dvornikovićeve ideje „naše kulturne orijentacije“ na evropskom kontinentu u kojoj se presecaju najvažniji pravci jugoslovenske etnopsihološke misli.

Vek i po ranije Kant u članku „Šta znači: orijentisati se u mišljenju“ diskutuje o „orijentacionoj“ funkciji osećanja u filozofiji i ističe da sam čin *orijentisanja* – kao izvorno *geografski* postupak – nužno ostaje *subjektivnim*. Ukoliko se u nadempirijskim sferama pojma duše naroda osećanje prizna kao primarni orijentir kao što je to bio slučaj među pojedinim jugoslovenskim prosvetarima, a umu se izričito ili prećutno ospori pravo „da govori kao prvi“, iz kantovske krtitičke vizure su time onda ujedno „širom otvorena vrata svakom zanesenjaštvu“⁷⁵, odnosno fanatizmu.

Jugoslovenska povest nije demantovala Kanta.

⁷³ Prema oceni A. Stojkovića, prvenstveno političko obeležje međuratne jugoslovenske integracije razlikovalo je ovo doba „od XIX veka u kome se težilo prvenstveno kulturno-duhovnoj integraciji, a početkom XX veka i nacionalno-političkoj“ (Stojković, A., *Razvitak filozofije u Srba 1804-1944*, Slovo Ljubve, Beograd 1972, str. 407).

⁷⁴ Dvorniković, V., *Naša kulturna orijentacija u današnjoj Evropi*, str. 26.

⁷⁵ Kant, I., *Šta znači: orijentisati se u mišljenju*, u *ARHE*, Časopis za filozofiju, Filozofski fakultet – Odeak za filozofiju, Novi Sad, godina I, br. 1/2004, str. 257, prev. M. Todorović.

Literatura:

- Arhiv Jugoslavije*, fond br. 66, fasc. br. 494, jedinica opisa br. 799;
- Atanasijević, K., *Srpski mislioci*, Plato, Beograd 2006, prir. I. Marić;
- Avramović, S. O., *Rasprave, članci i referati iz nastave i školskog života*, Knjižarnica Rajkovića i Ćukovića, Beograd 1931;
- Dvorniković, V., *Karakterologija Jugoslovena*, Geca Kon-Kosmos, Beograd 1939;
- Dvorniković, V., *Naša kulturna orijentacija u današnjoj Evropi*, Z. i V. Vasić, Zagreb 1930;
- Đorđević, D., P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1930;
- Đurić, M. N., *Kulturna istorija i rani filozofski spisi (Izabrana dela Miloša N. Đurića II)*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997;
- Erdeljanović, J., *Etnologija u našim srednjim školama*, Beograd 1930;
- Erdeljanović, J., *Osnove etnologije*, Izdanje kreditne i pripomoćne zadruge profesorskog društva, Beograd 1936;
- Erdeljanović, J., *Za naše duhovno jedinstvo*, „Privredni pregled“, Beograd 1933;
- Hegel, G. W. F., *Predavanja o filozofiji religije I*, Naklada Breza, Zagreb 2009, str. 341, prev. K. Miladinov;
- Herder, J. G., *Ideje za filozofiju povesti čovečanstva*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Sremski Karlovci-Noví Sad 2012, prev. O Kostrešević, pogovor: D. Prole (*Povesno postajanje čovekom*, str. 319-338);
- Izveštaj o Srpskoj pravoslavnoj velikoj gimnaziji u Ujvideku za školsku godinu 1917.-1918.*, Novi Sad 1918;
- Izveštaj Realne gimnazije u Mitrovici za školsku godinu 1918./19.*, Zagreb 1919;
- Kant, I., *Šta znači: orijentisati se u mišljenju*, u *ARHE*, Časopis za filozofiju, Filozofski fakultet – Odsek za filozofiju, Novi Sad, godina I, br. 1/2004, str. 251-259, prev. M. Todo- rović.
- Le Bon, G., *Psihologija gomila*, Gradac K, Čačak-Beograd 2007, str. 30, prev. A. Mančić;
- Majstorović, M. R. (ur.), *Pedagoška Jugoslavija: 1918-1938*, Štamparija „Privrednik“, Beograd 1939;
- Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Branislav Cerović, Beograd 1924;
- Novalis, *Izabrana dela*, Nolit, Beograd 2010, preveo i prepevao: B. Živojinović;
- Perović, M. A., „*Interbellum* i gimnazijska filozofija“, u *Tradicija nastave filozofije V, Arhe* – Edicija filozofske literature *Propaidea*, Novi Sad 2011, str. 9-28;
- Perović, M. A., *Filozofija morala*, Cenzura, Novi Sad 2013;
- Petranović, B., *Istorija Jugoslavije: 1918-1978*. Knjiga I, *Kraljevina Jugoslavija: 1914-1941*, Nolit, Beograd 1988;
- Petrović, Z., „*Biobibliografija Prvoša Slankamenca – pokušaj rekonstrukcije*“, u *Pedago- gija* 2008/LXIII, 1, str. 129-144;
- Prodanović-Aleksić, Lj., „*Dr. Prvoš Slankamenac*“, u *Sedamdesetpet godina Katedre za pedagogiju*, Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije, Beograd 1967, str. 176-180;
- Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, Državna štamparija Kralje- vine Jugoslavije, Beograd 1936;
- Prole, D., „*Filozofija života i „nova kultura“*. Neoromantizam Vladimira Vujića“, u *Tradicija nastave filozofije VI, Arhe* – Edicija filozofske literature *Propaidea*, Novi Sad 2012, str. 35-53;

Rajković, M., „Dela Branislava Petronijevića u nastavi filozofije u međuratnom periodu“, u *Tradicija nastave filozofije VI, Arhe* – Edicija filozofske literature *Propaidea*, Novi Sad 2012, str. 95-105;

Schlegel, F., *Kritike i fragmenti*, Naklada Jurčić, Zagreb 2006, prir. J. Zovko;

Shamdasani, S., *Jung and the making of Modern Psychology (The Dream of a Science)*, Cambridge University Press 2003;

Slankamenac, P., „Prosvetna politika“, u *Letopis Matice srpske*, Novi Sad 1926/310, str. 1-7;

Slankamenac, P., *Legende o južnoslovenskim anahoretima (Etnopsihološki ogled)*, u *Glasnik skopskog naučnog društva (separat)*, Knjiga I, Skoplje 1925;

Slankamenac, P., *O metodi psihologije religije*, Rad Jugoslavenske akademije znanosti i umjetnosti, Knjiga 231, Zagreb 1925;

Slankamenac, P., *O savremenom vaspitanju*, Narodni universitet, Skoplje 1928;

Slankamenac, P., *Pedagogija i psihologija*, „Stara Srbija“, Skoplje 1926;

Slankamenac, P., *Pedagogika na universitetu*, Skopsko naučno društvo, Skoplje 1930 (separat);

Stajić, V., *Srpska pravoslavna velika gimnazija u Novom Sadu*, Matica srpska, Novi Sad 1949;

Stojković, A., „Filosofska antropologija Miloša N. Đurića“, u *Zbornik Filozofskog fakulteta*, Beograd 1970/11, str. 700-707;

Stojković, A., *Razvitak filozofije u Srba 1804-1944*, Slovo Ljubve, Beograd 1972;

Wundt, W., *Elements of Folk Psychology. Outlines of a Psychological History of the Development of Mankind*, George Allen & Unwin LTD., The Macmillan Company, London/ New York 1916;

Zafranski, R., *Romantizam – Jedna nemačka afera*, Adresa, Novi Sad 2011, str. 243, prev. M. Avramović.

STANKO VLAŠKI

“PEDAGOGICAL” YUGOSLAVIA AND THE PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF ETHNOPSICOLOGY

Abstract: The ambiguous status of a philosophical teaching in 1930s programs for high school education in the Kingdom of Yugoslavia is expressed by the fact that in the 1933 ethnology, as a new teaching subject, took the place of philosophy in the gymnasials curricula for 7th grades, despite the unspoken philosophical presuppositions of the so-called ethnopsychology. Prvoš Slankamenac, Vladimir Dvorniković and Miloš N. Đurić were, among others, Yugoslav philosophers who made an effort in the theoretical founding of the ethnopsychology and who were in different relations to philosophical teaching in Vojvodina's gymnasiums at that time. In this paper, the author investigates the various philosophical basis of the ethnopsychology using the doctrines of these philosophers as examples. He is trying to put these concepts of the ethnopsychology in the narrower pedagogical, philosophical and historical context, whereby the romanticist motives appear to be particularly important.

Keywords: Philosophical Teaching, Ethnopsychology, Kingdom of Yugoslavia, Prvoš Slankamenac, Vladimir Dvorniković, Miloš N. Đurić, Romanticism.

BELEŠKA O AUTORIMA

Milenko A. Perović (1950) redovni je profesor Etike i Istorije filozofije na Odseku za filozofiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu. Autor je više od deset knjiga, neke od kojih su: *Granica moraliteta*, *Problem početka u filozofiji*, *Istorija filozofije* (tri izdanja), *Etika*, *Praktička filozofija*. Objavljivao je tekstove u domaćim i međunarodnim časopisima.

Željko Kaluderović (1964) je vanredni profesor na predmetu Antička filozofija i šef Odseka za filozofiju Filozofskog fakulteta. Objavio je knjigu *Aristotel i presokratovci*, kao i više tekstova u značajnim filozofskim časopisima.

Dragan Prole (1972) je vanredni profesor Ontologije i Filozofske antropologije. Autor je više knjiga, neke od kojih su *Huserlova fenomenološka ontologija* i *Um i povest. Hajdeger i Hegel*. Napisao je i objavio više desetina filozofskih tekstova.

Damir Smiljanić (1972) je vanredni profesor na predmetima Filozofska metodologija i epistemologija. Objavio je: *Filozofska pozicionalnost u svetlu perspektivizma*. *Metafilozofski ogleđ*, *Sinestetika*. *Skica patičke teorije saznanja*, kao i veći broj filozofskih tekstova.

Una Popović (1984) je asistentkinja na predmetima Filozofska metodologija i Srednjevekovna filozofija. Polja interesovanja: filozofska metodologija, filozofija srednjeg veka, novovekovna filozofija i estetika.

Marica Rajković (1984) je asistentkinja na predmetima Estetika, Filozofija umetnosti, Filozofija kulture i Filozofija tehnike. Polja interesovanja: estetika, filozofija umetnosti, filozofija kulture.

Mina Okiljević (1984) je asistentkinja na predmetima Etika i Filozofija politike. Polja interesovanja: etika, filozofija politike, filozofija ekonomije, filozofija religije, bioetika.

Nevena Jevtić (1982) je asistentkinja na predmetima Ontologija, Filozofska antropologija i Istorija filozofije. Polja interesovanja: filozofija nemačkog klasičnog idealizma, ontologija, filozofska antropologija.

Nikola Tatalović (1982) je asistent na predmetima Antička filozofija i Savremena filozofija. Polja interesovanja: antička grčka filozofija, savremena filozofija, istorija filozofije.

Maja Solar (1980) je asistentkinja na predmetima Logika, Filozofija prirode, Filozofija nauke. Polja interesovanja: logika, filozofija prirode, filozofija nauke, marksistička filozofija i politike emancipacije.

Stanko Vlaški (1987) je asistent na predmetima Filozofija religije, Bioetika, Filozofija jezika, Metodika nastave filozofije. Polja interesovanja: filozofija religije, bioetika, epistemologija, gnoseologija.

Svi autori zaposleni su na Odseku za filozofiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu.

NOTE ON AUTHORS

Milenko A. Perović (1950) is a full Professor of Ethics and Classical German Idealism and Head of the Department of Philosophy. His most important books are: *Border of Morality* (1992), *The Beginning in Philosophy* (1994), *History of Philosophy* (1994, 1997, 2001), *Ethics* (2002), *Practical Philosophy* (2004). He publishes texts in domestic and international philosophical journals.

Željko Kaluderović (1964) is an Assistant Professor of Ancient Greek Philosophy (University of Novi Sad). He is an author of several texts and the book *Aristotle and Pre-Socratics* (2004).

Dragan Prole (1972) is an Associate Professor of Ontology and Philosophical Anthropology. He is the author of the books: *Husserl's Phenomenological Ontology* (2002) and *Reason and History. Heidegger and Hegel* (2007). He wrote and published several dozens of philosophy articles.

Damir Smiljanić (1972) is an Associate Professor of Philosophical Methodology and Epistemology. He published: *Philosophical Positionality in the Light of Perspectivism* (2006), *Synaesthetics* (2011) and several articles in philosophical journals.

Una Popović (1984) is a teaching Assistant of Philosophical Methodology and Medieval Philosophy. Fields of research: Philosophical Methodology, Medieval Philosophy, Contemporary Philosophy and Aesthetics.

Marica Rajković (1984) is a teaching Assistant of Aesthetics, Philosophy of Art, Philosophy of Culture and Philosophy of Technic. Fields of research: Aesthetics, Philosophy of Art, Philosophy of Culture.

Mina Okiljević (1984) is a teaching Assistant of Ethics and Philosophy of Politics. Fields of research: Ethics, Philosophy of Politics, Philosophy of Economics, Bioethics.

Nevena Jevtić (1982) is a teaching Assistant of Ontology, Philosophical Anthropology and History of Philosophy. Fields of research: Classical German Idealism, Ontology, Philosophical Anthropology.

Nikola Tatalović (1982) is a teaching Assistant of Ancient Philosophy and Contemporary Philosophy. Fields of research: Ancient Greek Philosophy, Contemporary Philosophy, History of Philosophy.

Maja Solar (1980) is a teaching Assistant of Philosophy of Nature and Philosophy of Science, Logics. Fields of research: Logic, Philosophy of Nature, Philosophy of Science, Marxist philosophy, Politics of Emancipation.

Stanko Vlaški (1987) is a teaching Assistant of Philosophy of Religion, Bioethics, Philosophy of Language and Methodics of Philosophy Teaching. Fields of research: Philosophy of Religion, Bioethics, Gnoseology, Epistemology.

Contributors work at the Department of Philosophy at the Faculty of Philosophy in Novi Sad.