

Časopis **Arhe**
Edicija filozofske literature
Propaideia

Izdavač
Odsek za filozofiju
Filozofski fakultet, Novi Sad

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 978-86-6065-301-9

CIP- Katalogizacija u publikaciji
Biblioteka Matice srpske, Novi Sad

37.916::1(497.113)(091)(082)

TRADICIJA NASTAVE FILOZOFIJE VIII / [Urednik Milenko A. Perović]. – Novi Sad : Filozofski fakultet, Odsek za filozofiju, 2014 (Novi Sad : Sajnos). – 156 str. ; 24 cm. – (Edicija filozofske literature Propaideia / Časopis Arhe)

Tiraž 200. – Beleška o autorima: str. 153. – Napomene i bibliografske reference uz tekst. - Bibliografija uz svaki rad.
– Rezimei ne engl. jeziku uz svaki rad.

ISBN 978-86-6065-301-9

a) Филозофија – Настава - Историја - Војводина - Зборници

COBISS.SR-ID 236463111

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 VIII

NOVI SAD, 2014.

SADRŽAJ

Predgovor
[7]

*

Nastava filozofije i kulturna politika
Dragan Prole
[9]

Analiza zastupljenosti filozofskih predmeta i tema u „Izveštajima“ Karlovačke gimnazije.
Period od 1917-1941. godine
Željko Kaluderović
[31]

Didaktika u svetu filozofije kontrasta. Prikaz didaktičkog kriticizma Miloša R. Miloševića
Damir Smiljanić
[55]

Metodika nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije
Una Popović
[77]

Kritičko mišljenje kao filozofski vaspitni cilj
Marica Rajković, Mina Đikanović, Nevena Jevtić
[93]

„Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“ Stjepana Cimermana
Nikola Tatalović
[109]

Zagorka Mićić o kulturnoj politici
Maja Solar
[123]

Kultura panhumanizma. O međuratnoj filozofiji Miloša N. Đurića
Stanko Vlaški
[135]

CONTENTS

The Foreword
[7]

*

The Teaching of Philosophy and the Cultural Policy
Dragan Prole
[9]

Analysis of Representation of Philosophy Subjects and Topics in the "Reports" of Karlovci Grammar School
Željko Kaluderović
[31]

Didactics in the Light of Philosophy of Contrasts.
Presentation of Miloš R. Milošević's Didactical Criticism
Damir Smiljanic
[55]

Methods of Teaching Philosophy in Secondary Schools of the Kingdom of Yugoslavia
Una Popović
[77]

Critical Thinking as a Goal of Philosophical Upbringing
Marica Rajković, Mina Đikanović, Nevena Jevtić
[93]

,,Systematic and Didactic Introduction to Philosophy“ by Stjepan Zimmermann
Nikola Tatalović
[109]

Zagorka Mićić on the Cultural Politics
Maja Solar
[123]

The Culture of Panhumanism.
On Miloš N. Durić's Interwar Philosophy
Stanko Vlaški
[135]

PREDGOVOR

Edicija filozofske literature PROPAIDEIA u sedmoj godini svog postojanja objavljuvanjem osmog dela *Tradicije nastave filozofije* zaokružuje rad na naučno-istraživačkom projektu „Tradicija nastave filozofije u vojvodanskim gimnazijama između dva svetska rata“. Pred naučnom i zainteresovanom javnošću nalazi se osam tekstova kao rezultata prošlogodišnjeg istraživanja središnjih momenata domaće obrazovne povesti međuratnog perioda od strane nastavnika i saradnika Odseka za filozofiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu. Na taj način održavamo kontinuitet istraživanja istorije gimnazijske filozofije na prostoru Vojvodine koje je započeto radom na projektu „Tradicija nastave filozofije u prvim srpskim gimnazijama (Sremski Karlovci, Novi Sad)“.

Knjiga *Tradicija nastave filozofije VIII* nastala je na temelju istraživanja koje su zaposleni na Odseku za filozofiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu poduzeli u toku rada na naučno-istraživačkom projektu „Tradicija nastave filozofije u vojvodanskim gimnazijama između dva svetska rata“. Projekat je finansiralo Ministarstvo nauke i životne sredine Republike Srbije.

Novi Sad, decembar 2014. godine

DRAGAN PROLE

NASTAVA FILOZOFIJE I KULTURNA POLITIKA

Sažetak: Prvi deo članka analizira pokušaje vojvodanskih gimnazijskih profesora da utiču na kulturnu politiku koja je regulisala aktivnosti usmerene ka obnavljanoj i znatno ambicioznijoj ulozi nastave filozofije unutar obrazovnih reformi za vreme Kraljevine Jugoslavije. Značaj intelektualne borbe protiv ondašnje veštačke suprotnosti između zapadnih kultura s jedne, i slovenskih kulture s druge strane, prikazana je na osnovu nekoliko članaka koje je objavio Svetislav Banica. Njegova odlučnost prilikom opovrgavanja tvrdokornih konzervativaca, a naročito svojih kojega koje su bile pune hvale za krizu i rat viđene kao prilike za radanje potpuno nove, izvorne i jedinstvene srpske kulture, prikazana je kao dragoceni glas razuma u veoma nestabilnim međuratnim godinama. Jedan od najvažnijih priloga toga perioda bez sumnje je bio prvi srpski filozofski rečnik, prireden i napisan od strane Svetislava Marića, novosadskog gimnazijskog profesora. U drugom delu članka autor ispituje različite pristupe priključivanju estetike i estetike srednjoškolskoj nastavi filozofije, koji su listom i danas sačuvали svoj značaj.

Ključne reči: Svetislav Marić, filozofski rečnik, nastava filozofije, kulturna politika, etika, estetika

FILOZOFSKA NADGRADNJA „SLOVENSKOG DUHA”

Novosadski lekar i anatom Jovan Andrejević Joles 1863. je u časopisu *Danica* priredio niz od čak dvadeset članaka pod zajedničkim naslovom *Odlomci estetični*. Za standarde onovremene časopisne produkcije to je bio krajnje nesvakidašnji kolaž prevedenih odlomaka odabranih estetičkih tekstova. Vremenski dijapazon u kojem su nastajali pomenuti tekstovi bio je izuzetno širok. S jedne strane, istorijski počeci bili su ukotvљeni u Aristotelovu *Poetiku*, dok poslednji članci obuhvataju najznačajnije estetičke projekte Andrejevićevih savremenika, poput Fridriha Teodora Fišera. Poseban značaj svog kompendijuma priređivač je obrazložio praktičnim razlozima. *Odlomke estetične* Andrejević je priredio rukovođen idejom da srpskoj kulturi nedostaje prikladna filozofska podloga na koju bi mogao da se osloni njen budući razvoj. Štaviše, autor je izričito naglasio da su se teške istorijske okolnosti i gubitak državne samostalnosti kod srpskog, kao i drugih slovenskih naroda, odrazile na oskudno stvaralaštvo onih formi duha, koje prema prirodi stvari prethode filozofskom mišljenju. Budući da se one nisu mogle osloniti na nasleđene nacionalne poetike, niti na značajnije iskustvo kritičke recepcije dotadašnjih kulturnih

postignuća, Andrejević je bio uveren da bi prikladna teorijska podrška mogla da stigne upravo od onih estetičkih teorija čiji karakter je naglašeno opšti, a samim tim i internacionalan, što znači izmešten izvan direktnе vezanosti za bilo koju posebnu, razgovetno omeđenu kulturu.

Andrejevićeve *Odlomke* ovde pominjemo pre svega zbog zanimljive argumentacije u prilog duboke opravdanosti zadatka koji je pred sebe postavio. Naime, urgentnu idejnu potporu za zrelije kulturno stvaralaštvo Andrejević je obrazložio imajući u vidu raskorak između strpljivog, dugoročnog rada na izgradnji filozofske infrastrukture i oskudnih kapaciteta koji su njegovoj kulturi stajali na raspolaganju. Ideju svog rada on je sažeо u tezi da izostanak filozofskog oslonca ipak ne upućuje na njegovo hitno osiguravanje, nego na prisvajanje proverenih poetičkih narativa i užurban rad na razvijanju produkata vlastitog narodnog duha. Andrejevićeva ideja kulturne politike može da se sažme u jednostavan, ali i prilično uverljivi stav: budući da je filozofija svojevrsna nadgradnja koja dolazi na red tek nakon što književni produkti dostignu zavidne visine, besmisleno je raditi na toj nadgradnji pre nego što se značajnije ne razviju književne aktivnosti koje čine potporne stubove svake kulture: „slavenska filozofija je za sada posve nemoguća, dok se duh slovenski u mnogovrstnim delima ne pojavi, delima, koja bi nas najpre uverila, da slovenski živalj ne živi samo od tudi očinaka … Narod, koji je tek na pragu kulture, mislim, da će uspešnije sile svoje na što drugo upotrebiti moći i nepočinjući onde, gde su drugi svršivali”¹.

Smisao Andrejevićeve poruke je jednoznačan. Početak u filozofiji samo fiktivno kreće od nule, jer filozofsko mišljenje ne može biti u potpunosti imuno na vlastitu istoriju. Naprotiv, kada god se neka kultura uputi u pravcu institucionalne izgradnje filozofije, ona je neminovno upućena na postignuća koja su već načinjena. Bez obzira da li je reč o pojedincu ili o celokupnoj kulturi, prvi koraci u filozofiji podrazumevaju prethodno prisvajanje onoga što je već ostvareno i dostignuto. Svestan da su ta postignuća u moderno doba najvećim delom ostvarivale druge, neslovenske nacije, Andrejević svim Slovenima preporučuje da ne nastavljaju onim putevima koji su u dobroj meri već prokrčeni i utabani zahvaljujući velikim zapadnoevropskim kulturama. Bez obzira na pagansku pozadinu Aristotelovog mišljenja kao i na Hegelov nenaklonjen stav prema Slovenima, univerzalnost Aristotelove ili Hegelove filozofije umetnosti prema Andrejevićevom uverenju nudi nam sasvim dovoljnu pomoć prilikom ubličavanja onoga što on naziva *slovenski duh*. Napokon, on je ostao čvrsto uveren da tek artikulisani, prepoznatljivi

¹ Jovan Andrejević, „Odlomci estetični”, u: *Danica br. 30*, Novi Sad 1863, str. 476.

proizvodi toga duha u budućnosti imaju izgleda da omoguće izgradnju prikladne filozofije. Kulturni trenutak srpske filozofije je prema Andrejevićevom mišljenju trebao strpljivo da sačeka da dođe njegovo vreme.

SVRHA FILOZOFSKU NASTAVU: PREOBRAŽAJ POJEDINCA

Za razliku od Andrejevića, koji je polovinom devetnaestog veka sugerisao da ne treba započinjati tamo gde su drugi završavali, profesor novosadske gimnazije Svetislav Marić je 1932. bio čvrsto uveren da je sazrelo vreme za pokretanje najšire akcije za razvoj filozofske nadgradnje nacionalne kulture. Apstrahujući od proizvoda narodnog duha, koji bi u budućnosnoj perspektivi konstituisali specifično slovenski pogled na svet, on je dosledno insistirao da su plodovi filozofije posebni po tome što u jednakoj meri pripadaju svim narodima.

To konkretno znači da geneza nekog sistema ili uvida na tlu neke druge kulture ne bi trebalo da predstavlja bilo kakav otežavajući faktor, ili čak smetnju prilikom razvoja vlastite kulture. Naprotiv, ideja o slovenskoj orientaciji kod naših je gimnazijskih nastavnika sazревala zajedno sa svešću o nezamenljivoj ulozi filozofije kako kada je reč o nacionalnom, tako i o individualnom, ličnom osvešćenju. Kada je reč o samoosvešćenju pojedinca, Zagorka Mićić je povukla naročito umesnu paralelu između ličnog misaonog preokreta koji je filozofija nastojala da prizove u svakom pojedincu još od Platonovih vremena, i srednjoškolskog uzrasta koji je praćen intenzivnim sazrevanjem i usvajanjem dotada nepoznatih načela mišljenja i delanja. Imamo li u vidu srodnost između dobrog stasanja za koje je karakteristično napuštanje detinjastih uverenja i zakoračivanje u svet odraslih onda smo, uverena je Mićić, udaljeni tek korak od ideje da filozofsko obrazovanje na srednjoškolskom nivou najprimerenije deluje na formiranje odgovorne i slobodne ličnosti: „u stvari je filozofija najbliža tome revolucionarnom dobu u duhovnom razvoju ličnosti”².

S druge strane, pisac ambiciozne knjige koja se u međuratnom periodu prevashodno bavila ulogom i zadacima srednjoškolske nastave filozofije, Dragoslav Đorđević je istakao dragocenu ulogu filozofije za misaono i intelektualno sazrevanje maturanata. Predlažući reformu srednjoškolskog plana i programa po uzoru na francuski sistem, u kojem su filozofski predmeti zauzimali neuporedivo značajnije mesto, Đorđević brani svoje uverenje da bi šest časova

² Zagorka Mićić, „Filozofsko obrazovanje u srednjoj školi”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1934/7, str. 645-646.

filozofskih predmeta nedeljno omogućilo srednjoškolcima da oblikuju svojevrsni „naučni kapital”, koji bi im u značajnoj meri pomogao kako u životu, tako i u daljem nastavku studija. Upoznavanje sa filozofskim načinom mišljenja, uveren je on, nudi mnogo više od puke dopune dotadašnjeg obrazovanja. Naprotiv, njena svrha sastoji se u neophodnoj nadgradnji saznanja stečenih u drugim naučnim disciplinama: „Istražujući pojedine elemente celokupnog dotadašnjeg naučnog gradiva u cilju njihove dublje obrade ... ona mora da *pretrese vaskoliki intelektualni imetak duha vaspitanikovog*, i na taj način da ga obnovi”³.

SLOVENI I „ZAPAD”: PITANJE PRIPADNOSTI

Kada je reč o nacionalnom osvećivanju, ono je zahtevalo značajno razvijeniju elaboraciju. Osnivanje Jugoslovenske države je nesumnjivo predstavljalo izazovno i zahtevno iskustvo, jer su se pojedini nacionalni narativi artikulisali u susedstvu drugih nacija koje ovaj put nisu mogle biti poistovećene niti sa zavojevačkom silom, niti sa sapatnicima koji nevoljno trpe pritisak tude imperijalne čizme. Ipak, stiče se utisak da je ta uzajamna upućenost na zajedništvo dobila znatno manje prostora od grozničave potrebe za izjašnjavanjem u pogledu pripadnosti (zapadno)evropskom kulturnom krugu.

Imamo li u vidu dramatična ratna iskustva, neće nam biti naročito teško da zamislimo s kojom nelagodom su se naši gimnaziji nastavnici suočavali u pogledu zauzimanja novog stava prema dojučerašnjim arhinepriateljima. S druge strane, Zapad nisu bili samo Nemačka i Austrougarska nego i dojučerašnji saveznici, Francuska i Engleska. Povrh te ratom izazvane demarkacije, onome što je za naše gimnazijalne nastavnike mogao da znači Zapad bilo je potrebno dodati i najraznovrsnije ideoološke programe, koji su svojom radikalnošću po prvi put ozbiljno nastojali da sruše potporne stubove na koje se oslanjala zapadno-evropska kultura. Najveći izazovi zapravo su se ticali nezaobilaznog izjašnjavanja s obzirom na desni i levi radikalizam, koji su bili međusobno zaraćeni, ali su ostvarivanje svojih ciljeva u osnovi zasnivali na rušenju svega onoga što označavamo tradicionalnim evropskim nasleđem. Zbog toga ne treba ispustiti izvida kontekst u kojem se odvijao proces rekonstitucije kulturnog identiteta kod jugoslovenskih nastavnika, odnosno određivanja mesta filozofije u njemu: „Nastao je haos i sukob najoprečnijih

³ Dragoslav Đorđević, *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Geca Kon, Beograd 1930, str. 35-36.

socialnih, moralnih i filozofskih ideja, i kod pobeđenih i kod pobedilaca”⁴.

Govoreći o „slovenskoj orijentaciji”, Svetislav Banica je zapravo skrenuo pažnju na neophodnu promenu odnosa prema zapadnoevropskim kulturama. Preciznije rečeno, promena „nacionalne orijentacije” za Banicu nije podrazumevala potpunu unutrašnju transformaciju identitetskih obrazaca srpske kulture. Naprotiv, ono što bi trebalo da bude drugačije orijentisano prevashodno se ticalo odnosa prema stranim kulturama. Jednostavno rečeno, samoodređenje srpske kulture više nije neophodno graditi na defanzivnom stavu. Način na koji se ona određuje spram drugih kultura više nije iziskivao negaciju drugog radi konstituisanja vlastitog.

ANAHRONA SUPROTNOST ZAPAD - SLOVENI

Za razliku od nekadašnjeg stanja stvari kada se na velike germanske države gledalo kao na imperijalne sile koje su prevashodno zainteresovane za podjarmljivanje slovenskih naroda, formiranje države Južnih Slovena iziskivalo je značajnu promenu u percepciji „Zapada”. Budući da je novostvorenna država zasnovana na demokratskim principima, te da su duhovni rodonačelnici modernih strujanja u srpskoj kulturi i sami baštinili ideje liberalnog prosvetiteljstva, nakon Prvog svetskog rata je konačno sazrela svest o neophodnom radu na ukidanju nekadašnjih podela na „zapadnjačko” i „slovensko”. Razlike koje su nekada imale svoje duboko političko opravdanje u okvirima nove države su postale nepotrebne i anahrone. Nakon što se kulturna politika kod Srba mogla osloniti na političku subjektivnost oličenu u liku srpskog monarha kao i na centar moći koji više nije bio skoncentrisan ni u Budimpešti ni u Beču, prestale su potrebe da se afirmisanje konstitutivnih identitetskih obrazaca pospešuje borbenim stavom i odbijanjem kulturnih predznaka koji su stizali iz mađarske, austrijske, odnosno nemačke kulture. Samostalna država ulila je kod naših profesora dozu samopouzdanja koja je ranije tako nedostajala, a ispostavlјala se kao neophodni zamajac ambicioznijih kulturnih projekata i dalekosežnijih filozofskih aspiracija.

Ipak, osvojeno samopouzdanje nije podrazumevalo i nerazboritu oholost. Umesto da pothranjuje kulturni narcizam, trezveni Banica je posebno skrenuo pažnju na sklonost slovenskih naroda da svoju istorijsku frustraciju kompenzuju posredstvom preteranog, gotovo euforičnog isticanja vlastite slave i značaja. Rečju, ukoliko se ublaži kruta suprotnost između Zapada i

Svetislav Banica, „O potrebi slovenske orijentacije”, u: *Izveštaj Državne muške gimnazije u Novom Sadu za školsku 1925-1926*, Novi Sad 1926, str. 42.

Slovena, uveren je bio Banica, prestaće i potreba za neproduktivnim gajenjem poverenja u vlastitu superiornost. Zbog toga Banica insistira da zreli pristup savremenim okolnostima od svakog Slovena iziskuje da prevaziđe besmislene imaginarne ponore koji ga izoluju i udaljavaju od zapadnog kulturnog vidokruga. Štaviše, on izričito zahteva od svakog sunarodnika „da sruši one mistične pregrade što su ga delile od Zapadnih naroda. On mora da istupi na svetsku pozornicu kao njima ravnopravan član, da se otrese praznog mesijanstva; da na pravu meru svede ocenjivanje svojih duševnih trzaja i unutrašnjih borbi, a umesto toga, da radom i stvaranjem svoje socijalno uredenje uzdigne na visinu zapadne civilizacije... ”⁵.

Dragocenu instancu koja je u stanju da pruži podršku u borbi protiv nerazboritog i ratovima već dovoljno uslijanog osećanja nadljudskog „heroizma” Banica je prevashodno asocirao sa filozofskom idejom humanosti. Agresivni naboј koji je nužno pratilo dramatična ratna iskustva, u mirnodopskim uslovima je morao biti preobražen u pravcu opštelijudskih ideja i vrednosti koje svoju presudnu orijentaciju ne stiču na osnovu vertikalne razlike između pobednika i poraženih. Opšti duh Herderove ideje humanosti se pokazao kao posebno značajan, jer je u isti mah pružao priliku kulturnim i nacionalnim posebnostima da dođu do svog punog izraza. Otuda se i budući srpski prosvetni zadatak mogao poistovetiti sa davanjem novog misaonog usmerenja, preciznije rečeno, sa aktuelizacijom i konkretizacijom ideje humanosti u skladu sa tegobnim zahtevima postojećeg istorijskog trenutka. Sadržaji takvog zadatka su, dakako, bili prevashodno crpeni iz konkretnih društvenih problema i iz potrebe za unapređivanjem zatečenog stanja, a ne iz unapred propisno idealizovane, pa time ujedno i apstraktne zamisli čoveka, koju bi posredstvom nastavnih procesa onda nekako trebalo prevesti u realnost.

Zbog toga smatramo da su Baničine zamisli išle u korak sa tadašnjim progresivnim pedagoškim evropskim strujanjima, među kojima je naročit echo pripadao idejama Eduarda Šprangera: „Mi danas ne tražimo više neodređen humanitet takozvanog harmonijskog čoveka, nego rasvetljavamo istoriju prema sasvim određenim oblicima čovečanstva. Ne bi trebalo i ne bi smelo da postoji nikakav školski oblik, koji ne bi bio ... organizovan sasvim *određenim obrazovnim mislima*. Na žalost ne može se reći da je danas tako”⁶. Ukupno uzevši, treba posebno naglasiti da međusobno upoznavanje slovenskih naroda, na koje je Banica neprekidno i dosledno pozivao, nije u svojoj pozadini imalo nikakav revanšizam niti resentiman prema zapadnim

⁵Svetislav Banica, „O potrebi slovenske orientacije”, isto, str. 48.

⁶Eduard Špranger, *Današnje stanje duhovnih nauka i škole*, Geca Kon, Beograd 1933, prev. M. Ž. Đorđević, str. 57.

kulturama. Prosvetni rad na vlastitom ispostavio se kao nezamisliv pod pretpostavkom prethodnog isključivanja najviših dometa evropske kulturne i filozofske baštine.

RATOVI I KRIZE NISU SRPSKA ŠANSA

Ovo smatramo da zaslužuje posebnu elaboraciju zbog toga što je za duh vremena između dva svetska rata bilo karakteristično euforično veličanje „mesijanske” uloge Srba i drugih slovenskih naroda. Oslonjeni na kliše umorne, dekadentne starice Evrope i smelu projekciju punokrvnih, mlađih i potentnih balkanskih, odnosno slovenskih kultura mnogi akteri na javnoj sceni su uverljivost svojih obećanja budućeg procvata gradili na unižavanju svega što odlikuje Zapadnu Evropu. Ovu neobičnu, organskim metaforama inspirisanu opoziciju omogućio je specifičan pojam rata, koji je najpre pojednostavljen shvatan kao bestidno kopile imperijalizma i kapitalizma. Zemlje u kojima je kapitalistički način proizvodnje najpre ugledao svetlo dana ujedno su posmatrane i kao uslovi mogućnosti svetskog rata. Naime, samorazumljivo je da ustanovljeni izvori propadanja i dekadencije ne mogu biti ujedno i reklamirani kao afirmativni i obavezujući kulturni obrasci i uzori. Imamo li to u vidu, neće nam biti ni malo iznenadujuće što je vodećim evropskim ekonomijama i njihovim eksponentima u poratnim okolnostima pripisivana ključna odgovornost za razaranja.

Krivica za enormousne ratne užase, kao i za poratnu ekonomsku oskudicu ustanovljena je na istoj adresi. Razume se, „Evropu” je usled toga odlikovala čitava lista najozbiljnijih nedostataka: nekontrolisana nezajažljivost za resursima i teritorijama i tehnološka korumpiranost zapadnog kapitalizma doveli su do urušavanja ljudskosti. Kapitalizam je žigosan kao neljudski, a njegovu bezdušnu prirodu prikazivana je u kontekstu tamnog istorijskog balasta i neprijatne prošlosti, od koje slovenske nacije moraju pošto-poto da se emancipuju. Rukovođeni uverenjem da novi naučno-tehnološki duh stvara čoveka lišenog elementarnih ljudskih svojstava, pojedini akteri na intelektualnoj i umetničkoj pozornici su slavili neiskvareni, industrijalizacijom i fabrikama nedodirnuti sloj seoskog stanovništa, koji je u Srbiji tada predstavljao veliku većinu. Dobrodušnost i iskreni, autentični ljudski osećaji su tadašnjim evroskepticima delovali kao efikasan i dovoljan lek protiv zločudnih bolesti savremenog doba. Ne zamarajući se objašnjenjima o tome kako će izgledati naše društvo s one strane tehnologije i kapitalizma, vodećim srpskim kritičarima savremene evropske kulture je otuda bilo sasvim dovoljno da

neprekidno ukazuju na kapacitete mladih naroda za „kosmičku povezanost”, da slave neoromantičarski talenat običnog čoveka da postane brat svih i svega. Pitoreskna slika lucidnih i prirodnih ljudi koji žive u nepomućenom skladu sa svojom okolinom koja je smeštena s one strane pretećeg sveta tehnike, njima je delovala kao dovoljno obećavajući zalog za sučeljavanje sa patologijama vlastitog vremena.

Istini za volju, fantazije toga tipa tokom dvadesetih godina prošlog veka nisu delili samo avangardni umetnici. Njima nisu obilovali samo časopisi posvećeni umetnosti, poput Mičićevog *Zenita*, jer su one bile itekako zastupljene i u filozofskim publikacijama. Otuda nije začudujuće da su im bili skloni i pojedini nastavnici filozofije. Tako je, primera radi, karlovački profesor Vladimir Vujić u svetskom ratu video srpsku „šansu”, jer niko drugi do Veliki rat „za našu naciju znači otvaranje prvih mogućnosti za našu nacionalnu kulturu”⁷. Uveren da je smrt jedne neophodna za procvat druge kulture, Vujić je u ratu svetskih razmara prepoznao smrtni ropac zapadnih kultura, a time ujedno i porođajne muke srpskog stupanja na evropsku kulturnu scenu. Uprkos enormnim ratnim žrtvama i desetkovanim srpskim stanovništvo rat je Vujiću važio kao katalizator propovedanja samosvojne srpske genijalnosti koja će omogućiti ne samo slovenski, nego i ukupni civilizacijski preporod. Ne upuštajući se ovom prilikom u razmatranje neobične sklonosti avangardne manije za *novim* da na polju kreacije kulturnog identiteta zapravo ponudi fantastičnu mešavinu najnovijeg i najstarijeg, što se u Vujićevom slučaju obistinilo u liku „novog humanizma” koji zapravo ne nudi ništa drugo do stari, tj. „istinski” humanizam pravoslavlja, još jednom ukazujemo da je budući kulturni lik Srba kod Vujića u potpunosti očišćen od svega evropskog.

Savremene avangardne tendencije su se na taj način pretočile i u pseudo-prosvetni program koji je bio zasnovan na razgraničavanju od svih zajedničkih, evropskih temelja na kojima se gradila moderna srpska kultura. Tako, prema Vujiću, srpska i evropska kultura zapravo ni nemaju zajedničko idejno tlo iz kojeg su ponikle. Radikalizam i istorijska neodrživost njegovih ideja najverljivije pokazuje prečutna Vujićeva teza da se prosvetiteljstvo Dositeja i Vuka nije oslanjalo, niti se moglo oslanjati na vodeće evropske ideje njihovog vremena, jer smo mi, navodno, „dva sveta različita”. Naime, na osnovu njegove početne premise o nepremostivim razlikama zapadnoevropskog i slovenskog kulturnog kruga sledi da rodonačelnici moderne srpske obrazovanosti i reformisanog jezika nemaju nikakve veze sa evropskim kulturnim

⁷ Vladimir Vujić, „Narodna odbrana kao odbrana nacionalne kulture”, u: *Narodna odbrana*, Beograd 1931/38, str. 613.

izvorima: „Razlika je uvek velika i načelna: jer smo dva sveta, kulturno-istoriski različita po razvoju, poreklu, osnovnim linijama”⁸. Načela Vujićeve kulturne politike počivala su na potenciraju razlika svuda, čak i tamo gde ih zapravo nije ni bilo. Grubi nesporazumi sa istorijskom stvarnošću nisu nimalo omeli njegovu moć uobrazilje, čijoj ideološkoj motivisanosti je bilo jedino stalo do simuliranja srpske/slovenske posebnosti, jedinstvenosti i samosvojnosti.

KULTURA NOVOG VIDOKRUGA I *DISTENTIO ANIMI*

Saslušamo li pažljivo Vujićeve poruke, shvatićemo da ni do danas nisu u potpunosti utihnule. Ne tako davno samo od visokih državnih funkcionera slušali da je svetska ekonomска kriza šansa za Srbiju. Retorika spasa u situaciji ozbiljne ugroženosti možda je lekovita u religijskom registru, ali se u ekonomskom neminovno ispostavlja kao pogubna. Nije neophodno koristiti raspoložive argumente naknadne pameti da bi smo pokazali njenu potpunu promašenost. Stav da je kriza svetskih razmera izvor ekonomskog procvata ili da je svetski rat šansa za Srbiju u jednakoj meri svedoči o idejnoj obeglavljenosti i o nedostatku stabilne, održive kulturno-ekonomске politike. Zapitamo li se zbog čega je tako, verovatno ćemo doći do zaključka da se realna potreba za javnim ohrabrvanjem vlastite nacije ponekad do neprepoznatljivosti izmeša sa propagandnim i promotivnim svrhama. Nema nikakve sumnje da magnetska privlačnost samosvojnosti i imunosti na sve preteće spoljne tendencije i negativne uticaje deluje efikasno po nacionalni ego, ali u stvarnosti nudi tek odlaganje rešavanja aktuelnih problema, izolaciju i zamrzavanje postojećeg stanja stvari. Ono što u datom političkom trenutku deluje prikladno za uspešno emitovanje populističke retorike najčešće se ispostavlja kao potpuno neprikladno i neprimenljivo u životu sadašnjosti, koja od sebe odbija sve što je na dugi rok uspavljuje i ograničava.

Nasuprot Vujićevim fikcijama potpune različitosti i himerama „čiste”, autohtone kulture, ideje Svetislava Banice deluju kao dragoceni glas razuma. Umesto da podlegne zamkama kompleksa više vrednosti, on razborito upozorava da život u velikoj južnoslovenskoj državnoj zajednici iziskuje i značajnu promenu dotadašnjeg načina razmišljanja: „Proširene državne granice, novi uslovi materijalnog i kulturnog života zahtevaju stvaranje novih shvatanja, pogleda i vrednosti podešenih prema novoj državnoj tvorevini. Taj unutrašnji proces širenja vidokruga,

⁸ Vladimir Vujić, „Narodna odbrana kao odbrana nacionalne kulture”, isto, str. 614.

rastezanja duše, i ta izmena duhovnih vrednosti vrši se na svim poljima ljudske delatnosti svud oko nas i u nama – uz velike sukobe, uz mučne prelaze, često i uz očajna nerazumevanja i opiranja”⁹.

Premda poziv na *rastezanje duše* na prvi pogled može da deluje nasilno i da bude protumačen kao neprirodno transformisanje nacionalne tradicije u skladu sa zahtevima nove državne tvorevine, Baničini motivi su išli u sasvim drugačijem pravcu. Naime, reč je o srpskom ekvivalentu slavnog Avgustinovog pojma vremena, ili *distentio animi*, čija funkcija je prvobitno bila da skrene pažnju sa uobičajenog shvatanja vremena kao objektivne prirodne datosti. Umesto da i dalje shvatamo vreme kao zatečenu prirodnu nužnost *distentio animi* nam pomaže da ga razumemo u smislu učinka naše subjektivne svesne delatnosti. Pri tom, pod „rastezanjem“ duše Banica nije mislio na evociranje filozofskog poimanja vremena, nego na omogućavanje dodira između savremene subjektivnosti i aktuelnih društveno-istorijskih okolnosti. Da bi takav dodir mogao da bude ostvaren neophodno je da svaki pojedinac rastegne svoju dušu u smislu razvijanja prijemčivosti za „velike filozofsko-duhovne koncepcije i sposobnost za stvaranje novih vrednosti“¹⁰.

Ukupno uvezši, program kulturne produkcije u izmenjenim uslovima „rastezanja duše“ insistira na negovanju najtešnjeg mogućeg dodira sa vlastitim vremenom. Modernističko pozivanje na „savremenost“ kod Banice nipošto nije motivisano pomodnim klišeom stvaranja potpuno nove i radikalno drugačije kulture. Budući da je bio veoma svestan medusobne povezanosti evropskih kultura, njemu je bila teško zamisliva mogućnost da se neka od njih uspostavi na izrazito drugačiji način, mimo svih ostalih: „Ukoliko bude u nama stvaralačke snage, mi ćemo stvarati svoja dela: zar moraju ona da budu u nekoj opreci sa Zapadom? Ili, zamišlja li se da mi stvorimo nove duhovne principe – jedne sasvim nove kulture? Ako se *to* misli, onda je malo i suviše. Zar svi narodi, i Čehoslovaci i Poljaci i Italijani da teže istom cilju ... Po čemu smo mi bolji i jači i pozvaniji od drugih? Nije li preterana takva samouobraženost?“¹¹

Kada kod savremenih autora čitamo ispovedne tonove, koji ukazuju da njihov lični istraživački podsticaj valja prepoznati u potrebi da se iskorači iz hronično uskih, lokalnih okvira

⁹ Svetislav Banica, „Problem srednje škole“, u: *Letopis Matice srpske*, Novi Sad 1928/317, str. 10.

¹⁰ Svetislav Banica, „Problem vaspitanja“, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1934/8, str. 686.

¹¹ Svetislav Banica, „Vladimir Vujić, Sputana i oslobođena misao“, u: *Letopis Matice srpske* Novi Sad 1931/4, str. 247.

ocenjivanja i vrednovanja naših dostignuća u duhovnim naukama: „Motiv za ova pitanja je deprovincijalizacija intelektualne zaostavštine srpskog društva”¹², ne preostaje nam ništa drugo do da pomislimo da su takvi pokušaji svog istinskog preteču imali već u Svetislavu Banici. Umesto ulaganja napora u uzaludni projekt kreacije mesijanske pravoslavne kulture budućnost prosvetni zahtevi koji su i tada, slično kao i danas, stajali pred nastavom filozofije imali su sasvim drugačije, znatno prizemnije predznake. Školski trenutak koju je Banica imao na umu bio je iznad svega karakterističan po razvijenoj svesti o neophodnosti prevladavanja rascepa koji se u prosvetnom iskustvu javljao između naučenog i življenog. Iz te perspektive, prosvetna uloga filozofije bila je da pruži svoj doprinos približavanju sveta neposrednih učeničkih iskustava i sveta nauke i saznanja. Istaknut primer takvog doprinosa neminovno se tiče i pitanja vokabulara, odnosno razvoja jezičkih kapaciteta, koji bi učenike trebalo da približi zahtevnom pojmovniku naučnih i filozofskih saznanja. Malo šta im je u tome moglo biti od veće pomoći od kvalitetnog filozofskog rečnika.

PRVI FILOZOFSKI REČNIK

Jedna od važnih prepostavki za razvoj svake filozofske kulture ugledala je svetlo dana dve generacije nakon prerane Andrejevićeve smrti. Naime, novosadski profesor Svetislav Marić 1932. izdaje prvi srpski *Filozofski rečnik* (svoje novo izdanje njegov rečnik je doživeo 2004.). Premda danas deluje neočekivano i iznenadujuće da se neki gimnazijски profesor usudi da napiše filozofski rečnik, treba imati u vidu da je obrazovanje ovog novosadskog profesora filozofske propedeutike, matematike, fizike i istorije bilo daleko veće od onog, koje je formalno zahtevalo posao koji je obavljaо. Pored ostalog, treba spomenuti i njegove studijske boravke u inostranstvu: on je imao izvanrednu priliku da školsku godinu 1925-1925. provede na Sorboni¹³. Neposredno pre odlaska u jednu od najuspešnijih evropskih univerzitetskih institucija Marić je u *Letopisu Matice srpske* objavio članak pod naslovom „Filozofija u nas“. U tom članku on je posebnu pažnju poklonio vezi između prirode filozofskog mišljenja i posebnosti pojedinih kultura. Sasvim u skladu sa savremenim stanovištem, Svetislav Marić skreće pažnju na nelegitimnost nacionalnog predznaka ispred filozofskog mišljenja.

Nasuprot govoru o „francuskoj”, „engleskoj”, „nemačkoj” filozofiji, koji je velikoj meri

¹² Pavle Milenković, *Uvod u sociologiju srpskog nadrealizma*, Mediterran, Novi Sad 2012, str. 25.
¹³ Ilija Petrović, *Nastavnici Novosadske gimnazije 1731-1960*, Izdanje autora, Novi Sad 2010, str. 219.

i danas rasprostranjen, Marić ističe da filozofski uspeh pojedinih nacija nipošto ne znači da one upražnjavaju neki uzvišeni način mišljenja, da su one dosegle neslučene visine kakvih kod drugih nacija nema i ne može ih ni biti. Po svojoj prirodi, filozofsko je mišljenje univerzalno, a time i naglašeno inkluzivno, uveren je Marić, ali ta mogućnost priključivanja glavnim filozofskim tokovima ipak nije ni malo jednostavna, posebno kada je reč o kulturama koje su vekovima lišavane spontanog filozofskog razvoja. Novoprdošle kulture otuda moraju da izadu na kraj ne samo sa enormnim filozofskim nasleđem, nego su prinudene da se hvataju u koštac sa čitavom mrežom aktuelnih problema u čijem prepoznavanju i razvijanju nisu imale nikakvu konstitutivnu ulogu: „iako je filozofija kod nas u početku, ona se ne nalazi u početnom stadiju filozofiranja, u njoj se odmah javljaju svi problemi i razni načini njihovog rešavanja kakvih ima u filozofiji zapadnih naroda”¹⁴.

Međutim, da bi bilo koja kultura u tim bogatim i raznovrsnim filozofskim plodovima mogla da uživa na odgovarajući način, najpre joj je neophodan odgovarajući rečnik, čija presudna funkcija se sastoji u upoznavanju nefilozofski obrazovane publike sa pojmovnikom i idejama koji su nastali u drugim kulturama i stasavali u drugim jezicima.

Ova informativna funkcija Marićevog rečnika posebno je vidljiva u njegovoj kompoziciji *Filozofskog rečnika*. Naime, iz strateških kulturoloških razloga Marić ne nudi samo pojmovnik, što znači da je njegov rečnik zapravo mnogo više od toga. On ima tri dela, od kojih je tek prvi deo urađen u skladu sa standardnim zahtevima rečnika. Drugi deo zapravo donosi registar imena najznačajnijih filozofa, dok treći deo akribično navodi sva filozofska dela izdata iz pera domaćih autora, kao i sva ona koja su se tada mogla naći u prevodu. Ukupno uzevši, *Rečnik* sadrži oko 1500 filozofskih termina, navodi imena oko 200 filozofa i iznosi iscrpan spisak od oko 200 filozofskih dela koja su bila razvrstana u skladu sa filozofskim disciplinama kojima se bave.

Predajući *Filozofski rečnik* svojim čitaocima, Svetislav Marić nije propustio da se osvrne na teškoće institucionalnog razvoja filozofije u okvirima kulture koja je nekoliko vekova bila lišena preduslova za razvijanje vlastitog filozofskog horizonta. S jedne strane, on je bio svestan neravnoteže, prema kojoj su gotovo svi slovenski narodi, usled nedostatka sopstvenih, bili upućeni na zapadne filozofske uzore. Neopterećen bilo kakvom zajedljivošću ili nelagodom, Marić trezveno konstatiše da je stepen zavisnosti kulturnog života nove jugoslovenske zajednice od zapadnih filozofskih uzora „možda više nego što bi to trebalo i moglo da bude prema razvoju i

¹⁴ Svetislav Marić, „Filozofija u nas”, *Letopis Matice srpske*, Novi Sad 1925/1, str. 59.

stvarnim potrebama našega društva i naroda”¹⁵.

Podsticaj za takvu Marićevu konstataciju nije bio vezan za bojazan od navodne ugroženosti i fragilne izloženosti „mlade” kulture visoko sofisticiranim pojmovnim uzletima i moćnim, sistemski uboličenim proizvodima zapadnoevropskog spekulativnog mišljenja. Doduše, Marić je bio itekako svestan razmaka koji duhovne plodove njegove vlastite zajednice razdvaja od najviših dometa evropskog mišljenja: „nekolicina stvaralača kulturnih vrednosti ... u većini slučajeva, na zapadu nalazi inspiracije za to svoje stvaranje. Oni mogu biti istinski prožeti svim tim duhovnim sadržajima, prirodno graditi na njima dalje i stvarati dela ravna onima kod zapadnih naroda, pa ipak za njih ne dobiti priznanje, nego naići na potpuno nerazumevanje, i biti izloženi svakovrsnim napadima. Jer, sve je to prirodni nastavak, dalji stepen u razvoju ili reakcija na ono što je ranije na tome polju stvarano, ali ne kod nas, i naša publika to ne može da primi, pošto nema na osnovu čega da razume”¹⁶.

Za razliku od Jovana Andrejevića, koji je tek dve generacije ranije smatrao da slovenske filozofije ne može biti dokle god se kroz razvijenije vidove književnog stvaralaštva ne uspostavi „slovenski narodni duh”, Svetislav Marić samouvereno skreće pažnju da slovenskih filozofa itekako može biti, ali da stvar stoji sasvim drugačije sa širom društvenom recepcijom njihovih dela. Nikom drugom do Svetislavu Mariću zahvaljujemo za sazrevanje uvida da *šira kulturna relevantnost institucije filozofije ne zavisi samo od pisaca filozofskih knjiga jer nju najvećim delom grade čitaoci tih knjiga*. Sudbina filozofije utoliko nije u rukama filozofa. Svoj stav Marić obrazlaže na primeru recepcije Branislava Petronijevića: „Njegova filozofija nema uspeha jer publika ne može da je primi ... kod nas nije cenjen kako bi trebalo, pa čak ni ocenjen, i to bez svoje krivice ... Ali ima i mana: on ne vodi dovoljno računa o opštim političkim i kulturnim prilikama u kojima je živeo koji filozof i pri ocenjivanju filozofa uzima u obzir samo ‘tačnost’ njihovih učenja...”¹⁷.

Duhovna situacija i formiranje Kraljevine Jugoslavije nakon Velikog rata značajno su izmenile očekivanja od filozofije. Njena podrška nije više tražena prevashodno u omogućavanju savremenih književnih proizvoda koji će udahnuti osavremenjeni nacionalni polet. Naprotiv, kod njenih poklonika vladalo je uverenje da će tek razvijeni duh filozofije moći da stvori preduslove za nove vrednosti, tj. da doprinese sazrevanju svesti kakvu iziskuje savremeni trenutak nove

¹⁵ Svetislav Marić, *Filozofski rečnik*, Knjižara Slavija, Novi Sad 1932, str. 3.

¹⁶ Isto.

¹⁷ Svetislav Marić, „Filozofija u nas”, isto, str. 62.

državne zajednice. Rečju, integrativni kapaciteti filozofije su ocenjeni kao znatno viši od onih, koje su u stanju da ponude srodnii „društvenjački” predmeti, poput književnosti ili istorije. Pri tom valja imati u vidu da su, s jedne strane, nastavnici književnosti, poput novosadskog profesora Svetozara Georgijevića, bili itekako svesni ograničenog domaća književnih dela, pisanih u skladu sa posebnim regionalnim duhom i u skladu sa običajima i navikama regionalno određene publike: „Čini nam se da danas ima manje jedinstva nego što ga je bilo pre rata, kada je aktuelna bila potreba unifikacije, izmene, zbliženja ... Nije onda čudnovato kakvo je stanje nastalo u našoj književnosti koju su pokrajinske književnosti vodile i davale glavnu ulogu”¹⁸. S druge strane, kada je reč o istoriji, profesor Milan Ćurčić se zalagao za svojevrsno prevrednovanje udžbenika, čija svrha je vezana za neophodnu amortizaciju istorijskih narativa bremenitih resentimanom. Da bi se ta svrha mogla ostvariti, naglasak istorijskih saznanja je sa geo-političkog plana trebalo da bude premešten na kulturno-istorijski plan. Umesto da učimo o međusobnim sukobima i ratovima, uveren je Ćurčić, za budućnost bi daleko veću šansu imao pokušaj boljeg međusobnog upoznavanja u smislu kulturnih dostignuća: „Kod istorije izbaciti onaj prtljag što su ga stvorili mašta i rasni šovinizam, pa iznositi nepristrasno, što više u kulturnom pogledu, odnos između pojedinih naroda i država, težeći pritom da se u omladine razvije ljubav prema celom čovečanstvu”¹⁹. Ukoliko su dijagnoze faktičkih učinaka nastave književnosti i istorije skretale pažnju na njihove tendencije ka posebnom i partikularnom, onda izostanak čitalačke baze na koju bi moglo da padne seme filozofskog mišljenja deluje dodatno uznenimirujuće. Otuda smatramo da navedeni sud Svetislava Marića o neophodnosti stvaranja buduće filozofske publike signalizira dva presudna zahteva koju je međuratni period stavio pred nastavu filozofije.

S jedne strane, jedan od značajnih ciljeva srednjoškolske nastave filozofije bio je vezan za stvaranje kritične mase obrazovane publike koja će biti u mogućnosti da „primi” sadržaje savremenog filozofskog mišljenja. Na taj način bi se u značajnoj meri ojačalo javno mnjenje, bez kojeg se teško mogu zamisliti moderna demokratska društva. S druge strane, od filozofije se očekivalo da pruži znatan doprinos ukupnoj kulturnoj konfiguraciji svesti koja se ne bi kosila sa vitalnim interesima novostvorene državne zajednice.

Drugim rečima, obrazovana filozofska publika nije bila potrebna radi nje same, niti radi

¹⁸ Svetozar Georgijević, „Lika u našoj književnosti i kulturi”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1939/10, str. 740.

Milan Ćurčić, „Kakvi su naši učenici. Naša srednja škola i današnji duh vremena”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1927/8, str. 500.

površnog ispunjavanja formalnih kriterijuma statusnih obrazovnih kanona građanske kulture, nego zbog opipljive potrebe da se kapaciteti filozofije iskoriste u smislu pružanja prikladnih odgovora na istorijsko-kultурне zahteve jugoslovenske zajednice. Zbog toga smatramo da je neobično zanimljivo istražiti mesto filozofije u ukupnoj kulturnoj politici Kraljevine Jugoslavije, posebno kada je reč o stavovima vojvođanskih gimnazijskih nastavnika koji su je predavali, reflektujući ujedno i o mogućnostima da ukupni društveni učinci njihovih nastavnih aktivnosti budu daleko veći od postojećih. U svojoj studiji posvećenoj kulturnoj politici u Kraljevini Jugoslaviji, Ljubodrag Dimić umesno beleži posebnost prosvetne situacije u Dunavskoj banovini: „U nacionalno heterogenoj sredini kakva je bila Vojvodina, učitelji su imali delikatan zadatak da svojim radom i aktivnim učešćem u svim prosvetnim, nacionalnim, humanim, viteškim i ostalim organizacijama služe kao primer ... Nastava u školama Dunavske banovine bila je u tridesetim godinama u snažnom previranju, uočljivijem u odnosu na ostale banovine...”²⁰.

DIJAGNOZA RATNE TRAUME I IZAZOVI FILOZOFIJE

Suočavanje sa složenim zadacima, koji su se našli pred novosadskim nastavnicima bilo je praćeno okolnostima koje su isticale veličinu i značaj vojvođanskih gimnazija znatno manje nego što je bio slučaj tokom devetnaestog veka. One više nisu igrale nekadašnju ulogu prosvetnog lučonoše među slovenskim narodima koji su živeli u Habsburškoj imperiji. U svojoj belešci posvećenoj stodvadesetpetogodišnjici rada novosadske gimnazije Svetislav Marić trezveno konstatiše: „U budućnosti Novosadska gimnazija ne može vršiti onakav i onoliki uticaj kao u prošlosti, zbog promena političkih i prosvetnih prilika. Ona više nije jedina srpska, privatna i avtonomna gimnazija u Ugarskoj ili jedna od dve takve u Austro-Ugarskoj, nego jedna od mnogih državnih gimnazija u Jugoslaviji ... Osim toga često se menjaju direktori, profesori, učenici, nastavni program, udžbenici, sistem ocena i ispita i nadzorni organi Ministarstva prosvete, kao i u svima drugim našim srednjim školama”²¹. Okolnosti u novostvorenoj državi nisu suočile gimnazijske nastavnike tek sa gubitkom nekadašnje eksluzivnosti i autonomije u radu i finansiranju. Naprotiv, prva razmišljanja koja uverljivo markiraju posleratnu situaciju spominju

²⁰ Ljubodrag Dimić, *Kulturna politika u Kraljevini Jugoslaviji 1918-1941. Drugi deo*, Stubovi kulture, Beograd 1997, str. 49-50.

²¹ Svetislav Marić, Stodvadesetpetogodišnjica muške gimnazije u Novom Sadu”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1935/5, str. 472.

svojevrsnu ratnu psihozu, koja se žilavo održavala i čitavu deceniju nakon okončanja Prvog svetskog rata. Razmišljanja subotičkog profesora Lazara Ćurčića iznosimo zbog toga što smatramo da su neobično vešto istakla atmosferu nelagode i nesnalaženja traumatizovanih građana nove države, koja nipošto nije išla na ruku effikasnom ispunjavanju aktuelnih prosvetnih zadataka: „ono što je za čudenje to je da se kroz sve slojeve društvene još provlači nekakva ratna, izbeglička psihоза. Mnogi još i danas, na svima granama državnih poslova, svoje dužnosti smatraju kao nametnute, baš kao u ratu ... Priličan je broj i takvih, kod kojih, i ako su u službi države, apsolutno ne postoji osećanje dužnosti, i osećanje države kao otadžbine”²².

INSTITUCIONALNA IZGRADNJA FILOZOFIJE

Izostanak osećanja dužnosti i pripadnosti državnoj zajednici načelno je mogao biti nadoknaden intenzivnjim dodirom učenika sa disciplinama čiji prevashodni interes je usmeren na ispitivanje dužnosti, morala, države. Zbog toga ne čudi da su nastavnici filozofije tenor svoje kritike nastavnog plana i programa usmerivali ka neophodnoj promeni statusa filozofije, koja je pre svega podrazumevala uvođenje novih, praktički primenjivijih filozofskih znanja, poput onih sa područja etike ili estetike. O žilavosti, tj. gotovo nepromenjivom statusu filozofije na našim prostorima svedoči i činjenica, da ona i danas ima gotovo identičan status kao i pre stotinu ili više godina. Naime, i dalje je na snazi struktura nekadašnje filozofske propedeutike koja je podrazumevala po dva časa u dve poslednje gimnazijске godine, s tim što je jedina razlika u tome, da je psihologija osamostaljena kao disciplina, pa je njeno mesto zauzela istorija filozofije. Zajedno s logikom, ona i danas iscrpljuje filozofsку ponudu na srednjoškolskom nivou. Za naivni pregled prosvetne i pedagoške politike takav podatak bi mogao da deluje kao izvrstan primer kontinuiteta i stabilnosti obrazovnog sistema, ali smatramo da ga ne bi bilo značajno ni pominjati da pomenuta ponuda već pre gotovo stotinu godina nije s razložnim i uverljivim argumentima prepoznata kao oskudna i krajnje nedovoljna: „Srednjoškolac se upoznaje s logikom i psihologijom, ali ne i sa filozofijom. On se uvađa u filozofiju, upoznaje se – da tako kažem – s filozofijom – bez filozofije. Čitavoj skali predmeta, koji zaokupljaju svijest srednjoškolaca, pridružuju se u najvišim razredima daljnji predmeti: nauka o zakonima duševnog života i nauka o pravilnom mišljenju. Takva filozofija ne daje ono, što se je od nje očekivalo. Mjesto da uvede

²² Lazar Ćurčić, „Rad u gimnazijama sa đacima raznih veroispovesti”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1928/1, str. 88.

đake u filozofiranje i upozna s novim načinom gledanja, koji se zove filozofija, tereti ona ionako umornu svijest srednjoškolca daljnim ‘zakonima i pravilima’ ... U sklopu srednjoškolskih predmeta imala bi filozofija da doprinese intenzitetu mišljenja, nipošto ekstenzivnosti materijala”²³.

Nije potrebno previše istraživati da bi se došlo do zaključka da je minimalna zastupljenost filozofskih predmeta već između dva svetska rata osuđena kao neproduktivna i pogubna po filozofsku obrazovanost mlađih ljudi. Svoj predmet srednjoškolski profesori su smatrali žrtvovanim, jer se u datim okolnostima ispostavljaо kao svojevrsno strano telo, ostrvo koje je usamljeno i izolovano, lišeno značaja i statusa koji su se pripisivali nekim drugim predmetima.

Nasuprot primera jugoslovenske marginalizacije filozofije, profesori su, poput pomenutog Dragoslava Đorđevića, čežnjivo skretali pažnju na primer francuskog obrazovnog sistema u kojem je nastava filozofije na najvišim godinama zauzimala i do osam časova nedeljno. Dakako, argumentacija međuratnih profesora se nije svodila tek na cehovski motivisanu borbu za veći fond časova. Imajući u vidu složenost tadašnjih prilika i mogućnosti filozofskih disciplina da unaprede postojeće stanje oni su pre svega insistirali da postojeći fond bude proširen etikom i estetikom.

Kičma državne zajednice time je prepoznata u moralu, pravu i ekonomiji, a nedostajući mehanizmi za sazrevanje svesti o njihovom značaju, kao i pripremanje za unapređenije ekonomске delatnosti moglo je biti povereno upravo tim filozofskim disciplinama. U tom kontekstu Svetislav Marić začuđeno konstatuje: „Prema duhu koji vlada kod nas u filozofiji, i prema prilikama u našem javnom životu, čudno je kako se malo radi kod nas na etici i estetici”²⁴.

BLIŽE ŽIVOTU – ZA UVODENJE ESTETIKE I ETIKE

Kada je reč o estetici, pančevački profesor Đorđe Mano je izneo izuzetno zanimljiv predlog, smatrajući da je upoznavanje sa umetnošću i estetikom potrebnije đacima u srednjim stručnim školama, nego gimnazijalcima. Za razliku od standardnih, više puta isticanih i interpretiranih dodira između estetike i srpske narodne poezije, koji su prevashodni postavljali pitanja u vezi s poetičkim pretpostavkama tvorevina narodnog duha, Mano je skrenuo pažnju na

Marcel Schneider, „Filozofija u srednjoj školi”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1927/6, str. 335.

²⁴ Svetislav Marić, „Filozofija u nas”, *Letopis Matice srpske*, Novi Sad 1925/1, str. 65.

povezanost *estetike i ekonomije*. U duhu srodnom tadašnjim ambicioznim stremljenjima nemačkog *Bauhausa*, on je ukazao na neophodnost preplitanja zanatskog i umetničkog, kao i na uzajamnu uslovljenost razvijenijeg ukusa za lepo i mogućnosti boljeg plasmana domaćih proizvoda.

Šilerovu ideju o *estetskom vaspitanju* Mano nije evocirao zbog humanističkog ideal-a zaokružene i harmonizovane ljudske jedinke, nego zbog neophodne promene ekonomskog poslovanja, koje prema njegovom mišljenju nije bilo moguće pre nego što se promeni način razmišljanja o lepoti. Štaviše, dovršenje Dositejevog modela narodnog prosvećivanja ovaj pančevački profesor je lucidno prepoznao u sazrelog ekonomskom subjektu: „Ne možemo imati svoj stil i obrt, dok naši kupuju stranu robu, dok mi izvozimo sirovinu i dovozimo prerađevinu. Treba imati spremne generacije *stvaralaca i kupaca* ... I sa šireg kulturnog gledišta važno je da ne bude samo jedan mali deo intelektualaca i stručnjaka, - onaj koji ima interesa, ljubavi i prohteva prema umetnostima. Naši ekonomski, finansijski faktori i najširi slojevi naroda treba da su estetski i umetnički vaspitani...”²⁵

Ekomska primenljivost estetičkog vaspitanja mišljena je naporedo sa državnom primenljivošću nastave iz etike. Borba za uvođenje novih filozofskih disciplina koje bi bile „bliže životu” od apstraktnih i suvoparnih tema logike i psihologije, utoliko se prevashodno ticala etike i estetike. Uvereni da filozofija ne potpomaže *per se* etičko vaspitanje, jer je neophodno da se uz njen posredovanje kod mladih ljudi osveste i razviju konkretna etička pitanja kadra da pruže orijentaciju s obzirom na aktuelne društvene probleme, profesori su prevashodno ciljali na svojevrsnu ideološku izloženost učenika propagandnim delovanjima političkih partija. Razvijena moralna perspektiva se preporučivala kao daleko pouzdaniji pratilac mladih ljudi od manipulativnih ideoloških poruka. Lišeni nastave iz etike, gimnazijalci i gimnazijalke su bili prepušteni sami sebi, svojoj ličnoj inicijativi, što je u svakidašnjem životu za posledicu imalo prepuštanje slučajnom sticaju okolnosti u najvažnijim životnim stvarima: „uvodenjem mладог чoveka u oblast najosnovnijih problema društvene zajednice. Spasavali bi ga od svih onih kobnih uticaja koje vrše nezdravi i kužni život naših partija. Drugim rečima, spremala bi se omladina i moralno ojačala da odoli kupovini duša i savesti...”²⁶.

²⁵ Đorđe Mano, „Estetsko vaspitanje i nastava umetnosti u srednjim i stručnim školama”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1928/1, str. 77.

Dragomir D. Ikonić, „U prilog reforme srednjoškolske nastave”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1921/1-2, str. 16.-17.

Etika i estetika su kod međuratnih nastavnika filozofije mišljeni kao posredujuće instance, na osnovu kojih bi nastava filozofije odigrala daleko značajniju ulogu kako u sazrevanju srednjoškolaca i srednjoškolki, tako i u pripremanju znatno šire baze za konstituciju kritičke javnosti. Uvereni da se prevashodna svrha filozofije krije u odgovoru na savremene izazove i aktuelne probleme, nastavnici filozofije su izneli zavidan broj argumenata u prilog proširivanja i unapređivanja mesta filozofskih predmeta u nastavnom planu i programu. Pri tom ne smemo smetnuti s uma da njihovi argumenti i danas deluju uverljivije od svega onoga što se iznosilo protiv nastave filozofije. Uprkos tome, nastojanja međuratnih nastavnika filozofije se nažalost ni do danas nisu obistinila, jer je ukupan obim filozofskih predmeta i dalje ostao minimalnih četiri časa, s uzastopno ponavljanom pretnjom smanjivanja. Premda nam ovaj pregled međuratnih pokušaja unapređivanja filozofske nastave može posvedočiti o neobično krutoj i nepopustljivoj strategiji Ministarstva prosvete, koja je demonstrirala istovetan pristup filozofiji uprkos dramatičnim promenama međusobno sučeljenih sistema vladavine od parlamentarne monarhije Kraljevine Jugoslavije, preko Socijalističke Federativne Republike, pa do današnje Republike Srbije – on ujedno nudi široku paletu analiza, od kojih su mnoge i danas vitalne i upotrebljive. Tu pre svega mislimo na poziv na *približavanje* nastave filozofije *životu*, jer na izuzetno efektan način sažima ono do čega je srednjoškolskoj nastavi filozofije iznad svega stalo - da doprinese formiranju novog misaonog odnosa učenika prema životnom svetu, a s njim i spremnost da samostalno i kritički misle te, zahvaljujući tome, i da slobodno delaju.

Literatura:

- Andrejević, Jovan, „Odlomci estetični”, u: *Danica br. 30*, Novi Sad 1863.
Banica, Svetislav,
- „O potrebi slovenske orijentacije”, u: *Izveštaj Državne muške gimnazije u Novom Sadu za školsku 1925-1926*, Novi Sad 1926.
- „Problem srednje škole”, u: *Letopis Matice srpske*, Novi Sad 1928/317.
- „Vladimir Vujić, Sputana i oslobođena misao”, u: *Letopis Matice srpske* Novi Sad 1931/4.
- „Problem vaspitanja”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1934/8.
- Ćurčić, Lazar, „Rad u gimnazijama sa đacima raznih veroispovesti”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1928/1.

- Ćurčić, Milan, „Kakvi su naši učenici. Naša srednja škola i današnji duh vremena”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1927/8.
- Dimić, Ljubodrag, *Kulturna politika u Kraljevini Jugoslaviji 1918-1941. Drugi deo*, Stubovi kulture, Beograd 1997.
- Đorđević, Dragoslav, *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Geca Kon, Beograd 1930.
- Georgijević, Svetozar, „Lika u našoj književnosti i kulturi”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1939/10.
- Ikonić, Dragomir D., „U prilog reforme srednjoškolske nastave”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1921/1-2.
- Marić, Svetislav,
- „Filozofija u nas”, *Letopis Matice srpske*, Novi Sad 1925/1.
- *Filozofski rečnik*, Knjižara Slavija, Novi Sad 1932.
- „Stodvadesetpetogodišnjica muške gimnazije u Novom Sadu”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1935/5.
- Mano, Đorđe, „Estetsko vaspitanje i nastava umetnosti u srednjim i stručnim školama”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1928/1
- Mičić, Zagorka, „Filozofsko obrazovanje u srednjoj školi”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1934/7.
- Milenković, Pavle, *Uvod u sociologiju srpskog nadrealizma*, Mediterran, Novi Sad 2012.
- Petrović, Ilija, *Nastavnici Novosadske gimnazije 1731-1960*, Izdanje autora, Novi Sad 2010.
- Schneider, Marcel, „Filozofija u srednjoj školi”, u: *Glasnik Jugoslovenskog profesorskog društva*, Beograd 1927/6.
- Špranger, Eduard, *Današnje stanje duhovnih nauka i škole*, Geca Kon, Beograd 1933.
- Vujić, Vladimir, „Narodna odbrana kao odbrana nacionalne kulture”, u: *Narodna odbrana*, Beograd 1931/38.

DRAGAN PROLE

THE TEACHING OF PHILOSOPHY AND THE CULTURAL POLICY

Abstract: The first part of the paper analyses the attempts of the professors working in grammar schools in Vojvodina to have a say in public policy-making that governs activities related to the renewed and more ambitious place of philosophy within the educational reforms in the Kingdom of Yugoslavia. The importance of the intellectual struggle against artificial opposition between West European cultures on the one hand, and Slavic cultures on the other, is described by means of several articles written by Professor Svetislav Banica. His determination in refuting redneck conservatives, especially among his colleagues full of praise for crises and war, seen as a chance for the birth of an entirely new, genuine and unique Serbian culture, is depicted as a precious voice of reason in the very unstable interwar years. One of the most important contributions of that period was doubtlessly the first Serbian philosophical dictionary edited and written by Svetislav Marić, professor at the grammar school in Novi Sad. In the second part of the paper author examines various approaches to the inclusion of the ethics and aesthetics into the middle school philosophy curriculum, which maintained their relevance to this day.

Keywords: Svetislav Marić, Philosophical Dictionary, Teaching of Philosophy, Cultural Policy, Ethics, Aesthetics

UDK: 1 : 371.3 (497.1) "1917/1941"
373.54 (497.13 Sr. Karlovci) : 371.212 (041)

ŽELJKO KALUĐEROVIĆ

ANALIZA ZASTUPLJENOSTI FILOZOFSKIH PREDMETA I TEMA U
„IZVEŠTAJIMA” KARLOVAČKE GIMNAZIJE
PERIOD OD 1917-1941. GODINE

Sažetak: Analizu zastupljenosti filozofskih predmeta i tema u „Izveštajima” Karlovačke gimnazije autor je započeo od „Izveštaja” za školsku 1917/18. godinu, dok je poslednje ispitivani bio „Izveštaj državne realne gimnazije sa klasičnim odeljenjima u Sremskim Karlovcima” za školsku 1939/40. godinu. Autor je utvrdio da se ovo 23 godine dugo razdoblje može segmentirati na dva perioda. U prvom periodu, od školske 1917/18-1932/33. godine, nastava iz Logike i (Empirijske) Psihologije u okviru Filozofske propedeutike odnosno Osnova filozofije odvijala se, sa jednim izuzetkom (školske 1929/30. godine), u dva završna razreda Gimnazije. U drugom periodu, od školske 1933/34-1939/40. godine, predavanja iz Osnova filozofije držala su se samo u osmom razredu Gimnazije, a u većem delu ovog perioda verovatno su predavani Logika i/ili Osnovi psihologije tj. Psihologija. Dešavale su se promene naziva jedinog filozofskog predmeta, obima nastave iz njega, sadržaja izlaganja, korišćenih knjiga u nastavi, kao i profesora koji su ga predavali, ali ove i druge promene, u godinama koje su sledile do početka Drugog svetskog rata, nisu promptno sledile korekcije planova i programa, ustava, zakona, propisa i uredbi. Štaviše, istraživanje je pokazalo da je nastava iz filozofije u Karlovačkoj gimnaziji imala osobenu evoluciju, kao i da je ta evolucija u značajnoj meri bila nezavisna od implementiranih promena. Filozofske teme i literatura bili su zastupljeni u Gimnaziji i kroz kurikulum klasičnih jezika. Iz Latinskog jezika proučavani su Ciceronovi retorički i filozofski spisi, uz navođenje konkretnih dela velikog oratora i slavnog rimskega eklektičara koja su bila zastupljena u nastavi: *De officiis i Tusculanae disputationes*. Kada je reč o Grčkom jeziku čitali su se i tumačili radovi Ksenofonta, Demosteneta, Likurga, Eshina, Homera, Herodota, Sofokla, Platona i Aristotela. U Gimnaziji su tokom godina obradivani sledeći Platonovi dijalazi: *Odbрана Sokratova*, *Kriton*, *Eutifron*, *Fedon* i *Menezen*. Ono što dodatno pojačava filozofsku notu gradiva iz Grčkog jezika je obaveštenje, koje se istina pojavljuje samo u „Izveštaju” za školsku 1917/18. godinu, da su se iz Grčkog jezika u VII razredu Gimnazije izučavali Platonova *Apologija* i *Kriton*, „uz literarni uvod u istoriju grčke filozofije”. Konačno, kada je Aristotel u pitanju podaci su znatno skromniji, pošto se u „Izveštajima” Karlovačke gimnazije najčešće nalazi informacija da su prevodeni i komentarисани i „odabrani delovi iz Aristotela”.

Ključne reči: Karlovačka gimnazija, „Izveštaji”, analiza, zastupljenost, filozofski predmeti, filozofske teme

Tokom prve tri godine Velikog rata Karlovačka gimnazija, za razliku od Novosadske gimnazije, nije radila. Školske 1914/15., 1915/16. i 1916/17. godine zgrada Gimnazije korišćena

je za različite vojne potrebe, a izvesno vreme u njoj bila je stacionirana i nemačka vojna bolnica. Prema beleškama profesora Milana Budislavljevića, tek kada je iz njenih prostorija „i poslednje posadno odeljenje otišlo”, stiglo je, na intervenciju Patronata, 13. avgusta 1917. godine odobrenje Odela za bogoštovlje i nastavu Kraljevske zemaljske vlade da škola može da otpočne sa radom. Time je od jeseni 1917. godine mogao da krene novi radni ciklus „Srpske pravoslavne velike gimnazije sremsko karlovačke”, koji je uz određene i razumljive promene trajao sve do početka Drugog svetskog rata u proleće 1941. godine.

I u novostvorenoj državi, Kraljevini Srba, Hrvata i Slovenaca, gimnazija u Sremskim Karlovcima nastavila je da radi po tada važećoj naučnoj osnovi i na čvrsto utemeljenim načelima sopstvene bogate pedagoške tradicije. Dvadeset četvrtog aprila 1921. godine Ministarstvo prosvete donelo je odluku kojom je Karlovačka gimnazija proglašena državnom. Čak ni tako značajan akt kao što je podržavljenje Gimnazije nije automatski i promptno značio radikalno menjanje njenih kurikuluma, pošto je ona još neko vreme nastavila da radi po ranije smišljenom i godinama etabliranom konceptu, sledeći ona iskustva i puteve koji su izdržali proveru proteklih decenija. Činilo se da dramatične promene društvenih i političkih okolnosti nisu ostavile vidljive tragove u suštastvenom funkcionisanju ove škole, koja je uprkos spoljnim menama uspešno balansirala i konstantno i kontinuirano održavala prepoznatljiv ritam svoga rada. Kao što je u prethodnim radovima autor ovog istraživanja zabeležio,¹ Gimnazija nije bila u mogućnosti da takvu svoju orijentaciju trajno zadrži, jer su i za nju morali da važe tada donošeni propisi, uredbe i zakoni, uz posebnost nove države koja je težila ujednačavanju nastave u svim njenim gimnazijama.

Izvesno je, međutim, da je Karlovačka gimnazija radila po staroj naučnoj osnovi,² uz neznatne izmene, sve do školske 1924/25. godine, kada je otpočela da radi po nastavnom planu za realne gimnazije. Taj nastavni plan počeo je da se primenjuje postepeno, najpre u I i II razredu, a potom svake naredne školske godine u sledećem razredu, tako da je tek školske 1930/31. godine završen u celini ciklus promena, obuvajući svih osam razreda gimnazije.

Rad po staroj zatećenoj naučnoj osnovi, bio je karakterističan po tome što je sadržavao

¹ Ž. Kaluderović, „Autonomnost Karlovačke gimnazije u kreiranju nastave filozofije u periodu od 1791. do 1921. godine”, u: *ARHE*, Edicija filozofske literature, *PROPAIDEIA, TRADICIJA NASTAVE FILOZOFE II*, Novi Sad 2009, str. 49-65; Ž. Kaluderović, „Autonomnost Karlovačke gimnazije u kreiranju nastave filozofije u periodu od 1917. do 1941. godine”, u: *ARHE*, Edicija filozofske literature, *PROPAIDEIA, TRADICIJA NASTAVE FILOZOFE VI*, Novi Sad 2012, str. 19-34.

² Petrović navodi da je Hrvatska Kraljevska zemaljska vlada propisala 28.08.1917. godine novi nastavni plan, koji se postepeno trebao sprovesti u život. K. Petrović, *Istorija karlovačke gimnazije*, M. srpska, N. Sad 1991, str. 290.

dve grupe predmeta, „obligatne” i „neobligatne”, ali još više po tome što su težište i najvažniji akcenti nastave bili u učenju jezika. Da je Gimnazija u prvih nekoliko posleratnih godina zadržala svoje izrazito klasično i filozofsko-humanističko obeležje, svedoče kako podaci o časovima i gradivu iz Latinskog jezika, Grčkog jezika i Filozofske propedeutike, tako i informacije o korišćenim udžbenicima i knjigama za nastavu iz ovih predmeta, u kojima su se nalazili odabrani tekstovi iz dela najboljih i najpoznatijih autora i filozofa.³

Analizom dostupne grade za klasične jezike u „Izveštaju” Karlovačke gimnazije za školsku 1917/18. godinu, uočava se da se već u petom razredu iz Latinskog jezika u drugom tečaju izučavao, između ostalog, Ciceronov prvi i četvrti govor „in Catilinam, pro Archia poëta”. U šestom razredu takođe je izučavan jedan Ciceronov govor, samo se ovog puta navodi da je reč o većem govoru (pro Milone) i da će biti istraživan na prvom tečaju uz selektirane delove iz Ciceronovih retoričkih dela. Na drugom tečaju u istom, šestom, razredu bilo je zastupljeno „čitanje izabralih delova iz filozofijskih spisa Ciceronovih (osobito de officiis)”.⁴ U materijalu za sedmi razred i osmi razred Gimnazije iz Latinskog jezika ne pominju se posebna filozofska dela kao ni sami filozofi.⁵

Na samom početku „Izveštaja Srpske prav. velike gimnazije Sr. karlovačke za škol. godinu 1918. – 1919.”, stoji obaveštenje da u njemu „zbog skupoće hartije i štampe” neće biti podataka o nastavnoj osnovi, školskim knjigama kao i šta se u pomenutoj školskoj godini proučavalo od rimskih i grčkih pisaca. Srećom, u „Izveštaju” za prethodnu školsku 1917/18. godinu postoje beleške o tome „šta će se čitati” naredne školske godine. Informacije iz Latinskog jezika za peti razred, koje su navedene za školsku 1918/19. godinu, identične su onima iz prethodne školske godine, osim što nisu bile napisane na latinskom jeziku već je stajalo: „Ciceronov I. i IV. govor protiv Katiline i Govor za pesnika Arhiju”. Kada je reč o šestom razredu Gimnazije, Ciceron je prema dostupnoj evidenciji bio u njemu zastupljen i na prvom i na drugom tečaju. Naime, na prvom tečaju se, osim in Verrem or. IV, pominje i izbor iz Ciceronovih

³ Klasičnu, filozofsko-humanističku obrazovnu orientaciju i funkciju Gimnazije negovali su i snažnim angažmanom čuvali i njeni najpoznatiji profesori i direktori.

⁴ Gotovo istovetni podaci o sadržaju nastave Iz Latinskog jezika u V i VI razredu bili su zastupljeni u „Izveštajima” Gimnazije počevši od školske 1909/10. godine.

⁵ Odsustvo filozofa i striktno filozofske literature iz kurikuluma za sedmi i osmi razred iz Latinskog jezika može se uočiti i u „Izveštajima” za naredne školske godine. U predmetu Nauka vere za sedmi razred Karlovačke gimnazije, za školsku 1917/18. godinu, navodi se nekoliko nastavnih jedinica koje su mogle biti filozofski obojene:

„Pravoslavna nauka o moralu”, „Hrišćanski moral i moralna filozofija”, „O moralnom zakonu”, „O slobodnoj volji”, „O ljudskim delima uopće”, „Moralno uračunavanje”, „O vrlini”, „O grehu”. „Izveštaj Srpske prav. velike gimnazije Sr. karlovačke za škol. godinu 1917./18.”, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1918, str. 52.

retoričkih spisa (de oratore I. 8. 11-16. 31-34. 60. II. 18. 43-53, 78-81.), dok se na drugom tečaju navodi poznata formulacija „Izbor iz filoz. spisa M. T. Cicerona”, uz preciziran dodatak da je izbor pao na delo *Rasprave u Tuskulu* odnosno posebna mesta iz *Tusculanae disputationes* (I. 1-3. 39-43. 46. V. 1. 2. 20-23. 27. 31-41).

Podaci za narednu školsku godinu (1919/20.) takođe se nalaze u „Izveštaju” za prethodnu 1918/19. godinu, i u petom razredu iz Latinskog jezika ponavljaju reči koje se već deceniju nalaze na ovom mestu: „Ciceronov I. i IV. govor protiv Katilina i Govor za pesnika Arhiju”.⁶ U šestom razredu je, kao i u istom razredu školske 1917/18. godine, navedeno na prvom tečaju „M. T. Ciceronis pro Milone or.”, i ovog puta kumulirani izbor iz Ciceronovih retoričkih i filozofskih spisa oličen u njegovom poslednjem retoričkom delu, napisanom samo tri godine pre smrti, *Orator*. Identična fraza („Izbor iz retor. i filoz. spisa M. T. Cicerona”) javlja se i na drugom tečaju u šestom razredu, a u fokusu je Ciceronovo delo *De officiis*, tj. treća, poslednja, knjiga ovog eseja o dužnosti.

Literatura iz Latinskog jezika u šestom razredu Gimnazije u školskoj 1920/21. godini istovetna je sa onom iz školske 1918/19. godine: *Ciceron in Verrem or. IV, de oratore i Tusc. disp.* Razlika je jedino u tome što se sada ne pojašnjava šta će tačno biti izlagano iz poslednja dva spisa, dok se to u beleškama za školsku 1918/19. godinu precizno čini.

U školskoj 1921/22. godini Ciceron je ostao i dalje ključni autor u *paidei* Karlovačkih đaka iz Latinskog jezika, posebno u nastavi za peti i šesti razred. Naime, ponovo je na prvom tečaju u šestom razredu izučavan govor pro Milone, dok se kao drugo Ciceronovo delo na ovom tečaju po prvi put pominje *Brut*, spis koja predstavlja svojevrsnu istoriju rimskog govorništva. Na drugom tečaju je i dalje predavan poslednji Ciceronov filozofski rad *De officiis*, samo ovoga puta prva knjiga koja je primarno posvećena vrlini poštenja.

I školske 1922/23. godine, kao i školske 1920/21. i 1918/19. godine, izbor knjiga za nastavu iz Latinskog jezika u šestom razredu Gimnazije je iz identičnog dela Ciceronovog opusa: *Ciceron in Verrem or. IV, de oratore i Tusc. disp.* Ono što je dodatno navedeno je da će iz

⁶ Ove reči mogu se pronaći u predlozima za rad u petom razredu Gimnazije iz Latinskog jezika i za sledeće školske godine: 1920/21., 1921/22., 1922/23., 1923/24., 1924/25., 1925/26., 1926/27. Za školsku 1927/28. godinu ne navodi se što se predavalo u petom razredu iz ovog predmeta; za školsku 1928/29. godinu nema detalja o tome što se predavalo u petom i šestom razredu, dok u „Lektiri iz starih klasičnih jezika” za školsku 1929/30. godinu nedostaju informacije o obradivanim gradivu iz klasičnog jezika starih Latina za peti, šesti i sedmi razred. Od školske 1930/31. godine do kraja razmatranog perioda (školske 1939/40. godine), u „Izveštajima” Karlovačke gimnazije nema nikakvih podataka o tome što je đacima predavano iz Latinskog jezika u bilo kojem od završna četiri razreda u kome su imali nastavu iz ovog predmeta.

dijaloga De Oratore, u kome Ciceron deskribuje idealnog govornika, predstavljajući ga kao svojevrsnog moralnog vodiča države, biti obrađen prvi deo prve knjige.

Konačno, školske 1923/24. godine u nastavi iz Latinskog jezika, u šestom razredu Gimnazije, kombinacija dela velikog oratora i slavnog rimskog eklektičara Cicerona bila je sastavljena od sledeća tri spisa: pro Milone, De oratore 1. II. i Tusc. disp. 1. V.

Latinski jezik je u periodu od školske 1917/18. pa do školske 1923/24. godine predavan u svih osam razreda Gimnazije.⁷ Ukupni nedeljni fond časova iz ovog jezika iznosio je 41, šest časova nedeljno u prvom razredu a po pet časova nedeljno u ostalih sedam razreda.

Neke od rabljenih knjiga i udžbenika u nastavi iz Latinskog jezika u Gimnaziji ovih školskih godina bile su: M. Kuzmić, *Ciceronov IV. govor protiv Katiline i govor za pjesnika Arhiju*, Zagreb 1908; M. Kuzmić, *Ciceronov I. govor protiv Katilina*, Zagreb 1907; M. Kuzmić, *Ciceronov govor za Tita Anija Milona*, Zagreb 1909; J. Golik, *Izbor iz retoričkih i filozofiskih spisa M. Tulija Cicerona*, Zagreb 1909.

Nakon analiziranih sedam „Izveštaja” Karlovačke gimnazije (od školske 1917/18. do 1923/24. godine), a u vezi Grčkog jezika, autor je zaključio da su u nastavi iz drugog klasičnog jezika bili zastupljeni različiti pesnici, istoričari, govornici, tragičari i, naravno, filozofi. U ovom periodu obradivani su Ksenofont, Demosten, Likurg, Eshin, Homer, Herodot, Sofokle, Platon i Aristotel.

Od Ksenofonta pominje se izbor iz istorijskog spisa *Anabasa*, u filozofskom smislu najzanimljivija *Memorabilia*, te delovi *Cyropaedie*. U „Nastavnoj osnovi” za peti razred školske 1917/18. godine iz Grčkog jezika piše da će se obradivati delovi Ksenofontove hrestomatije (40-50 stranica), ponajviše iz *Anabase*, i to u originalu. Ono što se u ovoj belešci dodaje je da će biti predavani i prevedeni delovi Ksenofontovih spisa „uz literarni uvod o Ksenofontu”.⁸

Kada je Demosten u pitanju najčešća fraza koja se pronalazi u „Izveštajima” je „devet govora Demostenovih”, dok se u prvom izveštaju za školsku 1917/18. godinu navodi da će daci raditi dva do tri manja Demostenova govora u originalu. Tokom većine godina predavanja u Gimnaziji podaci su, ipak, bili specifikovaniji, pa je Demosten bio predstavljen kroz tzv. *Filipike*

⁷ Istina, u pregledu sati za obligatne predmete za školsku 1923/24. godinu pored informacije da se Latinski jezik u osmom razredu Gimnazije predavao pet časova nedeljno stoji fusunota: „Naredbom Odeljenja za просвету и vere 10. okt. 1924. or. 39.176. reducirano po 1 sat u 1923./4. god.” „Izveštaj Kraljevske velike gimnazije sr. karlovačke za školsku godinu 1923. – 1924.”, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1924, str. 5.

⁸ „Izveštaj Srpske prav. velike gimnazije Sr. karlovačke za škol. godinu 1917./18.”, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1918, str. 49.

odnosno *Govore protiv Filipa*, *Olintske govore* i govor *O miru*.⁹

Grčki logograf i jedan od desetorice Atičkih oratora Likurg, kao i Eshin, jednako poznati državnik i takođe pripadnik desetorice Atičkih oratora, pominju se samo u „Izveštaju” za školsku 1917/18. godinu. Tamo se navodi da će u sedmom razredu iz Grčkog jezika biti pominjano ono što se u čitanci u prevodu može pronaći od pomenute dvojice mislioca, uz dodatak „i drugih grčkih govornika”. Na osnovu naredne rečenice iz „Izveštaja” može se zaključiti da će đacima Gimnazije biti dat pregled grčkog govorništva kao takvog.

Od Homera su izučavana najpoznatija i za filozofe najrelevantnija dela *Ilijada* i *Odiseja*. Ovi epovi analizirani su u šestom razredu gimnazije, po tri knjige iz svakog epa. Iz *Ilijade* zastupljene su bile u nastavi I, VI, XI, XXI, XXII i XXIV knjiga, a iz *Odiseje* VI, VIII, X, XVI, XXI i XXII knjiga.

Od Herodota su đaci Karlovačke gimnazije u petom razredu iz Grčkog jezika istraživali njegovo ključno delo *Istoriju*, i to šestu, sedmu i osmu knjigu.¹⁰

Od Sofoklovih sedam sačuvanih tragedija tokom navedenih školskih godina (1917/18.-1923/24.), kako u „Izveštajima” Gimnazije stoji, proučavane su *Antigona* i *Ajas* (odnosno *Ajant*). *Antigona* i *Ajas* su se u osmom razredu Gimnazije pravilno sменjivale iz godine u godinu, s tim što je školske 1917/18. godine kao prvo delo predavan *Ajas*.

Platonovi dijalozi koji su tokom prvog razmatranog perioda obrađivani u sedmom i osmom razredu Gimnazije su: *Odbrana Sokratova*, *Kriton*, *Eutifron*, *Fedon*, *Meneksen*. Frekvencija pojavljivanja različitih Atinjaninovih dijaloga u „Izveštajima” Gimnazije je neujednačena. *Odbrana Sokratova* i *Kriton* pojavljuje se u svakom „Izveštaju” odnosno predavani su svake od sedam školskih godina, uvek u sedmom razredu. *Fedon* i *Eutifron* predavani su po tri školske godine u osmom razredu, dok je *Meneksen* predavan samo jedne školske godine, takođe u osmom razredu. Analiza ovog spiska pokazuje da se na njemu nalaze dijalozi iz gotovo svih važnijih faza Platonovog rada. Tu se nalaze dijalozi iz tzv. sokratskog razdoblja Platonovog stvaralaštva (*Odbrana Sokratova*, *Kriton*, *Eutifron*), zatim, dela iz

⁹ Ranijih decenija Demosten je u nastavi iz Grčkog jezika u Karlovačkoj gimnaziji bio predstavljen, osim navedenih, i kroz sledeće besede: Περὶ στεφάνου, *De corona*, περὶ Ἀλοννήσου, περὶ τῶν ἐν Χέρπονήσῳ.

¹⁰ Moguće je da su đaci Gimnazije, naročito kada su obrađivane šesta i sedma knjiga Herodotove *Istorije*, bili upoznati sa njegovim uvođenjem izraza *dikaiosyne* u upotrebu, koji će potom odigrati ključnu ulogu u Platonovoj koncepciji kardinalnih vrlina. Herodot je svoju terminološku inovativnost verovatno osnažio i time što je bio prvi koji je upotrebio apstraktne termine da bi obeležio „nepravdu” (*adikia*, *adikema*). Konačno, neki pravni idiomi koji uključuju upotrebu *dike*, koji su tokom IV veka pre n.e. postali uobičajeni, svoje prvo pojavljivanje duguju Herodotovoj *Istoriji* (npr. „vraćati *dike*”, „davati *dike*”, „primati *dike* (kao kaznu) za nešto”).

Platonovog prelaznog razdoblja (*Meneksen*) i jedan rad iz Platonove zrele faze (*Fedon*). Nedostaju jedino spisi iz pozognog perioda Platonovog rada.

Ono što dodatno pojačava filozofsku notu gradiva iz Grčkog jezika je obaveštenje koje se pojavljuje u „Izveštaju” za školsku 1917/18. godinu. U ovom obaveštenju piše da su se iz Grčkog jezika u VII razredu Gimnazije na drugom tečaju izučavali Platonova *Apologija* i *Kriton*, „uz literarni uvod u istoriju grčke filozofije”.¹¹ Može se samo nagadati kako je bio koncipiran ovaj literarni uvod u istoriju grčke filozofije, ali je sasvim moguće da se u Gimnaziji osim problemskog pristupa, zastupljenog kroz analizu različitih Platonovih dijaloga, negovao i istorijsko-filozofski pristup.

Kada je Aristotel u pitanju informacije su znatno skromnije, ali i one pokazuju da se najveći antički filozof podrobno izučavao u nastavi Grčkog jezika u Karlovačkoj gimnaziji.¹² Na žalost, nema detaljnijih podataka o tome šta je predavano iz golemog Stagiraninovog opusa, već su se iz godine u godinu ponavljale neodređene formulacije: „Odabrani delovi iz Aristotela”, „Odabrani delovi iz Aristotela (po izboru)” i „Izabrani delovi iz Aristotela (po izboru)”. Ono što možda može pomoći u određivanju šta se iz Aristotelovog korpusa predavalоo dacima Gimnazije, je zabeleška, u „naučnoj osnovi” za osmi razred školske 1917/18. godine, da se čitala i privatna lektira. Na 68. i 69. stranici „Izveštaja” za ovu školsku godinu, navodi se detaljno „Privatna lektira iz rimskih i grčkih pisaca”. U odeljku koji se odnosi na osmi razred, osim Sofoklovih *Trahinjanki*, *Filokteta*, *Antigone*, *Edipa na Kolonu* i Platonovog *Laheta*, piše da se čitala i Aristotelova *Poetika*, odnosno određeni paragrafi iz nje („§. 22-24., 27., 33., 39.”). Ne može se pouzdano utvrditi da li je *Poetika* bila izbor samo poslednje ratne godine u Gimnaziji, ili se ona predavala barem još četiri školske godine u ovom periodu (1920/21., 1921/22., 1922/23. i 1923/24.), za koje se navodi da „naučna osnova” „vredi i dalje onako kako je štampano zadnji put u Izveštaju za šk. god. 1917./18.”¹³

Predavanja iz Grčkog jezika u razdoblju od školske 1917/18. do školske 1923/24. godine održavana su od III do VIII razreda Gimnazije, sa ukupnim nedeljnjim fondom od 25 časova.¹⁴

¹¹ Ova informacija prvi put se pojavljuje u „Programu” za školsku 1894/5. godinu, i ponavlja se, sa jednim izuzetkom (za školsku 1906/7. godinu), sve do „Izveštaja” za školsku 1917/18. godinu.

¹² Prvi put Aristotel se pominje u „Izveštaju” za školsku 1911/12 godinu, gde se uz navođenje Platonovih dijaloga koji su prevedeni i komentirani u VIII razredu Gimnazije, dodaje „i odabrani delovi Aristotela”.

¹³ „Izveštaj Kraljevske velike gimnazije Sr. karlovačke za škol. godinu 1920. – 1921.”, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1921, str. 5.

¹⁴ Iako je ista primedba o smanjenju broja časova za jedan iz fusnote br. 7 („Naredbom Odeljenja za prosvetu i vere 10. okt. 1924. or. 39.176. reducirano po 1 sat u 1923./4. god.”) dodata, osim za Latinski, i kod nastave Grčkog jezika

Pet časova predavanja nedeljno iz drugog klasičnog jezika realizovano je u III razredu, dok je u IV, V, VI, VII i VIII razredu bilo po četiri časa nastave nedeljno.

Neke od upotrebljivanih knjiga i udžbenika u nastavi iz Grčkog jezika u Gimnaziji bili su: M. Kuzmić, *Platonova obrana Sokratova i Kriton*, Karlovac 1903; M. Kuzmić, *Platonov Fedon*, Zagreb 1912; M. Kuzmić, *Sofoklova Antigona*, Zagreb 1907; K. Rac, *Izbor iz spisa Ksenofontovih*, Zagreb 1910; A. Musić, *Izvadak iz Herodotove povjesti*, Zagreb; A. Musić, *Izbor iz Homerove Ilijade. Dio prvi. Dio drugi*, Zagreb; A. Musić, *Izvadak iz Homerove Odiseje. Dio prvi. Dio drugi*, Zagreb; A. Musić, *Devet govora Demostenovih*, Zagreb; A. Musić, *Izabrani dijelovi iz Aristotela*, Zagreb 1911.

Nastavak analize dokumenata Karlovačke gimnazije, pokazuje da se u prvom razmatranom „Izveštaju” za školsku 1917/18. godinu Filozofska propedeutika predavala u VII i VIII razredu gimnazije. Logika je u okviru jedinog striktno filozofskog predmeta predavana u sedmom razredu (profesor Dušan Spernjak) a Empirijska psihologija u osmom razredu gimnazije (profesor Milan Budisavljević). Za razliku od Latinskog i Grčkog jezika, za nastavu iz „Filozofijske propedevtike”, u „Izveštaju” Gimnazije tj. u njenoj „naučnoj osnovi”, nema nikakvih detaljnijih podataka šta je izučavano. Iz dostupnih izvora može se samo saznati da su oba nastavna predmeta, dakle i Logika i Psihologija, izučavana po knjigama Đura Arnolda. Konkretno, školske 1917/18. godine koristilo se treće izdanje njegove *Logike za srednja učilišta*, koje je štampano 1907. godine u Zagrebu, i peto izdanje *Psihologije za srednja učilišta*, štampano u Zagrebu 1906. godine.

Izveštaji „Srpske prav. velike gimnazije Sr. karlovačke” za naredne dve školske godine (1918/19.¹⁵ i 1919/20.), donose još manje informacija od prethodno obrađenog izveštaja. U njima jednostavno piše da se Filozofska propedeutika predavala u VII i VIII razredu, bez dodatnih preciziranja. Ono što se jedino novo iz njih može zaključiti je da se desila promena predavača

u VIII razredu Gimnazije za školsku 1923/24. godinu, nedeljni fond časova iz ovog jezika nije redukovana naredne 1924/25. školske godine.

¹⁵ U tekstu direktora Vrhovca „U novoj državi”, koji je povodom svetog Save objavljen u „Izveštaju” Karlovačke gimnazije za školsku 1918/19. godinu, navodi se njegovo čvrsto uverenje da se države ne mogu ni konstituisati ni održati bez moralne osnove, i da je nacionalna svest slaba bez temelja opšte moralne svesti. On, štaviše, tvrdi da narodi propadaju zbog nedostatka opšte moralne svesti, kao i pojedinci koji se ne plaše Boga i ne stide od drugih ljudi. Vrhovac je na stanovištu da je moralna svest snažnija od svakog nasilja, i da napori i žrtve koje narodi podnose ima svoj motiv i podstrek u moralnoj svesti i „opštem etičkom raspoloženju”. „Izveštaj Srpske prav. velike gimnazije Sr. karlovačke za škol. godinu 1918. – 1919.”, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1919, str. 6.

odnosno da je obe školske godine Logiku i Psihologiju¹⁶ predavao profesor Dušan Spernjak.¹⁷

Naredna četiri izveštaja (od školske 1920/21. do 1923/24. godine), imaju za ovo razmatranje, već pomenut, dragocen dodatak da je naučna osnova ostala ista kao u „Izveštaju” za školsku 1917/18. godinu. To verovatno znači da se Logika predavala u VII razredu, a Empirijska psihologija u VIII razredu Gimnazije, i da su se iz oba predmeta koristile knjige Đura Arnolda, *Logika za srednja učilišta i Psihologija za srednja učilišta*.

Obim nastave iz Filozofske propedeutike, vrlo verovatno, nije trpeo izmene u ovom periodu. Sve vreme (od školske 1917/18. do školske 1923/24. godine) jedini filozofski predmet predavan je u sedmom i osmom razredu Gimnazije, ukupno četiri časa nedeljno, odnosno po dva časa u svakom od ova dva razreda.¹⁸ Postoji, ipak, nedoumica oko broja časova iz Filozofske propedeutike u školskoj 1918/19. godini. Naime, u pregledu sati za obavezne predmete piše da je nastava održavana sa po dva časa nedeljno iz ovog predmeta u oba razreda gimnazije. S druge strane, u „Stanju profesorskog zbora” za istu školsku godinu, stoji da je profesor Dušan Spernjak predavao Logiku u sedmom razredu dva časa nedeljno¹⁹, „i u matur. kurzu psihologiju 1 s.” Niko drugi od profesora ne navodi se da je predavao Psihologiju te školske godine, pa je autor ovog rad sklon da poveruje da je reč o previdu ili štamparskoj greški.

Rad u Karlovačkoj gimnaziji sve vreme je imao dvostruku dimenziju: postizanje što boljih rezultata u učenju i isto toliko, ako ne i više, vaspitanje učenika u skladu sa funkcijom ove gimnazije i njenom najboljom tradicijom. Često se u beleškama direktora i profesora Gimnazije navodilo da đaci treba da dobiju zdravo i solidno vaspitanje „koje pristaje uz nacionalni zadatak ove stare gimnazije”. Reč je o trajnoj orientaciji Gimnazije, a naglasak na njenom vaspitnom

¹⁶ Imajući u vidu tendenciju dugu više od šest decenija, autor je na stanovištu da je sasvim moguće da su i školske 1919/20. godine u Gimnaziji predavani Logika i Psihologija u okviru Filozofske propedeutike (pošto takav podatak eksplisitno ne stoji u „Izveštaju”), i to na sličan ili identičan način kao i ranijih godina. Filozofija se u Karlovačkoj gimnaziji pod nazivom Filozofska propedeutika, sa Logikom i Psihologijom kao predmetima u okviru nje, možda počela predavati počevši od školske 1853. godine, a sasvim sigurno od 1854. godine.

¹⁷ Do kraja razmatranog perioda (školske 1923/24. godine) Dušan Spernjak predavaće Filozofsku propedeutiku u oba završna razreda Gimnazije. Izuzetak predstavlja školska 1920/21. godina, u kojoj je ovaj predmet u sedmom razredu predavao profesor Panajot Miodragović a u osmom razredu profesor Spernjak.

¹⁸ Neobično je da je tih godina ukupni broj časova iz filozofskih predmeta bio veći u učiteljskim školama nove države nego u Karlovačkoj gimnaziji. Prema Nastavnom planu i programu učiteljskih škola, koji je objavljen 1919. godine, sve učiteljske škole imale su u I razredu tri časa predavanja nedeljno iz Psihologije, a u III razredu dva časa predavanja nedeljno iz Logike. „Nastavni plan i program učiteljskih škola“, Drž. štamp. Kralj. S.H.S., Beograd 1919, str. 4-5.

¹⁹ Samo se na dva mestu u svim „Programima” i „Izveštajima” Karlovačke gimnazije navodi da se Logika predavala jedan čas nedeljno. Reč je, najpre, o rasporedu časova za period od 1792-1798. godine, u kome piše da se *Ars cogitandi* predavala samo ponedeljkom od osam do devet sati ujutro (K. Petrović, *Istorija karlovačke gimnazije*, M. srpska, N. Sad 1991, str. 62). Drugo mesto nalazi se u podacima kod Logike za školsku 1872. godinu, gde stoji da se na prvom tečaju u VIII razredu Gimnazije predavala dva časa nedeljno, a na drugom tečaju samo jedan čas nedeljno.

momentu, između ostalog, dobro ilustruju i delovi prigodnih govora njenih direktora i profesora.

Pišući o reformi srednje škole direktor Gimnazije Radivoje Vrhovac, u delu o modernizaciji klasične nastave, promišlja dilemu sa kojom se susreću i današnji naučnici posebno u tzv. društveno-humanističkim naukama. Vrhovac, naime, smatra da od trenutka favorizovanja prirodnih nauka i tehničke kulture duhovne nauke počinju da gube na vrednosti, a da je možda najveći udarac pretrpela klasična filologija. Ne negirajući vrednost pa ni divljenje dostignućima tehničke civilizacije, Vrhovac se pita, „u smislu Sokratove nauke”, koliko su svi ti pronalasci istinski doprineli da čovek postane bolji. On, takođe, tvrdi da su stari Grci više razmišljali o dilemi kako čovek da ostane čovek nego njegovi savremenici, koji i kada reflektuju pomenute teme to čine na postojećim temeljima kombinujući „stare pojmove i ideje”.²⁰

Srednja škola odnosno gimnazija u klasičnim jezicima i književnosti, po Vrhovcu, ima nenadomestivo sredstvo za obrazovanje duha i karaktera, u individualnom ali i socijalnom smislu. Razlog zašto su rezultati slabiji od očekivanih direktor Gimnazije pronalazi u društvenim kretanjima, „slabom materijalu”, preobimnosti nastavne građe i nepodesnoj metodi. Kritička oštrica Vrhovca usmerava se i na lektiru koja nije brižljivo odabrana „te se njena etička sadržina dovoljno ne produbljuje”.

Kada preporučuje šta konkretno da se izučava iz Grčkog i Latinskog jezika, Vrhovac navodi da đaci u vremenu prirodnih nauka i matematike treba da se upoznaju više sa Aristotelom kao prirodnjakom, pošto ne postoji naučna disciplina kojoj se korenii ne mogu pronaći kod slavnog Stagiranina. Kao dobar početak profesor Vrhovac navodi podatak da je „neklasični” Aristotel zastupljen u knjizi koju je sastavio Musić, i koja je zastupljena u srednjoškolskim kurikulumima.²¹ Zatim, dobro bi, po njemu, bilo da đaci proučavaju oca botanike i Aristotelovog prijatelja Teofrasta, tvorca medicinske škole na Kosu Hipokrata, možda i Galena, potom utemeljitelja geometrije Euklida, pa Arhimeda, Hiparha, Heronoma, Diofanta, Aristarha. Pored Tukidida i Cezara, Vrhovac pedantno nastavlja da predlaže poučavanje đaka i iz dela Sofokla, Euripida i Aristofana, Plauta, Lukrecija, Seneke, Boetija, Cicerona...

Vrhovac predlaže, potpuno u duhu današnjeg vremena, da se prave izvodi iz originalne građe, a da se samo omanja dela čitaju u celini. Neuobičajeno direktor Gimnazije piše da

²⁰ „Izveštaj Srpske prav. velike gimnazije Sr. karlovačke za škol. godinu 1917./18”, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1918, str. 20-21.

²¹ Vrhovac misli na knjigu A. Musića *Izabrani dijelovi iz Aristotela*, koja je izdata u Zagrebu 1911. godine. Primedba koju Vrhovac izlaže kompoziciji Musićeve knjige je da se na njenom završetku nalazi samo jedan mali odlomak iz Aristotelovog spisa *O delovima životinja* (Περὶ ζώων μορίων) iz Vilamovica (U.v. Wilamowitz-Moellendorff).

čitati Platonovog *Protagoru* u celini „doista ne vredi“. Za potrebe obrazovanja i tadašnje nauke (sociologije) vrednije bi, po njemu, bilo „prazna mesta iz »Protagore« zameniti punijim odlomcima iz »Države« i »Zakona«.²²

U delu rada koji je naslovljen sa „Etičko vaspitanje u srednjoj školi”, Vrhovac smatra je da je to najteže pitanje koje treba rešiti u srednjim školama. On je na stanovištu da čvrste, jednostrane, karakterne dispozicije individua nije moguće promeniti i da škola svojim sredstvima ne može da ih eliminiše. Škola, sa druge strane, može da disciplinu i vaspitni element nastavne građe što više upotrebi u smeru izobražavanja volje učenika.

U nastavku, Vrhovac beleži da „individualnoetičko i socijalnoetičko vaspitanje treba da ide naporedo“. Pojam slobode može se, po njemu, razumeti samo iz pojma poslušnosti svih prema opštem redu. Konačno, za shvatanje da se individualna sreća unapređuje socijalnom srećom odnosno srećom šire zajednice, treba po Vrhovcu prosvećena i jaka inteligencija, što je i noseća teza njegovog rada.²³

*

Od uvođenja novog nastavnog plana 1924. godine Karlovačka gimnazija je postepeno počela da menja svoja obeležja, odnosno transformisala se od izrazito klasične prerastajući u realnu gimnaziju, tj. uskladjući se, prema viđenju nadležnih prosvetnih vlasti, sa potrebama novog vremena i države. U „Izveštaju Državne velike gimnazije Sr. Karlovačke za školsku godinu 1924. – 1925.“, na 5. stranici u odeljku „Nastavni programi“, pomenuta postupnost operacionalizovana je na sledeći način: „Prema rešenju Gospodina Ministra Prosvete SNBr. 27761. od 14. novembra 1924. i naredbi SNBr. 28.688. od 25. nov. 1924. propisani su za I. II. razr. novi nastavni programi, po kojima se u tim razredima i u ovoj gimnaziji radilo od 1. dec. 1924. do kraja škol. godine. U ostalim razredima radilo se cele škol. godine po staroj naučnoj osnovi, kako je štampano u Izveštaju za 1917./18.“

No, ako se pogleda koja je „lektira iz starih klasičnih jezika“, ponajpre latinskog, bila

²² „Izveštaj Srpske prav. velike gimnazije Sr. karlovačke za škol. godinu 1917./18“, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1918, str. 27. Bilo bi zanimljivo videti koje to pasaže iz *Protagore* Vrhovac smatra „praznim“, kao i koji su „puniji“ odlomci iz *Države* i *Zakona* koji ih trebaju zameniti, i zašto. Na žalost, na takvo nešto se ne nailazi u ovom inspirativnom tekstu.

²³ I drugi svećani govor u Gimnaziji imali su (i) filozofsku notu. Školske 1920/21. godine dva profesora su održala svećane govore u gimnazijskoj dvorani: profesor Milan Budisavljević je održao govor pod nazivom „O vrednostima i smislu života“ a profesor Sima Stanković govor „O religioznim i filozofskom moralu“.

zastupljena u nastavi školske 1924/25. godine, uočić će se da je ona samo delimično podudarna knjigama i tekstovima koji su obrađivani školske 1917/18. godine. Kao što je ranije navedeno, štivo u petom razredu Gimnazije iz Latinskog jezika doista je identično u obe uporedivane školske godine („Ciceronov I. i IV. govor protiv Katiline i govor za pesnika Arhiju“). Međutim, školske 1924/25. godine u šestom, za ovo razmatranje najzanimljivijem, razredu gimnazije nisu predavani đacima ni Ciceronov govor De milone, niti je izabran deo iz njegovog filozofskog spisa pod nazivom *de officiis*. Predavani su in Verrem or. IV., De oratore 1. I. i izbor iz *Tusculanae disputationes*, literatura koja je izlagana u tri druge školske godine iz prethodno razmatranog perioda (1918/19., 1920/21. i 1922/23.), ali i naredne školske 1925/26. godine.

Školske 1926/27. godine radilo se u prava četiri razreda Gimnazije po novom programu, dok se u „gornjim“ razredima radilo po staroj naučnoj osnovi „kako je poslednji put štampana u Izveštaju za 1917./18.“ Literatura koja se pominje da se čitala te školske godine (1926/27.) iz jezika starih Latina slična je, ali ne i istovetna, onoj iz poslednje godine Prvog svetskog rata (1917/18.). Ponavljuju se Ciceronov govor za Tita Anija Milona i *de officiis lib. III* iz njegovih retoričkih i filozofskih dela, dok je ono što je dodato *De oratore lib. I i II*.

U poslednjoj školskoj godini za koju je bilo moguće pronaći eksplizite informacije (barem za šesti razred Gimnazije), 1927/28., iz Latinskog jezika u nastavi je ponovo bio zastupljen Ciceronov govor za Tita Anija Milona, prve knjige dela *de officiis* i *De oratore*, ali i prva knjiga *Rasprava u Tuskulu*.

Šta je onda bilo novo u ovim nastavnim planovima u odnosu na raniju naučnu osnovu? Najpre, redukovana je nastava iz klasičnih jezika. Učenje Latinskog jezika u periodu od školske 1924/25. godine zaključno sa školskom 1932/33. godinom smanjeno je po broju časova održane nastave i po broju razreda u kojima se ovaj jezik predavao. Naime, školske 1924/25. godine Latinski jezik nije se više predavao u prva dva razreda Gimnazije, a ukupni nedeljni fond predavanja u ostalih šest razreda iznosio je trideset časova. Naredne 1925/26. školske godine, Latinski se nije predavao ni u trećem razredu Gimnazije a broj nedeljnih časova iznosio je dvadeset pet. Školske 1926/27. godine²⁴ predavanja iz Latinskog jezika nisu održavana u prva četiri razreda Gimnazije a broj nedeljnih časova pao je na dvadeset. Isti broj časova (20) i razredi

²⁴ U „Izveštaju“ za ovu školsku godinu piše da se od njenog početka u prva četiri razreda Gimnazije radilo po planu „kako propisuju Privremeni Nastavni Programi za niže razrede srednjih škola u Kraljevini Srbia, Hrvata i Slovenaca“. „Izveštaj Državne velike gimnazije srem.-karlovačke za školsku godinu 1926./1927.“, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1927, str. 5.

(V, VI, VII i VIII), u kojima je držano predavanje iz Latinskog jezika, zadržani su i naredne 1927/28. školske godine.²⁵ U školskoj 1928/29. godini Latinski jezik predavao se, takođe, u poslednja četiri razreda Gimnazije ali je broj nedeljnih časova smanjen za jedan, na devetnaest.²⁶ I narednih godina zaključno sa školskom 1932/33. godinom Latinski jezik predavao se u petom, šestom, sedmom i osmom razredu Gimnazije a broj nedeljnih časova i dalje se smanjivao. Školske 1929/30. godine taj broj smanjen je na sedamnaest, a školskih 1930/31., 1931/32. i 1932/33. godine broj časova predavanja iz Latinskog jezika iznosio je četrnaest časova nedeljno.²⁷

Nastava iz Grčkog jezika u Karlovačkoj gimnaziji pretrpela je u ovom periodu (1924/25.-1932/33.),²⁸ kako u formalnom tako i u sadržinskom smislu, minimalne korekcije u odnosu na prethodni period (1917/18-1923/24.).

Konstrukcija programa je bila takva da su se na prvom tečaju u petom razredu Gimnazije iz jezika starih Helena sve vreme obradivali različiti odlomci iz tri Ksenofontova dela: *Anabase*, *Memorabilie* i *Cyropaedia*. Na drugom tečaju u istom razredu, izbor iz Herodotove *Istorije* svodio se na sedmu i osmu knjigu ovog dela.

U šestom razredu Gimnazije iz Grčkog jezika na prvom tečaju predavane su se različite knjige iz Homerove *Ilijade*, dok se na drugom tečaju u tom razredu predavao „izbor iz Homerove Odiseje“. Iz *Ilijade* u nastavi su bile zastupljene I, VI, i XXI knjiga,²⁹ a iz *Odiseje* VI, X, XVI, XIX, XXI i XXIV knjiga.

Demostenovi govorovi su, zatim, u sedmom razredu Gimnazije bili deo nastave iz Grčkog jezika.³⁰ Na prvom tečaju đaci Karlovačke gimnazije slušali su predavanja iz nekoliko od devet njegovih govorova: *Phil.*, *Ol.*, *De Chers.* i *De pace*.³¹ Na drugom tečaju predavana su svih ovih godina dva najranija Platonova dijaloga, *Odbрана Сократова* i *Критон*.

U osmom razredu Gimnazije prvi tečaj iz Grčkog jezika bio je striktno filozofski po karakteru, pošto je nastava bila podeljena tako da je u prvom delu predavan Platonov *Fedon*, dok

²⁵ Školskih 1924/25., 1925/26., 1926/27. i 1927/28. godine nastava iz Latinskog jezika držala se u svakom razredu Gimnazije po pet časova nedeljno.

²⁶ U šestom razredu Gimnazije držala su se četiri časa Latinskog jezika, dok je u preostala tri razreda norma bila po pet časova ovog jezika nedeljno.

²⁷ Po četiri časa predavanja nedeljno u V i VI razredu i po tri časa nedeljno u VII i VIII razredu Gimnazije.

²⁸ Uz ograda su potpuni ili delimični podaci u vezi naučne osnove bili dostupni za sledeće školske godine: 1924/25., 1925/26., 1926/27., 1927/28., 1928/29 i 1929/30.

²⁹ Školska 1927/28. godina jedina je u kojoj se u Gimnaziji iz *Ilijade* nisu razmatrale tri knjige, već samo dve (I i VI).

³⁰ U „Izveštajima“ za ovaj period ne pominju se, kao u prethodnom periodu, Likurg i Eshin.

³¹ Školska 1927/28. jedina je godina u kojoj su u nastavi iz Grčkog jezika u Gimnaziji razmatrana samo dva, umesto ubičajena tri, Demostenova govora: *Prva Filipika* i *Olinski govor* (I.II.).

su u drugom delu izlagani Aristotelovi izabrani delovi. Na drugom tečaju u poslednjem razredu gimnazije iz ovog predmeta radila su se ista Sofoklova dela kao i u prvom razmatranom periodu: *Antigona* i *Ajas*.

Situacija i tendencija sa redukcijom nastave iz drugog klasičnog jezika, Grčkog, nije bila ni malo bolja, nego gora, po tradiciju i klasičnu orientaciju same Gimnazije. Školske 1925/26. godine, Grčki jezik nije se predavao u prva tri razreda Gimnazije a broj nedeljnih časova iznosio je dvadeset. Sledeće školske 1926/27. godine predavanja iz ovog jezika održavana su u poslednja četiri razreda Gimnazije a broj časova smanjen je na šesnaest nedeljno. Pravilnost i ritam smanjivanja obima nastave iz Grčkog jezika nastavljeni su i u narednim školskim godinama. Školske 1927/28. godine predavanja su se održavala u šestom, sedmom i osmom razredu Gimnazije, ukupno 12 časova nedeljno; školske 1928/29. godine jezik starih Helena predavan je u sedmom i osmom razredu a broj nedeljnih časova iznosio je osam; školske 1929/30. godine preostala su predavanja iz Grčkog jezika samo u osmom razredu Gimnazije sa četiri časa nedeljno.³² Konačno, u periodu od školske 1930/31. do školske 1932/33. godine predavanja iz klasičnog grčkog jezika nisu postojala u Gimnaziji.³³

U ovom periodu korišćeni su u nastavi iz Grčkog jezika, osim nekih ranije pomenutih, i udžbenici M. Kuzmića, *Sofoklov Ajas*, Zagreb 1902, i *Izbori iz Aristotela*.

Kada je nastava iz Filozofske propedeutike u pitanju, u „Izveštajima“ Gimnazije za ovaj period, na žalost, nema promene u odnosu na prethodne godine tj. nedostaju bilo kakvi podaci o tome kakav je bio kurikulum iz ovog predmeta. Retka informacija koja se može pronaći u gimnazijskim „Izveštajima“ bila je koji profesor je predavao Filozofsku propedeutiku. Tokom školske 1924/25. i 1926/27. godine, filozofski predmet je u sedmom razredu predavao Panajot Miodragović, dok je u osmom razredu to činio Dušan Spernjak. Školske 1925/26. godine profesor Spernjak, kao i u većem delu prethodnog perioda, predavao je Filozofsku propedeutiku u oba razreda gimnazije. Naredne školske 1927/28. godine, profesor Miodragović po prvi put je predavao Filozofsku propedeutiku u sedmom i u osmom razredu Gimnazije.³⁴ I školske

³² Svih pet školskih godina (od 1925/26. do 1929/30.), Grčki jezik predavan je u svakom razredu Gimnazije po četiri časa nedeljno.

³³ Ona se, preciznije, nisu održavala sve do kraja školske 1934/35. godine.

³⁴ Vraćajući se temi vaspitanja, u govoru koji je održao 27. januara 1928. godine, Vrhovac je naveo da je nauka o vaspitanju došla do zaključka da bez određenog svetonazora ne može postaviti cilj vaspitanja. Njegovo čvrsto uverenje je da je glavni razlog nesklada među ljudima to što nema jedinstvenog pogleda na svet i na život. Jedan od najvažnijih zahteva u pedagogiji toga doba, po njemu, je uspostavljanje pravilnog odnosa između autoriteta i slobode

1928/29.³⁵ i 1930/31. godine Panajot Miodragović je bio profesor Filozofske propedeutike u oba razreda gimnazije. Školske 1929/30. godine profesor Miodragović je i dalje bio jedini koji je predavao Filozofsku propedeutiku, ovaj put zbog redukcije časova samo u osmom razredu gimnazije. Školske 1931/32. godine Miodragović je predavao Osnove filozofije u osmom razredu, dok je profesor Jovan Marčetić predavao novoimenovani filozofski predmet u sedmom razredu gimnazije. Poslednje razmatrane školske godine u drugom periodu (1932/33.), profesor Marčetić, kome je „glavna struka” osim filozofije bila i grčki jezik, držao je predavanja iz Osnova filozofije u oba razreda Gimnazije.

Da li je isti trend smanjenja obima nastave važio i za filozofski predmet u ovom periodu? Tendencija nije tako očigledna kao u slučaju redukcije nastave iz Latinskog i Grčkog jezika. Filozofska propedeutika je u periodu od školske 1924/25. do školske 1928/29. godine predavana u istom obimu, kako po broju nedeljnih časova (četiri) tako i po razredima u kojima su držana predavanja (sedmi i osmi), u kome je predavana i u periodu od školske 1917/18. do školske 1923/24. godine. Školske 1929/30. godine desila se, ipak, promena. Obim nastave iz Filozofske propedeutike redukovana je na dva časa nedeljno a predavanja su držana samo u osmom razredu Gimnazije. Objašnjenje ovog smanjenja na prvi pogled je relativno jednostavno. U „Izveštaju” za pomenuto školsku godinu navodi se da se od I do VII razreda radilo po nastavnom programu za realne gimnazije, dok se u VIII razredu i dalje radilo po starom programu za klasične gimnazije.³⁶ Ideja da je obim nastave iz Filozofske propedeutike smanjen, odnosno da je ukinuto njeno predavanje u sedmom razredu, zbog prelaska Gimnazije na nastavni program za realne gimnazije, bila bi tačna da se isti princip primenjivao i narednih školskih godina. Međutim, iako se od sledeće školske godine (1930/31.) radilo po nastavnom programu za realne gimnazije, od I do VIII razreda, obim i broj časova iz „obligatnog” filozofskog predmeta vraćen je u Gimnaziji na nivo koji je primenjivan prethodnih dvanaest godina (po dva časa nedeljno u sedmom i osmom razredu). Jedino što je bilo novo je naziv predmeta. Prvi put u 140 godina postojanja Karlovačke gimnazije predmet je nazvan Osnovi filozofije. Naredne dve školske godine (1931/32. i 1932/33.)

samoodređenja. „Izveštaj Državne velike gimnazije srem.-karlovačke za školsku godinu 1927/28.”, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1928, str. 17.

³⁵ U zimu 1928. godine na svečanosti povodom 25. godišnjice direktorskog i 42 godine nastavničkog rada Vrhovca, profesor Gligorije Mikić osvrnuo se na misli iz direktorove bogate filozofsko-etičke i pedagoške riznice. On je, kako je zapisano u „Izveštaju” za školsku 1928/29. godinu, pomenuo da je Vrhovac bio uveren da demokratija počiva na slobodi, a sloboda na prosvećenosti, da je demokratija zapravo demopedija, da je sloboda, jednom rečju, alfa i omega života ljudi, da „demokratsku slobodu individue i skupine treba korigovati na interesima celine”.

³⁶ „Izveštaj Državne realne gimnazije sremsko-karlovačke za školsku godinu 1929./30.”, Srpska manastirska štamparija, Sremski Karlovci 1930, str. 31.

predmet Osnovi filozofije predavan je u Gimnaziji bez promena u broju časova i razreda (ukupno četiri časa, po dva nedeljno u VII i VIII razredu).

Literatura koja je upotrebljavana u nastavi iz filozofije, mimo već pominjanih, je sledeća: B. Lorenc, *Psihologija za srednje i stručne škole*, Beograd 1926; B. D. Marković, *Logika, Za učenike učiteljskih i drugih srednjih škola*, Beograd 1926.

Profesori i direktori najstarije srpske gimnazije skoro jednu deceniju su se trudili da dokažu da je greška što je njihova škola svođenjem na realnu gimnaziju izjednačena sa ostalim gimnazijama u zajedničkoj državi. Vrhovac je primenu novog nastavnog plana i programa kritikovao, jer su bili primetno lakši što je dovodilo do opuštanja učenika. Evidentno je bilo da se sa menjanjem obrazovnog profila škole tj. njenim prerastanjem u realnu gimnaziju ispoljava tendencija i opšteg blagog pada uspeha učenika, što je zabrinuti Vrhovac tumačio, s jedne strane, okolnošću nedovoljno rigidne selekcije učenika pri upisu u školu, a s druge, prirodnom novih nastavnih programa, koji su zbog svoje neprimerenosti funkciji škole bili nedovoljno stimulativni i podsticajni da izazovu snažniju intelektualnu energiju kod učenika. On je sugerisao nadležnim školskim vlastima da se nastavni planovi i programi iz osnova revidiraju a da se Gimnazija vrati na čisto klasičnu.³⁷

Naredni direktor Karlovačke gimnazije Velimir Stefanović, u dopisu Ministarstvu prosvete od 2.12.1932. godine, takođe sugeriše da se vrati klasična gimnazija u Sremske Karlovce: „Kako je klasična gimnazija ujedno odlična škola za obrazovanje karaktera i buđenje patriotizma, najbolja pripravnica za filozofske, pravničke, medicinske i teološke nukve, i kako mi ovamo u ovim krajevima nemamo takve gimnazije, to predlažem i učitivo molim da se Gimnaziji u Srem. Karlovcima povrati njezin predašnji karakter.”

Na tragu inicijative i zauzimanja direktora Stefanovića Ministarstvo prosvete Kraljevine Jugoslavije je 19.08.1933. godine donelo jednu od najvažnijih odluka po sudbinu Karlovačke gimnazije: „da se u Državnoj realnoj gimnaziji u Sremskim Karlovcima pored realnih odeljenja otvore i klasična, i to postepeno, škol. 1933/34. god. klasično odeljenje u I razredu.” Ovom odlukom otpočelo je poslednje kratko razvojno razdoblje Karlovačke gimnazije, u kome je ona do početka Drugog svetskog rata bila istovremeno i realna i klasična gimnazija.

³⁷ Vrhovac je težio da se izvede korelacija i koncentracija nastave u skladu sa metodama koje su primenjivane u drugim, u ovom smislu uzornim, državama. Smatrao je i da svi predmeti koji se predaju u Gimnaziji teže istom cilju, saznanju izvesnih istina i oplemenjivanju karaktera. On se zalagao za demokratizaciju i socijalizaciju u školovanju, tražio je diferenciranu nastavu i insistirao na autodidaktici.

*

Za ovaj period u evoluciji Gimnazije (1933/34-1939/40.) najteže je bilo utvrditi strukturu i detalje nastave, kako iz oba klasična jezika tako i iz Osnova filozofije. Razlog je potpuno odsustvo kurikuluma odnosno „naučne osnove” za sve, pa i za navedene, predmete u sedam analiziranih „Izveštaja”.

Nekoliko stvari je, ipak, bilo moguće konstatovati. Najpre, ritam promena profesora Osnova filozofije u Gimnaziji u ovom razdoblju. Školske 1933/34. godine pomenuti predmet predavao je Simeun Grozdanić;³⁸ narednih pet školskih godina (1934/35., 1935/36., 1936/37., 1937/38. i 1938/39.) nastavu je držao Vladimir Vujić; poslednje razmatrane školske 1939/40. godine profesor Osnova filozofije bio je Milivoj Ivančević.³⁹

Sledeća utvrđena činjenica je nesaglasnost u nazivu predmeta. Naime, u svim „Izveštajima” Karlovačke gimnazije, u delu naslovlenom kao „Nastavni plan”, predmet je imenovan kao „Osnovi filozofije”. S druge strane, na početnim stranicama izveštaja gde se navode podaci o profesorima, za svu trojicu profesora u rubrici „šta je predavao” jednostavno стоји „filozofija”.

U pomenutim „Izveštajima” Gimnazije navodi se, zatim, spisak udžbenika koji su upotrebljavani svake od navedenih školskih godina,⁴⁰ koji donekle ublažava nedostatak informacija o predavanom gradivu iz, za ovo istraživanje, relevantnih predmeta. Kada su knjige iz Osnova filozofije u pitanju, njihovo navođenje po razredima Gimnazije izaziva, međutim, dve nedoumice. Školske 1933/34. godine, na primer, korišćene su u nastavi u sedmom razredu dve filozofske knjige, *Psihologija za srednje i stručne škole* Borislava Lorenca i *Logika* od Blagoja Markovića, uz dodatak koji je napisan kod oba udžbenika „samo u prvom polugodištu”. Ništa u ovoj belešci ne bi bilo sporno da nije podatka da Osnovi filozofije pomenute školske godine

³⁸ Dr Simeun Grozdanić je, prema dostupnim podacima, jedini profesor koji je predavao neki filozofski predmet a da mu ni „glavna ni sporedna struka” nije bila filozofija, čak ni neki srodnii predmet iz društveno-humanističkih nauka. Kao njegova uža stručna oblast navodi se zoologija i botanika, dok se kao alternativa pojavljuju fizika i hemija. Iste školske godine (1933/34.) u Karlovačkoj gimnaziji predavala su dvojica profesora kojima je filozofija bila glavna (Panajot Miodragović) ili sporedna struka (dr Albin Vilhar).

³⁹ „Nastavnik činovn. pripravnik grad. škole” Milivoj Ivančević je, koliko je poznato, jedini koji je predavao filozofiju a da su mu glavna (logika, psihologija, teorija saznanja i istorija filozofije) i sporedna struka (etika i estetika) bile filozofske provenijencije.

⁴⁰ Spisak udžbenika je počeo da se objavljuje od školske 1929/30. godine.

uopšte nisu predavani u sedmom razredu!⁴¹ Slična dilema pojavljuje se i u „Izveštaju” za školsku 1936/37. godinu. Tamo se, osim fakta da su u osmom razredu gimnazije korišćene knjige iz Psihologije i Logike, dodaje da je u sedmom razredu u upotrebi bila Lorencova *Psihologija*, iako ni te školske godine nastave iz Osnova filozofije nije bilo u sedmom razredu. Može se samo nagađati iz kog ili kojih predmeta su ovi udžbenici korišćeni u razredu u kome nije bilo nastave iz filozofije.

U osmom razredu školske 1934/35.,⁴² 1937/38., 1938/39. i 1939/40. godine korišćene su u Gimnaziji knjige iz Logike i Osnova psihologije (Psihologije), što je verovatno predstavljalo i okvir za izradu kurikuluma iz Osnova filozofije.

Školske 1935/36. godine⁴³ samo je Markovićeva *Logika* upotrebljavana kao udžbenik u osmom razredu što je, moguće, i definisalo nastavu iz filozofskog predmeta te godine.

Odlukom o otvaranju klasičnih odeljenja nastava u Karlovačkoj gimnaziji dobila je dvodimenzionalni tok, odnosno počela je da se odvija u pravcima koji su se međusobno u značajnoj meri razlikovali. U čemu se sastojala razlika između realnog i klasičnog smera u Gimnaziji? Prvo, daci klasičnih odeljenja imali su znatno više časova Latinskog jezika od daka realnih odeljenja. Latinski jezik se u klasičnim odeljenjima školske 1933/34. godine počeo izučavati u ukupno pet razreda (I, V, VI, VII i VIII) sa nedeljnjim fondom od 19 časova (pet časova u I, po četiri časa u V i VI i po tri časa u VII i VIII razredu), da bi naredne školske godine (1934/35.) bio izučavan u šest razreda Gimnazije (po pet časova u I i II, po četiri časa u V i VI i po tri časa u VII i VIII razredu) sa fondom od 24 časa nedeljno. Sledeće školske 1935/36. godine predavan je ovaj klasični jezik u sedam razreda Gimnazije (predavanja jedino nije bilo u četvrtom razredu), a nedeljni fond je bio 28 časova (po pet časova u I i II, po četiri časa u III, V i VI i po tri časa u VII i VIII razredu). Od školske 1936/37. pa do poslednje razmatrane školske 1939/40. godine, Latinski jezik se predavao u svih osam razreda Gimnazije klasičnog usmerenja. Ukupan

⁴¹ U osmom razredu školske 1933/34. godine (u kome se odvijala nastava iz Osnova filozofije), korišćena je u nastavi u Gimnaziji Markovićeva *Logika*.

⁴² Svetosavski govor koji je 1935. godine održao direktor Milan Jakovljević samo potvrđuje temeljnu orijentaciju Gimnazije ka *humaniori*. On ističe da je jedan od glavnih zadataka moderne škole da vaspitava moralnu prirodu deteta. Saveti profesora, po njemu, značajno mogu da utiču na učenike, vlastiti primer još više „ali etičke pobude kod učenika deluju na njihovo moralno osećanje daleko više od onoga što im mi kažemo ili činimo. Ako se iz svega našega rada i saveta i kod njih rodi nagon za svoj rođeni rad i dobro, onda je tek cilj postignut“. „Izveštaj Državne realne gimnazije u Sremskim Karlovциma za školsku 1934/35 godinu“, str. 19.

⁴³ Direktor Jakovljević je u narednom svetosavskom govoru, posvećenom odnosu kuće i škole u vaspitanju učenika, na sledeći način sažeo relaciju škole i života: „U rečima filozofa mudraca: Starim učeći se (διδάσκων γηράσκω) lepo je obeležena bezgranična funkcija škole, koja se razumeva kao stalni i neprestani element života usvome toku“.

„Izveštaj Državne realne gimnazije u Sremskim Karlovциma za školsku 1935/36 godinu“, str. 21.

nedeljni fond časova iz Latinskog jezika i dalje je kontinuirano rastao, pa je školske 1936/37. godine iznosio 32 časa (po pet časova u I i II, po četiri časa u III, IV, V i VI i po tri časa u VII i VIII razredu), školske 1937/38. godine 33 časa (po pet časova u I, II i V, po četiri časa u III, IV i VI i po tri časa u VII i VIII razredu), školske 1938/39. godine 34 časa (po pet časova u I, II, V i VI, po četiri časa u III i IV i po tri časa u VII i VIII razredu), a školske 1939/40. godine 36 časova nedeljno (po pet časova u I, II, V i VI, po četiri časa u III, IV, VII i VIII razredu). Daci realnih odeljenja, sa druge strane, nastavu iz Latinskog jezika imali su jedino u višim razredima Gimnazije, odnosno u V, VI, VII i VIII razredu. Broj časova iz Latinskog za učenike realnih odeljenja bio je znatno manji i nije se menjao upoređivanih godina tj. iznosio je 14 časova nedeljno (u V i VI razredu po četiri a u VII i VIII razredu po tri časa predavanja nedeljno).

Drugo, nakon petogodišnje pauze učenici klasičnih odeljenja Karlovačke gimnazije počeli su od školske 1935/36. godine ponovo da imaju nastavu iz Grčkog jezika. Te školske godine ona se odvijala samo u trećem razredu Gimnazije sa nedeljnim fonom od četiri časa. Sledeće školske godine (1936/37.), Grčki jezik se predavao u trećem i četvrtom razredu osam časova nedeljno (po četiri časa u svakom razredu). Školske 1937/38. godine, nastava iz Grčkog postojala je (osim u trećem i četvrtom) i u petom razredu Gimnazije a nedeljni fond iznosio je dvanaest časova (po četiri časa u svakom razredu). Školske 1938/39. godine, nastava iz Grčkog uvedena je (pored trećeg, četvrtog i petog) i u šestom razredu Gimnazije sa fonom od šesnaest časova nedeljno (takođe po četiri časa u svakom razredu). Konačno, školske 1939/40. godine, predavanja iz Grčkog jezika održavana su u trećem, četvrtom, petom, šestom i sedmom razredu Gimnazije po četiri časa nedeljno u svakom razredu, odnosno sa ukupno dvadeset časova nedeljnog fonda. Učenici realnih odeljenja svih ovih godina nisu uopšte imali zastupljen Grčki jezik u svojim nastavnim planovima i programima.

Kako stoje stvari sa predmetom Osnovi filozofije? Iako je broj časova predavanja iz Latinskog jezika, kao što je navedeno, počeo da se povećava za učenike klasičnih odeljenja od školske 1933/34. godine, a Grčki jezik je uveden za istu grupu učenika dve godine kasnije takođe sa tendencijom rasta, broj časova iz Osnova filozofije je u prvoj godini primene odluke Ministarstva prosvete smanjen! Školske 1933/34. godine obim nastave iz ovog predmeta iznosio je, kao i školske 1929/30. godine, dva časa nedeljno u VIII razredu Gimnazije. Uprkos postepenom vraćanju klasičnih odeljenja u sastav Karlovačke gimnazije, svih narednih godina, zaključno sa školskom 1939/40. godinom, obim nastave iz Osnova filozofije nije se menjao,

odnosno ostao je na nivou od dva časa nedeljno u osmom razredu. Učenici realnih odeljenja Gimnazije imali su identičan broj časova iz Osnova filozofije kao i njihovi vršnjaci iz klasičnih odeljenja, dakle ukupno dva časa nedeljno u poslednjem razredu.⁴⁴

Novi udžbenici klasične i filozofske provenijencije koji su bili u upotrebi u ovom razdoblju, uz pojedine već navedene, su: V. Perinović, *Izbor iz rimskih klasika I i II deo*; N. Majnarić, *Izbor iz Homerove Ilijade i Odiseje*; B. Petronijević, *Osnovi psihologije: za srednje i stručne škole*, Beograd 1933; S. Ristić, *Logika za školsku i privatnu upotrebu*, Beograd 1931.

Predlog o vraćanju Karlovačke gimnazije (ovoga puta i Novosadske gimnazije) u status klasične gimnazije podnet je i 1939. godine od strane njenog bivšeg direktora Velimira Stefanovića. Uz naglašavanje njenog klasičnog statusa od osnivanja 1791. godine i velikog značaja u kulturnom životu srpskog naroda, Stefanović je, pored istorijskih razloga, kao argument zašto bi Gimnaziji valjalo vratiti prvobitni karakter ponovio da „u ovim krajevima nemamo takve gimnazije”. On je u dopisu Ministarstvu prosvete dodao da se antika mora izučavati i zbog kontinuiteta same kulture srpskog naroda, pošto je čovek „amfibijsko” biće odnosno ne samo biće prirode nego i istorijsko biće. Pored toga, bivši direktor Gimnazije istakao je da klasična nastava sadrži u sebi nadvremenske vrednosti, koje predstavljaju nenadoknadivu građu za obrazovanje duha i karaktera. Njena je naročita pedagoška vrednost u tome „što njenu sadržinu provejava duh sveže mladosti”.

Nadležne prosvetne vlasti nisu se izjasnile o predlogu da li da Gimnazija ostane što je u datom trenutku bila, realna gimnazija sa klasičnim odeljenjima, ili da se preustroji u čisto klasičnu gimnaziju, tj. da ponovo bude ono što je nekad bila. Činilo se da će, ipak, biti usvojena inicijativa mnogih profesora, direktora i đaka da ona bude isključivo klasična gimnazija, ali do promene nije došlo. Razlog tome su svakako teške istorijske prilike u kojima se našla tadašnja Jugoslavija, preciznije rečeno raspad zajedničke države. Već 31. marta 1941. godine učenicima Gimnazije saopštена je odluka o prekidu rada škole, čime je praktično završena školska 1940/41. godina – poslednja školska godina u Kraljevini Jugoslaviji.

*

⁴⁴ Bez obzira da li je Karlovačka gimnazija bila klasična, realna ili realna sa klasičnim odeljenjima, predmeti Filozofska propedeutika i Osnovi filozofije predavani su, tokom dvadeset tri razmatrane godine, u istom obimu u svim njenim odeljenjima. 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.

Na kraju, nakon podrobne analize „Izveštaja” i drugih dostupnih izvora o radu Karlovačke gimnazije u periodu između dva svetska rata, nameće se sledeći zaključak: dešavale su se promene naziva filozofskog predmeta (najpre je to bila Filozofska propedeutika, koja je u „Izveštajima” imenovana kao „Filozofija propedeutika”, a potom i Osnovi filozofije), obima nastave iz njega (u petnaest razmatranih „Izveštaja” on je iznosio četiri časa nedeljno, po dva časa u svakom od dva završna razreda Gimnazije, dok su u osam „Izveštaja” filozofska predavanja održavana samo dva časa nedeljno u osmom razredu), sadržaja izlaganja (Logika i Psihologija zajedno, samo Logika, samo Psihologija), korišćenih knjiga u nastavi (*Logika za srednja učilišta*, *Psihologija za srednja učilišta*, (D. Arnold), *Psihologija za srednje i stručne škole* (B. Lorenc), *Logika, Za učenike učiteljskih i drugih srednjih škola* (B. D. Marković), *Osnovi psihologije: za srednje i stručne škole* (B. Petronijević), *Logika za školsku i privatnu upotrebu* (S. Ristić), kao i profesora (ukupno sedam: Dušan Spernjak, Milan Budisavljević, Panajot Miodragović, Jovan Marčetić, Simeun Grozdanić, Vladimir Vujić i Milivoj Ivančević), ali one su, u godinama koje su sledile do početka Drugog svetskog rata, retko koincidirale izmenama nastavnih planova i programa, kao i donetim zakonima, propisima i uredbama. Štaviše, istraživanje je pokazalo da je nastava iz filozofije u Karlovačkoj gimnaziji imala osobenu evoluciju, kao i da je ta evolucija u značajnoj meri bila nezavisna od implementiranih promena.

Literatura:

1. Đorđević, D. P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1930.
2. Kaluđerović, Ž., „Analiza zastupljenosti filozofskih predmeta i tema u „Programima” i „Izveštajima” Karlovačke gimnazije. Od „Petog programa” do podržavljenja Gimnazije”, u: *ARHE*, Edicija filozofske literature, *PROPAIDEIA*, TRADICIJA NASTAVE FILOZOFLJE V, Novi Sad 2011.
3. Kaluđerović, Ž., „Autonomnost Karlovačke gimnazije u kreiranju nastave filozofije u periodu od 1791. do 1921. godine”, u: *ARHE*, Edicija filozofske literature, *PROPAIDEIA*, TRADICIJA NASTAVE FILOZOFLJE II, Novi Sad 2009.

4. Kaluđerović, Ž., „Autonomnost Karlovačke gimnazije u kreiranju nastave filozofije u periodu od 1917. do 1941. godine”, u: *ARHE*, Edicija filozofske literature, *PROPAIDEIA*, TRADICIJA NASTAVE FILOZOFLJE VI, Novi Sad 2012.
5. *Nastavni plan i program učiteljskih škola*, Drž. štamp. Kralj. S.H.S., Beograd 1919.
6. Nikić, F., *Nekoliko pitanja iz naše prosvetne i školske politike u Vojvodini*, Novi Sad 1929.
7. Nikolić, D., *Sremskokarlovacka gimnazija 1791-1934*, „Napredak”, Pančevo 1935.
8. Petrović, K., *Istorija karlovačke gimnazije*, M. srpska, Novi Sad 1991.
9. Potkonjak, N., *Obrazovanje učitelja u Srbu*, Učit. fak. u Užicu, Beograd-Užice 2006.
10. *Privremeni Nastavni plan i programi za više razrede realnih gimnazija u Kraljevini Srbu, Hrvata i Slovenaca*, Drž. štamp. Kraljevine Srba, Hrvata i Slovenaca, Beograd 1927.
11. *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, Drž. štamp. Kraljevine Jugoslavije, Beograd 1936.
12. Radojić N., *O stošezdesetogodišnjici Karlovačke gimnazije*, „Glas”, Beograd 1951.
13. *Srednjoškolski zbornik II*, Štamparija „Sv. Sava”, Beograd 1920.
14. U radu su korišćeni „Izveštaji” Karlovačke gimnazije za sledeće školske godine: 1917/18, 1918/19, 1919/20, 1920/21, 1921/22, 1922/23, 1923/24, 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

ANALYSIS OF REPRESENTATION OF PHILOSOPHY SUBJECTS AND TOPICS IN THE "REPORTS" OF
 KARLOVCI GRAMMAR SCHOOL
 IN THE PERIOD 1917-1941

Abstract: The author's research of the representation of philosophy subjects and topics in the "Reports" of Karlovci Grammar School starts from the "Report" for the school year 1917/18 and ends with the "Report of the National Intermediate Secondary School with Classical Language Classes in Sremski Karlovci" for the 1939/40 school year. The author concluded that this 23-year long period can be divided into two segments. Over the first period, from the school year 1917/18 to 1932/33, the teachings of Logics and (Empirical) Psychology, i.e. the Basics of Philosophy were held, with one exception (school year 1929/30) in the final two grades of the Grammar School. Over the second period, from the school year 1933/34-1939/40, the teachings of the Basics of Philosophy were held

only in the eighth grade of the Grammar School. Also, the teaching of Logics and/or Basics of Psychology i.e. Psychology were probably held over the majority of this time period. The name of this single philosophical subject underwent frequent changes, as well as the scope of its teaching, contents of lectures, literature used for teaching, and the teachers. However, these and other changes in the years that followed until the outbreak of the Second World War were not promptly followed by corrections of curricula, constitutions, laws, rules and regulations. Moreover, the research showed that the teaching of philosophy in Karlovci Grammar School had a specific evolution which was significantly independent of implemented changes. Philosophical topics and literature were represented in the Grammar School also through curricula of classical languages. The Latin language course included the study of Cicero's rhetorical and philosophical manuscripts, with the specific quotations of the great orator and Roman eclectic being represented in the teaching: *De officiis* and *Tusculanae disputationes*. As for the teachings of the Greek language, the works of Xenophon, Demosthenes, Lycurgus, Eschin, Homer, Herodotus, Sophocles, Plato and Aristotle were read and interpreted. Over the years the following Plato's dialogues were taught in the Grammar School: *Apology*, *Crito*, *Phaedo*, and *Menexenus*. What additionally emphasises the philosophical note of the Greek language teaching is the information, which actually only appeared in the "Report" for the school year 1917/18, stating that in the VII grade of the Grammar School, as a part of Greek language teaching, Plato's *Apology* and *Crito* were studied "together with the literary introduction on the history of Greek philosophy". Finally, when Aristotle is concerned, the availability of data is much more scarce, since the "Reports" of the Karlovci Grammar School, mostly contain only the information, that, "selected parts of Aristotle's works" were translated and commented.

Keywords: Karlovci Grammar School, "Reports", analysis, representation, philosophy subjects, philosophy topics

DAMIR SMILJANIĆ

DIDAKTIKA U SVETLU FILOZOVIJE KONTRASTA.
PRIKAZ DIDAKTIČKOG KRITICIZMA MILOŠA R. MILOŠEVIĆA

Sažetak: Miloš R. Milošević (1870–1940) je manje poznati pedagog i filozof koji je pokušao razviti sistem pedagoške filozofije na osnovi tzv. didaktičkog kriticizma. U radu će biti prikazane glavne ideje više njegovih pedagoških, didaktičkih i filozofskih spisa. Osnovni princip od kojeg Milošević polazi je univerzalni zakon suprotnosti koji vlada prirodom i ljudskom kulturom. Metodologija nastave filozofskih i nefilozofskih predmeta treba da se izgradi na tom principu. Tome odgovara i koncept „etike srednje mere“ koji treba primeniti unutar i izvan školskih institucija. Na kraju rada će ukratko biti prikazana „filozofija života kroz kontraste“ koja zaokružuje neobični sistem didaktičkog kriticizma.

Ključne reči: Miloš R. Milošević, opšta pedagogija, didaktički kriticizam, metodologija nastave, nastava filozofije, etika srednje mere, filozofija kulture, filozofija kontrasta

I. FILOZOFSKO ZASNIVANJE OPŠTE PEDAGOGIJE U DELU MILOŠA R. MILOŠEVIĆA

Proučavanje tradicije nastave filozofije na našim prostorima u međuratnom razdoblju ne podrazumeva samo istoriografsku obradu građe u vidu nastavnih programa, kurikulumu i ostale arhivske građe,¹ interpretaciju publikacija filozofskih autora sa pedagoškom pozadinom,² nego i promišljanje same uloge koja se pridavala filozofiji u sklopu definisanja, pa čak i fundiranja

¹ Upor. Željko Kaluderović, „Tradicija nastave filozofije u Vojvodini“, u: Željko Kaluderović, *Filozofski triptih*, Biblioteka ARHE, Filozofski fakultet Novi Sad, Novi Sad 2014, str. 265–423.

² Kao primer takvog pristupa vidi Dragan Prole, „Nužnost duhovnog jedinstva Europe. Filozofsko-istorijske refleksije Svetislava Banice“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tadicija nastave filozofije V*, Novi Sad 2011, str. 43–60, Dragan Prole, „Filozofija života i ‘Nova kultura’ Neoromantizam Vladimira Vujića“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tadicija nastave filozofije VI*, Novi Sad 2012, str. 35–53; upor. takođe priloge o Milanu Ševiću: Stanko Vlaški, „Pitanje mogućnosti opštеваžeće pedagogije u filozofiji obrazovanja Milana Ševića“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tadicija nastave filozofije VI*, Novi Sad 2012, str. 129–143, Dragan Prole, „Filozofska propedeutika i problem depersonalizacije. Iz rukopisne zaostavštine Milana Ševića“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tadicija nastave filozofije VII*, Novi Sad 2013, str. 25–40; naposletku i prilog samog autora o Libertu treba uvrstiti u ovakav način bavljenja autorima (in)direktno relevantnim za tradiciju nastave filozofije kod nas – upor. Damir Smiljanić, „Filozofija kao odgovor na krizu duha. Nastava filozofije u kontekstu rehabilitacije idealizma kod Artura Libertu“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tadicija nastave filozofije VII*, Novi Sad 2013, str. 59–77.

ciljeva i zadataka srednjoškolske nastave uopšte.³ Radi se o interpenetrirajućim procesima: srednjoškolska nastava filozofije je za cilj imala upoznavanje učenika sa filozofskim idejama zastupanim tokom bogate tradicije filozofije, ali isto tako je upoznatost sa određenim idejama filozofije (posebno one savremene) imala uticaj i na samu koncepciju nastave filozofije, na promišljanje njene svrhe i zadatka u sklopu srednjoškolske nastave. U tom smislu tradicija nastave filozofije između Prvog i Drugog svetskog rata uključuje i tematizaciju određenih svetonazornih tendencija koji su karakterisali taj period.

Jedan od onih autora koji su sledili obostrani interes međusobnog prožimanja i obogaćivanja pedagogije i filozofije jeste danas skoro zaboravljeni Miloš R. Milošević (1870–1940)⁴. Njegov živ interes za pedagoško-filozofska pitanja je očigledno bio motivisan sopstvenim angažmanom u prosveti (iz retkih podataka, koji se mogu pronaći,⁵ može se rekonstruisati da je jedno vreme bio profesor požarevačke gimnazije, takođe i upravnik Učiteljske škole u Jagodini, zatim i Ženske učiteljske škole u Kragujevcu). Miloševićev interdisciplinarni rad se ogleda i u vrlo plodnoj spisateljskoj delatnosti –iza sebe je ostavio desetak monografija iz oblasti pedagogije, metodike i didaktike nastave kao i etike i filozofije života. Ako bi se htelo okarakterisati smisao njegovog rada, onda bi mogli reći da se zalagao za naučno zasnivanje opšte kulturne pedagogije na filozofskim osnovama, za klasifikaciju (čak i polarizaciju) nastavnih metoda u sklopu osnovne i srednjoškolske nastave, zatim za koncipiranje etičke nastave i naponsetku širu teoriju kulture koja se bazira na kontrastima proučavanim od strane filozofije života kao tada aktuelne struje mišljenja. U obimnoj studiji *Istorija srpske filozofije* Slobodan Žunjić Miloševića navodi u odeljku pod naslovom „Od empiriokriticizma do spiritualističkog dualizma“ i dovodi u blizinu pozitivističkog materijalizma Dragiše Đurića, što je svakako za diskusiju; u svakom slučaju prihvata Miloševićevu samodeklaraciju kao predstavnika „didaktičkog kriticizma“⁶.

³ Upor. Milenko A. Perović, „Gimnazijska filozofija između političke pragmatike i pedagoške paradigmatske“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tadicija nastave filozofije II*, Novi Sad 2009, str. 9–21, Milenko A. Perović, „Filozofska propedeutika kao disciplina i nastavni predmet u gimnazijama“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tadicija nastave filozofije IV*, Novi Sad 2010, str. 9–26, Milenko A. Perović, „*Interbellum* i gimnazijska filozofija“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tadicija nastave filozofije V*, Novi Sad 2011, str. 9–28.

⁴ O njegovoj biografiji se može naći samo po koji šturi podatak. Tako u uvodnom odeljku jednog njegovog spisa uredništvo piše „da je pisac svoje univerzitetsko obrazovanje dobio u Nemačkoj, te nije mogao ostati van uticaja nemačke filozofije i pedagogike“ (upor. Miloš R. Milošević, *Religija i moral u svetlosti pozitivne filozofije*, Biblioteka savremenih religiozno-moralnih pitanja, ureduje prof. dr Č. Marjanović, knjiga 10. Beograd 1924, str. 5. To se vidi i po tome koje autore sa nemačkog govornog područja stalno navodi Milošević: među njima su Pestaloci, Herbart, Ciler, Rajn, Mesmer, Paulzen).

⁵ Obično se oni nalaze na naslovnoj strani njegovih publikacija.

⁶ Upor. Slobodan Žunjić, *Istorija srpske filozofije*, Plato, Beograd 2009, str. 243 i sl[edeća].

Prikloničemo se ovoj poslednjoj odredbi, te ostaviti po strani da li Milošević naginje pre empiriokriticizmu ili spiritualnom dualizmu.

Milošević polazi od legitimacione krize u kojoj se nalazi pedagogija, odn. *pedagogika* (on koristi taj termin), koja po njegovom mišljenju još uvek nije stekla status ozbiljne nauke; „ona ne odgovara ni duhu društvenih nauka, u čiju grupu, po prirodi svoga učenja, spada, a ne odgovara ni duhu savremene filosofije, premda se tako rado naziva i filosofskom, kao i naučnom.“⁷ On joj zamera da je ograničena uglavnom na individualno vaspitanje, da u sebi ima primesa „špekulativne filosofije i zastarelog psihološkog učenja“,⁸ kao i da se nalazi u raskoraku sa društvenim naukama. Otuda on traži od tako skučeno poimane pedagogije da temeljno promeni svoje poglede na život i vaspitanje. Milošević navodi Diltajevu kritiku pedagoške nauke čiji je glavni argument da tadašnja pedagogija pokušava iz etike izvesti cilj vaspitanja i utvrditi njegovu opštu vrednost, umesto da taj cilj crpi isključivo iz *cilja života*. Diltaj od pedagogije kao nauke zahteva da istražuje određene pojave u društvenom životu i psihički sklop pripadnika jednog vremena i naroda, te da iz oblasti suvoparnih apstrakcija prede u oblast pedagoške stvarnosti. Time sama pedagogija zadobija jedan solidniji, filozofski fundament: „Kada se pedagogika lati tako opsežnog shvatanja, onda ona postaje praktična filosofija, koja najzad i sve društvene ustanove ima tako da opredeli, kako će one zaista služiti izvesnom uzvišenom cilju.“⁹ Milošević proširuje opseg tako poimane pedagogije programatskim razmišljanjima marburškog novokantovca Paula Natorpa o tzv. *socijalnoj pedagogiji*, u kojoj se proučava „odnos individualne i socijalne svesti ili pitanje kako se individualna svest razvija u odnosu prema kolektivnoj svesti“, čime se i po ciljevima i po pretpostavkama razlikuje od *herbartovskog* tipa pedagogije, koji je početkom XX veka bio naširoko prihvacen i na našim prostorima.

Učenje „kulturne pedagogike“, kako ga Milošević zastupa u svom obimnom delu, deli se na tri dela: *načela, osnove i oblike vaspitanja*. Prvi i drugi deo pripadaju zajedno, a daje im se naziv „teorijska pedagogika“ (tu se analizira individualni duh), a treći je onaj koji se zove „praktična pedagogika“ koji se bavi sintezom kulturne sadržine u razvoju individualnog i kolektivnog duha (time se dobija sadržaj samih organizacija, životnih i vaspitnih oblasti). Ovaj treći deo se može dalje razložiti na učenje individualne (vaspitanje u kući), državne (vaspitanje u državi) i socijalne

⁷ Miloš R. Milošević, *Opšta kulturna pedagogika kao nauka* koja činjenice vaspitanja ispituje na kulturnim pojavama u razvitku individualnog i kolektivnog duha, Izdanje zadužbine I. M. Kolarca 145, Beograd 1911, str. V.

⁸ Upor. isto.

⁹ Isto, str. VIII.

pedagogije (vaspitanje u društvu). Milošević preuzima Spenserov ideal prema kojem bi pedagogija trebala biti na vrhu hijerarhijske lestvice nauka. Zanimljivo je šta je preduslov za to: „Da pedagogika među naukama zauzme tako visok položaj, ona mora da obuhvati sve duhovne i društvene nauke, i da čini filozofiju života, filozofiju svoga [svega?] kulturnog razvika duha čovekova.“¹⁰ (O ovome će posebno biti reči u poslednjem odeljku ovog rada.) Kulturna pedagogija mora umeti prikupiti sve činjenice iz raznih oblasti života i sistematski ih obraditi. Ali ona znanja iz drugih naučnih oblasti ne treba jednostavno samo preuzeti, nego ih i kritički ispitati i obraditi sa vaspitne tačke gledišta. Psihologija proučava šta su predstave i pojmovi, šta volja, logika logičke pojmove, etika pokazuje šta je moralna volja, a estetika ispituje estetičke norme – s druge strane pedagogija (uključujući didaktiku) pokazuje kako se obrazuju logički pojmovi, pod kojim uslovima se razvija moralna volja te kako valja vaspitati pojedinca i narod u duhu estetike. „Dok filosofija rešava probleme o odnosu društva i individue, o vrednosti života i slobodi volje, dotele pedagogika ima da se izjasni za individuu ili društvo, za pozitivnu ili negativnu vrednost života, za slobodnu ili neslobodnu moralnu volju, ili ima u svemu tome da zauzme neku sredinu i da sve protivne struje u životu tumači u korist vaspitanja, i da na osnovi toga postavlja svoje osnovne principe.“¹¹

Kako bi se etablrao ovakav filozofsko osmišljeni program, prema Miloševiću je neophodno da se on pročisti od primesa „špekulativne filosofije“, ali i od pogrešno usmerenih vaspitno-obrazovnih programa: protiv *metodičkog formalizma* („preterano moralisanje“), *didaktičkog materijalizma* („koji se teorijom o izboru nastavnog gradiva još nikako ne može dovoljno da oslabi“¹²) i *nenačelnog školskog uređenja*. Za razliku od jednostranog intelektualističko-dogmatskog i individualističko-moralističkog pristupa zadacima vaspitanja (posebno kako je on forsiran od strane herbartovskog tipa pedagogije), kulturna pedagogija prema Miloševićevoj viziji treba da stavi primat na praktičnom mišljenju, praktičnoj moralnoj i estetičkoj svesti. Vaspitanje je „stvar dela i života, u koje škola direktno uvodi“.¹³ Kulturna pedagogija mora insistirati na maksimalnom iskorišćavanju vremena radom, jer vremenski periodi neispunjeni radom mogu kod dece i omladine (ali i kod odraslih) prouzrokovati „kvarež“ i „materijalno i duhovno opadanje u svima slojevima društvenim“; takođe se putem uređivanja života u kući, državi i društvu trebaju

¹⁰ Isto, str. XXIV.

¹¹ Isto, str. XXV.

¹² Isto.

¹³ Vidi isto, str. XXVII. Na tom mestu se Milošević poziva na Natorpovu *Opštu pedagogiju* (delo koje je preveo Milan Šević).

iskoreniti „instinkti pojedinca i mase s niskom kulturom“.¹⁴

II. METODOLOGIJA NASTAVE U SVETLU DIDAKTIČKOG KRITICIZMA

„Problem nastavnih metoda svoje rešenje nalazi u metodama nastavnih problema“ – tako glasi moto Miloševićeve monografije *Nastavne metode* iz 1920. godine. Reforma nastave u školama prema njegovom mišljenju uključuje i temeljnu refleksiju problematike nastavnih metoda. „Rešenje toga problema treba postaviti na čvrste i zdrave osnove, koje nam može pokazati samo *logika*, a na pravi put metodološkog raspravljanja može nas izvesti poznavanje *organsko-genetičke metode* prirodnih nauka uz pripomoć filozofsko-naučnog i kulturno-filozofskog razumevanja najviših metodoloških ideja i opštih principa razvijanja.“¹⁵ Ovaj citat pokazuje kako se početkom dvadesetih godina prošlog veka filozofiji pridaje važan značaj prilikom utemeljivanja, ali i osavremenjivanja metodologije školske nastave. Treba poći od poznavanja metoda u samim naukama, a na njih se moraju nadovezati odgovarajuće nastavne metode. Važno je putem komparacije proučavati oprečnost među metodama – tom uporednošću se prevazilazi svaka jednostranost i pogrešnost u proceni principijelnih vrednosti koje Milošević smatra relativnim. „U uporednosti i relativnosti je težište rešenja svetskog i didaktičkog problema.“¹⁶ Zato će sve više u centar njegovih filozofskih razmatranja dolaziti *odnos suprotnosti* u svetu koji treba pravilno razumeti. To su aporije samog života – zato će filozofija života biti važna za njihovo sagledanje i produktivno posredovanje.

Korenite reforme u školstvu mogu biti sprovedene samo ako dođe do obrazovanja metodološkog mišljenja kod nastavnika viših i nižih škola. Genetička metoda objašnjenja i metoda učenja radom treba da zameni metode pukog referisanja i opisivanja. Nastavnici trebaju razviti smisao za metode novih nauka, ciljeve novog života, logičko-metodološke i biološko-teološke principe obrazovanja. Didaktičke probleme treba rešavati tako da se preferiše organsko-genetički princip s njegovom proširenom primenom, zatim primene logičko-metodološki principi sinteze i indukcije kao i sprovedu elementarizacija naučne dedukcije i popularizacija „determinacije“ u nastavi. Didaktika se mora orijentisati prema aktuelnim

¹⁴ O tim zadacima upor. isto mesto.

¹⁵ Miloš R. Milošević, *Nastavne metode*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1920, str. 5. (U suštini to je prvi i drugi deo njegove metodologije.)

¹⁶ Isto, str. 8.

tokovima filozofskog mišljenja, a Milošević navodi neke od njih: novokantovstvo, pozitivizam, energetizam (Vilhelm Ostvald), pragmatizam. Pomalo bekonovski zvuči Miloševićev apel na nastavne snage: „Krajnje vreme je da već jednom oslabi duh empirije i prazne forme, a da se čuje nova logika bez silogistike i genetička metoda modernih prirodnih i duhovnih nauka.“¹⁷ Kod ovog teoretičara reformi se ne može prevideti snažna *scijentistička* orijentacija i jak akcenat na *praktičnom* pristupu (on govori o „metodi životnoga rada i radnoga života“). Milošević svoj način razmišljanja smatra *kriticističkim*, ali taj naziv ne daje zato što bi bio izraziti pristalica Kantove filozofije ili neokantovaca, pa čak ni pobornik empiriokriticizma (iako ga Žunjić u svom istorijskom prikazu srpske filozofije dovodi u vezu sa tim stanovištem). Jednostavno, on taj termin koristi kako bi označio potrebu da se kritički preispita predašnja teorija i praksa vaspitanja na srpskim osnovnim i srednjim školama.¹⁸

U još većoj meri je filozofski relevantna tipologija koju daje Milošević, a koja polazi od dve osnovne metode, odnosno dva opšta metodološka principa u svetu: to su *mehanička* i *organska* metoda. Njihovo ispoljavanje nije vezano samo za kontekst obrazovanja i nastave, već se može prepoznati i u prirodi (npr. razvoj živih bića dešava se po organskom principu). Mehanička metoda uopšte može da se označi kao metoda slaganja ili pridruživanja, a organska kao metoda izvodenja i razvijanja jedne grupe elemenata iz druge. Već dešavanja u prirodnom svetu pokazuju različite efekte ovih metoda (ovde bi bilo bolje reći: bivstvenih principa): mehaničko mešanje materijalnih sastojaka kod fizičkih pojava, koje se ne odvija po nekom pravilu, gde nema razvitka i nema pretvaranja jednog elementa u drugi; s druge strane, posebno na primeru hemijskih pojava pokazuje se suprotna tendencija, teleološki uređeni razvoj i sjedinjavanje elemenata u složeniju celinu. Slično se pokazuje na nivou razvoja individualnog duha. Mišljenje i pamćenje se mogu odvijati mehanički, bez neke unutrašnje logike, posebno kod male dece, zatim kod duhovno nerazvijenih odraslih ljudi (ostaje nejasno da li se pod ovima misli na mentalno bolesne osobe) i kulturno nerazvijenih plemena.¹⁹ Nasuprot tome, pozitivni efekti organske metode se mogu

¹⁷ Isto, str. 15.

¹⁸ Tako on na jednom mestu kaže: „Samo tim, *kritičkim* načinom možemo utvrditi prave vrednosti. A iz kritičkog učenja mora biti isključen kako sav pedagoški dogmatizam, tako sav prazni idealizam, formalizam, šablonizam. Jer, objektivno-naučni kriticizam ne dopušta da se ubrojimo u slepe privrženike ovog ili u ogorčene protivnike onog pedagoškog pravca. To ne dopušta ni svuda važna srednja mera vrednosti. Ali, zato svakom pedagoškom pravcu možemo se više i pre istinito približiti kritičkim nego dogmatičkim načinom.“ (Miloš R. Milošević, *Osnovna nastava u svetlosti didaktičkog kriticizma*, Štamparija „Šumadija“ A. Jovanovića, Beograd 1926, str. 9.) Dakle, ključna je razlika između *kritičkog* i *dogmatskog* pristupa nastavnim i drugim problemima.

¹⁹ Kao primer Milošević navodi romsku populaciju (vidi isto, str. 39), što je vrlo problematično, a pokazuje kako su i tobože napredni intelektualci i reformisti onog doba bili pod uticajem predrasuda i stereotipa.

proučavati na primeru kognitivnih sposobnosti intelektualno „sređenih“ ljudi (kako to Milošević kaže), zatim pripadnika „moralno razvijenog“ društva i „razvijenih plemenskih karaktera“ („sređenost“ mišljenja, logički korektno povezivanje predstava i misli, planski koncipirano izvođenje radnji u svim delatnim sferama). Učinak obeju metoda se može proučavati i na proizvodima individualne delatnosti, posebno one koja se izvodi estetičko-tehnički. Na nivou nastave organski su uređeni tzv. „nastavni umski organizmi“ dati u „nastavnim jedinstvima“, dok su mehanički obrazovane „grupe nastavnih jedinica“ (dakle, „jedinstvima“ se suprotstavljuju „jedinice“).

Milošević i u istoriji filozofije prepoznaće preplitanje ovih dveju metoda: jonski naturfilozofi i Platon su predstavnici mehaničkog poimanja sveta (pri tome se previđa značaj dijalektičkog, pa i dijaloškog mišljenja kod Platona, ali očigledno se ovde primat stavlja na Platonovo forsiranje matematike), a u novovekovnoj filozofiji to su Dekart, Bekon, Hjum; Aristotel u većoj meri reprezentuje drugi tip mišljenja, zatim od novovekovnih mislilaca to je pre svega Lajbnic, a „organski intelektualizam“ je do vrhunca doveo Hegel. (U kontekstu nabranjanja različitih metodoloških orientacija u filozofiji spominje se i „najnovija francuska filozofija diskontinuiteta“, a bilo bi zanimljivo saznati koje autore je Milošević podveo pod njih.) I u drugim naukama i u oblasti jezika kao i u oblasti arhitekture mogu se prepoznati tendencije suprotstavljanja mehaničke i organske metode.

Ono što su psihologija i logika za razumevanje duhovnog života, to mehanička i organska metoda analogno znače za didaktiku, kada je u pitanju obrazovanje duha i njegov razvoj u kulturnom životu (posebno u nastavi). Milošević imenuje „opšti zakonski stav“ koji se tiče održavanja nastave prema ovim metodološkim principima: „[S] višim razvitkom značaj mehaničke metode opada a organske jača.“²⁰ Kada dete uči da piše i čita, ono mehanički stiče umeće povlačenja pojedinačnih crta i oblika, odnosno „sricanja“ (izgovaranja slovo po slovo, reč po reč); u nastavi organizovanoj po organskom modelu, akcenat se stavlja na celovito zapažanje reči i uporedno učenje pisanja i čitanja. U likovnom obrazovanju se prema mehaničkom principu sirovo obrađuje materijal, da bi prema organskom on bio plastično oblikovan. Muzičko vaspitanje može da uključuje mehanički i organski pristup: učenje sviranja i jednoglasno pevanje se odvija prema mehaničkoj, sviranje u orkestru i višeglasno pevanje prema organskoj metodi. I tako dalje ... (Naravno, pitanje je nisu li oba pristupa – barem u određenoj fazi – podjednako

²⁰ Isto, str. 49. (U originalu je ta rečenica označena kurzivom – napomena autora, D. S.)

nužni. Verovatno bi i Milošević uvideo potrebu da se oni komplementarno koriste, a tek u kasnijoj fazi obrazovanja potrebu da se više forsira organska metoda. Kako će to pokazati njegova kasnija izlaganja o filozofiji života, u fizičkom i duhovnom svetu je primetan antagonizam mehaničkog i organskog, samim time potreba da se izdrže, a gde je moguće i prevaziđu „konstrasti“. ²¹) Glavni problem što nisu u potpunosti iskorišćeni potencijali organske metode u nastavi školskih predmeta prema Miloševiću leži u tome što „mlada didaktička svest“ nije uvidela koja opasnost preti od „materijalnosti u naukama i nastavi“, a s druge strane nije spoznala „opravdanost i potrebu obrazovanja po principu zakonitosti ili uzročnosti“²².

Preferisanje organske metode (bez potpunog zapostavljanja mehaničke, u smislu da se ona ne odbacuje nego sagledava u svom polarnom i komplementarnom odnosu prema organskoj metodi) ukazuje na neke Miloševićeve filozofske preferencije. Ne može da nas čudi da će filozofija života sa svojom idejom kontrarnih suprotnosti preuzeti funkciju utemeljenja teorije kulture i društva, kao i pedagoške nauke, u poznoj fazi Miloševićevog rada. Metodološki relevantno je što se na osnovi dualizma suprotnih principa, koji trebaju činiti stvarnost, projektuje *spiralno-kružni tok* koji se razlikuje od *spiralno-pružnog toka* „formalnih stepena“. Šta se podrazumeva pod time? U više formalistički koncipiranoj teoriji nastave se obrazovanje treba odvijati putem postepenog uzdizanja i spuštanja učeničke aktivnosti, što biva praćeno postepenom sukcesijom i uporednošću nastavnih sredstava, gde se, drugim rečima, nastavni tok koncipira postepeno (kreće se od stepena do stepena). To je uglavnom herbartovski model pedagogije, kako su ga sledili tada znameniti pedagozi Vilman, Ciler i drugi, o kojima Milošević često piše u svojim delima. Milošević se, umesto toga, opredeljuje za spiralno-kružni tok, a na to ga navodi dualno-kontrarno ustrojstvo same prirode, „prazakon svega bića“ („zakonu suprotnosti u svetu odgovara ... tok obrazovanja duha naviše i naniže, ka centru i periferiji misaonih krugova“²³), koji se pokazuje kako u fizikalnom tako i u biološkom svetu – pri tome se poziva na Lazu Kostića i na njegov princip *ukrštaja* koji dominira prirodnim i duhovnim svetom. „[D]ok pružni tok počinje analizom i, prelazeći stepen po stepen, završuje ,primenom‘, dotle kružni tok ... počinje jednom i završuje

²¹ Za diskutovati je u tom kontekstu izraženi Miloševićev stav da „kultura, među ciljevima i funkcijama, organima i organizmima duhovnog razvijatka, pokazuje hijerarhiju, potčinjenost, isto tako kao što to pokazuje život prirode“, jer sudeći po toj analogiji hijerarhija („potčinjenost“) se u socijalnom smislu hipostazira kao prirodnom data (naturalistička pogreška u zaključivanju). „Šire zajednice sebi potčinjavaju uže zajednice, kao i pojedince.“ (Upor. isto, str. 46.) Zar je to po prirodi nužno? Možda je problem u izboru reči, a možda on leži i dublje – u Miloševićevim političkim i socijalnim uverenjima.

²² Upor. isto, str. 51 i sl.

²³ Upor. isto, str. 228.

drugom sintezom preko analize, počinje konkretnim i preko apstrakcije završuje konkretizovanjem apstraktog, determinacijom, počinje elementarnom i završuje složenom indukcijom preko dedukcije.²⁴ Pravi put obrazovanja nije stepenast, nego vijugav, a Milošević svoj princip nalazi potvrđen čak i kroz narodnu izreku: „Preko je preče – okolo brže.“²⁵

Da bez obzira na dualno-polarističko usmerenje ne preza od *trijadičkog* načina mišljenja, Milošević pokazuje na više mesta u svojim spisima, tako i u *Nastavnim metodama*. Trostopenoj podeli kognitivnih moći odgovara trostepena organizacija rada u vaspitnoj zajednici: *čulnosti* odgovara *ekonomski rad, razumnosti upravni red, a umnosti obrazovanje socijalnog uma* za socijalni rad, socijalni život, saznanje i prihvatanje zakonitosti. A epistemološkoj trijadi odgovaraju i trojni oblici vaspitnih organizacija: *kuća, škola i univerzitet* koji pak služe uklapanju formi vaspitno-obrazovnih delatnosti u odgovarajući oblik. Celokupno obrazovanje se predstavlja kao *iskustvo u radu, mišljenje po redu i primena zakona u životu*. „Taj tročlani tok pokazuje metodologiju u obrazovanju i svemu razvitu, čini životnu i vaspitnu metodu.“²⁶ Naposletku postoje i trojaki zakoni kao i njihova trojaka nužnost: *prirodna zakonitost* (kojoj odgovara čulno opažanje), *društvena zakonitost*, kako je reprezentuju pravni propisi (inkorporacija razumnosti), i *moralna zakonitost* koja se očituje u moralnim propisima (najviši (umski) stepen kulturnog života).²⁷

III. METODIKA NASTAVE FILOZOFIJE IZ UGLA DIDAKTIČKOG IDEALIZMA

Dok je u prvom i drugom delu *Nastavnih metoda* dao opšti presek kroz tendencije ondašnje koncepcije osnovne i srednjoškolske nastave, u trećem (posebnom) delu svog didaktičko-metodološkog projekta, Milošević razmatra kako se problemi nastavnih metoda mogu rešiti u vidu inovativnih metodskih pristupa nastavnim problemima na polju „akcesornih“ i „čisto školskih struka“. Nastavljujući da se bavi ovim problemima, Milošević dalje pokušava ukazati na nove, produktivne perspektive rada sa učenicima. „Mesto mrtvih znanja“ treba „potražiti

²⁴ Isto, str. 230.

²⁵ Upor. isto, str. 233. – Bez obzira na ove metodološko-didaktičke preferencije Milošević ne želi zapasti u ekstrem i zato ne želi u potpunosti odbaciti uporednost kao način organizacije nastavnog toka. On je samo protiv „šablonске“ uporednosti (npr. raspored gradiva i struka prema ideji „kulturno-istorijskih“ stepena, pa čak i model „koncentričnih krugova“ može zapasti u takvu vrstu šablonu). On pledira za „sukcesivni raspored u nastavnoj teleologiji“, a protivi se „šablonском uporednom rasporedu“. Upor. o tome isto, str. 237.

²⁶ Isto, str. 271.

²⁷ Upor. o ovim trijadama isto, str. 268 i sl., 274 i sl.

misaono-organske celine sa najvišim zaključcima o životu.²⁸ Prema njegovom mišljenju je potrebno dovesti opšta pedagoška razmatranja u bliži dodir sa teorijom i praksom pojedinačnih nauka. On se pri tome služi kantovskom analogijom: „[Njihovo] međusobno upoznavanje i dopunjavanje neophodno je potrebno, jer je pedagoško učenje bez poznavanja drugih nauka prazno, kao što je stručno učenje, u vaspitnim školama s opštim obrazovanjem, bez pedagoškog znanja, za svrhe i metode vaspitanja, slepo.“²⁹ U srednjoškolskoj nastavi se najviše pažnje posvećuje lektiri udžbenika umesto da se dublje proučavaju metodološki principi učenja pojedinih nauka. (Milošević razlog tome vidi i u nedovoljnoj obučenosti potencijalnih nastavnika koji se školuju na univerzitetima.)

Na početku svojih daljih metodoloških razmatranja Milošević ističe tri tendencije vaspitne nastave: „biologiziranje“ (orientacija ka biološkim naukama koje ispituju život i proučavaju njegove zakonske uslove), „kolektivisanje“ (vaspitna nastava je usmerena na životne zajednice kao predmet učenja na osnovu kog se mogu sagledati uslovi življenja u društvu) i „logiziranje“ nastave (logičko-sintetičko izvođenje zaključaka o uslovjenosti i zakonitosti svega onoga što postaje i što se razvija).³⁰ Rečju: time se forsira *etiziranje nastave* (socijalno-etičko kultivisanje učenika). Milošević takvo stanovište naziva *didaktičko-logičkim* ili *etičko-logičkim univerzalizmom*, a najviša norma kojom se on rukovodi jeste *norma srednje mere vrednosti* (o njoj će biti više reči u narednom odeljku). I ovde se duh kultiviše „potčinjavanjem propisu, pravilu, principu, normi, zakonu“, što naposletku „određuje pravac, način svega nastavnog rada i moralnog života“³¹. Najviša misao je ona koja spaja suprotne principe; „ne nalaze se didaktičke vrednosti u *stvarima* nego u *radnjama*, one ne leže u delovima, već *među* delovima, u *celinama*, u *vezama*.“³² Do saznanja onoga opštег i idejnog (naime: zakona) dolazi se logičkim mišljenjem koje povezuje i uređuje činjenice.

Vaspitna nastava treba da se usaglasi sa tokom nauka. Ona „može ići *tragom*, ali ne i stopama nauke; ona može teći *po*, a ne i *ka* ciljevima nauke, te se više *ugleda* nego što se *oslanja* na naučne metode“³³. Milošević razmatra redom prvo tzv. *akcesorne*³⁴ („pridošle“) nauke: *istoriju*,

²⁸ Miloš R. Milošević, *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Izdavačka knjižara Branislav Cerović – Ajhštet, Beograd 1924, str. III.

²⁹ Isto, str. IV.

³⁰ Upor. o ovome isto, str. 7.

³¹ Upor. isto, str. 8.

³² Vidi isto, str. 10.

³³ Vidi isto, str. 11.

³⁴ Upor. Miloševićovo objašnjenje tog naziva u fusnoti br. 1 na str. 27 istog dela.

geografiju i prirodne nauke, u kojima se proučava saznanje o životnim odnosima i empirijsko-sadržinsko mišljenje, a zatim na red dolaze klasične školske discipline („čisto školske struke“): *matematika, jezik i književnost, filozofija*. Redom prikazujući specifičnosti sticanja i prenošenja znanja u tim predmetima, Milošević otvoreno ukazuje na propuste ondašnjeg školstva po pitanju organizacije nastave na tim predmetima. Na narednim stranama ćemo se ograničiti na nastavu filozofije, na prikaz njenih mana, kao i onih predstava koje bi doprinele boljitku same nastave i intelektualnom napredovanju učenika, kada je u pitanju usvajanje znanja iz te oblasti ljudskog duha.

Milošević kritikuje status nastave ovog predmeta u srednjim školama: „I sama filozofska nastava u srednjoj školi podlegla je jednostranoj važnosti suhe sistematike, te se mnogim definicijama apstrakcija iz psihologije i logike stvara negativno raspoloženje učenika prema nauci koja obuhvata vrhove svih nauka. Time se slabiji interes duha za duhovne stvari, jer se stvara utisak da se filozofko učenje bavi imaginarnim objektima. I ove, čisto duhovne nauke, su u nastavi srednje škole bez duha, kao što su i bez onih znanja koja se vezuju za život i za duh narodni.“³⁵ Kao jedan od glavnih propusta nastave filozofije Milošević vidi njeno usmeravanje na karakteristike individualne psihe, a gubljenje iz vida odlika „kolektivne duše narodne“, što znači da se ne uspostavlja „organska“ veza pojedinca sa socijalnim životom. U sličnom stanju se nalazi i srednjoškolska nastava religije koju vidi u bliskoj vezi sa nastavom filozofije. Izostaju pokušaji da se razumno shvati religija i racionalno iskažu njene ideje, a kao posledica toga učenici uviđaju protivrečnosti između veronauke i racionalnih nauka, umesto da naslute mogućnosti njihovog pomirenja.

Umesto toga nastava filozofije bi trebala da usmeri duh učenika u pravcu viših ciljeva i povezanosti životnih činjenica. „Filozofija u srednjim školama imala bi zadatak, da, u svojoj raznovrsnosti i rasturenosti elemenata duhovnog života i društvenosti, traži veze, kao što su: veze među činjenicama ekonomskog, prosvetnog, moralnog, religioznog i političkog života; veze među moralnim i pravnim pojmovima i karakterima društvenim; veze među porodičnim, plemenskim, verskim, društvenim, državnim, nacionalnim i međunarodnim životom.“³⁶ Akcenat bi, dakle, trebao biti na *interdisciplinarnosti*: učenike bi trebalo uvoditi u probleme filozofije istorije i prirode, do izvesne mere i u filozofiju jezika, geografije i matematike – naponsetku i u

³⁵ Isto, str. 21.

³⁶ Miloš R. Milošević, *Nauka o kulturi* u osnovi plana za radnu školu i samoradno učenje, Izdanje i štampa „Šumadija“ A. Jovanovića, Kragujevac 1926, str. 118 i sl.

filozofiju religije (u uskoj vezi sa pitanjima etike i psihologije).

S obzirom na to da filozofija kao „razmišljanje o životu“ treba da ispita „uzročni i zakoniti odnos idejâ duhovnog života“ koje trebaju služiti orijentaciji u svakodnevnom životu, prema Miloševiću se ne sme dopustiti „da prosto daje i da od nje učenici prosto primaju“³⁷. Filozofija nam pomaže da razumemo opšti duh sveta, a preko ovoga i psihički život pojedinca. To je ujedno cilj i svrha nastave psihologije u srednjim školama: da se psihogenetički u vezu dovode stupnjevi sazrevanja svesti i duha čitavih naroda i čovečanstva i razvoj individualnog duha. Očigledno Milošević preuzima Vuntov model „psihologije naroda“ [*Völkerpsychologie*] kao podjednako merodavan za filozofiju i psihologiju. To se vidi i po tome što se trebaju proučavati pojmovi nastali iz afekata koji se pokazuju kao natčulne predstave, prisutne u starim mitologijama i u praznoverju savremenog čoveka, takođe i običaji koji nastaju iz potiskivanja straha od smrti i raznih natprirodnih bića. U predmete izučavanja psihologije spadaju i karakterološke studije mentaliteta naroda kao što je ona Jovana Cvijića. Uporedo sa tim zadacima psihologije kao dela nastave filozofije, u sklopu nastave logike prema Miloševiću treba proučavati nastanak i razvoj pojmoveva i predstava iz odnosa elemenata „socijalne psihe“. „Tim načinom će se, mesto ukočenih definicija i prazne silogistike, u nastavu unositi i saznanje o uslovljenoći mišljenja činjenicama životne stvarnosti, a time će se učenici s logičkim mišljenjem upoznavati više sadržajno nego formalno, više praktično nego teorijski.“³⁸ (Kao što pokazuje ovaj citat, Milošević naginje ka *psihologističkom* poimanju logike i njenih zadataka.)

Poseban akcenat u sklopu nastave filozofije didaktički kriticista stavlja na *etičko* učenje. (O tome će još opširnije biti reči u narednom odeljku.) U većoj meri od učenja psihologije i logike nastava etike može uvesti učenike u problematiku moralnih odnosa u životu, a metodski to može biti izvedeno tako da se prikažu i izmire idejne suprotnosti koje čine antitetičku matricu životu, onako kako će ona biti prikazana u poznom delu o filozofiji života. Između ekstrema irealnog idealizma i isuviše realnog materijalizma može se kao posrednička instanca uvesti umereniji realni idealizam (ili pak idealni realizam), između konzervativizma i liberalizma (zašto ne odmah komunizma?) konzervativni liberalizam ili liberalni konzervativizam (šta god to značilo), između grube sile i pravnih principa „pravo silom zaštićeno ili sila pravom potkrepljena“³⁹, između neopravdanog autoriteta i bezgranične slobode opravdani autoritet i zakonski ograničena sloboda.

³⁷ Upor. o tome isto, str. 179.

³⁸ Isto, str. 181.

³⁹ Vidi isto.

Miloševićevi zaključci zvuče prilično relativistički: „Tako se mogu učenici dovesti do saznanja da je nemoguće naći čistu istinu bez zablude, da svaka istina počinje zabludom i, kad se s njom suviše daleko ode, zapada u zabluđu; da ni pravde nema bez nepravde, ni dobra koje u sebi ne bi nosilo kakvo zlo, kao što je i „svako zlo za ponešto dobro“.⁴⁰ Nastava filozofije putem izmirenja ekstrema uči „umnoj lepoti shvatanja i moralnoj lepoti postupaka“ (Milošević se na tom mestu poziva na Šilerov spis *Ljupkost i dostojanstvo*). „Moralna lepota se time pokazuje kao ujedinjeno dejstvo suprotnih principa.“⁴¹ (Ova koncepcija podseća na pankalizam Laze Kostića.⁴²)

Naposletku nastava *moralne filozofije* prelazi u *filozofiju religije*. Međutim, Milošević izričito odbija da se ova poslednja identificuje sa veronaukom koja se uči u srednjim školama. Preko postavki filozofskog učenja o religiji se trebaju sagledati i rešavati problemi kulturnog života. „Takva nastava ima da se služi načinom gledanja kritičkoga duha na stvari vere *kroz ideje kulturnoga života*, preko procesa i rezultata kulturno-istorijskog razvitka čovekova, kroz psihološki razvitak čovečanstva, u logičkoj vezi najviših principa života društvenog, tako da se i tajanstveni motivi verskog učenja dovode do višeg razumevanja života kulturnoga duha.“⁴³ U sklopu nastave filozofije religije učenici trebaju ovladati hermeneutičkim tehnikama razumevanja religioznih simbola i njihovih značenja. Milošević u blisku vezu dovodi predstavu o Bogu sa razvojem duha čovečanstva: „u promenama u pojmu Boga“ treba da se „pokaže put razvitka čovekova duha“⁴⁴. Bavljenje ovako poimanom filozofijom religije on vidi kao svojevrstan uvod učenika u *filozofiju kulture* koja izučava „najvišu mudrost i najidealnije istine, koje su u *Prazakonu*, u najvišoj normi života, u Zakonu izmirenih suprotnosti“⁴⁵. (Važnost tog Miloševićevog stanovišta će pokazati poslednji odjeljak.) Na nizu primera se potom prikazuje kako treba pristupiti filozofski relevantnim problemima, a da to bude podjednako poučno i zanimljivo za učenike.⁴⁶

⁴⁰ Isto.

⁴¹ Isto, str. 182.

⁴² Upor. o Kostićevoj filozofiji od autora: Damir Smiljanić, „Sin(es)tetička metafizika Laze Kostića“, u: *Poezija i estetika Laze Kostića*. Zbornik radova, priedio i uredio Jovan Zivlak, Društvo književnika Vojvodine, Novi Sad 2010, str. 16–27.

⁴³ Miloš R. Milošević, *Metodika više osnovne i srednje nastave*, str. 182.

⁴⁴ Upor. isto, str. 183.

⁴⁵ Upor. isto.

⁴⁶ Milošević kao i u ostalim odjeljcima, u kojima se razmatrala nastava drugih predmeta, i u odjeljku o nastavi filozofije na kraju priloga diskutuje primere za rad na časovima. To su sledeće teme: *Zadovoljstvo i nezadovoljstvo*, *Psihogeneza suprotnih značenja istih predstava i pojmove*, *Opozicija sudova*, *Pogreške protiv principa identiteta*, *Sveto Trostvo* (!), (još neobičnije) *Danilovo proročanstvo*, *Osveta – Pravda – Dobrota*. Svaka od ovih tema se razmatra sa tri aspekta: prvo se posmatraju neki problematični slučajevi, onda se daje objašnjenje zašto su neke situacije problematične i kako se one mogu razrešiti, a na kraju se na razmatrani problem primenjuju neke opštije

IV. ETIKA SREDNJE MERE KAO VASPLITNI IDEAL

Etička refleksija je sastavni deo Miloševićeve ideje reforme sistema školskog i nastavnog uređenja. To se vidi u tome što on često u svojim spisima ukazuje na neophodnost razvijanja moralne svesti kod učenika ili čak daje predloge kako da se ona ojača. Čak je napisao i zaseban spis koji se bavi koncipiranjem obrazovanja prema tzv. *etici srednje mere*. U njemu je sažeta ideja srednje mere kao vaspitno-obrazovnog idealna. Njegova razmišljanja o ovoj tematiki trebaju biti relevantna kako za vaspitanje u školi tako i za oblasti života izvan škole. Ta razmišljanja su neophodna i zato što čitavom društvu, u kojem živimo, nedostaje etička kultura. Intencija autora nije da se izloži učenje koje bi pripadalo domenu etike kao zasebne discipline „koja među činjenicama moralnosti traži veze i po ovima utvrđuje zakone i ideje društvenoga života“⁴⁷, nego u središtu izlaganja stoji „čisto vaspitno učenje“ kojim se etičko rasuđivanje treba kultivisati i razvijati u određenom pravcu relevantnom za obrazovanje uopšte. „Bez sistematisanja pojmove ono [misli se na etičko učenje, D. S.] se pokazuje kao kratak uvod u realnu životnu stvarnost, kao sprovod kroz život društvene moralnosti, bez velikih pretenzija.“⁴⁸ Iskustvo od kojeg Milošević često polazi u svojim pedagoško-filozofskim razmatranjima – iskustvo koje opisuje kao „ublažavanje zaoštrenosti, izbegavanje nastranosti, otklanjanje jednostranosti, stvaranje harmonije, izmirenje kako među suprotnostima životnih pravaca, principâ i idejâ, tako među suprotnostima u osobinama i radnjama individualnog i kolektivnog duha“⁴⁹, kao što ćemo videti ključna tema njegovog glavnog filozofskog dela *Uvod u filozofiju života kroz kontraste* – povod je za formulaciju jednog etičkog stava koji treba da bude osnov izbalansiranog pogleda na svet: to je *norma srednje mere*, norma *umerenosti* ili *pomirljivosti*. (Taj vaspitni ideal je po Miloševiću kompatibilan sa pedagoškim učenjima Pestalocija i Herbarata.)

Etička nastava (da li se time misli proučavanje etike ili etičkim elementima prožeta nastava?) može krenuti od jednog predmeta kojim se posebno bavi fizika – to je *klatno*. „Analogijom

kategorije. Zanimljivo je da se u diskusiji tih tema vrlo malo spominju filozofi (izuzetak je problem psihogeneze, gde se pominje Vuntova psihologija naroda). Očigledno je Miloševiću pre stalo da se u sklopu nastave filozofije pokrenu pitanja koja se tiču i svakodnevnog života ili nekih drugih oblasti kulture (npr. religije) i time dodatno pobudi interes učenika za filozofska pitanja koja su uvek sadržana u onim prvim – a takođe da se učenici rasterete od proučavanja teških filozofskih tekstova.

⁴⁷ Upor. Miloš R. Milošević, *Etika srednje mere* i moralno obrazovanje primerima iz života, Izdanje knjižarnice Rajkovića i Ćukovića, Beograd 1922, str. 5.

⁴⁸ Isto, str. 6.

⁴⁹ Isto, str. 5 i sl.

između fizičkog i moralnog redukovanih klatna rešava se isti problem uravnotežavanja suprotnih sila.⁵⁰ (Milošević se poziva i na spis Fridriha Šilera *O estetskom vaspitanju čoveka*, gde je takođe razrađena ovakva polaristička teorija.) U okviru etičke nastave se treba služiti najrazličitijim primerima ilustrovanja zakona odnosa suprotnih sila, kako onim iz prirodnih nauka, tako onim iz drugih oblasti ljudskog umovanja, stvaranja i delanja. Ideal savršenosti duha treba tražiti u uravnoteženosti nižih i viših potreba duha – što opet znači: u meri i moći savlađivanja protivnosti. Na kraju se treba okrenuti ka onome transcendentnomu i tu takođe prepoznati meru i moć savlađivanja suprotnosti u čoveku i svetu, naime, u ideji Boga. Bog je svuda tamo gde vlada red i zakon.⁵¹ Nastava treba da ukaže na Boga kao na ideal čoveka u izmirenju suprotnih ideja. (Da li je to kantovski manir ophođenja prema transcendentnim idejama?)

(Milošević je preporučivao racionalnu religijsku nastavu na višem tečaju srednje škole, nastavu koja bi se odvijala prema etici srednje mere, što bi po njegovom mišljenju bilo prihvatljivo kako za pristalice religije tako i za njene protivnike. On u spisu *Religija i moral u svetlosti pozitivne filozofije*⁵² navodi jednu epizodu iz lične biografije, kako bi ilustrovaо prihvatljivost njegovog pristupa za obe strane. Naime, dok je jednom prilikom 1920. godine držao predavanje na Višem pedagoškom tečaju u Novom Sadu jedan od (očigledno ateistički nastrojenih) učesnika je u znak protesta što će biti reči o metodama nastave religije napustio predavanje, da bi drugoga časa ponovo bio prisutan na predavanju, kada je saznao na koji (nedogmatski) način će se govoriti o toj temi.)

Zakon kontrasta čini temelj etičke kulture. No to je ujedno uvid zastupljen u mnogim drugim kulturnim sferama, kako to Milošević pokazuje na primeru mnogih narodnih poslovica i naravoučenija („Sve s merom“, „Sve u svoje vreme“, „Živi i daj drugome da živi“ itd.). Srednja vrednost primenjena u filozofskim kontroverzama treba da dovede u balans filozofska stanovišta subjektivizma i objektivizma, intelektualizma i voluntarizma, egoizma i altruizma, individualizma i kolektivizma – pojmovi i jednog i drugog stanovišta se podjednako moraju ispoštovati. „Pravilan sud o vrednostima ... se dobija susretom negde oko sredine – negde na

⁵⁰ Isto, str. 30.

⁵¹ On je i od globalnog i lokalnog značaja: „I u Srpskom Narodu Bog je bio prisutan u jačoj meri, kad se rešio da u rođenoj krvi, preko albanskih krševa i kroz ropstvo, potraži Slobodu.“ (Isto, str. 37.)

⁵² Zanimljivo je objašnjenje članova uredništva edicije u kojoj je izašao ovaj spis zašto je on prihvaćen za objavljanje, iako njegov autor nije izričit predstavnik teologije, a delo nije napisano „u bogoslovskom, ortodoksnom duhu“: zato što je delo napisano „pozitivno-filozofski“ i što je priloženo javnosti „u vremenu drskog istupanja protiv vere i verskog morala“ (upor. *Religija i moral u svetlosti pozitivne filozofije*, str. 5).

pravoj sredini među krajevima.“⁵³ Odlika novog morala je da uvažava izmirenje suprotnosti za razliku od starog koji je bio fiksiran na krajnosti. I ideja slobode se tumači u tom duhu. Ona ne može biti apsolutna jer bi onda bila proizvoljna. I ona se mora držati „zlatne“ sredine, ne dozvoliti sebi da se prikloni jednom od ekstrema. Sloboda se mora potčiniti zakonu izmirenja suprotnih ideja; paradoksalno izgovoreno, moralnost leži u dobrovoljnem potčinjanju tom univerzalnom zakonu. Ako je valjan, karakter sledi dosledno i postojano norme umerenosti. Obrazovanje takvog karaktera postaje jedan od najvažnijih kulturnih ciljeva. Kao i u drugim spisima Milošević ukazuje na univerzalnost principa srednje mere, što znači da on važi kako za oblast prirode, tako i za oblast kulture: „Jedinstvo i harmonija među suprotnostima je najviši princip umnosti, moralnosti i estetičnosti; to je svetska muzika, čije tonove čine ideje, principi. Harmonija ove muzike zove se evolucija koja potiče iz saglasnosti suprotnih ideja i principa, a disharmonija je revolucija, koja potiče iz anarhije i nihilizma pojedinih ideja.“⁵⁴ (Iz ovoga se svakako može zaključiti da Milošević na polju političkih ideja nije baš bio dosledan po pitanju izmirenja suprotnih stavova.)

Sopstveno stanovište koje zastupa prilikom prezentacije ideje srednje vrednosti Milošević naziva *idealizovanim realizmom kulturnog razvoja, univerzalističkim logizmom socijalnog rada i logikom životnih ideja*. Kada se primeni na polje vaspitanja, ideja te najviše norme ne može da se rekonstruiše ni po merilima Pestalocijevog učenja („harmonijsko obrazovanje svih sila“), ni Kantove etike (ideal kategoričkog imperativa), ni Herbartove etike (idealna slika o moralnom karakteru). U sistematskom pogledu Milošević daje primat filozofiji kulture umesto (spekulativnoj) psihologiji i (spekulativnoj) etici. Zato on govori o „harmoniji moralnih sila u kulturnom razvitku“. Istorijski gledano, jedan od mogućih izvora za formulisanje etike srednje mere on pronalazi u Aristotelovoj etici, u kojoj se vrlina određuje kao sredina između dva ekstremna vida ponašanja (treba težiti hrabrosti umesto ekstremina sulude smelosti i kukavičluka). (Taj stav se reflektuje i u Aristotelovoj političkoj filozofiji, pa se srednji stalež smatra najpodesnijim za realizaciju temperiranog oblika državne vladavine. U novom veku i modernom dobu Milošević najbliži svom idealu srednje mere vidi one konцепције koje već u domenu prirode uočavaju delovanje osnovnog zakona moralnosti – pre svega on to uočava u filozofijama Fridriha Šilera i Herberta Spensera. Zanimljivo je da on dejstvo tog zakona vidi već

⁵³ Miloš R. Milošević, *Etika srednje mere*, str. 58.

⁵⁴ Isto, str. 62.

u domenu organske materije, a potom posebno na nivou biljne⁵⁵ i životinjske organizacije. Mera, odnosno srazmera uslovljava i čini savršen prirodni moral. Iz poretka prirode Milošević izvodi glavne direktive za vođenje života: *rad, red i zakon* (on to čak naziva „svetim trojstvom“). Ostavimo po strani pitanje, da li se iz bivstvovanja može izvesti trebanje – to je stari etički problem.

U pogovoru svog dela o etici srednje mere Milošević oštro kritikuje obrazovni sistem koji je u potpunosti zapostavio etičku nastavu (u osnovnim školama etičko učenje je „idealističko-romantično, pa i suviše detinjasto“, u srednjim školama „samo slučajno i proizvoljno“, a na univerzitetima „uzgredno i sporedno“). Etička nastava – ako je uopšte ima – protiče bez socijalno-etičkog utemeljenja i bez realnog etičkog iskustva. U njoj „ima puno sistematskog a vrlo malo ili nimalo biološko[sic!]-kulturnog i socijalno-etičkog“. Sve metode su zakazale – čak i ona Herbartova se preobrazila u običan šablon bez dubljeg smisla („pokazalo se jedno veštačko i nategnuto etiziranje“). Etika srednje mere je prema Miloševićevoj viziji samo jedan deo znatno šireg didaktičkog sistema koji ne obuhvata samo proučavanje nastavnih principa, ciljeva i sredstava, odnosno metoda učenja i oblikovanja nastave – on u sebi obuhvata i ideje celokupnog života i razvoja, principe svih mogućih vrsta saznanja i socijalno-moralnih odnosa. Taj sistem se uklapa u *filozofiju kulture* kao nauku o etičkoj kulturi. Svoje konačno utemeljenje će sistem didaktike kod Miloša R. Miloševića naći u njegovom poznom delu *Uvod u filozofiju života kroz kontraste*. To je ujedno i njegovo glavno filozofsko delo, pa tako na kraju ovog rada valja i njega prikazati u osnovnim crtama.

V. FILOZOFIJA ŽIVOTNIH KONTRASTA KAO OSNOVA DIDAKTIKE

U više navrata je Milošević ukazao na značaj sagledanja problema kulture za pedagogiju, posebno za koncipiranje didaktike u duhu filozofskog kriticizma. Nastava je prema tome trebala biti upućena na rešavanje kulturno-životnih problema, a ne samo da parazitira u okviru skućenih nastavnih sadržaja. „[K]orisno znanje i korisno umenje postiže se učenjem iz života, o životu i za

⁵⁵ Možda i najzanimljivija su Miloševićeva razmatranja o *biljnom* svetu. Biljni život je u izvornom smislu stvaralački, „pored sve osnovne suprotnosti u težnjama i osobinama korena i stabla“, on protiče u miru i ne razvija se na štetu drugog života. Biljka nije sebična, ona daje i ljudima i životnjama, a ne traži ništa od njih (štaviše, samo trpi štetu od njih); ona nije zahtevna i ne napada; nikoga ne uznemirava i nikome ne dosaduje. Zato je Milošević smatra simbolom apsolute dobrote, a ide čak dotle da je proglaši „objektivisanim Bogom“. Njegova razmišljanja poprimaju ekološki karakter: valja očuvati floru, kako se ne bi iscrpli izvori za zdrav život na Zemlji. (Upor. o ovim „ekofilozofskim“ razmatranjima isto, str. 70 i sl.)

život, po zahtevu: *učiti radeći i raditi učeći*.⁵⁶ Stvari vaspitanja i obrazovanja se poimaju kao duhovni organizmi, s obzirom da u oblasti kulture dominira isti poredak kao i u organskoj prirodi – one postaju, rastu, razvijaju se itd. Iz perspektive didaktičkog kriticizma, onako kako ga zastupa Milošević, potrebno je sagledati čitav raspon mogućnosti povezivanja principa i pojava iz oblasti prirode i kulture prema modelu suprotnosti. Sam Milošević je dao sistematski prikaz jedne sveobuhvatne filozofske teorije kulture koja kreće od činjenica neorganske i organske prirode preko prikaza psihičkih i socijalnih fenomena sve do opisa objektivacija duha. U njegovom (prema mojim saznanjima poslednjem) delu *Uvod u filozofiju života kroz kontraste*, objavljenom 1936. godine, on postavlja osnove za pedagoška i didaktička razmišljanja. Ovo delo je i nezavisno od pedagoško-didaktičkog konteksta dokument recepcije ideja filozofije života kao jedne od struja koja je bila popularna tokom dvadesetih i tridesetih godina prošlog veka i na našim prostorima.

Njegov *opus magnum* iz 1936. je tako izgrađen da kreće od prikaza suprotnosti u svemiru i na Zemlji, u sklopu telesnih promena i razvoja organizama; zatim se prikazuju oprečnosti na polju psihičkog života (suprotnost tela i duše, svest i nesvesno, san i java, prelazi iz jednog duševnog pokreta u drugi, skokovi iz jednog raspoloženja u drugo, genijalnost i ludilo) i društvena igra suprotnih sila (ekonomsko-politički faktori koji utiču na oblikovanje društvenog života, umetničke igre duha društvenosti, forme religioznog duha); naposletku se daje pregled kontrarnih formi „višeg duha“ (objektivacije duha: jezik, kult i kultura jezika, matematika i druge veštine, viši oblici umetničkog stvaranja, suprotnosti u filozofskom mišljenju).

Možda najzanimljiviji deo Miloševićeve knjige se odnosi na status suprotnosti u samoj filozofiji. On razmatra njihov raspon, slikovito govoreći, „od podnožja razumnosti do vrhova umnosti“. Na nivou „čiste misli“ se stvaranje protivrečnosti odvija uglavnom na dva tipična načina: na idealističko i racionalno-analitički, zatim na realistički i empirističko-sintetički način. Istorija filozofije se sastoji u smenjivanju idealističke i realističke dijalektike (to smenjivanje Milošević opisuje kao „talasasto uzdizanje i spuštanje“, kao „naizmenično izbijanje“ iz jednog ekstremnog stanovišta u drugo i, suprotno, iz ovog u ono stanovište). To sukobljavanje i preokretanje dominacije jednog stanovišta u drugo se zatim prikazuje ukratko na primeru istorije filozofije od istočnjačkih i starogrčkih filozofa do novovekovnih racionalista i empirista i

⁵⁶ Miloš R. Milošević, *Nauka o kulturi*, str. 5.

nemačkih idealista, da bi se prikaz završio prikazom novokantovstva.⁵⁷ Takođe se razmatraju suprotnosti i sučeljavanja između različitih vrsta mišljenja (filozofskog, naučnog, umetničkog i religioznog mišljenja). Isto tako se razmatraju strukturalne suprotnosti, koje čine proces saznanja (kretanje mišljenja između čulno-opažajnog i racionalnog pola saznanja, između nesvesnog (ili podsvesnog) i svesti). Poseban akcenat se stavlja na antagonizam razuma i uma u sklopu „višeg“ mišljenja. Milošević razmatra i slučaj *samouništenja* mišljenja (možda su to i najoriginalnije ideje u ovoj Miloševićevoj knjizi). „Uništenje zdrave misli mahom nastupa usled krajnje doslednosti, koja prelazi u nedoslednost, te se tako zapada u protivrečnost i besmislice. To je upravo nehotično uništenje misli, koje nastupa po logičkoj neophodnosti i po zakonu kontrasta, kojim su protivnosti uslovljene, kako tamo gde se one dopunjavaju tako ovde gde one misli uništavaju.“⁵⁸ Pod time se podrazumeva da mišljenje jednog te istog filozofa pređe iz jednog ekstrema u drugi (kao primjeri se navodi Kant koji se interesovao za klasičnu filologiju, a postao filozof, Vunt koji je u mladim danima naginjao ka nekoj vrsti monističkog neospinocizma da bi kasnije preferisao dualistički psihoparaleлизam, Vasa Pelagić koji je religiozni habitus zamenio levičarskim itd.). Može se reći da Milošević u svom najzrelijem delu u obrisima prikazuje neku vrstu *metafilozofske antinomike*, kako su je na Zapadu obradivali Karl Grōs ili Franc Krener, a na našim prostorima Vladimir Dvorniković.

Milošević u projektu „filozofije života kroz kontraste“ spaja životnu estetiku, životnu etiku i životnu logiku (dijalektiku). U suštini ovo delo predstavlja prvi deo jednog opsežnijeg sistema, koje u glavnim crtama reprezentuje estetički deo, dok je etički po autorovom mišljenju prikazan u njegovom spisu *Religija i moral u svetlosti pozitivne filozofije* (on se čak označava kao druga knjiga *Kontrasta u svetu*). Kao treći deo *Kontrasta u svetu* je bio planiran onaj logički koji je trebao biti objavljen pod naslovom *Dialektika*, ali njega Milošević nije objavio tokom svog života. A verovatno bi – da mu je pošlo za rukom da zaokruži svoj neobični sistem – na osnovu ovako u delo sprovedene filozofije kontrasta bio iznova promišljan, možda i konkretnije realizovan pedagoško-didaktički deo sistema (njegov „primjenjeni“ deo). Zanimljiv je arhitektonički izgled njegovog sistema – on je spiralno-kružno organizovan. Sam Milošević o strukturi svog sistema kaže sledeće: „Najkraće rečeno, put učenja autora spisa koji je pred nama

⁵⁷ Upor. Miloš R. Milošević, *Uvod u filozofiju života kroz kontraste*, Biblioteka Logos, Beograd 1936, str. 320–325. (Od savremenih stanovišta se spominju Ojkenov idealizam, Bergsonov kriticizam, Džejmsov pragmatizam i – zanimljivo! – Fajingerova *Filozofija Kao Da*.)

⁵⁸ Isto, str. 336.

teče spiralno-kružno: *od života, saznanja o svetu i duhu kroz Kulturnu Pedagogiku i Didaktiku kao nauku o kulturi ka filozofiji života, kulture, kontrasta.*⁵⁹ Iako možda njegove ideje ne deluju originalne, a u njegovim spisima često ponavljanje argumenata ponekad deluje zamorno, ne može se osporiti doslednost i koherentnost glavne Miloševićeve zamisli da projektuje opštu pedagogiju i didaktiku na osnovi filozofije kontrasta, a polarističku filozofiju života primeni na polje opšte kulturne pedagogije i konkretnih didaktičkih zadataka. Proučavanjem njegovih dela je data mogućnost da se uvidi sistematska veza između fundamentalne filozofije kulture i metodologije nastavnih problema, kao i istorijski rekonstruiše tendencija međusobnog preplitanja pedagoških i filozofskih pitanja prisutna u srpskoj akademskoj kulturi između dva svetska rata.

Literatura:

Kaluđerović, Ž., „Tradicija nastave filozofije u Vojvodini“, u: Kaluđerović, Ž., *Filozofski triptih*, Biblioteka ARHE, Filozofski fakultet Novi Sad, Novi Sad 2014, str. 265–423.

Milošević, M. R., *Opšta kulturna pedagogika kao nauka* koja činjenice vaspitanja ispituje na kulturnim pojавama u razvitu individualnog i kolektivnog duha, Izdanje zadužbine I. M. Kolarca 145, Beograd 1911.

Milošević, M. R., *Nastavne metode*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1920.

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

Milošević, M. R., *Etika srednje mere* i moralno obrazovanje primerima iz života, Izdanje knjižnice Rajkovića i Ćukovića, Beograd 1922.

Milošević, M. R., *Religija i moral u svetlosti pozitivne filozofije*, Biblioteka savremenih religiozno-moralnih pitanja, uređuje prof. dr Č. Marjanović, knjiga 10. Beograd 1924.

Milošević, M. R., *Osnovna nastava u svetlosti didaktičkog kriticizma*, Štamparija „Šumadija“ A. Jovanovića, Beograd 1926.

Milošević, M. R., *Nauka o kulturi* u osnovi plana za radnu školu i samoradno učenje, Izdanje i štampa „Šumadija“ A. Jovanovića, Kragujevac 1926.

Milošević, M. R., *Uvod u filozofiju života kroz kontraste*, Biblioteka Logos, Beograd 1936.

⁵⁹ Isto, str. 13. (Deo citata isписан kurzivom u originalu je odštampan masnim slovima.)

Perović, M. A., „Gimnazijska filozofija između političke pragmatike i pedagoške paradigmatske“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tradicija nastave filozofije II*, Novi Sad 2009, str. 9–21.

Perović, M. A., „Filozofska propedeutika kao disciplina i nastavni predmet u gimnazijama“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tradicija nastave filozofije IV*, Novi Sad 2010, str. 9–26.

Perović, M. A., „Interbellum i gimnazijska filozofija“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tradicija nastave filozofije V*, Novi Sad 2011, str. 9–28.

Prole, D., „Nužnost duhovnog jedinstva Evrope. Filozofsko-istorijske refleksije Svetislava Banice“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tradicija nastave filozofije V*, Novi Sad 2011, str. 43–60.

Prole, D., „Filozofija života i ‘Nova kultura’ Neoromantizam Vladimira Vujića, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad 2012, str. 35–53.

Prole, D., „Filozofska propedeutika i problem depersonalizacije. Iz rukopisne zaostavštine Milana Ševića“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tradicija nastave filozofije VII*, Novi Sad 2013, str. 25–40.

Smiljanić, D., „Sin(es)tetička metafizika Laze Kostića“, u: *Poezija i estetika Laze Kostića*. Zbornik radova, priredio i uredio Jovan Zivlak, Društvo književnika Vojvodine, Novi Sad 2010.

Smiljanić, D., „Filozofija kao odgovor na krizu duha. Nastava filozofije u kontekstu rehabilitacije idealizma kod Artura Liberta“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tradicija nastave filozofije VII*, Novi Sad 2013, str. 59–77.

Vlaški, S., „Pitanje mogućnosti opštevažeće pedagogije u filozofiji obrazovanja Milana Ševića“, u: ARHE. PROPAIDEIA. *Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad 2012, str. 129–143.

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

DAMIR SMILJANIĆ

DIDACTICS IN THE LIGHT OF PHILOSOPHY OF CONTRASTS.
PRESENTATION OF MILOŠ R. MILOŠEVIĆ'S DIDACTICAL CRITICISM

Abstract: Miloš R. Milošević (1870–1940) is an almost forgotten pedagogue and philosopher who tried to develop a system of pedagogical philosophy on the basis of a so-called didactical criticism. In this paper will be sketched the main ideas of his numerous pedagogical, didactical and philosophical publications. The fundamental principle which is preferred by Milošević is the universal law of opposites which rules the nature and human culture. In his opinion the teaching methodology of philosophical and non-philosophical subjects should be based on this

principle. In accordance to this fundamental supposition "the ethics of moderation" has to be applied to educational institutions but also outside of them. At the end of the paper it will be given a brief outline of the "philosophy of life through contrasts" which completes the unorthodox system of Milošević's didactical criticism.

Keywords: Milos R Milosevic, general pedagogy, didactical criticism, teaching methodology, teaching of philosophy, ethics of moderation, philosophy of culture, philosophy of contrasts

UNA POPOVIĆ

METODIKA NASTAVE FILOZOFIJE U SREDNJIM ŠKOLAMA
KRALJEVINE JUGOSLAVIJE

Apstrakt: Centralni problem ovog rada predstavlja metodika nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije. Ovaj problem biće sagledan posredno, na osnovu razmatranja položaja predmeta filozofije unutar srednješkolskog obrazovanja tog vremena uopšte, te na osnovu nekoliko konkretnih primera.

Ključne reči: metodika nastave, filozofija, srednje škole, Kraljevina Jugoslavija, pojam

Centralna tema ovog rada je pokušaj analize metodike nastave filozofije kao predmeta u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije. Naše istraživanje, dakle, posvećeno je načinu na koji je izvođenje nastave filozofije, kao vrlo osobenog i specifičnog nastavnog sadržaja, bilo unapred, pre same prakse viđeno i razumevano. Pri tome imamo u vidu da metodika nastave filozofije treba da odgovara karakteru same filozofije, da bude specifičan vid njene „prakse“, kako bi se ono filozofsko u nastavi uopšte moglo preneti i posredovati.

Položaj filozofije kao nastavnog predmeta u srednjim školama u vremenu Kraljevine Jugoslavije donekle je drugačiji u odnosu na njen raniji položaj; naime, filozofski sadržaji sve više se osamostaljuju od, recimo, veronauke, te se postepeno utvrđuje i model nastave filozofije, koji dominantno obuhvata sadržaje iz logike i psihologije. U tom kontekstu, odnosno s obzirom na ovo osamostaljivanje filozofije kao nastavnog predmeta, možemo, iako uz određene ografe, s pravom tematizovati i problem metodike nastave filozofije.

Ipak, ografe se ovde moraju postaviti: naime, studije neposredno posvećene ovom problemu izostaju. Međutim, čini se da se na osnovu načina na koji je shvaćen i problematizovan status filozofije kao nastavnog predmeta, te na osnovu udžbenika predviđenih za njenu nastavu može iščitati i nekoliko implicitnih ideja o tome kako bi ovakva nastava u praksi trebalo da izgleda. Takvom iščitavanju i njegovoju analizi biće posvećen ovaj rad.

PROBLEM NASTAVE FILOZOVIJE S OBZIROM NA NJEN APSTRAKTNI KARAKTER

Osobenu metodiku nastave filozofije u srednjim školama kraljevine Jugoslavije najpre možemo tražiti imajući u vidu načelni smisao i cilj uvođenja ovog predmeta u srednješkolsku nastavu. S obzirom na to, te s obzirom na pomenuto „osamostaljivanje“ filozofije kao nastavnog predmeta i time naznačenu svest o njenom značaju, pitanje metodike nastave filozofije moglo bi se rešavati polazeći od filozofske pozadine sadržaja ovog nastavnog predmeta, odnosno od filozofskih pozicija koje su njima implicitno ili eksplizitno iznešene.

Međutim, ovakav put istraživanja u mnogome nam je zaprečen: naime, iako se u kontekstu nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije može zapaziti potreba za jednom rukovodećom filozofskom paradigmom, koja bi za cilj imala i određena rešenja u pogledu izbora nastavne građe i metoda nastave, takva paradaigma u konkretnom izostaje. Rečima M. A. Perovića, ova rukovodeća paradaigma ostala je u ovom periodu na nivou sinkretizma filozofskih pozicija.¹ Ovo, međutim, ne treba shvatiti kao negativno obeležje nastave filozofije na našim prostorima, budući da ova situacija odgovara većni srednješkolskih obrazovnih sistema tadašnje Evrope.² Drugim rečima, uprkos potrebi za rukovodećom paradigmom, ona *de facto* nije figurirala u koncipiranju nastave, te smo stoga uskraćeni za mogućnost da i njenu specifičnu metodiku sagledamo s obzirom na neku jednoobraznu filozofsku poziciju, koja bi predstavljala njenu pozadinu.

Nastava filozofije u srednjim školama, međutim, uzeta sama po sebi, za pitanje metodike postavlja niz problema – mogli bismo reći, problema koji su i danas na snazi u aktuelnoj reformi srednjih škola i gimnazija. Naime, reč je o tome da se izuzetno kompleksne misaone forme i sadržaji, koje filozofija podrazumeva, moraju u izvesnoj meri preoblikovati kako bi bili dostupni i pojmljivi učenicima. Tradicija nastave filozofije u našim srednjim školama i pre Prvog svetskog rata pokazuje da su njeni centralni filozofski sadržaji, iz osobnih epohalnih razloga, mahom bili usmereni na logiku i psihologiju, s tim što sadržaji vezani za psihologiju vremenom sve više dobijaju na zastupljenosti. Ako na čas ostavimo po strani pomenute epohalne razloge za ovakvo stanje stvari, možemo zaključiti da ovakav izbor građe odgovara naznačenom problemu: čini se da ovde prevladava ideja da se učenici najpre trebaju uvesti u osnovne oblike mišljenja,

¹ Up. Perović, M. A., „Cimermanova filozofska propedeutika“, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia*, *Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad, 2012, str. 9.

² Isto.

saznajnog procesa uopšte, pa i logičkih operacija i argumentacije. Na osnovu ovog osnovnog uvođenja, čini se, može se dalje nadograditi i kompleksnije znanje iz filozofije, poput onog iz istorije filozofije.³ Ova ideja je i danas na snazi, budući da se gimnazijalska nastava filozofije započinje logikom, a potom sledi rad na istoriji filozofije.

Tako se čini da na osnovu predviđenih sadržaja predmeta filozofije ipak možemo izvesti neke odlike njenog izvođenja u konkretnom, iako se pri tome ne možemo osloniti na neku pozadinsku i regulativnu filozofsku paradigmu: nastava filozofije u srednjim školama imala je u pogledu same filozofije uvodnu, propedeutičku funkciju, te je ograničena na upoznavanje sa osnovnim principima i oblicima mišljenja.⁴ Kako ćemo videti, upravo razjašnjavanje osnovnih filozofskih pojmoveva i metoda imalo je centralnu ulogu i u nastavi.

Centralno mesto logike i psihologije u nastavi filozofije, međutim, otvara još jednu mogućnost interpretacije našeg problema. Naime, ukoliko se vratimo na okvire date epohe, možemo zaključiti da je dominacija logike i psihologije takođe i moguća posledica jednog „duha vremena”, koji favorizuje egzaktne nauke kao model istinskog znanja. U tom smislu ove dve oblasti „pokazuju najviši stepen približavanja scijentističkoj paradigmi, mogu se podučavati tako da se nastava drži onih činjenica u vezi sa kojima nema temeljnih neslaganja i rasprava, odnosno u vezi sa kojima je moguće stvoriti privid takvog stanja”.⁵

Za potrebe našeg razmatranja metodike nastave filozofije ovo zapažanje je uputno: čini se, naime, da je implicitni problem u uvođenju učenika u filozofiju makar i posredno rezultirao jednim naporom da se ono što zahteva viši stepen angažmana - otvorena pitanja i problemi, karakteristični za filozofiju - ostavljen po strani, odnosno da je ovde filozofiju potrebno učiniti *sličnijom drugim nastavnim sadržajima*, kako bi ona mogla biti makar i delimično usvojena. Drugim rečima, ono specifično filozofsko ostavljen je u drugom planu na uštrb navodne bolje „razumljivosti” sadržaja nastave. Tako u *Programima i metodskim uputstvima* iz 1936. godine čitamo da „ništa nije opasnije u nastavi filozofije od preterane apstrakcije”, te da će „nastavnik izbegavati svaku sholastiku, svako raspravljanje pitanja čiji konkretni smisao i odnosi sa

³ Up. *Nastavni plan i program učiteljskih škola*, Ministarstvo prosvete Kraljevine SHS, Državna štamparija Kraljevine SHS, Beograd, 1919, str. 55.

⁴ Tako, na primer, Svetomir Ristić, čiji ćemo udžbenik u radu posebno analizirati, smatra da su i logika i psihologija grane filozofske propedeutike, koju definiše kao „uvod u filozofiju ili priprema za filozofiju”. Up. Ristić, S., *Logika: za školsku i privatnu upotrebu, sa spiskom upotrebljenih termina*, Izdanje knjižarnice Rajkovića i Đukovića, Beograd, 1931, str. 10.

⁵ Jevtić, N., „Nastava filozofije i duh 'modernog realizma'”, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, str. 91.

činjenicama iskustva i stvarnosti ne bi mogli biti određeni".⁶

Ovim je, međutim, pitanje metodike nastave filozofije postavljeno u sasvim osoben kontekst: sa jedne strane, reč je o odnosu filozofije i drugih nastavnih predmeta i sadržaja, a sa druge o karakteru tako shvaćene filozofije s obzirom na potrebe nastave u srednjim školama uopšte, njen vaspitni, odnosno obrazovni cilj. Čini se da, ma kako razumeli položaj i metodiku nastave filozofije, ona mora za učenika biti vezana za svakodnevni život i primenljiva u njemu – utoliko se „apstraktnost” njenih sadržaja pokazuje problematičnom. Pokušaje da se ovaj problem reši predstavićemo najpre polazeći od analize dva centralna srednješkolska udžbenika ovog doba.

METODIKA NASTAVE FILOZOFIJE NA PRIMERU DVA UDŽBENIKA

Problem uvođenja srednješkolskih učenika u domen filozofije možemo posredno posmatrati na primeru užbenika koji su u te svrhe korišćeni; za potrebe našeg rada ukratko ćemo se osvrnuti na dva udžbenika vezana za dve centralne oblasti nastave, odnosno na užbenik *Logika* Svetomira Ristića, te na užbenik *Psihologija* Borislava Lorencia.

Logika Svetomira Ristića važi kao najznačajniji udžbenik logike između dva svetska rata.⁷ Ristićev pristup odlikuje se, pre svega, jasnim razdvajanjem logike od psihologije, ali takođe i, što je za nas posebno interesantno, posebnom pažnjom posvećenom terminologiji, odnosno jasnom određivanju i razgraničavanju pojmoveva koji se koriste, što je sasvim u duhu materije o kojoj je reč. Ovaj terminološki doprinos nikako se ne sme prevideti, jer on, rečima S. Žunjića, predstavlja „važan događaj u našoj filozofskoj literaturi [...] po naporu da se u tom području utvrdi naša savremena stručna filozofska terminologija”.⁸ Reč je, naime, o tome da je Ristićeva *Logika*, što je naglašeno i u njenom podnaslovu, sadržala jedan spisak filozofskih pojmoveva – termina – uz koje su bila navedena i kraća objašnjenja, kao i njihovi latinski izvornici. Za neke od njih Ristić je sam morao da smišlja rešenja, budući da ona do tad nisu postojala na našem jeziku, o čemu u *Predgovoru* užbenika kaže: „Morao sam graditi nove izraze za neke pojmove, pošto ti izrazi nisu postojali u našem jeziku na pr. rodni, misaoni, pojaman itd. Oni koji misle, da se 'neki duh' jezika tome protivi, neka dadu računa sebi o tome, kako može jedan jezik

⁶ Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama, Izdanje i štampa državne štamparije Kraljevine Jugoslavije, Beograd, 1936, str. 354.

⁷ O tome više u Smiljanić, D., „Obim ili kvalitet znanja? Komparacija metodoloških koncepcija na primeru dva udžbenika”, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, str. 60.

⁸ Žunjić, S., *Istorija srpske filozofije*, Plato, Beograd, 2009, str. 214.

ne imati izraze za pojmove, koji su zajednički ljudskom umu uopšte”.⁹

U pogledu metodike nastave filozofije, koja je za nas ovde značajna, ovaj Ristićev interes za terminologiju mogli bismo shvatiti kao specifičan napor da se, upravo prevođenjem određenih reči na srpski jezik i oformljavanjem naše filozofske terminologije, učeniku olakša uvođenje u osnovne forme i zakone mišljenja, time što će mu njegovi osnovni elementi biti u potpunosti razjašnjeni i klasifikovani. Budući da je reč o udžbeniku, a ne o uputstvu za izvođenje nastave, možemo, čini se, smatrati da je Ristić držao da će ovakva lista osnovnih pojmoveva pomoći učeniku da se snađe u osnovnom tekstu knjige, odnosno da nove sadržaje lakše usvoji. Možemo dodati da je ova praksa prisutna i u savremenim udžbenicima, te se Ristićeva *Logika* iz te perspektive pokazuje kao osobito interesantna.

U istom duhu je i Ristićev stav prema kom mišljenje ima pojmovnu strukturu,¹⁰ te je stoga određivanje pojmoveva prema njihovom obimu i sadržaju, odnosno njihovo definisanje od velike važnosti. Na osnovu toga možemo zaključiti da i implicitna metodika nastave logike, koju ovako predstavljen njen sadržaj podrazumeva, smera na vežbanje učenika u jasnom i argumentativno strogom mišljenju, pre svega orijentisanim na pojmove i njihova međusobna razgraničenja, kako bi se na osnovu ovih elemenata mišljenja mogla dalje graditi i kompleksnija argumentacija. Rečima D. Smiljanića, „nesporna vrednost Ristićevog udžbenika jeste pokušaj da se učenici senzibilizuju za jezičke fineze koje su itekako od važnosti prilikom upoznavanja sa naučnim disciplinama”.¹¹

Za naš problem metodike nastave filozofije interesantan je i Ristićev komentar iz *Predgovora* koji pokazuje da je autor imao u vidu kontekst nastave za koji i piše svoje delo. Ristić kaže: „Tekst je udešen tako, da se učenici zadrže na odeljcima označenim *samo* rednim brojevima, a drugi odeljci jesu takve prirode, da čitaoca uvode dublje u logičke i filozofske probleme. I najelementarnija stvar u logici da bi se razumela, *kako treba*, prepostavlja dublje zalaženje u stvari, koje sa tom, kako se misli, elementarnom stvari stoje u vezi. Neka se samo pokuša uvideti šta je *pojam*, pa će se dobiti svest o tome, kako se sa drugih strana mora pomagati. Kant kaže tačno: filozofija se ne može učiti, već samo filozofirati?“¹² Slično tome, komentarišući

⁹ Ristić, S., *Logika: za školsku i privatnu upotrebu*, str. 3. Kako navodi Žunjić, interesantno je da je većina Ristićevih rešenja i danas prihvaćena. Up. Žunjić, S., *Istorijske srpske filozofije*, str. 214.

¹⁰ Up. Ristić, S., *Logika: za školsku i privatnu upotrebu*, str. 16-19.

¹¹ Smiljanić, D., „Obim ili kvalitet znanja? Komparacija metodoloških koncepcija na primeru dva udžbenika”, str. 71.

¹² Ristić, S., *Logika: za školsku i privatnu upotrebu*, str. 3.

način na koji je u udžbeniku obrazložio po njegovom mišljenju ključne pojmove logike, identičnost i zakonitost, Ristić kaže: „Moraو sam se organiћiti na *izlaganje* značenja tih osnovnih pojmoveva, ne ulazeći u *ispitivanje* odnosa između identičnosti i zakonitosti”.¹³

Na osnovu navedenog možemo izvesti nekoliko zaključaka. Najpre, čini se da ovim Ristić potvrđuje propedeutički karakter nastave logike: njen cilj u pogledu učenika samo su uvodne i osnovne odredbe. Takve odredbe, same po sebi, nužne su, ali filozofski nedovoljne, jer je za njihovo poputno razumevanje potrebno dublje zalaženje u filozofiju – zalaženje koje, opet, nije primereno srednješkolskim okvirima. Zbog toga, čini se, Ristić implicitno konstataju unutrašnju napetost u samom konceptu srednješkolske nastave filozofije, koju markira pozivanjem na Kanta. Dalje, čini se da on ovu unutrašnju napetost ipak pokušava da prevlada ostavljajući učenicima mogućnost da se, makar i delimično, upute u dublji horizont obrađenih problema, koncipirajući udžbenik tako da pored osnovnih odeljaka obuhvata i takve dodatne sadržaje.

Ukoliko Ristićevu *Logiku* uporedimo sa *Psihologijom* Borislava Lorenc, možemo uočiti neke sličnosti i razlike koje će nam bolje približiti njihovo razumevanje načina izvođenja nastave filozofije. Naime, ključna odlika Ristićeve *Logike*, kao što smo pomenuli – spisak termina sa objašnjanjima – kod Lorencu izostaje. Ipak, i Lorenc se u *Predgovoru* osvrće na problem stručne terminologije, te kaže: „Za ostale psihološke pojmove upotrebljavao sam uobičajene izraze iako time nije rešeno teško pitanje naše psihološke terminologije (o kome sam ja jednom prilikom ranije naročito raspravljalao, pozivajući svoje stručne kolege, na žalost, bezuspešno, da o tome zajednički raspravljamo)”.¹⁴ Iz ovoga možemo zaključiti da je tadašnja stručna javnost bila svesna potrebe da se izgradi filozofska terminologija na našem jeziku, makar i prevođenjem ustaljenih termina iz nemačkog ili latinskog jezika, ali takođe i to da se ovakva potreba posebno očitovala baš kada je u pitanju nastava filozofije u srednjim školama. Ukoliko imamo u vidu da je ovaj kontekst nastave zapravo jedna 'sekularizacija' filozofije u odnosu na stručne i univerzitetske krugove, odnosno da nastava filozofije u srednjim školama nije cilj sama po sebi, već je sredstvo opštijeg cilja srednješkolske nastave, možemo zaključiti da je prethodno pomenuto osamostaljivanje ovog predmeta posredno uticalo i na razvoj filozofije kao struke, bar u pogledu ne malo značajnog razvoja stručne terminologije.

Takođe, čini se da, iako prečutno, Lorenc podrazumeva Ristićev stav da se učenicima

¹³ Isto.

¹⁴ Lorenc, B., *Psihologija za srednje i stručne škole*, Treće izdanje, Izdanje knjižarnice Radomira D. Đukovića, Beograd, 1934, str. 3.

osnovni filozofski pojmovi moraju približiti na takav način da im budu potpuno jasni, što izgleda najpre podrazumeva njihovo „prevodenje” na učenicima maternji jezik. Ova ideja o srednješkolskoj nastavi filozofije kao o osnovnom uvodenju oličena je i strukturom udžbenika, koji se, pored uvodnog dela, posvećenog razgraničenju pojma, predmetnog polja i metoda psihologije, sastoji iz tri centralna dela, od kojih je svaki namenjen obradi jednog od aspekata podele duševnih procesa (intelektualni, emocionalni i volicionalni).¹⁵ Drugim rečima, i njegov pristup, kao i Ristićev, svodi se na *eksplikaciju* osnovnih pojmoveva i problema, dok se *ispitivanje*, odnosno problematizacija ovako postavljenih sadržaja stavlja u drugi plan.¹⁶

Osobenost Lorencovog udžbenika je, međutim, u tome što je on nastao kao skraćena, za potrebe školske nastave prilagođena verzija njegovog dela *Psihologija*, objavljenog 1926. godine.¹⁷ Drugim rečima, iznova se susrećemo sa pomenutom 'sekularizacijom' filozofije: delo koje je bilo namenjeno stručnoj publici sada je prilagođeno školskoj nastavi, pri čemu se autor rukovodio nastavnim programom.¹⁸ Ipak, budući da je pri tome nastojao da „zadrži isti opšti raspored”,¹⁹ na prvi pogled se čini da je ovo skraćivanje bilo samo kvantitativnog karaktera, odnosno da Lorenc nije smatrao da se njegovo delo u bilo kom drugom smislu treba prilagoditi srednješkolskoj nastavi, osim svojim obimom.

Takođe, u kontekstu metodike nastave zanimljivo je da Lorenc upućuje nastavnike na svoje ranije i obimnije delo, kao na neku vrstu priručnika za pripremu nastave.²⁰ Ovaj Lorencov komentar zanimljiv je jer slična svest o različitim potrebama učenika i nastavnika, odnosno o potrebi za jednim priručnikom za nastavnike pored udžbenika za učenike, izgleda Ristiću nedostaje – izuzev ako njegove dodatne odeljke, posvećene dubljem uvođenju u probleme, ne shvatimo kao namenjene nastavnicima, što se ne čini opravdanim na osnovu Ristićevih reči. Sa druge strane, međutim, Lorenc naglašava za nas vrlo interesantnu činjenicu da je i sam bio nastavnik psihologije u gimnaziji, te da je njegov udžbenik oformljen upravo s obzirom na tako stečeno iskustvo.²¹ U ovoj činjenici mogli bismo najpre tražiti osnov pomenutog odstupanja, ali je za nas ona pre svega značajna zbog toga što upućuje na svest o potrebi da nastavna praksa

¹⁵ Isto, str. 7.

¹⁶ Na primer, Lorenc u uvodnom delu udžbenika vrlo kratko problematizuje samo određenje psihologije i njenog predmetnog polja. Up. isto, str. 8-9.

¹⁷ Lorenc, B., *Psihologija*, Izdanje knjižarnice Rajkovića i Đukovića, Beograd, 1926.

¹⁸ Up. Lorenc, B., *Psihologija za srednje i stručne škole*, str. 3.

¹⁹ Isto.

²⁰ Isto.

²¹ Isto.

neposredno utiče na oblik i karakter, odnosno „plan i program” nastavnog predmeta. Ova svest, iako na prvi pogled samorazumljiva, zapravo implicira da se nastava filozofije u srednjim školama mora kvalitativno razdvojiti od one na univerzitetu, budući da one ne služe istoj svrsi.

U tom smislu čini se da bi Lorenc zastupao stanovište da je upravo nastavnik taj koji najbolje može da proceni kakav karakter treba da ima srednješkolska nastava, a time i njena metodika i udžbenici; univerzitski profesor, makar i stručniji u pogledu samog predmeta – u ovom slučaju psihologije, ograničen je u tom pogledu izostajanjem iskustva nastave u srednjoj školi. Napokon, čini se takođe da ovu vrstu kvalitativnog razmaka Lorenc želi da prevaziđe upravo pomenutom vezom između njegovog udžbenika *Psihologija* i obimnijeg dela istog naslova, namenjenog stručnoj publici. U tom smislu njegovu primedbu da je prilikom pisanja udžbenika nastojao da „zadrži isti opšti raspored”²² kao i u osnovnom delu sada više ne možemo razumeti prosto kao kvantitativno skraćenje sadržaja, već kao neku vrstu naznake da se nastava u srednjim školama mora vezivati za napredak i razvoj struke u celini, pre svega u pogledu njenih sadržaja, ali da istovremeno ona mora u svojoj metodici biti prilagodena učenicima.

Pomenuti razmak između srednješkolskog i univerzitetskog konteksta nastave filozofije otvara za našu raspravu još jedno pitanje. Naime, ukoliko se zadržimo na činjenici da su Ristićeva *Logika* i Lorencova *Psihologija* ipak bile videne kao udžbenici za srednje škole, te se ogradimo od donekle samorazumljive pretpostavke da one treba da pripreme učenike za buduće studije filozofije (jer u većini slučajeva to ne stoji),²³ postavlja se pitanje koji je pravi cilj ovako shvaćene nastave logike i psihologije, odnosno njihove implicitne metodike. Na ovo pitanje možemo odgovoriti samo ukoliko imamo u vidu smisao uvođenja filozofije u srednješkolsku nastavu uopšte.

Na primer, nastava logike, čak ni u metodičkom smislu, kod Ristića ne može da se razume kao cilj sama po sebi; ona je, naime, ne prosto „formalna” logika, već logika koja treba da se primeni na svakodnevnom i naučnom iskustvu.²⁴ U skladu s tim, Ristić zapravo određuje i filozofiju kao nauku „koja se bavi pretpostavkama i osnovnim pojmovima pojedinačnih nauka

²² Isto.

²³ Ukoliko se ipak zadržimo na ovoj pretpostavci, može se zaključiti, pogotovo u poređenju sa Petronijevićevim užbenikom iz logike, koji je međutim bio namenjen studentima filozofije, da ovako koncipirana *Logika* zaista predstavlja bazu na kojoj onda studije dalje treba da vrše nadogradnju saznanja iz date oblasti. Poznato je, takođe, da je Ristić polemisao protiv Petronijevića. Up. Smiljanić, D., „Obim ili kvalitet znanja? Komparacija metodoloških koncepcija na primeru dva udžbenika”, str. 72; Žunjić, S., *Istorija srpske filozofije*, str. 213.

²⁴ U tom duhu N. Jevtić tvrdi da je prema Ristiću funkcija nastave filozofije u srednjim školama tematizacija „epistemoloških pretpostavki naučnog mišljenja”. Up. Jevtić, N., „Svetomiř Ristić i problem filozofije”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia*, *Tradicija nastave filozofije VII*, Novi Sad, 2013, str. 116.

ispitujući njihovo poreklo i njihovu važnost”.²⁵ U tom smislu učenje logike omogućilo bi učenicima da se snabdeju određenim važnim „veštinama” mišljenja, značajnim i van fakultetske nastave filozofije, što je sasvim u skladu sa razumevanjem cilja nastave filozofije kakvo je izloženo u nastavnim planovima i programima tog vremena.

Ovakvo razumevanje funkcije filozofskih sadržaja u srednješkolskoj nastavi nije novo, o čemu, na primer, svedoči stav Lj. Nedića da je cilj nastave logike „da izoštri um”;²⁶ ovaj cilj, što je interesantno, Nedić shvata kao vaspitni. Ipak, za metodiku nastave filozofije on povlači niz plodnih i problematičnih posledica, koje su u bitnom odredile njen karakter u ovo vreme.

PROBLEM NASTAVE FILOZOFE S OBZIROM NA NJEN SISTEMSKI KARAKTER

Problem vaspitanja građana, kao posledica načelne zainteresovanosti tadašnje države za proces obrazovanja, poslednja je i centralna perspektiva s obzirom na koju ćemo u ovom radu problematizovati metodiku nastave filozofije. Naime, reč je o pokušaju da se putem jedinstvenog, idejno bar jednoobraznog procesa obrazovanja istinski izvrši ujednjenje tri naroda, koji su do tada živeli u različitim državama, odnosno sa različitim običajima, konfesijama i zakonima. Uloga srednješkolskog obrazovanja u tom smislu za kraljevinu Jugoslaviju pre svega je vaspitna, te se takvom pokazuje i uloga nastave filozofije.²⁷ Međutim, s obzirom na tu ulogu nastava filozofije u srednjim školama zadobija i jedan osobiti sistemski položaj i karakter.

Naime, postavljanje filozofije u kontekst ovako shvaćenog srednješkolskog obrazovanja, odnosno u kontekst ostalih nastavnih predmeta, provociralo je i određenu teorijsku problematizaciju odnosa filozofije i obrazovanja uopšte, pa čak i smisla same filozofije.²⁸ Sa jedne strane, filozofija je ovde u funkciji srednješkolskog obrazovanja kao takvog, te je njen konkretno izvodenje određeno na osnovu toga. O tome u *Nastavnom planu i programu učiteljskih škola* iz 1919. godine čitamo sledeće: „Cilj je filozofiskoj pripremnoj nastavi da [...] razvije u učenika potrebu tačnoga i sredenoga mišljenja i istraživanja. [...] Ovakvim će se logičkim i

²⁵ Ristić, S., *Logika: za školsku i privatnu upotrebu*, str. 7.

²⁶ Nedić, Lj., „Filozofska nastava u našim srednjim školama”, *Nastavnik: list profesorskoga društva*, sv. I-VI, Beograd, 1891, str. 13.

²⁷ U skladu s tim, u *Programima i metodskim uputstvima* iz 1936. godine čitamo: „Uvođenje elementarne filozofske nastave u poslednje dve godine obrazovanja u srednjoj školi nametnuto je samim zadatkom srednje škole [...] da se kod učenika što potpunije i što izrazitije formiraju njegove duhovne sposobnosti”. Такође и: „никад не треба из вида изгубити да филозофска настава у среднjoј школи има прећевно вaspitno obeležje”. *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, str. 352-353.

²⁸ Up. Jevtić, N., „Nastava filozofije i duh 'modernog realizma'”, str. 84.

psihologijskim saznanjem (spoznaja) dati učenicima u jednu ruku pouzdana osnova za razumevanje čovečjega individualnog i socijalnog života, književnosti, umetnosti i naročito onih nauka, u kojima je prikazan duhovni život čovekov, a u drugu ruku dati im prilike da se, ujedinjujući i dopunjajući svoje znanje i iskustvo, stečeno u drugim nastavnim predmetima, lektiri i životu, zamišljaju u glavne filozofske probleme (uvod u filozofiju) i istorijske pokušaje njihova rešavanja (filozofska lektira), pa da se na taj način podstaknu da i sami traže neko zaokruženo shvatanje (nazor o svetu i životu)²⁹. Drugim rečima, glavni cilj nastave filozofije prema ovome je obrazovanje jednog *nazora o svetu i životu*; takav nazor, izvesno, bio je unapred usmeren celinom srednješkolskog obrazovanja, čime se nastava filozofije ispostavlja kao njegov završni kamen. Istovremeno, međutim, možemo primetiti da se ovim filozofija postavlja i u osoben odnos prema drugim nastavnim predmetima i naukama, odnosno da je reč o tome da ona treba da posluži sistematizaciji putem njih stečenih znanja i iskustava. Stoga možemo zaključiti da je smisao nastave filozofije u srednjim školama u ovom periodu „da eksplicitno tematizuje pretpostavke naučnog i običnog, svakodnevnog mišljenja“³⁰.

Ovakav centralni položaj filozofije među drugim nastavnim predmetima, obezbeđen mogućnošću sistematizacije usvojenog gradiva, donekle menja njen dotadašnji status unutar srednješkolskog obrazovanja. Naime, prethodno vezana za klasične, humanističke nauke, filozofija se sada naglašeno povezuje i sa tzv. realijama – drugim rečima, sa drugim egzaktnim naučnim predmetima. Kao što smo već pomenuli, u pogledu nastave filozofije u konkretnom ovo se može ispostaviti i kao negativna tendencija, ukoliko se ona pokušava približiti metodici nastave takvih egzaktnih nauka.

Sa druge strane, problematični status filozofije između klasičnih studija sa jedne, te realnih predmeta sa druge strane provocira i više sistemska rešenja, odnosno viđenja njenog smisla kao nastavnog predmeta. Naime, izbor psihologije i logike kao sadržaja nastave filozofije u ovim slučajevima ispostavlja se kao ograničenje koje je postavljeno upravo u svrhu omogućavanja jednog sistemskog jedinstva usvojenih znanja iz drugih predmeta, a ne, kao što smo prethodno pominjali, u svrhu svođenja nastave filozofije na model nastave drugih, egzaktnih nauka. Ograničenje ovde mora da nastupi usled samog karaktera srednješkolskog obrazovanja, koje ipak treba samo da postavi osnove i ne odlikuje se istinski produbljenim istraživanjem određenih oblasti, poput univerzitetskog obrazovanja. Ipak, upravo zbog toga logika i psihologija

²⁹ *Nastavni plan i program učiteljskih škola*, str. 55.

³⁰ Jevtić, N., „Nastava filozofije i duh 'modernog realizma'”, str. 89.

„u malom” treba da posluže onome čemu filozofija može da posluži „u velikom” – sistematizaciji znanja. Drugim rečima, „značaj filozofskih predmeta unutar srednješkolskog obrazovanja pre svega [je] u cilju uspostavljanja ravnoteže prirodnih i društvenih nauka, kao kontra meri dominaciji prirodnih nauka unutar nastavnih planova i programa srednjih škola”.³¹

Primer ovakvog razumevanja smisla nastave filozofije u srednjim školama možemo, recimo, videti u slučaju Lorenca, odnosno u kontekstu njegove potrebe da psihologiju definiše kao *nauku o duši*, a ne, kao što je to slučaj sa empirijskom psihologijom tog vremena, kao nauku o svesti.³² On kaže: „Kao nauka o duševnom životu, psihologija je u najtešnjoj vezi s naukom o životu, dakle s prirodnim naukama. Ali s druge strane, za razumevanje viših duševnih pojava, ona mora biti u vezi sa istorijsko-društvenim naukama”.³³

Ovaj Lorencov stav posebno je interesantan zbog toga što se čini da on zapravo gaji simpatije za naučno-empirijski pristup psihologiji, ne samo zbog njenog uticaja u tadašnjim naučnim krugovima, već i načelno, budući da tvrdi da ona treba da bude „princip psihološkog istraživanja”.³⁴ Istovremeno, međutim, on govori o tome da se ona mora shvatiti „samo kao jedna vrsta psihologije, jedan metod u psihologiji”, inače „lako prelazi u najpovršniji materijalizam”.³⁵ Iako u konkretnom govori o fiziološkoj psihologiji, čini se da je Lorenc ovde izjednačava sa empirijskom psihologijom kao naukom, za koju tvrdi da pojam duše smenjuje pojmom svesti, te da pojam duše za nju važi kao „graničan naučni pojam koji označava granice empirijske nauke i o kome se zato ne može ništa bliže reći”.³⁶ U tom smislu centralni problem za Lorenca upravo je ovaj razmak između duše i svesti, što su dva pojma koja treba da imaju istu funkciju, ali se Lorenc, uprkos simpatijama za „novu” psihologiju, ipak opredeljuje za pojam duše.

Položaj filozofije kao mesta sistemskog jedinstva prirodnih i društvenih nauka potvrđuje i D. P. Đorđević u svom za naše pitanje vrlo značajnom delu *Filozofska nastava u srednjoj školi*. Đorđević, naime, tvrdi da je upravo razvoj nauka pokazao jednu specifičnu nedovoljnost u pogledu određivanja njihovih osnovnih pojmova, specifičnost koja naučno mišljenje upućuje upravo na filozofiju.³⁷ Za nas je, međutim, značajnija njegova primedba da se takvo stanje u

³¹ Tatalović, N., „Refleksije mesta nastave filozofije unutar srednjoškolskog obrazovanja (1918-1940)”, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, str. 121.

³² Up. Lorenc, B., *Psihologija za srednje i stručne škole*, str. 5, 8.

³³ Isto, str. 6.

³⁴ Isto, str. 9.

³⁵ Isto.

³⁶ Isto, str. 8.

³⁷ Up. Đorđević, D. P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1930, str. 5

samim naukama reflektovalo i na školsku nastavu, u okviru koje po njegovom mišljenju filozofija stoga mora da zauzme prominentno mesto.³⁸

Drugim rečima, ovde se radi o jednom stavu koji, iako nije scientistički, uvažava položaj i razvoj nauke, ali upravo na osnovu njega tvrdi ovakav status filozofije. U tom smislu mogli bismo reći da je Đorđevićev stav kvalitativno drugačiji od pomenutih ideja da se filozofija u srednješkolskoj nastavi ima tretirati slično ostalim predmetima, ali da on sa njim deli bar neke osnovne pretpostavke. Tako Đorđević tvrdi da „potreba *opšteg obrazovanja* [...] traži *zamenu humanističkog filozofskim obrazovanjem*”,³⁹ na osnovu čega bi se moglo zaključiti da je za njega položaj filozofije između prirodnih i društvenih nauka rešen, odnosno da se funkcija koju je za srednješkolsko obrazovanje ranije imala humaniora po njemu u potpunosti može ispuniti nastavom filozofije. Sa druge strane, međutim, Đorđević pored ovog „intelektualističkog” pristupa srednješkolskom obrazovanju naglašava i njen vaspitni karakter, a u filozofiji nalazi „momenat izmirenja”.⁴⁰

Naime, Đorđević smatra da osnovna škola ima strogo vaspitnu, univerzitet strogo intelektualističku, a srednja škola posredničku, i intelektualnu i vaspitnu ulogu u obrazovanju.⁴¹ S obzirom na takvu ulogu srednje škole u celini obrazovnog sistema, čini se da isticanje filozofije kao onog predmeta koji unutar srednješkolske nastave ima kohezivnu i sistematsku ulogu podrazumeva i implikaciju da upravo nastava filozofije predstavlja ostvarenje cilja i smisla srednješkolskog obrazovanja uopšte. Za nas je ovo posebno interesantno zbog toga što se položaj filozofije kao „sistemske” predmeta ne postavlja iz perspektive razlikovanja prirodnih i društvenih nauka, već iz perspektive vaspitne i uže obrazovne, „intelektualističke” funkcije srednješkolske nastave, takoče – iz perspektive inherentne karakteru i metodici te nastave, a ne njenim sadržajima.⁴²

U kontekstu metodike nastave filozofije možemo i kod Đorđevića primetiti isto ono naglašavanje značaja osnovnih filozofskih pojmoveva, kakvo smo uočili kod Ristića i Lorenca. Na primer, kada govori o praktičnom delu nastave filozofije, o etici, Đorđević naglašava potrebu za

³⁸ Isto, str. 6. Up. i Tatalović, N., „Refleksije mesta nastave filozofije unutar srednjoškolskog obrazovanja (1918-1940)”, str. 122-123.

³⁹ Đorđević, D. P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, str. 32.

⁴⁰ Up. isto, str. 12

⁴¹ Up. isto, str. 8-9.

⁴² Takođe, ovo je posebno zanimljivo i s obzirom na prethodno komentarisani problem kako razumeti nastavu filozofije u srednjim školama, a da joj se unapred ne učita smisao pripreme za studije filozofije, pa čak ni za studije drugih nauka – univerzitet uopšte.

teorijskom sankcijom moralnih pojmoveva, kakvi su kod učenika već formirani. Takva teorijska sankcija, međutim, nema za cilj prosto jasno definisanje i klasifikovanje ovih pojmoveva, već smera na to da se u karakter učenika utisnu čvrsti moralni principi, te ona služi „kao teorijska potpora moralnim principima”, odnosno kao „predohrana od te [moralne] krize” – krize za koju Đorđević smatra da obeležava razmak između škole i života.⁴³ Drugim rečima, nastava filozofije ovde je, uprkos očiglednoj pripadnosti sadržaja etike samoj filozofiji, shvaćena pre svega kao sredstvo za ostvarivanje vanfilozofskog cilja srednješkolskog obrazovanja – vaspitanja učenika. Za nas je još interesantnije to što se u svrhe ovakvog cilja predviđaju upravo osobeno filozofska sredstva: rad na pojmovima, dedukcija, indukcija i ostale „metode izvođenja moderne etike“.⁴⁴

Takođe, iako ne raspravlja naširoko o toj temi, Đorđević daje i konkretna uputstva za izvođenje ovako shvaćene nastave. On kaže: „na časovima etičkih vežbanja (koji bi se mogli naročito zavesti) [...] mogli bismo preći na procenjivanje postupaka naših ličnih, naših prijatelja i poznanika, kao i postupaka, pokušaja i namera istorijskih ličnosti, te bismo i na taj način, uz svaki svoj moralni sud, izražen osećanjem odobravanja ili neodobravanja pridružili i obrazloženje toga suda onim činjenicama do kojih smo došli filozofskom obradom pitanja i pojava iz oblasti etike“.⁴⁵ Ovaj komentar vraća nas nazad na problem apstraktnosti i kompleksnosti sadržaja filozofske nastave: čini se da se ono osobeno filozofsko ovde mora prilagoditi nastavi na takav način da bude upotrebljivo u vanfilozofskim kontekstima, pre svega da bude primenljivo i na slučajevima običnog života. Značaj primera, koji je prisutan i kod Ristića i Lorenca, takođe ne treba zanemariti: vežbanjem na primerima iz života i time omogućenom daljom primenom znanja usvojenih iz filozofije u životu Đorđević, čini se, implicitno odgovara na vekovno pitanje *čemu još filozofija*.

Stavove slične ovima nalazimo i kod M. R. Miloševića, inače autora jednog od retkih spisa iz ovog vremena neposredno posvećenih upravo metodici nastave u srednjim školama. Milošević takođe vidi filozofiju kao mesto sistemskog jedinstva celokupnog srednješkolskog obrazovanja, i to upravo u perspektivi spajanja njegove vaspitne i uže obrazovne funkcije, te na osnovu toga naročito kritikuje loše metode nastave filozofije. On kaže: „Obične definicije i

⁴³ Isto, str. 14. Interesantno je da mogućnost ovakve primene nastave filozofije Đorđević vidi čak i u logici. On kaže: „logika, pored toga što razvija snagu mišljenja kao najvažnije psihičke funkcije, ima i jednu direktno pedagošku vrednost: tačnošću i nužnošću svojih forama i zakona ona povoljno utiče i na stabilnost volje“. Isto, str. 35.

⁴⁴ Isto, str. 19. Tako Đorđević tvrdi: „Za ovo tvrđenje bori se jedna neoboriva psihološka istina: svako shvatanje, svako uverenje naše, koje je spontano postalо u duhu, mnogo dobija i u jasnosti i u jačini, kad uspemo da ga i naročito dokažemo, obrazložimo.“ Isto, str. 20.

⁴⁵ Isto, str. 21.

klasifikacije pojmove [...] bez posmatranja i rezonovanja, bez hipoteza i dokaza, predstavljaju duhovne stvari kao ukočene objekte”.⁴⁶ Stoga je po njemu glavni zadatak nastave orijentisan na život duha, a ne na njegove elemente i pojave,⁴⁷ čime se želi „u nastavu unositi i saznanje o uslovjenosti mišljenja činjenicama životne stvarnosti”.⁴⁸ Ovakav princip nastave Milošević primenjuje čak i na logiku, opirući se tradiciji njene nastave i zahtevajući da se ona učenicima prezentuje „više sadržajno nego formalno, više praktično nego teorijski”.⁴⁹

Milošević takođe, kao i Đorđević, daje konkretnе primere metodike nastave filozofije: ovi primeri su organizovani po trodelenoj podeli na *posmatranje*, *objašnjenje* i *primenu*. Drugim rečima, određeni filozofski problem najpre se *posmatra* na osnovu već poznatih slučajeva iz svakodnevnog života, pri čemu je cilj problem uočiti i stvoriti osnove za njegovo dalje preciziranje i definisanje, što je zadatak *objašnjenja*. Nakon toga *primena* smera na „vraćanje” tako određenog pojma „u život”, odnosno na njegovu primenu na poznatim primerima, čime se proces zaokružuje.⁵⁰ Važno je primetiti da ovaj metodički proces mora po Miloševiću biti strogo usmeren određenim moralnim normama, odnosno da zaključivanje učenika mora biti vođeno od strane nastavnika tako da se izvedu tačno određeni zaključci; time Milošević implicitno potvrđuje stav vremena, prema kom nastava filozofije ima dominantno vaspitnu ulogu.

Ovaj stav, napokon, oličen je i u konkretnim, iako sažetim uputstvima za nastavu filozofije koja su data u nizu *Programa i metodskih uputstava za rad u srednjim školama* tog vremena. Tako u slučaju dokumenta iz 1936. godine, na primer, čitamo potvrdu Miloševićevog i Đorđevićevog stava da se objašnjenje osnovnih filozofskih pojmoveva ima sprovesti pozivanjem na činjenice „iz učenikova sopstvenog iskustva”, sa ciljem da učenik „bolje shvati i pod drugim i dubljim uglom sebi da objasni ono što mu je, u jednom izvesnom smislu, već poznato”.⁵¹ Isti dokument hvali *sokratovsku metodu*, budući da „zahteva najveću saradnju učenika”,⁵² što je izgleda ovde ključni metodički princip u nastavi filozofije. Za podsticanje aktivnosti preporučuje se ponavljanje gradiva, ali putem postavljanja pitanja, davanja primera i primedbi; sličan model

⁴⁶ Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd, 1924, str. 179.

⁴⁷ Up. isto, str. 180.

⁴⁸ Isto, str. 181.

⁴⁹ Isto.

⁵⁰ Up. isto, str. 183-196.

⁵¹ *Programi i metodска uputstva za rad u srednjim školama*, str. 353. Posebno je interesantno što se ovde eksplisitno navodi čuđenje kao posledica ovakvog filozofskog uvida, te se naglašava da nastavnik mora da vodi računa o tome da takvo čuđenje održi, odnosno da ne dozvoli da se ono „izvrgne u ravnodušnost ili malodušnost”. Up. isto, str. 353-354.

⁵² Isto.

predviđen je i za ispitivanje, odnosno ocenjivanje.⁵³

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Analiza metodike nastave filozofije u srednjim školama Kraljevine Jugoslavije, sprovedena u prethodnim redovima, uprkos nedostatku izvora neposredno posvećenih ovoj temi pokazala je raznovrsnost perspektiva sagledavanja ovog problema, specifičnu za vreme o kome je reč. Predmet filozofije, čini se, za razliku od ostalih nastavnih predmeta, postavlja izazov za nastavnika, ali i otvara mnoge mogućnosti za razumevanje njegovog smisla, u skladu sa čim će, u konkretnim slučajevima, i biti određena metodika njegovog izvođenja.

U skladu s tim, razmatranja o metodici nastave filozofije u srednjim školama pokazuju se kao vrlo savremena: čini se da naše vreme mora da se suočava sa sličnim, ako ne i istim problemima kao i ondašnje, te da u pogledu rešenja takođe postoje mnoga zajednička mesta. Na primer, *Programi i metodska uputstva* iz 1936. godine predviđaju i jednu vrlo savremenu metodičku praksu, naime debatu, doduše samo u okviru ispitivanja. Naime, predviđa se postavljanje određene teme unapred, na osnovu koje će se pod rukovođenjem nastavnika razviti diskusija, u kojoj treba da učestvuju svi učenici.⁵⁴

Ovakav zaključak, konačno, upućuje nas i na veoma značajno pitanje – koja je svrha nastave filozofije u srednjim školama danas, i koji bi razlozi bili za njen osnaživanje u društveno i istorijski sasvim drugačijem kontekstu? Može li se ova nastava i dalje – ili iznova – posmatrati i kao vaspitna? Ili je njen cilj isključivo u obrazovanju, odnosno pripremi za univerzitet? S obzirom na tekuću reformu srednjih škola, ova pitanja su od gorućeg značaja, a njihova rešenja odrediće status filozofije u široj javnosti za buduća vremena.

Literatura:

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

Jevtić, N., „Nastava filozofije i duh 'modernog realizma'”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia, Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad, 2012.

Jevtić, N., „Svetomir Ristić i problem filozofije”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature

⁵³ Up. isto, str. 355-356.

⁵⁴ Up. isto, str. 356.

- Propaideia, Tradicija nastave filozofije VII*, Novi Sad, 2013.
- Lorenc, B., *Psihologija*, Izdanje knjižarnice Rajkovića i Đukovića, Beograd, 1926.
- Lorenc, B., *Psihologija za srednje i stručne škole*, Treće izdanje, Izdanje knjižarnice Radomira D. Đukovića, Beograd, 1934.
- Milošević, M. R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd, 1924.
- Nastavni plan i program učiteljskih škola*, Ministarstvo prosvete Kraljevine SHS, Državna štamparija Kraljevine SHS, Beograd, 1919.
- Nedić, Lj., „Filozofska nastava u našim srednjim školama”, *Nastavnik: list profesorskoga društva*, sv. I-VI, Beograd, 1891.
- Perović, M. A., „Cimermanova filozofska propedeutika”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia, Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad, 2012.
- Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, Izdanje i štampa državne štamparije Kraljevine Jugoslavije, Beograd, 1936.
- Ristić, S., *Logika: za školsku i privatnu upotrebu, sa spiskom upotrebljenih termina*, Drugo, popravljeno i dopunjeno izdanje, Izdanje knjižarnice Rajkovića i Đukovića, Beograd, 1931.
- Smiljanić, D., „Obim ili kvalitet znanja? Komparacija metodoloških koncepcija na primeru dva udžbenika”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia, Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad, 2012.
- Tatalović, N., „Refleksije mesta nastave filozofije unutar srednjoškolskog obrazovanja (1918-1940)”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia, Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad, 2012.
- Žunjić, S., *Istorija srpske filozofije*, Plato, Beograd, 2009.

UNA POPOVIĆ

METHODS OF TEACHING PHILOSOPHY IN SECONDARY SCHOOLS OF THE KINGDOM OF
YUGOSLAVIA

Abstract: The central problem of this paper is the methodology of teaching philosophy in secondary schools of the Kingdom of Yugoslavia. This problem will be considered indirectly, on the basis of analysis of the position of philosophy within secondary education of that period in general, and on the basis of a few concrete examples.

Keywords: methodology of teaching, philosophy, secondary schools, the Kingdom of Yugoslavia, concept

MARICA RAJKOVIĆ
MINA ĐIKANOVIĆ
NEVENA JEVTIĆ

KRITIČKO MIŠLJENJE KAO FILOZOFSKI VASPITNI CILJ

Sažetak: Osnovni cilj nastave filozofije u vojvođanskim gimnazijama između dva rata određen je kao izrazito vaspitni i predstavlja podsticanje razvijanja kritičkog suđenja kod učenika. Budući da je konkretni srednjoškolski predmet sačinjen iz nastave logike i psihologije, postavlja se pitanje kako je moguće da nastava filozofije ispuni zadati cilj na osnovu ovog nastavnog sadržaja. Veliki broj nejasnoća već u programatskim tekstovima o tome šta su bitni ciljevi i struktura nastave filozofije, kao i o međusobnom odnosu njenih disciplina, stoji ruku pod ruku sa manjom podatkom o faktičkom izvođenju nastave. Nastava filozofije bi trebalo da vaspitanjem podstiče na kritičko mišljenje, koje se razume kao reakcija na probleme koji iskrasavaju prevašodno u oblasti teorijske filozofije, dok se problematika praktičke filozofije ostavlja dobrim delom po strani. Kako bi se ocenilo da li je zadati vaspitni cilj nastave filozofije samo deklarativan, u ovom radu će biti razmotren status praktičkih filozofskih disciplina i zastupljenost njihovih tema u nastavi, čime će se ukazati na opštije stanje filozofije i raspoloživih sredstava za ispunjenje njene uloge u kontekstu srednjoškolskog obrazovanja.

Ključne reči: vaspitanje, kritičko mišljenje/suđenje, nastava filozofije, praktička filozofija

VASPITNI CILJ NASTAVE FILOZOFIJE

Osnovni cilj nastave filozofije u međuratnim srednjim školama je nastojanje da se kod učenika razvija „kritički smisao“. Prema *Programu i metodskim uputstvima za rad u srednjim školama* ovaj cilj je određen kao „izrazito vaspitni cilj“¹. Ovde je – rečima *Programa* – artikulisano načelno razumevanje *kritičkog suđenja* prema kome ono ima smisao efekta vaspitanja, a ne isključivo obrazovanja. Kritičko mišljenje uopšte se ne može razumeti samo kao znanje, niti se podsticanje na njega može izjednačiti sa procesom učenja. U istom dokumentu se ističe i sledeće: „Nikad se ne sme, dakle, izgubiti iz vida da se od filozofske nastave traži, u prvom redu, da vrši vaspitni uticaj i da usavršava opšte obrazovanje. Prema tome, njen stvarni cilj je razvijanje sposobnosti za dobro posmatranje, samostalno mišljenje, trezveno suđenje. Time će

¹*Program i metodска uputstva za rad u srednjim školama*, Izdanje državne štamparije Kraljevine Jugoslavije, Beograd 1936, str. 353.

učenik biti ospособљен не само да с успехом nastavi своје више и стручније образовање, већ и да се налази у свима животним ситуацијама и кризама². Dakle, критичко мишљење је позиционирано на равни валиjanog посматранja, самосталног и трезвеног судења које није искључиво средство даљег стicanja стручног znanja, већ и snalaženja u sferama praktičkog života³.

Nastavni sadržaj filozofije mora бити u smislenoj i određljivoj vezi sa činjenicama iskustva i stvarnosti, te bi nastavasa svoje strane morala doprinositi što jasnijoj vidljivosti te veze filozofskih problema i učeničkog iskustva (svaka „sholastika“ se mora izbegavati kao raspravljanje onih pitanja u čiji se smisao i „relevantnost“ за stvarnost ne može pronići)⁴. U prvi plan se ističe pozivanje na iskustvo – koje u ovom slučaju može da se razume kao ono koje objedinjuje stećeno znanje naučnih činjenica i свет tzv. „obične svesti“, koja ponajviše predstavlja objekt vaspitnog uticaja. Gore pomenuti kriterijum koji je formulisan u *Programu i metodskim uputstvima za rad u srednjim školama*, prema коме se određuju prikladnost nastavnog sadržaja filozofije i nastavnog метода, neodoljivo подсећа на један Hegelov opis empirizma i njegovog filozofskog principa. Prema njegovom shvatanju, empirizam захтева vezu filozofije i „neposredne datosti“, „spoljašnje i unutrašnje sadašnjice“, односно iskustva. „Neposredna datost, садашњост, стварност треба заиста да замени празну transcendentnost, ту paučину и те облаке apstraktnog razuma“⁵. Didaktički захтев који је стављен пред nastаву filozofije у периоду који посматрамо – да filozofija буде у вези са конкретним светом iskustva učenika – носи у себи isti „pedagoški optimizam“ који проžима и filozofiju empirizma уопште и чини је veoma važnom lekcijom povesnog razvoja filozofije i опште obrazovanosti. „Treba empirizmu priznati njegov važni princip *slobode*“, kaže Hegel, „po коме оно што човек треба да уваžава у оквиру свога saznanja, то треба он сам да види и sveću sebe prisutnim u tome da drži“⁶.

²Op. cit., str. 355.

³U toku svog povesnog razvoja кritika se javlja као pogon filološko-istorijskog istraživanja, estetike, али и каоруде saznanja. Predstavljala је, takođe, ključnureč emancipacije učenjaka od autoriteta crkve (било у službi reformacije или kontrareformacije), али isredstvokonsolidovanja političkih pretenzija просветiteljstva (kritika као etabriranje истине) (Videti: Röttgers, Kurt, *Kritik und Praxis. Zur Geschichte des Kritikbegriffs von Kant bis Marx*, Walter der Gruyter, Berlin/New York 1975, S. 19 - 23).

⁴Videti: Op. cit., str. 354.

⁵Hegel, G. V. F. „Drugi stav misli prema objektivnosti. Empirizam“, u: *Naukalogike*, Prosveta, Beograd 1973, str. 115 – 117.

⁶Op. cit., str. 116. Međutim, систем образovanja је, уостalom, као institucija *par excellence* morao računati sa другом страном medalje slobode коју са собом donosi empirizam као *Weltanschauung* modernog света: „Važna posledica која sledi из овога јесте да, у овом empiriskom načinu gledanja, правне и moralne odredbe i zakoni као и sadržaj religije izgledaju као нешто slučajno, čija objektivnost i unutrašnja istinitost су напуштене“, Hegel, G. V. F. „Drugi stav misli prema objektivnosti. Empirizam“, u: Op. cit., str. 119.

Na jednom drugom mestu, Hegel će metodu koju je u opštu obrazovanost inaugurisao empirizam nazvati „praktičkim filozofiranjem“⁷. Ono polazi od iskustva, posmatranja i analize: „Odbačeno je sholastičko polaženje od osnovnih stavova i definicija; ono što je sada postalo opšte jeste praktičko filozofiranje, filozofiranje mišljenja koje se sastoji u zaključivanju, i iz toga je proizašla celokupna revolucija u držanju duha... na taj način analiza iskustva predstavlja glavnu stvar. Savremene nauke su postale iz nje, to jest prirodna nauka, matematika, i, kod Engleza, nauka o državi...“⁸. Ovo „praktičko filozofiranje“ je, dakle, bilo od fundamentalnog značaja za razvoj prirodnih nauka, ali se ne sme zaboraviti da je izvorno jednak bilo upućeno i na sfere praksisa. Kao povesni lik modernog sveta, kritika je jednom razvojnom niti vezana za povest empirizma i „praktičko filozofiranje“. Iako je samom empirizmu svojstvena nekritička crta – u smislu da ne propituje pretpostavke na kojima počiva – ovaj modus mišljenja je svakako pripremio pojavu Kantovog filozofskog projekta. Unutar njega se kritika artikuliše kao dominantna filozofska snaga⁹. U uobičajenom smislu te reči u našem jeziku, kritika se razume kao traženje ili otkrivanje mana ili pogreški. S druge strane, u strožem filozofskom smislu, pod kritičkim mišljenjem se tradicionalno podrazumevao naročiti vid suđenja. Suđenje uopšte Kant odreduje kao moć koja odlučuje o tome kakopodvesti pojedinačan ili posebne slučajevе (pojave) pod opšte pravilo (pojmove razuma). Ako se pravila još mogu učiti, smatra Kant, sama moć suđenja je ipak naročita sposobnost čije formiranje ne zavisi od učenja. Kant je stoga i naziva talentom, ciljajući na to da se ona ne može „sticati“ u toku procesa učenja – ona se razvija kroz sami proces kritikovanja, eventualno „poošttrava“ nad stečenim znanjem¹⁰.

Valja napomenuti da se ovdene misli na *kriticizam* kao diskurs koji je, povesno posmatrano, počivao na pretpostavci učenog ili kultivisanog autoriteta, usmerenog ka literaturi, pitanju ukusa ili kulturi uopšte. Naravno, kriticizam se odnosi i na tekstove koji otelotvoruju ovo

⁷ Pod „praktičkim“ se ovde ne misli isključivo ili prevashodno na ono što pripada praksi, tj. praktičkoj regiji zbiljnosti, već pre na ono *praktično*.

⁸Hegel, G. V. F., *Istorija filozofije* III tom, BIGZ, Beograd 1983, str. 337 – 338.

⁹Kant je u predgovoru svoje *Kritike čistog uma* to formulisao na sledeći način: „Naše doba jeste pravo doba kritike kojoj se mora sve podvrći“. Kant, Imanuel, *Kritika čistog uma*, BIGZ, Beograd 1976, str. 7.

¹⁰*Op. cit.*, str. 124. Posebno je važno da se obrati pažnja na primer koji ovde Kant navodi u cilju ilustracije razlike između razumskog saznanja i moći suđenja, a koji upućuje na poseban značaj moći suđenja u okviru naročitih oblasti ljudskog delanja (medicinske, jurističke i političke prakse!): „Otuda neki lekar, sudija ili političar može imati u glavi mnoga lepa patološka, pravnička ili politička pravila, i to tako da u tome može biti dobar učitelj za druge, ali će ipak u njihovoj primerni lako pogrešiti, i to ili zato što mu nedostaje prirodna moć suđenja (iako ne razum), te, doduše, može da sazna ono što je opšte in abstracto, ali ne može da odluči da li jedan slučaj in concreto potпадa pod njega, ili zbog toga što nije primerima i stvarnim delanjem ospozobljen za ovaj sud. Jedina i velika korist od primera jeste ta što oni poošttravaju moć suđenja“, *Loc. cit.*

držanje, kao i čitavu jednu profesiju književnih kritičara, kritičara umetnosti itd. Ukus i kultivacija predstavljaju svojevrsno društveno-političko posredovanje formi suđenja do statusa *standarda*¹¹, a kao filozofski problemi se mogu razumeti iz svog povesnog razvoja. Iako se na ovom mestu ne može detaljnije ulaziti u kompleksnu problematiku smisla filozofskog pojma *kritičko mišljenje*, potrebno je ipak istaći da nije reč o gore opisanom kriticizmu i njegovom profesionalizmu. Da bi se kritičko mišljenje zaista moglo tematizovati kao efekat ili cilj nastave filozofije – makar samo i deklaratивno – potrebno je prići mu kao mišljenju koje ne predstavlja posezanje za apstraktnim standardom prosuđivanja suočenim sa bogatstvom konkretnih životnih situacija. Kant je primetio kako naučeni primeri (apstraktni standard) mogu predstavljati samo štakere one koji ne poseduju sposobnost moći suđenja¹². Moguće je da te „štake“, ukoliko su date u formi sankcionisanog nastavnog sadržaja, predstavljaju ogoljenu nemogućnost nastave filozofije da učenike podstakne na kritičko promišljanje na pravi način. Sa stanovišta filozofije, ključkriticikog mišljenja ne bi trebalo da bude u nastojanju da se pokaže kako određene stvari nisu dobre takve kakve jesu, da odstupaju od određenog standarda, već da se rasvetle one pretpostavke koje ostaju nepropitane, kao i neproblematizovani modusi mišljenja i praksi na kojim počivaju počivaju¹³.

Budući da je konkretan srednjoškolski predmet filozofije sačinjen iz nastave logike i psihologije, postavlja se pitanje kako je moguće da nastava filozofije ispuni svoj prevashodno vaspitni cilj na osnovu ovog nastavnog sadržaja. Prema shvatanju Ljubomira Nedića, na primer, formalna logika ima, s obzirom na ovaj zahtev, neprikosnoveni status u srednjim školama, jer „je cilj Logike u srednjoj školi čisto vaspitni, da izoštari um“¹⁴. Ovde se podrazumeva da problemi sa

¹¹Williams, Raymond, *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*, Oxford University Press, New York 1983, p. 83 – 86.

¹²Kant, Immanuel, *Kritika čistog uma*, str. 124.

¹³Podsetimo na Fukovo ukazivanje na to da je sam čin kritike, proces kritičkog mišljenja, nošen širim ili opštijim imperativom od prostog ispravljanja pogrešaka. Prema Fukou, postoji nešto u kritici što je srođno vrlini. Umesto kritičkog mišljenja, on zapravo tematizuje *kritičkodržanje* koje karakteriše modernu istoriju, a čije je rodno mesto prosvetiteljstvo. Videti: Foucault, Michel, *What is Critique*, in: *What is Enlightenment...* University of California Press, 1997, p. 25. Uporedi: „Time što Bejl kritičkom metodom već sva područja ljudskog znanja i ljudske istorije obuhvata i uvlači u beskrajni proces relativizovanja, kritika postaje autentična delatnost uma. *Raison* je kod Bejla neprekidno međusobno odmeravao „pour et contre“, pri tome nailazio na protivrečnosti koje su neprekidno izazivale nove protivrečnosti, i tako se um se tako reći rastvorio u neprekidno vršenje kritičke delatnosti. Kritika, dakle, ni u kom slučaju nije ostala ograničena na probleme filologije, estetike ili istorije, nego je ona sasvim generalno postala veština pomoću koje se umnim mišljenjem postižu tačna saznanja i rezultati. Ali dok mišljenje samo sebe u tom „za“ i „protiv“ beskonačno tera napred, zamagljene ostaju njegove vlastite aporije. Utoliko će Kant biti pri koji proces prosvetiteljstva dovodi do njegovog kraja“, Kozelek, Rajnhart, *Kritika i kriza*, Plato, Beograd 1997, str. 153.

¹⁴ Nedić, Ljubomir, „Filozofska nastava u našim srednjim školama“, u: *Nastavnik. List profesorskoga društva*, Beograd, god 1891, sv. I-VI, str. 13.

kojima se susreće i na kojima se „oštri“ kritičko mišljenje učenika imaju karakter logičkih problema i grešaka¹⁵. Pravo je pitanje može li se podsticati na kritičko mišljenje samo iz raka sa formalne logike, jednog „slepog“ objašnjenja sveta preko logičkih formi? Korektnost mišljenja u skladu sa pravilima formalne logike svakako je jedan od preduslova valjanog ili istinitog mišljenja, ali ona (opšta logika) ne predstavlja movens kojim se mišljenje mobilizuje u pravcu kritike. Posmatrana iz perspektive povesnog javljanja i razvoja, kritika nije predstavljala immanentno tumačenje sveta već je „fermentovala“ političke dogadaje¹⁶.

Možesmo istaći kako se nastavom psihologije upravo prevaziđa problem immanentnog tumačenja i pravi suštinska veza sa duhovnim životom učenika i njihovim intelektualnim sposobnostima. Međutim, menja li se time zaista „smer“ pitanja?

U radovima nastavnika i metodičara koji su pisali predloge organizacije nastave filozofije ili čak udžbenike, psihologija se razume kao egzaktna naukasuproštavljena staroj, „metafizičkoj“ psihologiji, koja je još i mogla imati ambivalentan odnos prema podeli na teorijske i praktičke filozofske discipline. Nova psihologija očigledno pretenduje na izvesnost njenog (teorijskog) naučnog statusa¹⁷. Na primer, Ljubomir Nedić je smatrao da u tradicionalnoj filozofiji mnogo toga imao smisao „mnenja“ i hipoteza, a ne utvrđenih činjenica i sigurnog znanja, te bi takva problematika bila sasvim nepodesna kao sadržaj srednjoškolskog predmeta¹⁸. Kao nauka koja se bavi metafizičkim ispitivanjem duše, ona se ne može uvrstiti u nastavnu građu usled zastarelog duha – nenaučnosti. Nju mora zameniti nova, savremena „psihologija fakata“, koja će pružiti učenicima mogućnost da steknu uvid u sve pojavnne oblike vlastitog „duševnog života“¹⁹. Sličan stav je karakterističan i za Branislava Petronijevića, koji je autor najčešće korišćenih udžbenika za nastavu filozofije na ovim prostorima u međuratnom periodu²⁰. *Osnovi empiriske filozofije, Osnovi eksperimentalne psihologije i Osnovi psihologije* su udžbenici koji predstavljaju

¹⁵ Tome nasuprot, Kant je smatrao kako se filozofija kao kritika (čistog uma) u potpunosti, „celim svojim oštromljem i veštinom ispitivanja“, usmerava na „zaštitu moći sudeњa od omašaka u upotrebi malobrojnih čistih pojmovima razuma koje imamo“, Kant, Imanuel, *Kritika čistog uma*, str. 124.

¹⁶ Kozelek, Rajnhart, *Kritika i kriza*, str. 37.

¹⁷ O re-estabiliranju filozofije kao srednjoškolskog predmeta na scijentističkoj paradigmi u ovom periodu videti: Jevtić, Nevena, „Nastava filozofije i duh „modernog realizma““, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2012, str. 83 – 93; Jevtić, Nevena, „Svetomir Ristić i problem filozofije“, u: *Tradicija nastave filozofije VII*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2013, str. 109 – 121.

¹⁸ Nedić, Ljubomir, „Filozofska nastava u našim srednjim školama“, str. 8.

¹⁹ Nedić, Ljubomir, „Filozofska nastava u našim srednjim školama“, str. 10.

²⁰ Detaljnije o zastupljenosti, karakteru i sadržini ovih udžbenika videti: Rajković, Marica, *Dela Branislava Petronijevića u nastavi filozofije u međuratnom periodu*, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2012, str. 95 – 105.

svojevrsni izraz duha vlastitog vremena koje je prožeto zasebnim razvojem onih disciplina koje su tradicionalno pripadale filozofiji – u prvom redu, naravno, psihologije. Poput Nedića, Petronijević je smatrao kako moderna psihologija sadrži spasonosno odrešenje filozofije od starog metafizičkog korpusa. Kao empirijska nauka, psihologija je prestala da bude „deo filozofije, odnosno metafizike... tj. ona se kao i druge nauke, bavi samo onim što je u iskustvu dano“²¹. No, ovaj epohalni raskid je imao za posledicu i to što sada jedina legitimna naučna osnova teorijske filozofije počiva na činjenicama neposrednog iskustva. Dakle, psihologiji svojstveno tumačenje iskustva predstavlja osnovu filozofije uopšte, što znači i njenih posebnih disciplina: logike, estetike i etike. Etika je zasnovana na „individualnoj“ psihologiji zbog toga što moralne vrednosti imaju svoj supstrat u emocijama i volji shvaćenoj kao psihološkoj činjenici²². Slično shvatanje volje, kao psihološkog fenomena, može se naći u udžbeniku *Psihologija* Borislava Lorenca, kao jednog od zastupljenijih udžbenika, pored Petronijevićevih, u vojvodanskim gimnazijama u ovom periodu. Kada je volja u pitanju, oba udžbenika navode kao filozofski najrelevantniju razliku između determinizma i indeterminizma. Iako se oba udžbenika slažu da je reč o izuzetno kompleksnom problemu – sa problemom volje „ulazimo u najkomplikovaniju i najmračniju oblast psihičkog života“²³ – u obe knjige on ostaje filozofski nedovoljno fundiran.

Stoga senašepitanje možepostaviti na širu osnovu tako što bi se formulisalo na sledeći način: može li se vaspitanjem podsticatina kritičko mišljenjekoj se razume kaoreakcija na probleme koji iskrsvaju isključivo u oblasti teorijske filozofije, dok se problematika praktičke filozofije ostavlja dobrim delom po strani? Već prema tome kako je tradicija filozofije razumevala kritiku i kritičko mišljenje, vidimo da je odgovor trasiran i da je negativan. Bez obzira što se krećemo u ravni pukih deklaracija o ciljevima nastave filozofije, uputno je razmotriti kakav status imaju praktičke filozofske discipline i zastupljenost praktičkih tema u kontekstu srednjoškolskog obrazovanja.

MESTO PRAKTIČKE FILOZOFIJE U NASTAVI FILOZOFIJE

Veliki broj nejasnoća već u programatskim tekstovima o tome šta su bitni ciljevi i

²¹Petronijević, Branislav, *Osnovi empirijske psihologije*, 1. Sveska, Beograd 1923, str. 1.

²²Op. cit., str. 93 – 94.

²³Op. cit., str. 145 -158.

struktura nastave filozofije, kao i o međusobnom odnosu njenih disciplina i procedura, stoji ruku pod ruku sa manjkom podataka o samom izvođenju nastave u srednjim školama na prostoru Vojvodine u ovom periodu. Uz to, podaci do kojih je moguće doći ukazuju na to da posebnu dimenziju problema čini jaz između koncepcija i zamisli o nastavi filozofije „u glavama“ metodičara i stručnjaka i njene konkretne izvedbe u školama (najčešće broj časova, semestara, udžbenika i nastavno osoblje u prominentnim srednjim školama ne slikaju laskavu sliku o tome na kakvom je sadržinskom nivou bila nastava filozofije).

Sudeći prema udžbenicima koji su korišćeni, to vreme je bilo posvećeno pretežno nastavi logike i psihologije. Nastavnici su neretko bez formalnog filozofskog obrazovanja²⁴. Nasuprot tome, prema predlogu izmena nastavnog plana iz 1933. godine, vidimo da je u VII razredu predmet *Osnovi filozofije* podrazumevao opšti karakter filozofije, psihologiju (I, II i deo III tromesečja) i logiku (12 časova u III tromesečju), a u VIII razredu sadrži etiku (I tromesečje), metodološku logiku (prva dva meseca II tromesečja) i naučno-filozofski sistem (poslednja četiri semestra)²⁵. U tekstu *Filozofska nastava u srednjoj školi* Dragoslava P. Đorđevića nalazi se na opomenu da filozofska nastava ne podrazumeva podučavanje „ove ili one discipline, već filozofije kao sistema“²⁶. Međutim, već letimičnim pregledom najzastupljenijeg udžbeničkog korpusa koji je predviđen za izvođenje nastave filozofije očigledna je veoma slaba formalna pokrivenost ostalih segmenata nastave filozofije izuzev logike i psihologije, a negde i izravno svodenje praktičkih disciplina na, na primer, psihologiju.

Mladi Marks je tvrdio da je kritika religije preduslov svake kritike²⁷. Kritika religije je u korenu razvijanja kritičkog mišljenja, jer bi se moglo tvrditi da je u povesnom smislu jedan od njegovih ključnih podsticaja. Ovim je religija potvrđena kao predmet koji je (uvek bio) stvar filozofske analize, a retko kada institucionalizovan i formalni momenat sadržaja nastave filozofije u srednjim školama. U pomenutom udžbeniku *Psihologija* Borislava Lorenca se kao izvor psihologije (ali i nauka i filozofije uopšte) prepoznaje religija, budući da je religiozna

²⁴Videti detaljnije: Tatalović, Nikola, „Analiza nastave filozofskih predmeta u „Programima“ i „Izveštajima“ gimnazija u Subotici, Sremskoj Mitrovici i Somboru (1918 - 1940)“, u: *Tradicija nastave filozofije V*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2011, str. 137 – 147.

²⁵Predlog Ministarstva prosvete Kraljevine Jugoslavije Glavnom prosvetnom savetu za izmenu nastavnog plana i programa iz *osnova filozofije* u VII i VIII razredu realnih gimnazija iz 1933. godine. *Arhiv Jugoslavije*, fond br 66, fasc. Br. 494, jedinica opisa br. 799.

²⁶Đorđević, Dragoslav P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1930,str. 24.

²⁷Marx, Karl, „Prilog kritici Hegelove filozofije prava“, u: *Rani radovi*, Naprijed, Zagreb 1985, str. 90.

predstava duše kao samostalnog entiteta u osnovi njenog povesnog razvoja²⁸. Međutim, problematika religije svedena je na izlaganje tzv. „religioznog osećanja“. Pored ovog osećanja tu su još intelektualna, estetička i moralna osećanja. Prema Lorencovim tvrdnjama, religiozno osećanje predstavlja najkompleksniji, najviši i najvažniji vid osećanja, budući da je religija „i na svom najnižem stupnju uvek u isto vreme i filosofija i moral i umetnost“²⁹. Temelj religije počiva na osnovnom religioznom osećanju, koje je pak dovoljno kompleksno da održava i odražava „sintetički“ karakter religije (budući da ona objedinjuje u sebi domene filozofije, morala i umetnosti), te ujedno predstavlja fundamentalnu aparaturupsihologije kao empirijske nauke pri zahvatanju u oblast praktičkog. Lorencovo shvatanje religije se ponavlja i u učenju o „savesti“ koja, kao još jedan veoma kompleksan psihološki fenomen, izrazito zavisi od „religioznih motiva“ (bog je vrhovni moralni zakonodavac)³⁰. Ukoliko je moguće izolovati makar načelni kritički impuls koji stoji u pozadini celokupne sadržine ovog udžbenika, njegova meta je najdirektnije sama filozofija i njeno navodno tumačenje određenih fenomena. Teorija, ne i fenomeni sami. Didaktički problem sa udžbenikom počiva u tome što je Lorencovo upućivanje učenika na filozofska učenja najčešće oskudno i potpuno nepredvidivo³¹. Očigledno je da je ova knjiga prožeta duhom svojevrsnog kritičkog otklona od filozofije. Ipak, u završnom poglavlju, koje se tiče upravo samog odnosa psihologije i filozofije, Lorenc priznaje izvesnu zavisnost prve od druge. Odnosno, pored opasnosti da se psihologija izgubi u metafizičkim spekulacijama, Lorenc uviđa podjednaku opasnost da se psihologija svede isključivo na eksperimentalnu nauku³². Kako bi se održavala u napetosti između vlastitih naučnih pretenzija i tumačenja, psihologija plovi između Scile bespredmetnosti i Haribde redukcionizma.

Verovatno iz sličnog razloga, Dragoslav P. Đorđević je smatrao da se filozofski predmet *Osnovi filozofije* mora korigovati uvođenjem etičke i metafizičke problematike i to tema poput

²⁸Lorenc, Borislav, *Psihologija*, Knjižarnica Rajkovića i Ćukovića, Beograd 1926, str. 41.

²⁹Op. cit., str. 262. Identična podela na intelektualna, estetička, etička i religijska osećanja kod Branislava Petronijevića (intelektualna su osećanje izvesnosti i neizvenosti i osećanje slaganja; estetička su osećanje izvišenog, osećanje lepog, osećanje umiljatog i osećanje komičnog; etička su negativno-egoistička, naturalno-egoistička i altruistička; religijska su negativna i pozitivna). Petronijević, Branislav, *Osnovi empirijske psihologije*, 3. Sveska 131 - 133.

³⁰Lorenc, Borislav, *Psihologija*, str. 258.

³¹O strukturi i sadržaju ovog udžbenika, kao i detaljnije o zastupljenosti filozofskih koncepcija i autora u njemu, videti: Rajković, Marica, *Dela Borislava Lorencu u nastavi filozofije u međuratnom periodu, Tradicija nastave filozofije VII*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2013, str. 91- 101.

³²Iako je u psihologiji osnovna metoda eksperimentalna – po uzoru na metodologiju egzaktnih nauka – ona se ne može konstituisati kao prirodna nauka - Lorenc, Borislav, *Psihologija*, str. IV.

duha, slobode i boga³³. Ova korekcija se vrši radi stvaranja „metafizičke slike sveta... koju zahteva „uznemireni duh“ vaspitanikov³⁴. Dakle, sastavne delove metafizičke ili filozofske slike sveta predstavljaju problemi koji imaju direktniji odnos i sa samim praktičkim životom. Jer, veliki izazov koji стоји pred nastavom filozofije je da „uhvati“ i usmeri, u didaktičkom smislu, pobuđeni „spekulativni interes“³⁵ koji može dobijati i faktički dobija svoje podsticaje iz svega što učenik susreće u svom životu i u toku školovanja. Briga oko ovog interesa, otuda, nema samo intelektualistički smisao, već i vaspitni, odnosno – rečima Dragoslava Đorđevića – moralni.

Po Đorđevićevom sudu, dakle, nastava filozofije u sebi sublimira sve dotadašnje učeničke spoznaje, kako iz školskog, tako i iz vanškolskog života. Zahvaljujući tome, filozofska nastava ima zadatak da – pre svega – srednjoj školi „spase“ vaspitni karakter, ali i karakter pripreme za daljnje školovanje. Taj fundamentalni zadatak filozofska nastava bi mogla ostvariti tako što će „celokupno znanje učeničko“ sabrati u jedan sistem školske filozofije, koji bi trebalo da sadrži teorijski i praktički deo³⁶. Srednjoškolska filozofija bi, na taj način, u sebi sabrala totalitet mogućih saznanja, dajući im jedan viši, metafizički smisao. Dakako, ovo insistiranje na „poslednjem, metafizičkom objašnjenju“, Đorđevića nužno vodi ka tezi da filozofija zapravo garantuje *intelektualistički karakter* srednjoj školi. Naime, srednja škola bi trebalo da se uspostavi kao „pretežno moralistička“ u toku prvih sedam godina, a potom bi – na temelju nastave filozofije – u poslednjoj, osmoj godini, dobila prevalentno intelektualistički karakter. Drugim rečima, zadatak filozofije nikako nije vaspitni, tj. nije praktički, već ona ima da uspostavi ravnotežu između moralnog i intelektualnog razvoja učenika tako što će garantovati ovaj potonji! Time je ponovo istaknut teorijski karakter filozofije, dok se njena praktička strana svodi na ono što je praktička filozofija kao takva mogla znaciti u okvirima Lajbnic-Volfove metafizike. Iako *explicite* navodi da filozofija treba da „spase“ vaspitni karakter srednje škole, Đorđević joj zapravo dodeljuje intelektualističku ulogu. Ono što nije sasvim jasno jeste kako bi tačno nastava bila ustrojena kao „moralistička“³⁷.

³³Ove teme prate i sledeći „veliki metafizički problemi“, kako ih naziva ovaj autor: teorija saznanja, principi razuma, važnost nauke i ideja istine, prostor i vreme, materija i život. Videti: Đorđević, Dragoslav P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, str. 26 – 30.

³⁴Op. cit., str. 92.

³⁵Op. cit., str. 33.

³⁶Op. cit., str. 13.

³⁷Videti: Okiljević, Mina, „Značaj filozofske nastave za preispitivanje svrhe srednjoškolskog obrazovanja“, u: *Tradicija nastave filozofije V*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2011, str. 73 – 82.

Svrha vaspitanja uopšte jeste „savršena, dosledna i moralna volja vaspitanikova“³⁸, a glavni zadatak praktičkog dela filozofske nastave u srednjoj školi, tj. etike, jeste *teorijska sankcija moralnog ubeđenja*. Sama ova formulacija upućuje ne samo na pred-kantovsko, već i na pred-aristotelovsko razumevanje fenomena moraliteta, budući da je još Aristotel pokazao da se praktičko znanje ne može sticati teorijskim načinima. Sankcija moralnog ubedenja morala bi biti praktička ili fronička, a ni u kom slučaju teorijska. Uopšte uzev, pojmovlje Đorđevićevog programatskog spisa (najviše dobro, silina moralnih osećanja, teorijska sankcija moralnog ubeđenja etc.) u bitnome ostaje ispod dometa kantovske pozicije u filozofiji uopšte te je u tom smislu sama koncepcija anahrona, ali – u isto vreme – i nedostatna da ostvari visoki zadatak koji je Đorđević filozofiji namenio. Svojevrsni kuriozitet u toj koncepciji predstavlja njegovo insistiranje na nekakvoj ideji „slovenske prirode“ koja kao vlastitu bit ima ideologiju: „Mi smo svi, s neznatnim izuzecima, rođeni ideoazi“³⁹. Kao rođeni ideoazi, i vaspitanici imaju potrebu za „zdravim kriterijumom“ na temelju koga bi se teorijski obrazlagali društveni odnosi, a onda sa tim obrazloženjima uskladivalo konkretno delanje.

Đorđevićeva koncepcija nastave filozofije u srednjim školama ostaje, dakle, bitno intelektualistička te i sama etika pati od merodavnosti metafizičkih ciljeva. S druge strane, Miloš R. Milošević filozofiju određuje kao „razmišljanje o životu“, navodeći da je takvo razmišljanje element koji svaku nastavnu oblast čini vaspitnom⁴⁰. Njegova koncepcija filozofske nastave u srednjim školama pati od svojevrsne psihologizacije, koja je u izvesnoj meri bliska Đorđevićevoj intelektualizaciji. Milošević, naime, smatra da je osobiti zadatak filozofske propedeutike da „ispituje uzročni i zakoniti odnos ideja duhovnog života, zakoniti odnos principa koji upravljuju životom kulturnoga društva“⁴¹. Iako je razmišljanje o životu svojstveno svim nastavnim granama, filozofska nastava ga mora razvijati još više (što je blisko Đorđevićevoj ideji o nastavi filozofije kao „završnom kamenu“ nad drugim naukama). Ipak, za razliku od Đorđevićeve ideje o moralnom karakteru kao konačnom cilju vaspitanja, Milošević za opšti cilj učenja ističe „razumevanje opšteg duha sveta“⁴².

I Milošević zahteva da sistem školske filozofije sadrži i teorijski i praktički segment te psihologiju, logiku i etiku treba da omoguće aktivnu nastavu i intenzivno učešće učenika u

³⁸ Đorđević, Dragoslav P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, str. 13.

³⁹ *Op. cit.*, str. 26.

⁴⁰ Milošević, Miloš R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd 1924, str. 179.

⁴¹ *Loc. cit.*

⁴² *Op. cit.*, str. 180.

procesu vaspitanja i obrazovanja. Etika u tom pogledu ima osobenu poziciju, jer „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 izmirenje“⁴³. Ova „nevezanost“ bi trebalo da upućuje na neposrednost etičke tematike, iako je sam stav duboko problematičan, budući da bez „vezanosti“ pri uvodenju u probleme moraliteta nema ni etike kao filozofske znanosti. Naglašavanje pomirenja suprotnosti ne smera, pak, ka nekakvom hegelijanskom projektu, već ka pukom, deklarativnom „kalemljenju“ suprotnosti te bi tako izmirenje krutog konzervativizma i krajnjeg liberalizma valjalo tražiti u „konzervativnom liberalizmu“ ili „liberalnom konzervativizmu“⁴⁴. Konkretnija eksplikacija ovih pojmoveva izostaje pa se ne može reći ništa o tome šta oni zapravo podrazumevaju niti kako su u njima suprotnosti izmirene.

Miloševićeva koncepcija etike ima još jednu osobenost: on, naime, smatra da etika završava filozofijom 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 simbolizama“⁴⁵. Na taj se način etici – koja je već svedena na zdravorazumsko „razmišljanje o životu“ i spajanje nespojivih suprotnosti na način *contradictio in adiecto* – oduzima autonomnost i smisao zasebne filozofske znanosti. Slično kao što u Đorđevićevim analizama etika nužno ostaje u senci (i u službi!) metafizike, tako i kod Miloševića ostaje nižom od filozofije religije.

Očito je da oba autora praktičku filozofiju razumeju metafizički, tj. teorijski. Samim tim, mogućnost kritike i kritičkog mišljenja zahteva se samo deklarativno, jer se unapred predviđaju očekivani rezultati kritičkih promišljanja. Za razliku od njih, Svetolik Avramović krajnje eksplicitno zahteva da se nastava obogati praktičkim sadržajima u vidu „građansko-socijalnog vaspitanja“⁴⁶. Unutar tog predmeta (ili u okviru dodatnih materijala unutar drugih predmeta) učenici bi upoznali osnovne nivoe organizacije društva kao i položaj idividue u njima. Ono što je ovde od značaja jeste ideja da cilj samog predmeta nije teorijski – ne očekuje se spoznaja metafizičkog totaliteta niti apstraktno sjedinjavanje suprotnosti – već praktički: izučavanje naznačene građe trebalo bi da dovede do određene društvene svesti o pojmu i intitucijama države,

⁴³Op. cit., str. 181.

⁴⁴Loc. cit.

⁴⁵Op. cit., str. 182.

⁴⁶Avramović, Svetolik, „O potrebi građansko-socijalnog vaspitanja u školi“, u: *Rasprave, članci i referati*, Beograd 1931, str. 13 - 18.

koja bi potom uslovila odgovarajuće postupanje pojedinca. U pitanju je, dakle, aristotelovsko znanje radi delanja kao najkonkretniji izraz praktičke svesti.

Po Avramovićevom sudu, čovek je jedinstvo duhovnih, telesnih, estetičkih, moralnih, tehničkih, socijalnih i političkih određenja⁴⁷. Ovakvo razumevanje ljudske biti blisko je Hegelovoj koncepciji čoveka kao telesno-duševno-svesno-duhovnog bića koje svoju vlastitu ljudsku bit traži i ozbiljuje u različitim formama modernog praksisa – kao pravna osoba, moralni subjekt, član porodice, član građanskog društva i član države. Avramović posebno interesuje određenje čoveka kao *citoyen-a*, tj. kao člana političkog društva ili države. I sama potreba za građanskim obrazovanjem izrasta, kako on smatra, iz distinkcije nacionalne i građansko-socijalne svesti. Ovo distinguiranje je od velikog značaja. Avramović navodi da je Prvi svetski rad bio „najlepša manifestacija jako razvijene nacionalne svesti kod svih zaraćenih naroda. Ali je on (rat) ma koliko to paradoksalno zvučalo – bio u isto vreme kod izvesnih naroda u izvesnim momentima i manifestacija pomračene, kadšto, i potpuno odsutne građansko-socijalne svesti“⁴⁸. Premda izostaju konkretna određenja nacionalne i građansko-socijalne svesti, očito je da Avramović pravi veoma jasnu razliku između njih: „U najkraćem, moglo bi se tvrditi da je za Avramovića razlika nacionalnog i građansko-socijalnog suštinski razlika između posebnog i opštег. Nacionalno je ono *etničko*, ono što karakteriše tradiranu običajnost jednog naroda koja u vlastitom pribiranju još uvek nije dospela do razumevanja da je sama država – „zbiljnost običajnosne ideje“ (Hegel). Drugim rečima, nacionalna svest je upravo ona koja ne shvata da je *nacija politički narod*. S druge strane, građansko-socijalna svest je ona koja u državi vidi svoju aristotelovsko-hegelovsku svrhu, a ne tek teritorijalnu odrednicu“⁴⁹. Na temelju ove distinkcije može se objasniti i „moralna kriza“, jer „naš narod“ ne razume da je država moralni pojam, „ideja“, onoliko koliko je i geografski objekat i pojam⁵⁰. Otuda je nužno uvesti političko vaspitanje u sistem nastave i to po ugledu na francuski i nemački pristupoj problematici.

U Avramovićevim analizama je od najvećeg interesa upravo naznačena distinkcija, kao i uviđanje da ono političko mora imati prioritet nad nacionalnim. On, takođe, ističe vezu između

⁴⁷ *Op. cit.*, str. 13.

⁴⁸ *Op. cit.*, str. 14.

⁴⁹ Detaljnije o odnosu nacionalnog i građansko-socijalnog kod Avramovića videti: Okiljević, Mina, „Problem vaspitanja građanina“, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2012, str. 75 – 82.

⁵⁰ Avramović, Svetolik, „O potrebi građansko-socijalnog vaspitanja u školi“, str. 15.

prava i dužnosti, tvrdeći da se pravo građana zasniva na ispunjenoj dužnosti⁵¹. Time se svrha građansko-socijalnog vaspitanja oblikuje kao temeljno razumevanje prava i dužnosti građana na osnovu odgovarajućeg razumevanja pojma države. Građansko-socijalno vaspitanje otuda nije samo „psihološko-didaktički“, već i „socijalno politički“ imperativ. Drugim rečima, ono ima konkretni praktički cilj – kultivizaciju političke svesti građana. Utoliko bi Avramovićeva koncepcija mogla sadržavati obrise ideje da se kroz nastavu razvija moć kritičkog mišljenja kao političkog činioца.

Vidimo da kod pomenutih autora unapređenje kritičkog mišljenja učenika nije uvek sasvim eksplicitno navedeno kao vaspitni cilj nastave filozofije. Ipak, ovi članovi kritičke stručne javnosti i mnenje koje stoji iza konkretnih uredbi o organizaciji nastave slažu se u tome da primarno „filozofsko dobro“, koje proizilazi iz nastave filozofije uopšte u srednjim školama, nije znanje (poznavanje) filozofije već, „samostalno i trezveno suđenje“⁵², „oština uma“⁵³, harmoniziranje teorijskog (intelektualističkog) i praktičkog (moralnog) u „opštu sliku sveta“⁵⁴, „kulturni život“⁵⁵ itd. Iako određene iznimke postoje, očigledan je širok konsenzus učene javnosti o tome da filozofija načelno može da ostvari ključnu vaspitnu ulogu u srednjoškolskom obrazovanju u situaciji njene institucionalne krize, oličene smanjenim obimom nastave i redukovanim nastavnim sadržajem. Postoji, dakle, „poverenje“ u moć filozofije da kontinuirano ostvaruje optimalni rezultat na prepostavkama koje joj u epohalnom smislu „pripadaju“ u okviru sistema obrazovanja, koliko god te prepostavke bivale sve skromnije. To što problematizacija ovog „poverenja“ – da filozofija može ostvariti svoj (pa makar i deklarativni) vaspitni zadatak u nepovoljnim okolnostima – dobri delom ipak izostaje, aktualizuje pitanje o vezi vodeće ideologije i političkog ustrojstva država i raskoraka između zadatih i ostvarivih vaspitnih ciljeva nastave uopšte.

⁵¹Op. cit., str. 17. Na sličan način Hegel argumentuje: „Država kao ono običajnosno, kao prožimanje supstancijalnoga i posebnoga, sadržava da je moja obavezatnost spram onoga supstancijalnoga ujedno opstanak moje posebne slobode, tj. da su u njoj dužnost i prava *ujedinjeni u jednoj te istoj vezi*“, Hegel, G. W. F., *Enciklopedija filozofiskih znanosti*, Veselin Masleša – Svetlost, Sarajevo 1987, § 261., str. 378.

⁵²Program i metodska uputstva za rad u srednjim školama, str. 355.

⁵³Nedić, Ljubomir, „Filozofska nastava u našim srednjim školama“, str. 13.

⁵⁴Đorđević, Dragoslav P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, str. 32.

⁵⁵Milošević, Miloš R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, str. 182.

Literatura:

- Avramović, Svetolik, „O potrebi građansko-socijalnog vaspitanja u školi“, u: *Rasprave, članci i referati*, Beograd 1931, str. 13 – 18;
- Đorđević, Dragoslav P., *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd 1930;
- Foucault, Michel, *What is Critique*, in: *What is Enlightenment...* University of California Press, 1997;
- Hegel, G. V. F., *Istorija filozofije* III tom, BIGZ, Beograd 1983;
- Hegel, G. V. F., *Nauka logike*, Prosveta, Beograd 1973;
- Hegel, G. W. F., *Enciklopedija filozofiskih znanosti*, Veselin Masleša – Svijetlost, Sarajevo 1987;
- Jevtić, Nevena, „Nastava filozofije i duh „modernog realizma“, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2012, str. 83 – 93;
- Jevtić, Nevena, „Svetomir Ristić i problem filozofije“, u: *Tradicija nastave filozofije VII*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2013, str. 109 – 121;
- Kant, Immanuel, *Kritika čistog uma*, BIGZ, Beograd 1976;
- Kozelek, Rajnhart, *Kritika i kriza*, Plato, Beograd 1997;
- Marx, Karl, „Prilog kritici Hegelove filozofije prava“, u: *Rani radovi*, Naprijed, Zagreb 1985;
- Milošević, Miloš R., *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd 1924;
Nastavni plan i program, Arhiv Jugoslavije, fond br. 66, fasc. br. 494.
- Nedić, Ljubomir, „Filozofska nastava u našim srednjim školama“, u: *Nastavnik. List profesorskoga društva*, Beograd, god. 1891, sv. I-VI, 1 – 11;
- Okiljević, Mina, „Problem vaspitanja građanina“, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2012, str. 75 – 82;
- Okiljević, Mina, „Značaj filozofske nastave za preispitivanje svrhe srednjoškolskog obrazovanja“, u: *Tradicija nastave filozofije V*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2011, str. 73 – 82;
- Petronijević, Branislav, *Osnovi empiriske psihologije*, Beograd 1923;
Program i metodska uputstva za rad u srednjim školama, Izdanje državne štamparije Kraljevine Jugoslavije, Beograd 1936;

Rajković, Marica, *Dela Borislava Lorenca u nastavi filozofije u međuratnom periodu*, u: *Tradicija nastave filozofije VII*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2013, str. 91- 101;

Rajković, Marica, *Dela Branislava Petronijevića u nastavi filozofije u međuratnom periodu*, u: *Tradicija nastave filozofije VI*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2012, str. 95 – 105;

Röttgers, Kurt, *Kritik und Praxis. Zur Geschichte des Kritikbegriffs von Kant bis Marx*, Walter der Gruyter, Berlin/New York 1975;

Tatalović, Nikola, „Analiza nastave filozofskih predmeta u „Programima“ i „Izveštajima“ gimnazija u Subotici, Sremskoj Mitrovici i Somboru (1918 - 1940)“, u: *Tradicija nastave filozofije V*, ARHE, Edicija filozofske literature, Novi Sad 2011, str. 137 – 147;

Williams, Raymond, *Keywords:A Vocabulary of Culture and Society*, Oxford University Press, New York 1983,p. 83 – 86.

MARICA RAJKOVIĆ

MINA ĐIKANOVIĆ

NEVENA JEVTIĆ

CRITICAL THINKING AS A GOAL OF PHILOSOPHICAL UPBRINGING

Abstract: During the interwar period, fundamental goal of philosophy course at gymnasiums in Vojvodina was understood in a relation to the upbringing, and meant to encourage critical judgment of pupils. Since the actual highschool course consisted of logic and psychology, a question is raised whether philosophy teaching could have achieved its goal relying only on these two disciplines. Great number of incongruities in programmatic texts about essential goals and proper structure of philosophy courses, as well as about the relationship between its disciplines, fallows serious lack of data on actual philosophy courses at highschools throughout Vojvodina during this period. Philosophy teaching should bring up pupils in the spirit of critical thinking, which is understood as a reaction to problems encountered mainly in the field of theoretical philosophy, while problems of practical nature (present in the field of praxis) are kept generally aside. In order to evaluate whether this goal is only declarative in nature, this paper will focus on the status of practical philosophy disciplines and presence of practical themes in textbooks and curriculum, which will point out the more general status of philosophy and its means to fulfill given role in context of gymnasial education.

Keywords: Upbringing, Critical thinking/judgment, Philosophy teaching, Practical philosophy

NIKOLA TATALOVIĆ

„SISTEMATSKO-DIDAKTIČKI UVOD U FILOZOFIJU“ STJEPANA
CIMERMANA

Apstrakt: Rad analizira „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“ Stjepana Cimermana 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, Stjepan Cimerman

Ovaj rad predstavlja nastavljanje linije istraživanja koje je započeto u prošlom radu „Uvod u filozofiju Vladana Maksimovića“,¹ istraživanja koje je vođeno pitanjem mogućnosti alternativnog oblika nastave filozofije između dva svetska rata. Pitanje mesta filozofije unutar srednjoškolskog obrazovanja, pitanje ustrojstva nastave filozofije bilo je posebno aktuelno u periodu usvajanja i izrade novih nastavnih planova i programa od 1929. do 1933. godine. Međutim, konačni rezultati promena nastavnih planova i programa u pogledu nastave filozofije nisu doneli korenite promene. Naime, promene su se ticale promene broja časova, rasporeda filozofskih predmeta, dok je sam sadržaj filozofskih predmeta, udžbenici koji su se koristili u izvođenju nastave filozofije ostao nepromenjen. Kao i u periodu pre izrade i usvajanja novih nastavnih planova nastava filozofskih predmeta - filozofske propedevtike - sprovodila se gotovo isključivo kroz nastavu logike u sedmom razredu (kao udžbenici dominiraju u podjednakoj meri *Logika* Blagoja Markovića i *Logika* Svetomira Ristića), te nastavu psihologije u osmom razredu (najzastupljeniji udžbenik su *Osnovi eksperimentalne psihologije* Branislava Petronijevića). Najradikalniji zahtev za potrebom ponovnog osmišljavanja nastave filozofiju u međuratnom periodu nalazimo u tekstu „Filozofska nastava u srednjoj školi“ Dragoslava P. Đorđevića iz 1930.

¹ Tatalović, N., „Uvod u filozofiju Vladana Maksimovića”, u: *Arhe*, Edicija filozofske literature *Propaideia, Tradicija nastave filozofije VI*, Novi Sad, 2013., str. 123-135

godine.² 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 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“.

Uvod u filozofiju Vladana Maksimovića,³ profesora Bogoslovskog fakulteta u Beogradu, i „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“ Stjepana Cimermana,⁴ istaknutog predstavnika neoskolastike na području Kraljevine Jugoslavije između dva svetska rata, predstavljaju jedina dva uvoda u filozofiju u periodu između dva svetska rata napisana od strane autora koji su živeli i delali na području Kraljevine Jugoslavije.⁵ Ova dva teksta pobuđuju istraživačku pažnju upravo kao moguće mesto komprimisa između Đorđevićevog ambiciozno zamišljenog „sistema školske filozofije“ i vladajuće ideje parcijalnog, „nesistematskog“ izvođenja nastave filozofije kroz nastavu logike i psihologije. Stjepan Cimerman se za razliku od Maksimovića u „Sistematsko-didaktičkom uvodu u filozofiju“, koji je određen pitanjem sistematskog uredenja filozofskih disciplina i pitanjem didaktičkog uvida u filozofiju, a oboje imajući u vidu potrebe srednjoškolskog obrazovanja, usresređuje pre svega na spoznajne moći (u krajnjem držeći da je pitanje spoznaje osnovno filozofsko pitanje), gde potanko raspravlja o svakoj, te navodi specifičnosti svake od spoznajnih moći, pružajući adekvatna terminološka rešenja, te i iz tog razloga zavreduje istraživačku pažnju.

Didaktičko „otpočinjanje filozofiranja“ događa se, po Cimermanu, izlaganjem „pojma filozofije“ i to pre svega nadovezujući sa na ono poznato.⁶ Naime, Cimerman kao prvi korak u određenju filozofije vidi onaj koji nastoji da pronađe onaj „rod“ kojem bi filozofija trebalo da

² Đorđević, P. Dragoslav, *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1930.

³ Maksimović, Vladan, *Uvod u filozofiju*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1925. Maksimovićev *Uvod u filozofiju* je Glavni просветни savet preporučio kao pomoćnu knjigu u srednjoškolskoj nastavi i bogoslovijama (Čitanka za IV razred građanskih škola, sastavio Tima Dimitrijević upravitelj muške građanske škole u Subotici, Arhiv Jugoslavije, fond br. 66, Fasc. br. 532)

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

⁵ *Uvod u filozofiju* Vilehelma Jerusalema pojavio se 1921. godine u prevodu Davida Pijadea (Geca Kon, Beograd), odnosno 1915. u prevodu Franje Jelašića (L. Hartman, Zagreb).

⁶ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 14 No. 2, 1926., str. 147

pripada. U svrhu postizanja prethodno rečenog Cimerman ističe tri momenta. Prvi - „vulgarna“ upotreba reči filozof podrazumeva onoga koji „znade nešto posebno i više od drugih ljudi“, te onoga koji bistro i kritički misli.⁷ Drugi - ukoliko se uzme u obzir područje naučnog znanja, tada se postavlja pitanje na koji način se dato područje dodiruje, graniči sa filozofijom - tačnije, gde je zapravo mesto filozofiranja, odnosno područje filozofske misli? Tako prirodnjak ostaje unutar vlastitog naučnog područja sve dok se drži interesa razumevanja pojedinačnih prirodnih pojava. Prirodnjak proučava deo prirode nastojeći da utvrdi "međusobne pojavnve veze" prirodnih fenomena.⁸ Međutim, ovo ostajanje unutar vlastitog naučnog područja, drži Cimerman, kao istraživanje dela prirode, nikada nema pred sobom, ukoliko je naučno u užem smislu, samo vlastito područje - prirodu. Ono na čemu insistira Cimerman jeste da je prirodnaučno mišljenje, koje je kao prirodnaučno jedinstvo opažanja (iskustva) i mišljenja, u mogućnosti da se izdigne iznad posebnog dela prirode te da se pita o prirodi samoj.⁹ Sada mišljenje ne podstiče „opažajno znanje (iskustvo)“, već je vođeno pitanjem o prirodi samoj: šta su prostor i vreme, kako je konstituisan "pojavno-materijalni svet", šta je kretanje? Međutim, takvo mišljenje koje se uzdiže iznad svakog dela prirode, te nastoji da zahvati sam osnov prirode nužno je „novo gledište“, ne više prirodnaučno, već filozofsko.¹⁰ Na granici prirodnaučnih rezultata pojavljuju se filozofska pitanja. Naime, ona se pojavljuju, smatra Cimerman, onda kada naučnik nastoji zahvatiti prirodu kao takvu, pitajući o poslednjim uzročnim vezama, a samim tim pitajući o onom „prvotnom (počelo)“ svega postojećeg, te time on zakoračuje u područje filozofskog mišljenja: „Takova pitanja znače početak filozofiranja. Njime prehvativamo (transcediramo) okvire prirode (fizis), i u toliko je ono 'metafizičko'. Zovemo ga i 'metempiričko', jer prelazi granicu empirije ili iskustva (=opažanja), kome se priroda pojavljuje i kod koga se prirodnoznanstvenjak zaustavlja svojim mišljenjem.“¹¹ Treći - povesno gledano počeci filozofije i pridodnonaučnog mišljenja

⁷ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 377

⁸ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 14 No. 2, 1926., str. 147

⁹ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 378

¹⁰ Isto

¹¹ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 14 No. 2, 1926., 148. Kako bi utvrdio ono što izmiče zahvat posebnih nauka, a što je primarni interes filozorskog mišljenja, Maksimović u *Uvodu u filozofiju* nastoji da ustanovi osnovne probleme, pitanja posebnih nauka, držeći se Vuntove klasifikacije znanosti. Zaključak koji Maksimović izvodi je da unutar matematičkih, 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“ - filozorskog 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 filozorskog mišljenja, i kao takvo osnovni postulat svake nauke. 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

govore o filozofima prirode kao prvim naučnicima/filozofima koji su se zanimali za „poslednje elemente (počela)“ prirode.¹²

Međutim, iako Cimerman u određenju filozofije poseže za prirodnom naukom, te tu nastoji da pokaže šta je filozofija u razlici spram iste, ne bi trebalo skočiti na zaključak da je prirodna nauka „osnov“ filozofije, naprotiv. Cimerman polazi od prirodne nauke iz čisto didaktičkih razloga, što se vidi i u kratkoj primedbi nalovljenoj „Jedna opaska o srednjoškolskoj naučnoj osnovi“.¹³ Ovde Cimerman u kratkim crtama razmatra ideju da prirodna nauka jeste osnova filozofije, te da se odatle u srednjim školama mora posvetiti najveća pažnja upravo prirodnim naukama. Cimerman ističe da tako uopšteni stav o odnosu prirodne nauke i filozofije, te time mesta i smisla filozofije u srednjoj školi nije dovoljno precizan. Name, nauka o spoznaji (logika i noetika), etika i estetika, itd., čine zapravo celinu onoga što se zove duhovne nauke. Sve duhovne nauke, po Cimermanu, imaju svoj osnov u psihologiji, te se u srednjoj školi posebna pažnja mora usmeriti na psihologiju, dodajući da nastavi psihologije u srednjoj školi treba priključiti kratki *uvod u filozofiju*. U pogledu ne prethdno rečeno Cimerman ističe da prirodne nauke ne mogu biti osnov filozofije ni po svom predmetu, niti po vlastitoj metodi.

Prethodno izložena tri momenta, po Cimermanu, vode nominalnoj definiciji filozofije: „Tražiti 'mudrost' znači težiti za potpunim ili savršenim znanjem svega štogod jest; a potpuno spoznajemo stvari, kad 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), na koja se svodi i eksistencija i postanak svih stvari i zbivanja. Zato možemo reći s Aristotelom, da je filozofija sustavna cjelina obrazloženog znanja (= znanost) o svim stvarima (= objectum materiale) s obzirom na (= objectum formale) prvočna (gledući na same stvari, a poslednja u tečaju našeg saznavanja) počela (principle) i uzroke.“¹⁴

opće, univerzalno u svetu, što sačinjava njegovu suštinu. Prema specijalnim naukama ona je univerzalna nauka.“ (*Uvod u filozofiju*, str. 29). Filozofija je, drži Maksimović, i početak i kraj naučnog zahvatnja stvarnosti, naime, početak kao razjašnjenje temeljnih pretpostavki naučnog mišljenja, a završetak kao upravljenost ka ideji celine - ideji jedinstva naučne spoznaje sveta. 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 ispitivanje mogućnosti slaganja mišljenja i bića jeste zadatak filozofije, filozofije kao nauke uma koja svedoči da postoji „... jedno mišljenje koje saznaće 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 ispitivanja.“ (Ristić, Svetomir, *Filozofija i nauka*, Kolarčev narodni univerzitet, Beograd, 1933., str. 14)

¹² Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 378.

¹³ Cimerman, S., „Jedna opaska o srednjoškolskoj naučnoj osnovi“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 16 No. 2, 1928., str. 238-240

¹⁴ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 378-9

Ukoliko se na temelju nominalne definicije filozofija pokazala kao specifično znanje - znanje svega, kao znanje prvih počela i uzroka, nužno je, drži Cimerman, objasniti šta zapravo znači znanje, šta znači saznavati? Spoznavati, po Cimermanu, znači nešto shvatati (*auffassen, apprehendere*), tj. spoznavati znači da objekt spoznaje postaje na neki način i po nama prihvaćen. Ovu opštu definiciju „spoznajnog doživljavanja“ Cimerman nastoji da razradi putem analize različitih vrsta spoznajnih doživljaja.

Elementarni nivo spoznavanja jeste opažanje pomoću čula, to jest čulno opažanje. Međutim, opažati se mogu ne samo spoljašnji predmeti već i doživljaji naše svesti. Takvo opažanje Cimerman naziva *neposrednim* (iz razloga što nije posredovano čulima), *unutrašnjim opažanjem* (jer ostaje unutar područja svesti) ili *usebnim opažanjem* (opažanje onoga „u meni“).¹⁵ Na svakom predmetu opažanja kao nečem jednom može opaziti mnoštvo svojstava, a sastavni deo opažanja uzet sam za sebe Cimerman naziva *zemjedbom*. Ako se ono što se *zemjedbom* shvata ne projektuje na objekt spoznaje, tada se kao najelementarniji deo opažanja pokazuje *oset* (ocut, sensatio), dok za jasno i razgovetno opažanje Cimerman rezerviše termin *zor*. Za razliku od čulnog opažanja, kao primarnog nivoa spoznavanja koje je uslovljeno uticajem predmeta na čula, *predočavanje (Vorstellung)* kao sekundarni stadijum saznanja jest *shvatanje* objekta koji pri tome ne utiče na čula. Na samom predočavanju kao reprodukciji, reprezentaciji nekada opaženog objekta, Cimerman razlikuje *kompleksno shvatanje - predstvu* i elementarno shvatanje, to jest *shvatanje* dela predstave, a koju Cimerman naziva *pomisao*.¹⁶ Spoznavanje se, međutim, ne iscrpljuje u opažanju i predočavaju. Naprotiv, predmet se može spoznati, ističe Cimerman, ne onako kako je predočen, već upravo u pogledu na njegovo određenje. Objekt shvaćen u pogledu na njegovo određenje Cimerman naziva *pojmom*, a *poimanjem* psihičke funkcije koje vode pojmu.¹⁷ Intendiranje, upravljanje pojma prema objektu podrazumeva razlučivanje odnosa između objekta i pojmovnog određenja, a dato odnošenje nije ništa drugo do *sud*. Ova dva momenta, poimanje i suđenje (i zaključivanje), čine, po Cimermanu, celinu onoga što se naziva *mišljenjem*.

Kao što je već rečeno, prirodnonaučno mišljenje je jedinstvo čulnog opažanja - „empirije“ i mišljenja - onog što transcendira, „prehvata“ empiriju. Međutim, ističe Cimerman, ono je empirijsko u širem smislu te reći - ono je mišljenje unutar opsega opažanja. Samim tim se

¹⁵ Isto, str. 379

¹⁶ Isto, str. 380

¹⁷ Isto, str. 380

postavlja pitanje mogućnosti saznavanja koje transcendira naučnu empiriju, to jest pitanje: da li postoji „metafizička“ spoznaja?¹⁸

Opažanje, ističe Cimerman, nije nešto prosto subjektivno („puka umislica“), već je opažanje onoga zbiljskog, bilo da je to opažanje putem čula, bilo da je u pitanju neposredno (usebno, intuitivno) opažanje neposrednog iskustva - svesti, tj. psihičkih doživljaja. Ukoliko se „priroda“ poistoveti sa onim što je moguće opaziti, onda će, drži Cimerman, i psihičke pojave biti sastavnim delom prirode, a psihologija delom prirodne nauke. Iako psihologija jednim svojim delom može biti empirijska - eksperimentalna, to svakako, smatra Cimerman, ne znači da je njen predmet tu iscrpljen. Naprotiv, pitanje o poslednjem osnovu psihičkog zbijanja jeste predmet spekulativne, metafizičke ili racionalne psihologije kao strogo filozofske discipline.¹⁹ Pored spekulativne psihologije, kosmologija i ono što Cimerman naziva teodicejom - pitanjem o biću koje nije zavisno od bilo kog drugog bića, čine tri dela filozofije koja ispituje „realni bitak“ koji ne može biti opažen, koji transcendira empiriju i stoga nosi ime metafizika.²⁰ Filozof kao metafizičar traži poslednje principe materijalnog i duševnog sveta onako kako je on „metnut pred“ naše iskustveno opažanje, a samim tim ide preko onoga što je „metnuto pred“: „... on polazi dalje, interesujući se za neiskustvene veze (snošaje) ovisnosti; on u pojavnom (opažajnom) svijetu traži osnova (temelja) za takove snošaje, koji bi ga odveli do spoznanja nepojavnih principa...“²¹

Metafizika - spekulativna psihologija, kosmologija, teodiceja - jesu samo srce filozofije, ali ove filozofske discipline, smatra Cimermanu, ne iscrpljuju poduzeće filozofskog mišljenja. Naime samo pitanje o mogućnosti metafizičke spoznaje, koje je Cimerman uveo kako bi odredio filozofiju u razlici spram prirodnoučne spoznaje, ne spada u ove discipline, već ja zadatok onoga što Cimerman naziva *naukom o spoznaji* i njenom *kritikom*, čije je filozofsko pitanje: „... šta je sve sadržano u spoznaji ('ono, što' spoznajemo) i koja je vrijednost (istinitost) spoznaje?“²² Tako, po Cimermanu, temeljno pitanje filozofije jeste pitanje spoznaje: „O 'vrijednosti znanja' prvi je problem filozofije, jer o njemu zavisi sADBINA sve filozofije; a nauku o tom problemu zovemo 'kritička nauka (teorija) o spoznaji'. Samu konstrukciju znanja tumači 'teorija spoznaje', koja je u vezi sa empirijskom psihologijom... Tek iza ovih nauka moguća je metafizička

¹⁸ Isto, str. 381

¹⁹ Isto

²⁰ Isto, str. 382

²¹ Isto

²² Isto

filozofija (o materijalnom i duševnom svetu, polazeći konačno do filozofije o Bogu).²³

Samo pitanje - šta je znanje, drži Cimerman, jeste ono pitanje koje odvaja filozofa od svakog drugog naučnika. Od odgovora na dato pitanje zavisi zapravo celina onoga što jeste filozofija, stoga se *noetika* pokazuje, shodno Cimermanovom držanju, kao temeljna filozofska disciplina: „... ispitujući 'znanje' postavljamo temelj samoj filozofiji i drugim znanostima.“²⁴ Da bi se postavilo pitanje vrednosti spoznaje - kao odlučujuće pitanje sveg filozofiranja, da bi se ono izgradilo, neophodna je psihološka, fenomenološka deskripcija načina spoznajnog doživljavanja, dok drugi momenat čini spoznajno-teorijsko pitanje o razlici čulno opažajnih i misoanih sadržaja, kao i spoznajno-teorijsko pitanje o nezavisnosti opažajnih sadržaja od suđenja.²⁵

Znanost podrazumeva istraživački rad čiji su rezultati izraženi sudovima koje odlikuje zbiljnost (asertornost) i nužnost (apodiktičnost).²⁶ Spoznaje se, po Cimermanu, utoliko ukoliko se sudi, tj. ukoliko „stanovito određenje“ (*Bestimmung*) priričemo nekom objektu.²⁷ Sud je veza predikata i onoga što je „metnuto pred“ moje zanje. Iako je Cimerman na samom početku govorio o opažanju i predočavanju kao spoznavanju, on ovde ističe da je zapravo mišljenje kao poimanje/suđenje pravo spoznavanje. Kako sud može biti neistinit, tako Cimerman precizira određenje spoznaje kao „mišljenjem (suđenjem) stečenog sigurnog znanja o nečemu.“²⁸ Polazeći od spoznavanja kao, pre svega, suđenja, Cimerman nastavlja sa razmatranjem sudova. Sud kao „sastavljena tvorina“ (od P i S) jeste shvatanje predikata kao određenja subjekta. Sud je tako veza pojmove koji jesu rezultat poimanja kao procesa kojim se shvata predmet u pogledu na „stanovito određenje“, ili kako to Cimerman sažima: „...pojam je apstraktivna intencija nekog objekta.“²⁹ Kako predmet suda i predmet pojma nisu jedno te isto tako suditi znači: „spoznati relaciju između nekog objektivnog određenja i stanovitog predmeta (stvari); ili: sud je odredbena intencija nekog objekta.“³⁰

Primarni nivo spoznavanja u širem smislu, kao što je već rečeno, čini čulno opažanje. Kada čulno opažamo uvek „ovo nešto“ opažamo, a to što opažamo, što je „metnuto pred“, jeste

²³ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 14 No. 2, 1926., str. 148

²⁴ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 384

²⁵ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 14 No. 2, 1926., str. 146

²⁶ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 384

²⁷ *Isto*, str. 385

²⁸ *Isto*

²⁹ *Isto*, str. 386

³⁰ *Isto*, str. 387

objekt opažanja.³¹ Drugi stepen saznanja je reproduciranje i reprezentiranje objekata kao onih koji za razliku od opažanja nisu prezentni - ovu vrstu saznanja Cimerman određuje kao predočavanje i pomišljanje.³² Treći stepen saznanja određuje sposobnost saznanja da opažene i predočene objekte može zahvatiti sintetički - dovesti u najraličitije odnose. Ovu vrstu saznanja Cimerman određuje kao „misaono opažanje“. Sintetičko zahvatanje se nastavlja na sledećoj fazi trećeg nivoa saznanja koje se sastoji u sposobnosti postavljanja u odnos nekog već shvaćenog određenja (npr. biti velik) sa određenim objektom, bilo opaženim, bilo predočenim. Ovo upravljanje određenja ka objektu je sud: „...intencionalna siteza shvaćenog određenja sa objektom zove se 'sud'!“³³ Usvestiti, imati nešto „usvesno“ znači pronaći nešto kao dato ili metnuto pred svesno znanje. Ovo držanje spram vlastitih doživljaja i sadržaja svesti jeste „receptivnost“, te opžanje i predočavanje primarno određuje pasivnost kao receptivnost. Ono što opažanje i predočavanje svojim sadržajem donose jeste materija koja potom biva svesno razrađivana time što je „metnuta pred“ mišljenje, te predstavlja spotanu, aktivnu stranu svesti.³⁴ Cimerman u pogledu sadržaja razlikuje konkretne ili opažajne (zorne) pojmove i apstraktivne (nekonkretne, pojmove neopažajnog sadržaja), sa jedne strane, dok sa druge ističe razliku opštih i individualnih pojmoveva. Pojmove koji nastaju procesom apstrahovanja iz čulnih sadžaja i koji se odnose na fizička odredenja Cimerman naziva "primitivnim" (zornim) pojmovima.³⁵ Za razliku od čulnog opažanja koje ne „zna“ za opažena svojstva kao svojstva nekog objekta, već samo shvatanje objekta ukoliko je „metnut pred“, „relativno opažanje“ je opažanje mnoštva pojedinačnih momenata, njihovo spajanje i rastavljanje. Upravo na temelju „relativnog opažanja“ izgrađujemo „primitivne pojmove“ koji nastaju uočavanjem onoga zajedničkog u čulnom mnoštvu. Čulno opažamo pojedinačni objekt sa svim njegovim svojstvima, „zamećujemo“ jedno svojstvo čitavog objekta, dok osećamo samo svojstvo ne znajući za objekt.³⁶ Relativno opažajući utvrđujemo podrudarnost ili nepodudarnost objekata u pogledu nekog od njihovih svojstava, te time, ističe Cimerman, dolazimo do mogućnosti uspostavljanja razlike između akcidentalnih i bitnih svojstava nekoga objekta.³⁷ Ukoliko se objekt shvati u pogledu na svoje bitno svojstvo tada se on shvata na opšti način, te se otvara put ka opštim i nužnim sudovima koji čine spoznaju u užem

³¹ Isto

³² Isto, str. 388

³³ Isto

³⁴ Isto, str. 389

³⁵ Isto, str. 390

³⁶ Isto, str. 391

³⁷ Isto, str. 392

smislu, sintetičko saznanje koje je mišljenje.

Nakon upoznavanja sa samom spoznajom nužno je, po Cimermanu, sprovesti sledeći korak unutar uvođenja u filozofiju, a njega Cimerman naziva „problemska orientacija“ nauke o spoznaji. U pogledu na razliku same spoznaje i spoznajnih predmeta otvaraju se dva područja filozofskog istraživanja: logičko o spoznaji i ontološko o predmetima.³⁸ Nasuprot gledanju, slušanju, sećanju, mišljenju, itd. kao „aktima“, „dogadajima“ kojima shvatamo i znamo, stoji ono što je usvesno poznato, ono gledano, slušano, ono o čemu je suđeno - „predmet“ shvatanja.³⁹ Ono na čemu instistira Cimerman u pogledu svesnih dogadaja nije prosto da su oni znani, već da oni znanje „posreduju“, odnosno da mi znamo nešto drugo - predmete koji su doživljajima „transcedentni“: „Da 'objekt' nikad (osim kod neposrednog opažanja!) nije sastavni dio samog doživljaja shvaćanja, vidjeti je po tom, što o objektima možemo koješta izricati, česa ne možemo o doživljaju kao takvom.“⁴⁰

Podsećajući ukratko na tri stepena saznanja o kojima je govorio u prethodnom tekstu, Cimerman se zadržava na trećem stepenu koji čine relativno opažanje, poimanje i suđenje - nazvani zajedničkim imenom mišljenje. Relativno opažanja kao sintetički doživljaj svakako stoji na višem stupnju od čulnog opažanja i predočavanja, ali pri tome sa njima deli odredenost doživljaja datošću predmeta - „ovim odredenim“. Za razliku od prethodnih oblika saznavanja, poimanje i suđenje, naglašava Cimerman, odlikuje se upravo time što predmet nije dat, jer se ne poima ono što se opaža - ovo određeno, već „nešto“ određeno - ono što je od „datog“ tek „nastalo“.⁴¹ Upravo u pogledu na datost Cimerman sada pravi razliku između „opažanja“ (čulnog, relativnog ili predočavanja) i „mišljenja“, te precizira pojам mišljenja kao onaj koji obuhvata ne više relativno opažanje već samo poimanje, suđenje i zaključivanje.⁴² Za razliku od formalne logike koja izoluje formu mišljenja od sadržaja mišljenja, ono do čega je ovde Cimermanu stalo jeste obraćanje pažnje kako na sam spoznajni sadržaj - teorijska nauka, tako i na vezu sa predmetima - kritička nauka. U pogledu na prethodno rečeno za Cimermana je od interesa „refleksija“ spoznaje u svom njenom bogatstvu, sa naglaskom ne predmetnoj strani.⁴³

Predmet „kritičke nauke o spoznaji“ je dvostruk. Prvo, ona bi trebalo da se bavi odnosom

³⁸ Cimerman, S., „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 14 No. 2, 1926, str. 137

³⁹ *Isto*

⁴⁰ *Isto*, str. 138

⁴¹ *Isto*, str. 139

⁴² *Isto*, str. 140

⁴³ *Isto*

spoznajih sadržaja sa predmetima - problemom istine. Drugo, njen problem je i problem utvrđivanja objektivne egzistencije predmeta, ona se pita: „...je li spoznajni predmeti po svojoj eksistenciji i svijest transcendiraju t. j. da li su ne samo usvijesno ili subjektivno (psihički) zbiljski (realni), nego i u strogom smislu realni (= ekstrakonsciјalni)?“⁴⁴ Ukoliko je ono što je „metnuto pred“ opažanje, predstavljanje i pojmovno shvatanje, tj. predmet, nešto što jeste, egzistira samo kao ono opaženo, predstavljeno, pojmljeno, onda takvo razumevanje predmeta pripada idealizmu. U tom slučaju predmet je postojeći samo kao „usvestan“. Ukoliko shvatanje svodimo na čulno opažanje tada imamo posla sa senzualističkim idelizmom, a ako se spoznavanje samo racionalno tada je u pitanju pozicija racionalističkog idelizma.⁴⁵ Nasuprot idealizmu, „objektivizam“ polazi od ideje da se opžanjem „prihvata“ ono što je „dato“, naime da objekti nisu prosti proizvedeni, već da postoje i mimo suđenja/mišljenja čak i kada je njihovo postojanje razumljeno u pogledu na opažanje (subjektivno). Podudaranje suđenja sa opažanjem ustanovljuje empiričku objektivnost suđenja, dok suđenje o apstraktnim objektima vodi ka nužnosti bitka.⁴⁶ Stanovište realizma pak zastupa egzistenciju objekata saznanja nezavisno i od samog čina opažanja - predmeti su realni u smislu „izvansvesne zbiljnosti“, a samim tim i „pojmovni objekti“ imaju transsubjektivnu vrednost.⁴⁷

Cimerman u nekoliko koraka preduzima prelaženje sa spoznjane teorije (razlike čulno opaženih i misaonih sadržaja, nezavisnosti jednih od drugih, itd.) na spoznajnu kritiku koja pita o predmetnoj realnosti spoznaje. Prvi - Na čulnom opžanju treba strogo razlikovati momente opažanja, tačnije, treba razlikovati „opažanje“ kao svesno dogadanje od onoga što se opaža, a što nazivamo sadržajem opažanja. Rečju, treba razlikovati funkciju i mnoštvo sadržaja koji je njom određen, sadržaja koji Cimerman naziva „objektivnim sadržajem“, kako bi istakao razliku spami „samog opažanja“ kao sadržaja svesti („subjektivan sadržaj“).⁴⁸ Na drugom mestu neophodno je, po Cimermanu, napraviti razliku između opaženog sadržaja i „opažljivog predmeta“: „On nije ovisan o samom opažanju t. j. ne nastaje tek opažanjem, nego je opažanje toliko ovisno o predmetu, te mu je sadržajno sasvim jednako (ne isto!)“⁴⁹ Opažanjem i predočavanjem ne shvatamo ništa drugo do to što nam je predmetom dato. Treće - za razliku od pojedinačnog

⁴⁴ Isto, str. 141

⁴⁵ Isto

⁴⁶ Isto, str. 142

⁴⁷ Isto

⁴⁸ Isto, str. 142

⁴⁹ Isto, str. 143

čulnog opažanja, relativnim opažanjem nije opažen samo jedan predmet već više njih, dok je relacija (koja je u ovom slučaju sadržaj) kojom su onih obuhvaćeni jedna. Stoga je sadržaj relativnog opažanja zavisan od funkcije relativnog opažanja, dok predmeti ostaju nezavisni od funkcije relativnog opažanja. Jednako se može reći i za apstraktno shvatanje (poimanje, suđenje, zaključivanje) kod kojeg je sadržaj zavisan od same funkcije shvatanja. Upravo u tome Cimerman vidi razliku između čulnog opažanja i šire shvaćenog pojma mišljenja, naime, u pogoledu na zavisnost sadržaja od „predmeta“: „Apstraktnim načinom shvaćeno određenje (objekta) mogu da prediciram o mnogim objektima sasvim u istom smislu; (minor!) kad bi ovaj akt (čin) apstraktnog shvaćanja (= poimanja) bio po svojoj naravi jednak opažanju (resp. predočavanju), onda bi apstraktni sadržaj (= u pojmu sadržano određenje) bio sasvim tako vezan uz stanoviti jedan objekat, kao što je i svako opaženo (= u opažanju sadržano) određenje neodijeljeno od jednog stanovitog objekta, te se eo ipso ne može predicirati o mnogim objektima; dakle se pojimanje razlikuje od sjetilnog saznavanja.“⁵⁰ Konačno, četvrti korak - iako je suđenje nezavisno od opažanja ono intendira opažene predmete, ono nastoji utvrditi relaciju koja je "ontološka", to jest nastoji utvrditi „stvarni snošaj“, te time nakon teorijske nauke o spoznaji stupamo na teren *kriticckog* pitanja o vrednosti sudova: „Je li se 'intendiranje sa pojmovnim ili misaonim sadržajem' (= sadržaj suda) ravna prema (opaženim) predmetima s obzirom na objektivna im određenja (i u tom bi slučaju bila vrijednost suđenja objektivna!) - ili se predmeti sa svojim odrešenjima ravnaju prema misaonom sadržaju (kao P suda)?“⁵¹

Na prvi pogled, ističe Cimerman, ontologija bi prethodila noetici jer ona govori o samom predmetu spoznaje, te o pojmovima kojima se noetika koristi. Pored prethodnog, noetika zakoračuje u područje metafizike upravo time što pita za sam „realni princip spoznaje“. Međutim, Cimeraman insistira na prvenstvu noetike: „Ipak, držim, da valja noetiku uzeti ispred ontologije. I vrijednost svih ontoloških (metafizičkih) pojmoveva (koji izriču najopćenitija određenja bitka, tou/grčki esse) zavisi od općenog pitanja o vrijednosti spoznaje; dogod ne znamo, da li pojmovna spoznaja uopće imade realnu vrijednost, ne možemo to pitanje posebice tretirati kod pojedinih metafizičkih pojmoveva.“⁵² Ali sa stanovišta didaktičkog uvoda u filozofiju, po Cimermanu, neophodno je da se ontologija izloži pre noetike, ontologija zapravo objašnjava i „genetički

⁵⁰ *Isto*, str. 144

⁵¹ *Isto*, str. 145

⁵² *Isto*, str. 150

fundira“ pojmove noetike, te bi ona bila „terminološki uvod“ za noetiku i kao takva bi se mogla učiti paralelno sa uvodom u filozofiju.⁵³

Literatura:

1. Čitanka za IV razred građanskih škola, sastavio Timo Dimitrijević upravitelj muške građanske škole u Subotici (Arhiv Jugoslavije, fond br. 66, Fasc. br. 532)
2. Đorđević, P. Dragoslav, *Filozofska nastava u srednjoj školi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1930.
3. Lorenc, Borislav, *Psihologija i filozofija religije*, Geca Kon, Beograd, 1938.
4. Lorenc, Borislav, *Psihologija*, Izdavačka knjižarnica Rajkovića i Ćukovića, Beograd, 1926.
5. Maksimović, Vladan, *Uvod u filozofiju*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1925.
6. Marković, D. Blagoje, *Logika za učenike srednjih i učiteljskih škola*, Izdavačka knjižarnica Tome Jovanovića i Vujića, Beograd, 1939.
7. Marković, D. Blagoje, *Psihologija za učenike učiteljskih i drugih srednjih škola*, drugo izdanje, Izdavačka knjižarnica Tome Jovanovića i Vujića, Beograd, 1940
8. Milošević, R. Miloš, *Metodika više osnovne i srednje nastave*, Beograd, 1924.
9. Ministarstvo prosvete Kraljevine Jugoslavije, *Pravila o nižem i višem tečajnom ispitu u realnim i klasičnim gimnazijama*, Državna štamparija Kraljevine jugoslavije, Beograd, 1930
10. Nedić, Ljubomir, „Filozofska nastava u našim srenim školama“, u *Nastavnik, list profesorskog društva*, sveska I-VI, Beograd, str. 1-11
11. „Obnova jugoslovenskog nacionalizma“, u *Nastavnik, list profesorskog društva*, sveska I-VI, Beograd, str. 87-102
12. Petronijević, Branislav, *Osnovi empirijske psihologije, Elementi svesti*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1925
13. Petronijević, Branislav, *Osnovi empirijske psihologije, Psihički spojevi*, Izdavačka knjižarnica Gece Kona, Beograd, 1926.

⁵³ Isto, str. 151

14. Petronijević, Branislav, *Osnovi empirijske psihologije, Uvod u psihologiju*, Sv. Sava, Beograd, 1923.
15. Petrović, Boško, *Osnovni problemi filozofije ili uvod u filozofiju I*, Zemaljska štamparija, Sarajevo, 1903.
16. Petrović, Boško, *Osnovni problemi filozofije ili uvod u filozofiju III*, Zemaljska štamparija, Sarajevo, 1905.
17. *Programi i metodska uputstva za rad u srednjim školama*, Državna štamparija kraljevine SHS, Beograd 1936.
18. Ristić, Svetomir, *Filozofija i nauka*, Kolarčev narodni univerzitet, Beograd, 1933.
19. Ristić, Svetomir, *Logika za školsku i privatnu upotrebu*, Rajković i Ćuković, Beograd, 1923.
20. Stojković, Andrija, *Razvitak filozofije u Srbu 1804-1944*, Slovo ljubve, Beograd, 1972.
21. Zimmermann, Stjepan, „Dva srpska udžbenika psihologije“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 15 No. 1, 1927., str. 58-64
22. Zimmermann, Stjepan, „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 13 No. 3, 1925., str. 378-394
23. Zimmermann, Stjepan, „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“, u *Bogoslovska smotra*, Vol. 14 No. 2, 1926., str. 137- 155
24. Zimmermann, Stjepan, *Psihologija za srednja učilišta*, Tisak i naklada jugoslovenske štampe, Zagreb, 1928.

NIKOLA TATALOVIĆ

„SYSTEMATIC AND DIDACTIC INTRODUCTION TO PHILOSOPHY“ BY STJEPAN ZIMMERMANN

Abstract: This paper analyzes „Sistematsko-didaktički uvod u filozofiju“ by Stjepan Cimerman, and in doing so, it asks whether it is possible a different understanding of teaching of philosophy subjects within secondary education, an issue which was very actual in the period of drafting and adoption of new curricula and programs since 1929 up to 1930.

Key words: philosophy, high school, introduction to philosophy, Stjepan Zimmermann

MAJA SOLAR

ZAGORKA MIĆIĆ O KULTURNOJ POLITICI

Sažetak: U ovom radu se tematizira kontekst kulturne politike međuratne Jugoslavije kao okvir koji bitno određuje nastavu filozofije. Kritičko promišljanje postojećih i budućih kulturno-političkih modela se provodi kroz analizu teksta filozofkinje Zagorke Mićić. U ovom tekstu se mapiraju osnovne teme teorijskog i praktičkog razmatranja jugoslovenske kulturne politike. Istorizovanje kulturne politike, promišljanje odnosa nacionalne kulture i kulture čovečanstva, vaspitanje kao agens kulturno-političkog delovanja, kulturna politika kao ideologija, kulturno-prosvetna akcija fundirana u narodnim slojevima, te zadaci i idealni buduće kulturne politike – čine čvorne tačke ove analize.

Ključne reči: kulturna politika, prosvetna politika, Zagorka Mićić, vaspitanje, ideologija, narodna kultura.

Kulturna politika kao plansko, organizovano i insitucionalno rukovođenje kulturom u najširem smislu, u međuratnom periodu Kraljevine SHS/Jugoslavije obuhvatala je u sebi prosvetnu politiku. Ne razdvajajući striktno kulturno i prosvetno polje, novonastala država je najpre razvijala kulturnu politiku shodno centralističkom organizacionom modelu, radeći na ujednačavanju različitih kulturnih, prosvetnih, nacionalnih, verskih i drugih zajednica, da bi u drugoj polovini tridesetih godina dvadesetog veka došlo do većeg vezivanja kulturne politike za posebne nacionalne kulture. Kako su se kultura i prosveta suštinski oblikovale pod ingerencijom države, tako su državna politika i ideologija u ovoj sferi nalazile bitno polje intervencije. Složeni državni aparat je posredstvom različitih političkih, pravnih, stranačkih, ideooloških i administrativnih uticaja determinisao materijalnu bazu kulture i prosvete, te direktno određivao njene infrastrukturne i budžetske mogućnosti. Pored državnih organizacija, sferu kulturne politike su svakako kreirale i nedržavne kulturne i ideoološke grupe, ipak, država je bila taj hegemon koji je kontrolisao sredstva za proizvodnju kulture. Nastava filozofije se, kao i svaka druga srednjoškolska nastava, suštinski konstituisala u okviru postojeće države kulturne politike. Govoriti o filozofiji u srednjim školama međuratnog perioda podrazumeva i uvid u ovaj kulturno-politički kontekst, u čijim okvirima je jedino bilo moguće provoditi nastavu filozofije i razvijati filozofsku misao.

Jedan od ključnih problema kulturne i prosvetne politike međuratnog perioda bila je njezina nestalnost, promenljivost i diskontinuirani rad. Ovo se događalo kao posledica političkih sukobljavanja i kolebanja, te stoga i čestih promena nosilaca ključnih državnih, administrativnih i činovničkih funkcija. Pored normiranja činovničkog aparata restriktivnom pravnom regulativom¹, učestale promene u činovničkoj strukturi su se događale i zbog turbulentih stranačkih promena i trvanja. Primera radi, tokom parlamentarnih izbora tokom 1923. godine "radikalska vlada je za samo 3 meseca uoči izbora otpustila ili premestila u Srbiji preko 3.000 činovnika".² Da su partijska kolebanja bitno menjala organizaciju državnog aparata posvedeno je i čestim promenama u Ministarstvu prosvete. Upravo zbog ove političko-stranačke fluktuacije se ni kulturna politika međuratnog perioda ne može posmatrati kao nepromenjivi fenomen, već se moraju imati u vidu njezine različite faze. Ljubodrag Dimić u svojoj obimnoj studiji o kulturnoj politici ovog perioda razlikuje četiri takve faze: "... prva, vezana za period parlamentarizma kada je kulturni koncept država tek tražila, ili ga je imala tek u tragovima; druga, proistekla iz prirode režima diktature i određena proklamovanjem brojnih sistemskih zakona kojima je oživotvorena ideologija jugoslovenskog nacionalizma; treća, povezana sa vladom Milana Stojadinovića i obeležena napuštanjem državnog modela kulturne politike i snaženjem nacionalnih kultura; i četvrta, povezana sa nacionalnim preuređenjem države i dezintegracijom kulturne politike kao njegovom posledicom."³ Ipak, kao jedna od konstanti kulturno-političkog delovanja u međuratnom periodu Kraljevine SHS/Jugoslavije nameće se zadatak izgradњivanja nacionalnog identiteta. Ideja o nacionalnom vaspitanju i kulturnom izgrađivanju je mogla imati različita uobičenja, ali se kao primarna misija kulturne i prosvetne politike uvek pojavljuje *nacionalna* misija. Prosvetno-vaspitni rad u službi nacionalne ideologije tako je ulogu svih nastavnika i profesora srednje škole video kao ulogu kreatora nacionalnih vrednosti i idea.

Ovo je bila osa oko koje su se suštinski gradile i različite teorije o kulturnoj politici. Jedna od značajnijih teorija o kulturnoj politici tog doba bila je i ona koju je iznela filozofkinja Zagorka Mićić, pišući tekst o kulturnoj politici u dve sveske nekoliko godina pre drugog svetskog rata i razvijajući prosvetiteljski-univerzalističku koncepciju kulturne politike, određenu idealima

¹ O ovome sam govorila u prošlom tekstu istraživanja tradicije nastave filozofije u vojvodanskim gimnazijama. Videti: Solar, Maja, *Gimnazijска nastava – između činovništva i inteligencije*, u: "Tadicija nastave filozofije VII", Odsek za filozofiju, Filozofski fakultet, Novi Sad, 2013, str. 137 – 150.

² Gligorijević, Branislav, *Parlament i političke strane u Jugoslaviji 1919-1929*, Institut za savremenu istoriju i Narodna knjiga, Beograd, 1979. g., str.132.

³ Dimić, Ljubodrag, *Kulturna politika u Kraljevini Jugoslaviji 1918-1941*, Prvi deo, Beograd, 1996., str. 17.

progresa i prožimanja društva kulturom u celosti.

*

Uviđajući bliskost veze kulture i politike u okviru savremenih državnih organizovanja društvenog života, Zagorka Mićić tematizira kulturnu politiku kroz nekoliko problemskih ravnih: i.) istorijski razvoj nacionalne kulturne politike, te njene veze sa kulturom čovečanstva; ii.) vaspitanje kao agens kulturno-političkog delovanja; iii.) ideologija kao podloga kulturno-političkog delovanja i iv.) zadaci i ideali buduće kulturne politike Kraljevine Jugoslavije. Društvo, država, nacija i klasa su koncepti koji su nužno isprepleteni sa poljem kulturne politike, ipak, Zagorka Mićić kulturnu politiku misli kao fenomen koji bi trebalo da ima svoje utemeljenje u *narodnom* stvaralaštvu, a ne u državnom regulisanju. „Kulturna politika nije i ne može biti delo neke vlade; *ona treba da je izraz kulturnog streljenja jednog naroda, ona je izraz njegovog duha, odblesak njegovih moralnih sposobnosti i težnji za svesnim kulturnim formiranjem svoga života.* Kulturna politika je organizovanje, upućivanje i upravljanje svih kulturnih napora u jednom narodu, individualnih i kolektivnih, *ka stvaranju viših životnih oblika i usavršavanju svoga životnog puta.* Kulturni razvoj jednog naroda znači svesno izgrađivanje i ispunjavanje velikih zadataka i ideala čovečanstva na svome tlu, svojim moralnim snagama, znači aktivno prilaženje kulturnom životu i kulturnoj istoriji čovečanstva. Kultura je težnja i borba čovečanstva za pravedno i razumno oblikovanje svojih ličnih i društvenih funkcija.”⁴ Ovakvo određenje kulturne politike ulogu države vidi samo u regulisanju i upravljanju kulture koja mora da se razvija kao narodna delatnost i stvaranje, a ne kao veštačko nametanje kulturnog delanja “odozgo”. Država bi utoliko trebalo da omogućava uslove kulturnog razvoja naroda i da omogući pristup kulturi svima. Pri tome su ekonomski i politički okviri ono što omogućava principijelnu mogućnost učestvovanja u kulturi širokim narodnim slojevima.

Kultura se razumeva kao široko polje kulturnih aktivnosti koje obuhvata ne samo nauku, umetnost i filozofiju (kao najvažnije kulturne vrednosti prema Zagorki Mićić), već aktivnosti usavršavanja života uopšte. Utoliko se pod kulturom misle svesne i moralne delatnosti, individualne i kolektivne, koje doprinose usavršavanju života. Etimološka veza koncepta kulture sa obradivanjem i kultivisanjem polja upućuje na svestranu ljudsku delatnost kojom se odmiče od

⁴ Mićić, Zagorka, *Naša kulturna politika I*, Politika i društvo, Beograd, 1937.g, str. 10.

prirodne datosti i gradi ono specifično ljudsko. Ipak, ukoliko kultura opstaje samo u sferi obezbeđivanja fizičke egzistencije, onda se promašuje bit kulturnog kao sfere umnih i moralnih idea ka čijoj izgradnji teže sve nacije. Nejednaki kulturni razvoj različitih nacija ima svoje korene u različitim društvenim, ekonomskim i političkim kretanjima, stoga se i kulturni razvoj jedne nacije promišlja u okviru istorijskih okolnosti. Zagorka Mićić u ovom tekstu prepostavlja da se kultura razvija progresivno, te na toj liniji govori i o razlici "visokog" kulturnog nivoa određenog naroda od nekog drugog naroda koji "zaostaje" u kulturi. Ovo razlikovanje se usložnjava putem još jednog nijansiranijeg diferenciranja: razlikom između narodne kulture i kulturne produkcije pojedinaca. Tako se u u okviru nacije koja možda nema visok nivo kulturnog razvijanja, niti je dala pojedince koji se smatraju velikim misliocima i stvaraocima, ipak može razvijati narodna kultura. "Duhovni uspon pojedinaca i kulturne težnje narodnih masa, to su dve stvari i ne moraju se razvijati u jednom pravcu."⁵ Ovo je za Zagorku Mićić bitna distinkcija, jer ako se njeno definisanje kulturne politike zasniva na sferi narodne kulture, onda se razlikovanje narodne kulture i visoke kulture mora problematizovati kao divergentno kretanje kulturnih delatnosti. Kultura jedne nacije će biti istinska kultura onda kada će se celokupan narod kulturno razvijati, a ne samo određeni broj pojedinaca.

Nadalje, od značaja je i problem razlikovanja razvijanja vlastite kulture i kulture koja se preuzima od drugih nacija. Kako je već napomenuto da se istorijski razvoj nacija ogleda i u različitom kulturnom nivou, onda se postavlja pitanje o modelu planskog oblikovanja kulture i zalaganju za ili protiv preuzimanja "tuđih" kulturnih tekovina. Ovaj problem zapravo predstavlja uvreženi milje diskusija i opredeljivanja u međuratnom periodu Kraljevine SHS/Jugoslavije. Mnoštvo je idejnih grupa, organizacija, ali i pojedinaca koji su se suprotstavljali stranim uticajima u kulturi i razvijali kult nacionalnosti, glorifikovanja prošlosti i tradicije, idealizovanja svetosavlja i sl., kao što se to naročito isticalo u programima organizacije *Narodna odbrana*⁶ ili

⁵ Isto, str. 13

⁶ *Narodna odbrana* je bila nacionalistička organizacija nastala za vreme aneksije Bosne i Hercegovine, njeni inicijatori su između ostalih bili pisci Branislav Nušić i Jovan Dučić, a "doživotni" predsednik – Stepa Stepanov. Delujući vojno, političko-ekonomski, ali i kulturno-prosvetno, ova organizacija se naročito suprotstavljala idejama internacionizma, kao i komunizma, a njeno usmerenje je kulminiralo u kolaboracionističkoj orientaciji. Inteligencija okupljena oko *Narodne odbrane* se protivila "štetnim" kulturnim uticajima zapadne civilizacije, često ih označavajući "pomodnim trendovima", zalažeći se za razvijanje "zdrave" nacionalne kulture. Na jednoj konferenciji *Narodne odbrane* u Novom Sadu referat je izlagao i Svetislav Banica, ističući kao osnovni kulturno-prosvetni smer države "nacionalni interes". (Videti: Dimić, Ljubodrag, *Kulturna politika u Kraljevini Jugoslaviji 1918-1941*, Prvi deo, Beograd, 1996., str. 495.)

pak organizacije *Srpski kulturni klub*⁷. Za razliku od ovakvih nacionalistički orijentiranih zalaganja za autohtonu kulturu, Zagorka Mićić smatra da se kultura razvija putem primanja i učenja od drugih kultura, ali i razvijanjem vlastite kulture. Recepција drugačijih kulturnih tekovina se ne dogada pûkim imitiranjem i slepim prihvatanjem svega što je već kulturno-uobličeno u stranim nacijama, već *kritički*, odnosno intenzivnim učenjem iz pozitivnih kulturnih modela. Ipak, treba istaći da se entiteti “naša (jugoslovenska) kultura” i “zapadno-evropska kultura” ne misle kao nepromenjivi homogeni entiteti, već se naglašava njihova istoričnost, te nacionalna i kulturna heterogenost. Tako se kao glavni zadatak “nacionalne” kulture vidi njen angažman u opštem nastojanju čovečanstva na usavršavanju i unapredivanju života.

Kritička oštrica je uperena i prema dosadašnjem razvoju kulturne politike Jugoslavije. Zagorka Mićić smatra da se kulturna politika provodila pre svega partikularno i stihijno, a ne planski i sveobuhvatno, te da da se nije vodilo računa o stvarnim kulturnim potrebama naroda. Pored toga, kritikuje se i prosvetna politika koja dovodi na čelne pozicije ljudi koji često nemaju nikakvog dodira sa kulturom i prosvetom. Ako imamo u vidu turbulentan parlamentarni život, stranačka manevrisanja i shodno tome učestale promene u zauzimanju ključnih pozicija u ministarstvu prosветe, jasno je da su ove promene prevashodno bile izraz partizacije državnog i činovničkog aparata, prema tome i sfere kulture i prosvete. Očigledna determinacija prosvete promenljivom stranačkom politikom proizvela je i nemogućnost kontinuiranog i produbljenog rada u ovoj sferi. Prema Zagorki Mićić problem jugoslovenske kulturne politike proizilazio je i iz toga što ona nema ni svoje teorijsko utemeljenje, ne postoji mnogo literature o njoj, niti joj javnost poklanja dovoljno pažnje. Opet, teorijsko zasnivanje kulturne politike bi bilo nedostatno ukoliko se ona ne bi razvijala iz naroda i omogućavala seljačkim masama bolji i kulturniji život. Dakle, inteligencija koja bi ozbiljno rapravljala i organizovala sveobuhvatnu kulturnu politiku trebalo bi da predstavlja organski tip intelektualaca, o kojem sam pisala u prethodnom tekstu

⁷ *Srpski kulturni klub* je osnovan 1937. godine i kao osnovnu misiju imao je integraciju srpske nacije. Također nacionalistički, ksenofobično, patriotski, tradicionalistički orijentisan, ovaj klub se suprotstavljaо stranim uticajima u kulturi. “Osuđivana su i smatrana beznačajnim dela dadaista, kubista, nadrealista, futurista i naročito umetnika sa levice. Takvi stvaraoci su označavani ili kao zabludevi idealisti ili kao plaćenici strane propagande. Idealizovano svetosavlje smatrano je savešću srpske crkve, srpske države, srpske prosvete i celokupnog društvenog života. Svako napuštanje svetosavskog duha i pokušaj emancipacije od njega označavano je za tešku i neizlečivu bolest. Svetosavlje je označavano kao jedina stvaralačka sila u srpskoj narodnoj kulturi, a svetosavska orijentacija nametana kao ideal celokupnog srpskog društva.” Dimić, Ljubodrag, *Kulturna politika u Kraljevini Jugoslaviji 1918-1941*, Prvi deo, Beograd, 1996., str. 523.

ovog istraživanja.⁸ "Nije bilo u našoj zemlji nekih političkih ili kulturnih pokreta koji bi stvarno pregli na konstruktivan rad za ekonomsko i kulturno podizanje širokih narodnih masa. U stvari, iako je često govorila o narodu, naša inteligencija se udaljila od poznavanja narodnog života i njegovih najprečih prosvetnih potreba."⁹ Zanimljivo je da se kao jedini izuzetak od udaljavanja inteligencije i kulturnih pokreta od naroda navodi primer Hrvatskog seljačkog pokreta braće Radić, koji je ipak imao izgrađenu organizaciju u pravcu konkrentnih akcija u hrvatskom seljaštву.

Ideološka grupisanja oko tabora centralista ili federalista, zagovornika unitarnog jugoslovenstva ili ideologa nacionalnih posebnosti, svakako su proizvodila i ideološka raslojavanja u kontekstu kulturne politike. Dok su jedni nastojali da razvijaju centralistički i unitaristički određenu kulturnu politiku, drugi su pak nastojali da provode kulturnu politiku u liku posebne nacije. Uglavnom su se obe pozicije zasnivale na kultu nacije (svejedno da li opšte jugoslovenske ili posebne, srpske, hrvatske, slovenačke), često određene isključivošću, diskursom nacionalne glorifikacije i mistike. Kulturno-političke debate u kojima se kultura određuje ili kao jugoslovenska ili kao srpska, hrvatska, slovenačka itd., bile su stalno diskusiono polje međuratnog vremena. Zagorka Mićić ne zaobilazi ni ovo aktuelno ideološko polje, te se ne zalaže niti za partikularno-nacionalno kulturnu politiku, niti za apstraktno-opštu kulturnu politiku unitarizma koja se veštački nameće putem državnog aparata. "Kod nas se govorи o srpskoj, hrvatskoj i slovenačkoj kulturi, a u drugim taborima o jugoslovenskoj. Međutim, ako hoćemo ozbiljno i poštено da odmerimo našu kulturnu stvarnost moramo priznati da u punom smislu te reči ne postoji ni srpska, ni hrvatska, ni slovenačka kultura, a još manje neka jugoslovenska. Postoje samo razne sfere uticaja sa različitim narodnim mentalitetom, pod uticajem istorijskih događaja i verskih ideologija. Sve što smo stvarali to je pod pečatom evropske kulture. Što se tiče narodne kulture tu ima raznih grupa i struktura, koje se ni najmanje ne poklapaju sa državnim i plemenskim granicama. Uostalom, znamo dobro, kako su te granice stoljećima menjane i brisane."¹⁰ Tako pridev "nacionalno" u ovom tekstu ne upućuje na pretpostavljeni homogeni i nepromenjivi etnički entitet, već na istoričnu i heterogenu strukturu.¹¹ Za Zagorku Mićić su ideologije naglašenog nacionalizma, "kulta heroizma" i "rasne mistike" problematične ideologije,

⁸ Videti: Solar, Maja, *Gimnazijalska nastava – između činovništva i inteligencije*, u: "Tradicija nastave filozofije VII", Odsek za filozofiju, Filozofski fakultet, Novi Sad, 2013, str. 137 – 150.

⁹ Mićić, Zagorka, *Naša kulturna politika I*, Politika i društvo, Beograd, 1937.g, str. 20.

¹⁰ Isto, 23, 24.

¹¹ „Objektivno istorijski posmatrano, velike evropske nacije nisu postajale iz rasno i jezično homogenih naroda i njihova mešavina bila je ogromna u toku vremena i događaja.“ Isto, str. 49.

a pitanje nacionalnog vaspitanja i razvijanja nacionalnih osećaja nije najpreće pitanje naše kulturne politike. Kulturno i ekonomsko razvijanje naroda se ne razvija u praznom jugoslovenstvu, srpsvu, hrvatstvu i sl., već u istinskom kulturnom i ekonomskom poboljšanju uslova života, što je suštinski *zajednički* posao celokupnog čovečanstva. Dakako da se ovaj opšti cilj sastoji od aktivnosti posebnih delova (pa utoliko i aktivnosti posebnih, naroda, nacija, etničkih grupa), ali posebne aktivnosti moraju biti deo opšteg čovečanskog pokreta i opštih zajedničkih ciljeva.¹² Ovi ciljevi i ideali predstavljaju orijentire i norme delovanja čovečanstva u pravcu kulturnog uzdizanja. Stoga na ovom zajedničkom zadatku nacionalne surevnjivosti i nepoverenja ne mogu biti orijentiri, već normu delovanja u pravcu poboljšanja uslova života predstavlja razum. U tom smislu se govori o hegemoniji razuma, o svesnoj orijentaciji naroda i njegovoj duhovnoj spremnosti.

Tokom nacionalnog oslobađanja naše države pored vojno-oružane snaga bitno sredstvo borbe bile su i kulturne tekovine. Tako su se i narodne pesme i umotvorine, prema autorki, pokazale kao duhovno sredstvo borbe i otpora. Ipak, duh narodne pesme je mogao važiti kao suštinsko vaspitno-kulturno sredstvo u određenom istorijskom momentu, ali kultura se ne može dalje razvijati ostajanjem na prošlom duhovnom nivou. "Razvoj našeg naroda pošao je dalje. Danas mi više ne možemo upotrebiti samo narodnu pesmu za duhovno formiranje našeg naroda. Drugo je doba nametnulo druge potrebe i sredstva borbe, drugi način života spolja i unutra u našoj zemlji. Naš narod nije više samo Srbin, naša prošlost više nije samo srpska prošlost, naša borba neće više biti delo junačkih podviga pojedinaca, već disciplinovana saradnja naroda širom naše zemlje i svesnog odgovornog vođstva."¹³ Prošlost se stoga treba poznavati, ali se ona ne može oživljavati kao sadašnjost, jer je prošlost ona prošla intencija u struji razvitka koja može da zadire u sadašnjost razvijajući se dalje. Stoga se nacionalna kultura, politika i ekonomija moraju graditi na zadacima sadašnjosti i budućnosti. Umesto romantičarskih reminescencija i veličanja prošlosti, ovde se zasupa ideja istorizovanja prošlog kulturnog nasleda. Zalažući se za daljnje razvijanje osećaja jugoslovenske solidarnosti, koji prema Zagorki Mićić dugo postoji kao realno osećanje i idejni pokret u istoriji južnih Slovena, smatra se da ovo nacionalno osećanje ne protivreči drugaćijim nacionalnim osećanjima, već da se može razviti u duhu tolerancije.

¹² "Nacija se može posmatrati kao radna zajednica i jedinica na opštem čovečanskom naporu za ostvarenje kulturnog života. Ako nacija postaje sama sebi životni cilj i ideal jednog naroda, to nije ništa drugo do uvećani izobličeni egoizam." Mićić, Zagorka, *Naša kulturna politika II*, Politika i društvo, Beograd, 193?.g, str. 19.

¹³ Mićić, Zagorka, *Naša kulturna politika I*, Politika i društvo, Beograd, 193?.g, str. 41, 42.

Razvoj jugoslovenske kulture se odvijao nejednako, s obzirom na različite političke i ekonomske uticaje na različite oblasti zemlje. Ovo još više otežava rad na ostvarenju jedne zajedničke kulturne politike i daje joj pravac osmišljavanja. Kulturna politika stoga mora voditi računa o ovim razlikama i proučavati stvarni život narodnih masa pre nego što će pristupiti organizaciji. Osovni zadatok inteligencije bi, stoga, bio približavanje najširim narodnim slojevima, odnosno seljaštву. Ipak, valja imati u vidu da ovakav smer određenja kulture kao narodne kulture ne ide u pravcu idealizacije i romantizacije sela. „*Samo taj pokret za selo ne može i ne sme se shvatiti nikako kao želja da se idealisce o seljačkom životu, da se stvara idila o zdravom prirodnom seljačkom duhu. Kad bi mi i želeli da produžimo takav život, savremena nemilosrdna utakmica među narodima za ekonomsku, političku i kulturnu prevlast nametnuće nam najsavremenija tehnička sredstva za borbu, kao i modernu socialnu i ekonomsku organizaciju.*“¹⁴ Razlog zbog kojeg se selo ne može idealizovati kao nepromenjiva društvena jedinica je opet u zakonu razvitka, koji je po Zagorki Mićić prirodni zakon, a ovaj *prirodni* zakon po njoj važi i za društvo. Stoga se približavanje inteligencije potrebama narodnih masa ne sme pretvoriti u petrificiranje datog stanja, već se zajedničkom akcijom mora ići dalje ka sve boljim uslovima života. Zajednička akcija svih različitih slojeva naroda je moguća zbog istih ciljeva i idea, koji nisu isto što i državno-birokratski proklamovana formula jednakosti. I preuzimanje pozitivnih vrednosti drugih kulturnih tekovina i produbljivanje i izgrađivanje sopstvenog kulturnog nasleđa su neraskidivi zadaci jedne dobro organizovane kulturne politike. Kulturna politika se fundira u stvarnosti, ali je istovremeno rukovođena idealima i normama koji proizilaze iz potreba naroda i koji usmeravaju sve akcije u pravcu stavranja boljih uslova života. Kulturna politika bi, dakle, suštinski trebalo da proizilazi iz narodnih snaga, iz “svesne organizovane narodne celine”, a ne iz državnog birokratskog aparata.

Posebno mesto u kulturnoj politici zauzima aspekt vaspitanja omladine. Prema sudu Zagorke Micić na vaspitanje u duhu nove države i shodno dobro organizovanoj kulturnoj politici se nije polagalo dovoljno računa, štaviše, omladina je bila prepustena stihijnim uticajima različitih propagandi ideoloških grupa. Da bi se mlade generacije duhovno formirale, školsko i vanškolsko vaspitanje bi trebalo da bude deo jedne zajedničke kulturno-političke akcije. “Nema duhovnog formiranja i vaspitanja za jednu zajednicu, ako toj zajednici nedostaju ciljevi i ideali prema kojima se upravlja njena akcija i meri vrednost njenih ljudi. Ima možda škole, učenja

¹⁴ Isto, str. 61.

raznih predmeta, ali to nije vaspitanje u punom smislu te reči.”¹⁵ Bez jasnog postavljanja zadataka i ciljeva nacionalna kultura ostaje zarobljena u međusobnim trvenjima, a omladina dezorientisana i nespremna za izvršenje zadataka prema principima uma. Uticaj propagande na duhovno izgradivanje omladine nije sam po sebi loš, već je reč o tome da ova propaganda bude jedinstveno osmišljena i taktična, te orientirana ka umskim normama.

Uviđajući ideološku podlogu vaspitanja kao njegov bitan konstitutivni element, autorka se usredstreduje i na analizu ideoloških efekata u vaspitanju i obrazovanju u međuratnoj Jugoslaviji. Kritikujući društvo u kojem se sukobljava mnoštvo različitih ideologija i propagandi, stvarajući pometnju u širim narodnim slojevima, zalaže se za drugačiji osnov jedinstvenog ideološkog delovanja kojim bi se uvažavala razlike, ali i usmeravalo delovanje kao zajedničkim ciljevima i idealima. U to vreme je kao takav jedinstveni ideologem važila ideja jedinstvene države, ali način na koji se ta ideja nametala “odozgo”, osobito uz pomoć nasilja, ju je više kompromitovala nego učvršćivala u narodu. Ukoliko bi se izgradilo jasno gledište o uređenju države koje bi bilo utemeljeno na realnoj istorijskoj osnovi, onda bi i propaganda imala drugačiju ulogu u vaspitanju. “Takvo vaspitanje i takva propaganda razvijali bi se *kao podstrek za što bolje organizovanje naše zemlje i njeno kulturno podizanje. Oni bi imali zadatak da podižu stvaralačke snage nacije*, a ne patriotizam zvučnih parola. Rad u pravcu nacionalne solidarnosti, dobra propaganda i vaspitanje u duhu nove zajednice, učiniće više za stvaranje patriotskog osećanja, nego što su to mogli da učine policiske kazne i druga nasilna sredstva.”¹⁶ Kao dve posebno paradigmatične ličnosti u istoriji Jugoslavije koje su imale važnu ulogu u kulturnom, političkom i ideološkom formiranju naroda navode se Antun Radić i Svetozar Marković.

Važna komponenta ideološke podloge vaspitanja se vidi u religiji, kao i javnom mnenju (štampi, radij...) Ipak, široka podloga za kulturno delovanje se ne vidi u verskoj i posebnoj etničkoj pripadnosti, stoga ni jedan tip religije ili nacionalne ideologije ne može biti osnova za kulturno i duhovno formiranje. To dakako ne znači da religija nema ulogu u vaspitanju i kulturnom obrazovanju, ali se uviđa da je ona partikularna i s obzirom na različite konfesionalne smerove jugoslovenskih zemalja ona ne može biti temelj zajedničke kulture. Rivalske crkve se isto tako moraju usmeravati prema opštijim duhovnim i kulturnim idealima, gradeći atmosferu trpežnosti a ne rivalstva. I *javno mnenje* se navodi kao uticajno sredstvo u formiranju kulture, iako i ono može imati pervertiranu ulogu i umesto višim zajedničkim ciljevima služiti isključivo

¹⁵ Mićić, Zagorka, *Naša kulturna politika II*, Politika i društvo, Beograd, 1937.g, str. 20.

¹⁶ Isto, str. 25, 26.

pojedincima i režimima.

Na nekoliko mesta u ovom praktičko-filozofskom tekstu o kulturnoj politici Zagorka Mićić pominje važnost pojma *stava*. Kao Huserlova učenica i filozofkinja koja se prevashodno orijentirala u polju fenomenologije, ona koristi pojam stava upravo u huserlovskom smislu. Huserl je pojam stava isticao i produbljivao u različitim tekstovima, a već u tekstu *Filozofija kao strogna nauka* se zauzimanje stava određuje kao sâm život. "Svako življenje je zauzimanje stava, svako zauzimanje stava стоји под неким trebanjem, неким pravorijekom o valjanosti ili nevaljanosti, prema pretendiranim normama o apsolutnoj valjanosti."¹⁷ S obzirom na to da je život zauzimanje stava, u varijacijama prirodnog stava, praktičkog stava, teorijskog stava, prirodno-naučnog stava, duhovno-naučnog stava, za Huserla je zauzimanje stava radikalna nužda. I Zagorka Mićić govori o kulturi i duhovnom oblikovanju u vezi sa nužnošću zauzimanja stava. Smatrajući da jugoslovenski narod još uvek nije imao mogućnosti da izgradi filozofski stav prema najvažnijim pitanjima života, ona pokazuje da određeni stav o životnim pitanjima ipak postoji, iskazan u delima jugoslovenskih misililaca i književnika. A zauzimanje stava prema svetu ovde određuje i kulturno-duhovnu orijentaciju. "Opšta duhovna orijentacija čoveka u svetu, tzv. gledište na svet, znači i zauzimanje određenog stava čoveka prema svetu, ne samo znanje o njemu. Ako to gledište treba da služi kao orijentacija pri životnom kretanju, mora biti elastično i dovoljno široko za obuhvatanje daljeg i nepredviđenog razvoja. Ono mora biti sposobno da nam pokazuje glavni pravac kretanja, ali i da se snalazi u stvarnosti, da se prilagođava raznim događajima. To gledište treba da pruži čoveku merilo o načinu vođenja svoga života [...] Pri formiranju jednog opštег gledišta mi danas moramo ostaviti otvorene mogućnosti za njegovu kritiku, prilagodavanje i usavršavanje. Opšti stav treba da ukaže uglavnom na naše opredeljenje za izvesne *osnovne ideale čovečanstva* koji se ne stvaraju i ne menjaju u jednom dobu."¹⁸ Stav se zauzima i spram sistema proizvodnje, a jedan od suštinskih smerova kulturne politike za koju se Zagorka Mićić zalaže jeste izgrađivanje stava i idealra koji neće voditi ka eksploraciji čoveka i koji će graditi proizvodnju shodno potrebama društva.

¹⁷ Husserl, Edmund, *Filozofija kao strogna znanost*, u: *Filozofija kao strogna znanost i druge rasprave*, Naklada Ljevak, Zagreb, 2003.g., str. 61. Stav se određuje i kao ono što usmerava volju, interes, na kraju krajeva i kulturne tekovine. "Općenito rečeno, stav znači habituelni čvrsti stil voljnog života u time prethodno označenim smjerovima volje ili interesima, u poslednjim svrham, kulturnim tekovinama, kojih je dakle ukupni stil time određen. U tom trajnom stilu kao normalna forma protječe dotično određeni život. On mijenja konkretnе kulturne sadržaje u relativno zatvorenoj povjesnosti. Čovječanstvo (odnosno zatvorena zajednica kao nacija, pleme itd.) živi u nekom stavu uvijek u svojem historijskom položaju." Husserl, Edmund, *Kriza europskog ljudstva i filozofija*, u: *Filozofija kao strogna znanost i druge rasprave*, Naklada Ljevak, Zagreb, 2003.g., str. 150.

¹⁸ Mićić, Zagorka, *Naša kulturna politika II*, Politika i društvo, Beograd, 1937.g., str. 36, 37.

Kulturna politika se, dakle, misli kao planska, intenzivna i sistematska delatnost, ukorenjena u potrebama širokih narodnih slojeva i fundirana "odozdo", izgrađena u atmosferi slobode i pristupačnosti sfere kulture svakome i prema svačijim potrebama. Kulturna politika kao opšta stvar bi trebalo da razvija zajednički rad na velikim idealima i ciljevima usmerenim ka usavršavanju života ljudi. Realističko shvatanje kulturne politike, kakvo zastupa Zagorka Mićić, pored planske organizacije uključuje i kritičnost, te se time povezuje sa savremenim naučnim duhom. Kritikujuću postojeće kulturno-političko stanje u Kraljevini Jugoslaviji, ona je dala okvir kojim bi se prevazišle partikularne ideološke pozicije i kojim bi se utemeljila jedna kolektivistička izgradnja kulture za svakog čoveka.

Literatura:

- Dimić, Ljubodrag, *Kulturna politika Kraljevine Jugoslavije 1918-1941*, I-III, Stubovi kulture, Beograd, 1996-1997. g.
- Gligorijević, Branislav, *Parlament i političke stranke u Jugoslaviji 1919-1929*, Institut za savremenu istoriju i Narodna knjiga, Beograd, 1979. g.
- Husserl, Edmund, *Filozofija kao stroga znanost i druge rasprave*, Naklada Ljevak, Zagreb, 2003.g
- Mićić, Zagorka, *Naša kulturna politika I*, Politika i društvo, Beograd, 193? g.
- Mićić, Zagorka, *Naša kulturna politika II*, Politika i društvo, Beograd, 193? g.
- Solar, Maja, *Gimnaziska nastava – između činovništva i inteligencije*, u: "Tradicija nastave filozofije VII", Odsek za filozofiju, Filozofski fakultet, Novi Sad, 2013. g.

MAJA SOLAR

ZAGORKA MIĆIĆ ON THE CULTURAL POLITICS

Abstract: This paper thematizes the context of cultural politics of interwar Yugoslavia as a framework which essentially determines teaching of philosophy. Critical consideration of existing and future cultural and political model is conducted through the text analysis of the philosopher Zagorka Mićić. This text maps basic issues of theoretical and practical considerations of the Yugoslav cultural politics. Historicization of the cultural politics, consideration of the relationship between national culture and culture of the mankind, upbringing as an agent of the cultural and political activity, cultural politics as ideology, cultural and educational action based in popular strata and tasks and ideals of future cultural politics – make nodal points of this analysis.

Keywords: cultural politics, education policy, Zagorka Mićić, upbringing, ideology, people culture.

STANKO VLAŠKI

KULTURA PANHUMANIZMA

O MEDURATNOJ FILOZOFIJI MILOŠA N. ĐURIĆA

Sažetak: Panhumanistička filozofija kulture cjenjenog filozofa i heleniste, a u periodu od 1916. do 1920. godine i učitelja mitrovačke Realne gimnazije Miloša N. Đurića, može biti tumačena kao pokušaj oblikovanja sveobuhvatne pedagoške paradigme Kraljevine Jugoslavije. Autor u centar pažnje postavlja Đurićevu kritiku tehničke nacionalnosti i tumačenjem te kritike pokušava da objasni širi smisao Đurićevog ubedjenja da buduća jugoslovenska kultura treba da prevazilazi strogost civilizacijske dihotomije Istoka i Zapada, kao i onoga nacionalnog i onoga kosmopolitskog u sebi. Uverenje da će sama nova kulurna sinteza neposredno značiti taj korak, u zaključnom je razmatranju ispitivana kao principijelno ograničenje Đurićeve koncepcije.

Ključne reči: Miloš N. Đurić, panhumanizam, filozofija kulture, tehnika, Kraljevina Jugoslavija, Sremska Mitrovica

„Stare vrednosti se gube, one nas više ne podstiču, i s njima ne možemo više da u životu hrabrost održavamo. Ono što je Nietzsche zvao *Umwertung aller Werte* odigralo se poslednjih ratnih godina više nego ikada pre. Svaki dan se to dešava, svaki dan dolaze razbijači starih ploča i donosioci novih. Svako vreme ima svoju logiku vrednosti.“

(Miloš N. Đurić, *Filosofija panhumanizma. Jedan pokušaj nove jugoslovenske sintagme*, str. 69.)

MITROVAČKI FRAGMENTI

Bitni elementi panhumanističkog poimanja kulture Miloša N. **Đurića** (1892. – 1967.) obelodanjeni su već njegovim člankom sa naslovom „Kulturni nacionalizam“, koji je u dva nastavka objavljen u prvom i trećem broju lista *Srbija* koji se u (današnjoj Sremskoj) Mitrovici pojavio tokom prve posleratne 1919. godine. Reflektovanje odnosa teško koegzistirajućih pojmoveva nacionalizma i kulture, a naročito panhumanizma kao načelno kosmpolitskog stava prema stvarnosti i nacionalizmu, ostaće žarištem meduratnog filozofskog pregalaštva docnijeg cjenjenog filozofa, heleniste i univerzitetetskog radnika. Tadašnji apsolvent filozofije i namesni učitelj u Realnoj gimnaziji u Mitrovici, u navedenom članku beleži reči koje će opisati njegov budući filozofski rad, ali i rad većinskog dela međuratne generacije jugoslovenskih mislilaca:

„Vezivajući i poistovećujući smisao svoga života nacionalnoga sa smislom života ekumenskog, treba svaki pojedini narod svoj nacionalni personalitet, svoj kulturotvorni individualitet, svoju ličnost narodnu da izvajava (...) Samo sa bregova autonomno modelisanih ličnosti treba pojedini narodi da silaze u plodne i bogate doline čovečanstva gde će svi slobodno disati.“¹

Četiri pretpostavke na kojima počiva ovaj navod paradigmatične su za zadatok obeležavanja magistralnih tokova meduratne filozofske misli u njenom pristupu problemu jedinstvenosti jugoslovenske kulture i mogućnosti jugoslovenske *paideia-e*. **Prvo**, nasuprot nabujalom individualizmu i raširenoj podozrivosti prema koncepcijama koje nalaze mesto za kolektivne subjekte, a koje karakterišu zapadnu filozofiju od sredine XIX veka, Đurić pretpostavlja mogućnost jedne nadindividualne individualnosti koju imenuje „ličnošću narodnom“ i izražava poverenje u pogledu potencijala jednog nadindividualnog *dela*. **Drugo**, to kolektivno delo treba da bude *kulturotvorno* i kao takvo je zamišljeno kao pacifističko osvajanje „plodnih dolina čovečanstva“, čime se Đurić priklanja zahtevu za mirnim rešavanjem decenijskog balkanskog konflikta, ali i za razrešenjem posleratnih napetosti čitave Evrope². Kultura, prema tome, treba da bude ključni faktor etničke homogenizacije novih država posleratne Evrope. **Treće**, kulturotvorni identitet pojedinačnog naroda – u ovom slučaju srpskog, odnosno jugoslovenskog – ne samo što je pretpostavljen kao dovodiv u vezu sa kretanjima čovečanstva kao celine, nego Đurić podrazumeva da taj identitet može biti *poistovećen* sa životom čitavog čovečanstva: ono nacionalno kroz ono što ga čini nacionalnim (dakle: kroz kulturu) jeste opštečovečansko, i to kao funkcija u sebi pulsirajuće ekumenske celovitosti. Ta celina pak *jeste* samo sopstvenom diferencijacijom, dok Đurić ekumensku kulturu smatra „najfinijim sublimatom i najdragocenijim produktom emaniranja iz najskuplje imovine pojedinih

¹ Đurić, M. N., „Kulturni nacionalizam“, u *Srbija. Politički nezavisani list*, god. I, br. 3 (17. (30.) mart 1919.), Mitrovica (Srem), str. 3.

² Kontinuiranost povesnog toka koji spaja Balkanske ratove i paramilitarne aktivnosti na području Balkana koje su usledile neposredno po okončanju Velikog rata prikazuje Dž. P. Njumen u tekstu „Zaokruživanje Velikog rata: poreklo, odlike i nasleda paravojnog nasledja na Balkanu“ (u Gervart R./Horn Dž. (ur.), *Rat u miru. Paravojno nasilje u Evropi posle Prvog svetskog rata 1918 – 1923.*, Arhipelag, Beograd 2013., prev. D. Tasić, str. 229 – 257). Balkanski narodi u tom pogledu nisu odstupali od opštijeg evropskog kretanja iz tih godina, ali i godina koje su neposredno prethodile Drugom svetskom ratu. Takve prilike su zaslužne za etablimanje pojma „Drugi tridesetogodišnji rat“ u istorijskoj znanosti. Tim pojmom se obuhvata „chronološka i sadržinska povezanost Prvoga svjetskog rata, međuratnog perioda (*Interbellum*) i Drugog svjetskog rata“ (Perović, M. A., „*Interbellum* i gimnazijalska filozofija“, u *Tradicija nastave filozofije V, Arhe* – Edicija filozofske literature *Propaideia*, Novi Sad 2011., str. 13).

nacionalnih kultura“. Nacionalna kultura je zbog toga shvaćena kao „zavisan organ Ekumenske kulture“, te kao „konac u sagu Univerzalne Kulture Čovečanstva“³, ali i kao *moneta* kojom se kupuje pravo na večni život u čovečanstvu⁴. U Đurićevim mitrovačkim člancima, kao i u njegovim ranijim i poznjim delima, pojam narodne kulture u prvom je redu mišljen s obzirom na narodno pesništvo motivisano mistifikacijom povesnog gubitka državnosti srednjovekovne Srbije. Upitnu poopštivost ovakvog povesno-poetskog iskustva Đurić je branio stavom da se u njemu prepoznaće slobodarsko značenje čiji je smisao jasan tek upravljanjem pogleda na okončale strahote Velikog rata: „Ta misao da je porobljena narodna sreća još uvek sreća ima etičku moć da ulije snage svakom podjarmljenom čovečanstvu, da mu vatru osećanja podstiče i mede snova razmiče“. U istom raspoloženju Đurić onda može i da saopšti da je reč *sloboda* „najslađa, najdraža, najsvetija reč u jeziku ljudskom“.⁵

Najzad, nije neumesno postaviti pitanje kakav je suživot Đurićevog govora o narodnoj ličnosti koja tek *treba* da se izvajava i novoj nacionalnoj ideologiji čijoj izgradnji *tek treba prići* i čestog pronalaženja uporišta za tu izgradnju u *prošlim* povesnim tekovinama.

Đurićevi mitrovački fragmenti donose opaske koje upućuju na to da za ovog Slavonca romantičarski projekat izgradnje srpske i jugoslovenske kulture na epskim osnovama narodnog pesništva ne poprima isključivo restauratorski i konzervativni smisao. Zbog toga se u njegovom pokušaju pronalazi i želja za oslobođanjem od svega starog „što koči napredak duha i zadobivanje umne slobode“, kao i za evropski „široki liberalizam u idejama“, „demokratsko osećanje“ i „sistemsку sposobnost za rad“⁶. Slovensko udostojavanje novostečenoj slobodi za Đurića je ujedno imalo da znači i radanje nove evropske ideje, koja će biti spasonosna za Stari kontinent. Zato Đurić proriče da će „na razvalinama stare Evrope, kao na Akropoli sveta maslina posle Kserksovih uništavanja“ prokljati nova Evropa, s izvorima novog života.⁸

³ Đurić, M. N., „Kulturni nacionalizam“, str. 3.

⁴ Đurić, M. N., „F. Višnjić i Sofoklo“, u *Srbija. Politički nezavisan list*, god. I, br. 19 (26. april (9. maj) 1919.), Mitrovica (Srem), str. 2.

⁵ Đurić, M. N., „Kulturni nacionalizam“, u *Srbija. Politički nezavisan list*, god. I, br. 1 (13. (26.) mart 1919.), Mitrovica (Srem), str. 3.

⁶ Isto, u br. 3, str. 2.

⁷ Đurić, M. N., „Vidov-dan 1389 – 1919“, u *Srbija. Politički nezavisan list*, god. I, br. 36 (15. (28.) jun 1919.), Mitrovica (Srem), str. 3.

⁸ Đurić, M. N., „Kulturni nacionalizam“, u br. 3, str. 3.

GIMNAZIJSKA SLUŽBA

Rađanje novog evropskog života na razvalinama starog poretka prelamalo se i u životu Mitrovačke gimnazije u godinama Đurićeve službe u ovom zavodu. Sačuvani dokumenti iz perioda od 1916. do 1920 godine slikaju dva lica Velikog rata. Četiri meseca pre nego što će Miloš Đurić dekretom br 27155 (od 17. septembra 1916.) Odjela za bogoštovlje i nastavu Kraljevske hrvatsko-slavonsko-dalmatinske vlade biti zaposlen kao „namjesni učitelj“, isti organ donosi Naredbu o skupljanju priloga za ratnu siročad vojnika koji su poginuli „u borbi naroda na poziv svoga uzvišenoga i ljubljenoga vladara i gospodara“ Franja Josifa od Austro-Ugarske.⁹ U tom trenutku na Zapadnom frontu duže od dva meseca besni Verdenska bitka, dok će za manje od dva meseca započeti krvava Bitka na Somi. Te dve bitke iz 1916. godine umnogom će odlučiti ishod Velikog rata, dok je na jugu Evrope u isto vreme formiran Solunski front. 21. novembra te godine preminuo je spomenuti poglavatar Habzburške monarhije, u čijem sastavu je Mitrovica bila od 1718. godine.

Jedini dostupan izveštaj o radu Mitrovačke gimnazije iz ovog perioda jeste onaj za školsku 1918./19. godinu. Letopisna beleška verno prikazuje dimenzije povesnog preloma o kojem su svedočili gimnazijски radnici: „Školska godina 1918./19. započela je 29. kolovoza i to dosta neobično – u predznaku velikih događaja. Slom monarhije promijenio je lice cijele Evrope, pak nije čudo, da su na kratko vrijeme zavladale velike abnormalnosti, što je svakako u veliko štetilo školu, a naročito ovaj zavod“.¹⁰ Ono utešno autor beleške traži u činjenici da je škola u prvoj posleratnoj godini upotpunjena, tj. da je nakon otvaranja VII razreda 1917. godine¹¹, u gimnaziju uveden i osmi razred, zbog čega je gimnazija izgubila prefiks „Mala“ u svom imenu i 7. oktobra 1918. ponela naziv „Realna gimnazija“. U školi su ubrzo održana i prva dva maturska ispita. Indikativno je da je tema „ispita zrelosti“ iz hrvatskog jezika bila posvećena protojugoslovenskom ilirskom pokretu Slovena iz Austrije tridesetih i četrdesetih godina XIX veka, te da je imala naslov „Misli vodilje ilirskoga preporoda osobitim obzirom na današnje prilike“.

⁹ Istoriski arhiv „Srem“, Sremska Mitrovica, Fond br. 21 (Mitrovačka gimnazija), br. 13.147/1916. U ratnim 1914./1915. i 1915./1916. Mitrovačka gimnazija nije radila (detaljnije u Lemajić, N., „Mitrovačka gimnazija između dva svetska rata“, u *Istraživanja, Filozofski fakultet, Odsek za istoriju, Novi Sad*, br. 24 (2013), str. 445 – 456).

¹⁰ „Izvještaj Realne gimnazije u Mitrovici za školsku 1918./19.“, Tisak Kr. zemaljske tiskare, Zagreb 1919., str. 9.

¹¹ prema Tatalović, N., „Analiza nastave filozofskih predmeta u „Programima“ i „Izveštajima“ gimnazija u Subotici, Sremskoj Mitrovici i Somboru“, u *Tradicija nastave filozofije V, Arhe – Edicija filozofske literaturе Propaideia*, Novi Sad 2011., str. 142.

U Izveštaju za tu godinu Miloš Đurić je prisutan kao pisac nekrologa preminulom novinaru i nastavniku Mitrovačke gimnazije Savi Miladinoviću, koga Đurić ispraća kao jednog u „horu neprežaljenih pokojnika inteligentne Bosne i Hercegovine“, dok je u pregledu „stanja učiteljskog zbara“ notiran kao namesni učitelj latinskog jezika i filozofske propedeutike. Izveštaj izostavlja podatke o broju nedeljnih časova koji su se posvećivali nastavi filozofije, ali kako u Glavnom katalogu (današnjem Dnevniku obrazovno-vaspitnog rada) za tu školsku godinu postoje zavedene ocene iz ovog predmeta, sa sigurnošću se može reći da je nastava filozofske propedeutike zaista držana.

Unos br. 105 „Matrice i sposobnika za učitelje kr. realne gimnazije u Mitrovici“ (tj. Matične knjige službenika), donosi precizne informacije o Đurićevom profesionalnom kretanju. Rođen u Benkovcu u Slavoniji 1. (13.) januara 1892. godine, Đurić je u gradu na Savi našao svoje prvo prosvetno zaposlenje, i to nakon odslušanih osam semestara na Sveučilištu u Zagrebu, kao i nakon otpuštanja iz vojne službe u 28. osiječkoj domobranskoj pukovniji. Filozofija i grčki jezik su navedeni kao glavne Đurićeve struke, dok je za sporednu uzet latinski jezik. Vredno je spomenuti da je u unosu zabeleženo da Slavonac „poznaće uglavnom sve evropske književnosti“, a naročito „njemačku i srpsko-hrvatsku“, da se bavi istorijom likovnih umetnosti i da „poznaće pomalo i francuski jezik“. Matična knjiga nabraja i sedam književnih radova i prevoda koje je Đurić priredio do 1918. godine, kao i deset časopisa sa kojima je ostvario saradnju.¹²

Iz Kataloga saznajemo da je Đurić i pored definisane profesionalne orijentacije povremeno održavao nastavu i iz istorije, ali i iz zemljopisa i prirodopisa kao predmeta koji su obično bili zastupljeniji u realnim gimnazijama u odnosu na klasične. Jedinstvene ratne i poratne okolnosti su nesumnjivo uslovjavale ovakva zaduživanja nastavnika, premda se može postaviti pitanje da li se iz Đurićevog neznatno kasnijeg panhumanističkog obrasca može izvesti odgovor na tadašnje centralno prosvetno pitanje o odnosu realno-prirodnjačkog i humanističkog obrazovanja.

¹² Istoriski arhiv „Srem“, Sremska Mitrovica, Fond br. 21 (Mitrovačka gimnazija), Knjiga službenika 1912. – 1926., unos br. 105. Nakon tri godine, 10 meseci i osam dana rada u Mitrovačkoj gimnaziji, Đurić dekretom br. 25583 od 18. avgusta 1920. biva premešten u Kraljevsku realnu gimnaziju u Zemunu. Nedugo zatim on diplomira na Filozofskom fakultetu u Beogradu, da bi od 1923. godine službovao u Drugoj muškoj gimnaziji u Beogradu. Rad na beogradskom Filozofskom fakultetu Đurić započinje 1928. godine. Biografske podatke o Slavoncu donose knjige Dušana Poznanovića *Drugi u autobiografiji. Zapis o nastavnicima i đacima Mitrovačke gimnazije* (Kulturno-prosvetna zajednica Sremske Mitrovice, Sremska Mitrovica 1998., str. 49 – 51) i *Sedmi pečat. Razgovori, sećanja i zapisi o ljudima* (Sremske novine – Kairos, Sr. Mitrovica – Sr. Karlovci 2009., str. 113 – 115), kao i članak Nade Janković „Mitrovački dani akademika Miloša N. Đurića“ (u *Sunčani sat – Časopis za nauku, umetnost i kulturu*, god. VII, br. 3, Sremska Mitrovica 1993., str. 179 – 185).

(PAN)HUMANIZAM I TEHNIKA

Zahtevi industrijske epohe i radajućeg tehničkog doba nisu išli u korak sa humanističkim i neohumanističkim obrazovnim idealom. Uverenje da antička (pre svega: helenska) kultura predstavlja idealni i univerzalni prosvetni obrazac koji će pomoći formiranje potpunog ljudskog individualiteta nije odgovarao potrebama za specijalizovanjem ljudskih znanja i kompetencija koje je zahtevao privredni život. Samo takva znanja bi u njemu našla svoju praktičnu realizaciju. Humanistički pedagoški ideal zbog toga u prvima decenijama XX veka „više ne posjeduje veću realno-praktičnu vrijednost, posebno u područjima prirodnih nauka“, zbog čega upravo iz prirodnjačkih redova dolaze „najošttrije kritike gimnazije i humanističkog obrazovanja“.¹³ Sa druge strane, klasično intelektualističko školovanje optužuje se i za različite društvene nevolje koje predstavljaju posledice sputane individualizacije učenika.¹⁴

Slojevit je Đurićev pristup problemu statuiranja humanističkog obrazovanja u koordinatama *tehničkog vremena*: on istovremeno odbija da se postavi kako kao apologet aistorične i intelektualističke *paideia-e*, tako i kao zagovornik realno-praktičnog duha specijalizacije i individualizma. Razlog za to položen je u činjenici da je *čitav* moderni evropski okvir vaspitno-obrazovnog procesa za Đurića mišljen kao rezultat kontinuiranog prenaglašavanja jednog, *intelektualističkog* aspekta humaniteta! Tehničko doba i sâmo jeste vrhunac istog intelektualizma i formalizma koji je u tom momentu spočitavalо klasičnom obrazovanju, a kao takvo jeste i deo problema, ali i smernica za njegovo rešavanje.

Na koji način Đurić određuje odnos pojma humanizma i tehnike?

Predgovor delu *Problemi filozofije kulture*, koje je inače predstavljalo publikovanu verziju doktorske disertacije koju je Đurić odbranio u Zagrebu pod mentorstvom Alberta Bazale, aktuelni povesni trenutak podvlači kao „tipičnu prelaznu epohu“ u kojoj se „reintegracija žive celine ljudskog duha“ ne može postići tako što će se zažmuriti pred faktičkim dostignućima ljudske duhovnosti. Đurić stoga naglašava da njegov spis ne polazi za „varljivim slikama romantičara“,

¹³ Perović, M. A., „Evropska gimnazija i tradicija nastave filozofije“, u *Tradicija nastave filozofije I*, Arhe – Edicija filozofske literature *Propaideia*, Novi Sad 2008., str. 21 – 22.

¹⁴ Tešić, V., *Sto godina Prosvetnog saveta Srbije 1880 – 1980*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1980., str. 121.

odnosno da ne želi „povratak u zlatne vekove“, pa i da nije rad „razoravanju mašina“. ¹⁵ Određeni motivi ipak će ukazivati na srodnost sa romantizmom.

Humanistički smisao tehničke kulture kod Đurića se može tumačiti s obzirom na stav da je ona donela pobedu intelekta nad materijom i da je nastupila kao sredstvo humanizacije prirode i života uopšte. Emancipatorski potencijal moderne tehnike, kao i kvalitativni novum koji ona donosi, Đurić obrazlaže onim *transcendentnim*-metafizičkim u njenoj osnovi kao „učestvovanjem s prirodom u nečemu što je više nego priroda“.¹⁶ Tehnika je tako jedno *kulturno zračenje* koje stoji u istoj ravni sa ostalim manifestacijama kulture. To su za Đurića religija, moral, umetnost, nauka i filozofija. Razvijena istorijska kultura prepostavlja sve ove nivoe, a Slavonac ne sumnja da je nerealno očekivati „da svaki čovek u isti mah bude i sveštenik, i umetnik, i naučnik, i filosof, i tehničar i fabrikant“. Umesto toga je potrebno da je u svakom čoveku „razvijen živ smisao za sve te funkcije kulture, da u njemu živi interesovanje za kulturno značenje svake od tih funkcija i razumevanje žive veze svih kulturnih zračenja“.¹⁷ To je ključni činilac upravo romantičarske antropologije, koja naglasak ne stavlja na to „da svaki pojedinac potencijalno 'može sve'“, već je stalo do toga da „u svim pojedinim ispoljavanjima duha (...) do izraza dođe celovitost ljudskosti“.¹⁸ Hipertrofirani tehnicizam nosi sasvim oprečan štimung!

Hipostaziranjem „arhajskog stanja“ u kome još nije izvršeno podvajanje svesti na (fihteovskim žargonom govoreći) Ja i Ne-ja, Đurić u cepanju identiteta subjekta i objekta vidi rodno mesto kulture.¹⁹ Da je princip kulture samo savladavanje spoljašnjeg sveta, tehnika bi slovila njegovim najvišim izrazom, jer je prethodno najavljena kao donositeljka pobeđe intelekta nad prirodom. Za Đurića, ipak, čovek „ne odživljuje samo sebe u svome životu, nego i beskrajni život odživljuje sebe u njemu i njegovim kulturama“, pa sa takvog stanovišta kultura ne biva sagledana kao radikalna suprotnost prirodi.²⁰ U čoveku se osvešćuje *ego* obogotvorenog kosmosa.

¹⁵ Đurić, M. N., „Problemi filosofije kulture“ (1929), u *Izabrana dela Miloša N. Đurića II, Kulturna istorija i rani filosofski spisi*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997, str. 385.

¹⁶ Isto, str. 444.

¹⁷ Isto, str. 443.

¹⁸ Prole, D., *Unutrašnje inostranstvo. Filozofska refleksija romantizma*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Sr. Karlovci – Novi Sad 2013., str. 159.

¹⁹ U spisu *Racionalizam u savremenoj nemačkoj filosofiji. Izlaganje i kritika* iz 1928. godine Đurić J. G. **Fihtea** (Johann Gottlieb Fichte, 1762 – 1814) prepoznaje kao filozofa sa kojim „filozofija više nije Gnoseologija, nego, pre svega, Filozofija Kulture“. Filozofija više nije ni problem Nauke „nego više problem života, problem praktične ili timološke strane života“ (u *Izabrana dela Miloša N. Đurića II, Kulturna istorija i rani filosofski spisi*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997, str. 308).

²⁰ Đurić, M. N., „Problemi filosofije kulture“, str. 468.

Takva suprotnost je vidljiva tek sa gledišta razobručenog tehnicizma koji je sasvim ogolio sopstvenu suštinu u d anima ratnih stradanja i nastupio kao samorazarajući gospodar života, odnosno smrti. Tako promišljen vrhunac humaniteta izvrgava se u sveopšti antihumanitet u kome je čovek došao u nepriliku da mu sredstva nameću povesne ciljeve i da se sve podreduje hrematističkoj žedi.²¹ Umesto kataklizmatičnog razgoličenja života koje se desilo na vrhuncu tehničkog doba, Đurić poziva na razvijanje duha „novog mitotvorstva“: „Ono što čini problem savremene kulture, to je očuvanje ne nekih misterija ovoga ili onoga vremena, nego očuvanje misterijske ideje uopšte“²².

Zahtev za „novom mitologijom“ ne može se smatrati novim u evropskoj filozofiji. Dokument poznate sadržine i neizvesnog autorskog potpisa *Najstariji program sistema nemačkog idealizma* iz poslednje decenije XVIII veka govori da „mi moramo imati jednu novu mitologiju, a ova mitologija mora biti u službi ideja, ona mora postati mitologija uma“²³. Predvodnik jenske i u filozofskom pogledu najintrigantnije verzije romantizma, Fridrih Šlegel, primera radi, 1800. godine konstatuje slabost vremena kojem nedostaje mitologija. Njegov zahtev za novim mitotvorstvom mora počivati na *idealizmu* kao „velikom fenomenu razdoblja“ i „harmoniji idealnog i realnog“.²⁴ Harmonija je za Šlegela uvek i ono dostignuto, kao i ono što je zadato. Na istom (Fihteovom!) tragu, sličan će zaključak izvesti i Đurić, mada će u ostalim koracima naglašavati svoj otklon od idealističke tradicije. Taj otklon je pravdan pojednostavljujućom slikom idealističke mitologizacije uma, koju se onda proglašava osumnjičenom za sumrak evropske kulture u kojem živi čovek XX veka. Tehničko vreme se prema Đuriću zbog svega zaista može karakterisati kao doba koje je opustošilo dušu, parcijalizovalo duhovnu celinu i rasprirodilo čoveka, ali za takvo stanje neće biti okrivljena sâma tehnika, nego filozofska *paideia* koja je uživala povesni primat!

Bliže, Đurić tehniku amnestira krivice time što prvim okrivljenim proglašava vaspitanje „koje mladalački duh pretovaruje mrtvim, dogmatičkim znanjima, suvim, sterilnim, knjiškim, kabinetским idealizmom, i sprema ga za život tako da gleda samo kroz prozore svoga kabinta“ i

²¹ „I Tehnika, dakle, kad je oslobođena od perverzije novca, od demonstrata pleoneksije i mamonizma, predstavlja element progresu kao i ostale objektivacije ljudskoga duha. I ona je iz ruku Božjih, i ona se nalazi pred neslućenim razmahom svoje stvaralačke moći u preobražavanju sveta i života“ (Isto, str. 463).

²² Isto, str. 449.

²³ Hegel, G. W. F., *Najstariji program sistema njemačkog idealizma* (1796. ili 1797.), u *Rani spisi*, Veselin Masleša, Sarajevo 1982., prev. S. Novakov, str. 178.

²⁴ Schlegel, F., *Govor o mitologiji* (1800.), u *Kritike i fragmenti*, prev. J. Zovko, str. 186.

da do bezmerja uvećava važnost sopstvenog poziva.²⁵ Teret krivice mora da poneše i „nekosmičko, mehaničko društvo“, koje nije negovalo i oplemenjivalo moralno osećanje²⁶ naporedo sa tehničko-ekonomskim napredovanjem. Konačno, filozofija je ta koja zaslužuje da bude smatrana prvoopravljom, jer se prema čitavom tehničkom progresu držala potpuno nezainteresovano i – kao „vrhovna stražarka života“ – ostala u iluziji „kao da to nema veze sa duhom i kao da to ne spada u progres kulture“. Parafraziranjem jednog Ničevog stava, Đurić formuliše primedbu koja do danas nije izgubila na važnosti: „Filozofija se ne sme ušančavati. *Noli me tangere* ne sme postojati za nju“.²⁷ Filozofsko „ušančavanje“ znači odustajanje od borbe za misaono i životno prožimanje svih životnih oblika i ono za ishod ima gubitak mogućnosti da se misli *sintetički*. Naličje tog gubitka jeste tehnicički talas partikularizma i navodne stručne specijalizovanosti koji je pokrenut odsustvom filozofske regulacije ovog kulturnog domena, a time je jasniji smisao Đurićevog poistovećivanja krize savremene kulture sa krizom *filozofije* kulture. Religiozni ton Đurićeve ontologije jeste izražen u izvesnim elementima njegovog dela, ali isto je tako teško osporiti da Slavonac polazi od nepoverenja prema integrativnim kapacitetima tradicionalne ontologije i religije kojim bi se postavile brane duhu individualizma i partikularizma. Neograničeno poverenje, sa druge strane, postoji prema „svedređujućim kompetencijama kulture“ koja za čitavu meduratnu filozofsku generaciju nastupa kao „čarobna reč gotovo nesagledivih kreativnih kapaciteta, kao graditeljka svega u ljudskom svetu“.²⁸ Umesto zahteva za *poimanjem* bića kao bića, *filozofija kulture* biva proglašena kao princip poretki svih ostalih kulturnih fenomena, ali i kao izvor njihove unikatne moći.

Đurić postavlja potrebu za novim *duhom misterije* na mesto ontološkog poimanja. Novu misterioznost prema njegovom stavu može doneti samo prevrednovanje uloge onoga što u čoveku nadilazi ono logičko i ono diskurzivno, jer „osim logičkog, postoji i metalogičko saznanje, koje su teoretičari logizma ili odbacivali ili logičkom saznanju podređivali“.²⁹ Geslo Đurićeve gnoseologije staje u poziv na borbu protiv „apsolutizovanog racionalizma“, „intelektualnog razgadanja“, „nivelizacije“ i „prevlasti samo jedne funkcije saznanja“, koja bi se vodila u slavu „intuitivnog pogađanja“, „slobodne stvaralačke ličnosti“ i harmonije svih

²⁵ Isto, str. 445.

²⁶ Isto, str. 446. Povratak pojmovima poput moralnog osećanja za Đurića znači povratak etičkim tradicijama koje su prethodile kantovskom apriorizmu praktičkog uma.

²⁷ Isto, str. 447.

²⁸ Prole, D., „Filozofija života i „Nova kultura“. Neoromantizam Vladimira Vujića“, u *Tradicija nastave filozofije VI, Arhe* – Edicija filozofske literature *Propaideia*, Novi Sad 2012., str. 36.

²⁹ Đurić, M. N., „Problemi filozofije kulture“, str. 427.

saznajnih funkcija“.³⁰ Dotadašnja prevlast filozofskog intelektualizma odgovorna je za potpadanje života pod vladavinu tehnike, ali je za to još odgovornije dalje filozofsko žmurenje pred sopstvenim delom! Iako se u Đurićevim radovima mogu pronaći brojne diskvalifikacije racionaliteta i „hereze tehnicičnosti“ poput ozlojedenog izraza saosećanja sa „drevnim mističarima i ocima“ koji su „označavali intelekta kao kugu, upoređivali ga sa satanom i bludnicom“³¹, pedagoški smisao ovakvih navoda kod Đurića se traži u pojačavanju kontrasta koji bi pomogao što jasnijem sagledavanju opasnosti koja preti od prekomernog isticanja jednog tipa manifestovanja ljudskosti. Čovek će, prema Đuriću, izbeći hipertrofiju „tj. nerazmeran razvitak samo jedne strane svoje prirode“, samo ako „u svima položajima života i u svima načinima svoga stvaralaštva umedne postati čovek, moćan, pun i ceo“.³² Jedina prepreka dezintegraciji savremenog čoveka jeste u integrisanju onoga razumskog i onoga osećajnog, nagonskog i instinktivnog, zboga čega se *svečovek* kod Đurića javlja kao savršeni *individualitet* koji prebrođuje moderni *individualizam*.

Svečovek je za Đurića orientacija harmonizujuće *sinergije* svih „kulturnih zračenja“ i kao takav je očekivan kao autentični slovenski doprinos novom životu čovečanstva. Tim revolucionarnim principom biće dokinuto duhovno kolonizovanje slovenskih zemalja.

IZMEĐU ISTOKA I ZAPADA?

Đurićev odgovor na vekovno pitanje o mestu slovenskih naroda u sklopovima civilizacijskih odnosa snaga najeksplicitnije je formulisan u tekstu sasvim indikativnog naslova „Kulturna misija Slovena“ iz 1924. godine. U tom članku Đurić saopštava da Sloveni ne pripadaju ni Istoku, ni Zapadu, već da žive *između* njih i da zbog toga imaju misiju da u jednoj „višoj kulturnoj sintezi“ sjedine dva tipa života: „život Istoka u prostoru i život Zapada u vremenu“. ³³ Optimistično posleratno raspoloženje koje je vladalo u Kraljevini Srba, Hrvata i Slovenaca kod Đurića se izražava time što je staru melanholičnost, nelagodu i strah koju je izazivao južnoslovenski „život na raskršću“ zamenilo uverenje da je reč ni manje ni više nego o *blagoslovu* kojim je Jugoslovenima data epohalna šansa za postajanje povesnim subjektom.

³⁰ Isto, str. 423 – 424.

³¹ Isto, str. 409.

³² Isto, str. 462.

³³ 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.

Nepovesnost života naroda Istoka tribut je kojim je plaćeno njihovo življenje u miru i moralnoj vrlini, i upravo je istočnjačka etika za Đurića duhovni pandan tehnici Zapada. Ujedinjenje ova dva kulturna oblika bi oslobodilo čitavo čovečanstvo, mada je teško oteti se utisku da način Đurićevog tretiranja „racionalizma“, „tehnicizma“ i „mašinizma“ kao odlika Zapada ne odaje ton teorijske nepristrasnosti, to jest da zapadna civilizacijska dostignuća nemaju istinski ravnopravan status u pogledu na buduću *kulturnu* sintezu. S obzirom na gornje osvrte na Đurićevo plediranje za ono metalogičko u čoveku, panhumanistička misao načelno ne bi morala da zazire od sopstvene pri-strasnosti, jer ona ni ne pokušava da sebe izgradi kao izraz scijentizovanog objektivizma u pristupu, premda takav modus teorijske artikulacije ostavlja isuviše prostora za različite zloupotrebe i isključivosti. Sa druge strane, brojna Đurićeva nadahnuta obraćanja delima istočnjačke mudrosti i sâma dele opštije evropske tendencije iz posleratnih godina, poput onih koje se vezuju za ime Osvalda Špenglera i njegovo tada veoma čitano delo *Propast Zapada*. Zbog toga se kod Đurićevih savremenika, primerice, prilike u Nemačkoj prikazuju tako što se utvrđuje da je „celi niz uglednih pisaca“ potražio oslonac na Istoku i „bacio prokletstvo na Zapad“, te da se nikad kod Nemaca „nije toliko prevodilo orijentalnih filozofskih i pesničkih dela, ni toliko pisalo o umetnosti istočnih naroda, kao u dane od Svetskog rata naovamo“.³⁴

Smisao Đurićevog obraćanja istočnjačkim izvorima ne može se tražiti pozivanjem na pesimizam koji je zavladao posleratnim zapadnim intelektualnim strujanjima. U užem značenju, to obraćanje je shvatljivo kao korišćenje prilike da autor opštije evropsko kretanje iskoristi za veličanje pojedinih kulturnih elemenata koji su dotad zahvaljujući istim evropskim tokovima odbacivani na marginu svetske kulture, a prema kojima je on od ranije osećao naklonost i za koje je smatrao da u izvesnoj meri dele sudbinu kulture kojoj je i sam pripadao. U poopštivijem smislu, taj okret se može posmatrati u funkciji razbijanja *svakog* kulturološkog monopola. Prefiks „evrocentrički“ tu ne mora da ima odlučujuću ulogu, kao ni bilo koji drugi! U blizini Berlinovog tumačenja romantičarskog poimanja kulture, može se reći da je i Đurićovo htenje da uz bok modernih evropskih vrednosti stavi drugi skup vrednosti romantičarski intonirano – kao osnaživanje tvrdnje „da svako doba može biti dobro onoliko koliko može biti i da može napredovati i biti bolje“³⁵, odnosno da ima sopstvenu *logiku vrednosti* zahvaljujući kojoj će biti

³⁴ Kašanin, M., „Napomene o problemu Zapada i Istoka“ (1928), u Vučinić, M. M. (prir.), *Naš pogled na Evropu. Srpski intelektualci o evropskim problemima između dva svetska rata*, Službeni glasnik, Beograd 2013., str. 13.

³⁵ Berlin, I., *Koreni romantizma*, Službeni glasnik, Beograd 2012., prev. B. Gligorić, str. 146.

pridruženo opštečovečanskoj povesti.

Takav ton je izraženiji u Đurićevoj *Filosofiji panhumanizma* (1922.), koja preuzima misaone rezultate fragmenata iz mitrovačke *Srbije*, nego u nešto kasnijim njegovim delima. Slavončev stav da zajedno s integracijom čovečanstva nastaje i njegova diferencijacija usmeren je protiv svake vrste totalitarizujućeg kulturno-povesnog centralizma, ali i protiv uskogrudih nacionalizama, patriotizama i konzervativizama – bilo da su evro-američkog ili azijatskog tipa.

Poziv narodu nove slovenske monarhije da se izvije „iz različitih nacionalističkih, etatističkih, i konfesionalnih čaura“ i da potom razvedri vidike „još uvek zamračene i pritisnute preživelim tradicijama i nesavremenim konvencijama“ istovremeno iskazuje taj *poopštiviji* program. Jugoslovenski narod, prema Đuriću, u vremenu „opštega presvlačenja“ ne sme zaostati u „pohabanim haljinama“, nego mora da obuče „novo ruho“, da zauzme evropski stav u pogledu želje za osvajanjem „sve veće slobode ličnog života“.³⁶ Veliki zagovornik ontologizacije srpske i jugoslovenske narodne tradicije tako će beležiti i da tu tradiciju nipošto „ne valja puštati kroza svoj duh kao vodu kroz cevi“ (*Filosofija panhumanizma*, str. 62), da joj ne treba davati samo muzealnu vrednost i da se treba bežati „od onog ustajalog patrijarhalnog idealu, kojim se više postojati ne može“ (str. 71). Svečovečanska služba *nove jugoslovenske sintagme* vodiće se „najmodernijim merilima evropskim“ u oslobođanju od „tradicionalističkog i otadžbeničkog konservativizma“ (str. 56).

Nacionalizam evropskih sila pak ne sme biti uzoran za jugoslovenski narod. U evropskom nacionalizmu Đurić prepoznaje „orgiju komercionalnog agresiviteta i beli šator pod kojim se provodi karneval najbrutalnijeg materializma“³⁷, a iako će u njegovim nešto docnjim spisima biti sačuvan prostor za pojam kulturnog nacionalizma, na osnovu *Filosofije panhumanizma* se dâ zaključiti da *svaki* nacionalizam predstavlja „prolaznu fazu nacionalnog razvoja u ekonomiji čovečanstva“. Svečovečansko osećanje prema Đuriću neće pristajati na kompromis ni sa posledicama evropskog patriotism „koji rada ratove, a koji se za Svetskoga rata razmahao do ludila, do histerije, do paroksizma“³⁸. *Upanišade* tu mogu biti proslavljenе kao vrelo nove evropske mudrosti, ali je smisao njihove posebnosti nedohvatljiv njihovim svodenjem na

³⁶ Đurić, M. N., *Filosofija panhumanizma. Jedan pokušaj nove jugoslovenske sintagme*, Izdanje Knjižarnice Rajkovića i Čukovića, Beograd 1922., str. 88. Sličnu metaforu koristi još jedan ugledni međuratni kulturni radnik, Milan Šević (1866 – 1934), premda je ovom Novosadaninu još neposrednije stalo do njenog pedagoškog nabroja: „Danas, kada čitavo čovečanstvo skida uniformu, treba da je skine i škola“ (Šević, M., *Stara i nova pedagogija*, Izdanje I. Đ. Đurđevića, Beograd – Sarajevo 1920., str. 80).

³⁷ Đurić, M. N., *Filosofija panhumanizma*, str. 73.

³⁸ Isto, str. 53, 54.

partikularni povesno-religijski kontekst, jer za Đurića slovenska kulturna sinteza treba da se uzdigne „iznad misli aziske, evropske, američke, jer ko se diže iznad njih taj, u isti mah, dela i za Aziju, i za Evropu, i za Ameriku“.³⁹ Svečovek, kao kulturni ideal jednog doba, tu predstavlja „u isti mah, najviši stupanj slobode, najviši stupanj individualnosti i najviši stepen socijalnosti ljudske“.⁴⁰

Panhumanistička kritika sveprisutne specijalizacije ljudskog znanja koju je donelo tehničko vreme ima i svoju jasno izraženu ekonomsku i političku crtu. Đurić tako smatra da će svečovečansko osećanje raskinuti i lance kapitalizma, kao što je to učinilo sa ropstvom i feudalizmom.⁴¹ Niz navoda predviđa odumiranje države, nacije i istorijskih crkava.⁴² Đurićevo zagovaranje „Ekumenskog Saveza Demokratskih Republika“, „Saveza Republikanskih Sovjeta“ ili „Federacije Planeta“ može se tumačiti i kao odjek tek formiranog Društva naroda, ali je važno naglasiti da takva objektivacija svečovečanske ideje za Đurića nije objašnjiva iz perspektive bilo kog drugog povesnog trenutka osim onog koji je zadesio ratom poharanu Evropu: „Jednoga trenutka na zemlji, kad je čovek na čoveka udario svom brutalnošću paklenih mašinerija da mu ponos čovečanstva uništi, rodilo se *čovečanstvo prvi put celo* otkad ima istorije duha“.⁴³ To odgovara zapažanjima savremenih istoričara koji podvlače snažno *transnacionalno* iskustvo Velikog rata.⁴⁴

Đurić u romantičarskom maniru određuje smisao po takav povesni hod odlučujuće *kulturne* sinteze, i to s obzirom na ono što će nastupiti kao njen budući zadatak. Ona prema Slavončevom izrazu zato pre znači svojevrsno ritmičko uravnotežavanje, nego što označava prezentaciju rezultata dovršenog zadatka. Panhumanistički kosmpolitizam zato polazi od problematičnosti statusa oktroisanog jedinstva kulture i univerzalnosti istorije. Uz oslonac u „novoj znanosti“ Danbatiste Vikoa, Đurić će u *Problemima filozofije kulture* saopštiti da nova filozofija kulture – umesto tradicionalnog modela podele povesti na Stari, Srednji i Novi vek – „tretira obilje različnih istorijskih kultura od kojih se svaka na svoj način razvija“. Nova filozofija

³⁹ Isto, str. 108.

⁴⁰ Isto, str. 100.

⁴¹ Đurić, M. N., *Filosofija panhumanizma*, str. 76.

⁴² „Doći će vreme, pa će narod, država, čovek kao Englez, Srbin, Rus, biti demodirani, biće anahronizam, biće jedna balzamisana, skamenjena, fosilna stvar (...) I pape, i katolicizam, i pravoslavlje, i sve ostale istoriske i lokalne crkve, i teokratije, i autokratije, i dinastije, i svi naši mali, sitni nacionalizmi sa svim svojim istoriskim primesama i bojama – sve će to spadati u arhiv kulture, kao oružje iz kamenog doba kojim se više ne borи“ (Isto, str. 87).

⁴³ Isto, str. 75 (podvukao S. V.).

⁴⁴ Reč je o tezi Ute Frevert koju navodimo prema „Uvodu“ priredivača zbornika *Rat u miru. Paravojno nasilje u Evropi posle Prvog svetskog rata 1918 – 1923.* (str. 22).

kulture ne insistira na njihovom apstraktnom jedinstvu, nego na mnoštvenosti i kvalitativnoj različitosti u njihovom suživotu, kroz koju napreduje čovečanstvo.⁴⁵

Razlika prošlog i budućeg će zato biti sasvim relativizovana, a za Đurića će biti sasvim zamisliv da čovečanstvo „informira jednu budućnost prema idealu pred kojim su na kolena padali naraštaji davno zaboravljeni“⁴⁶. Na planu pokušaja „nove jugoslovenske sintagme“, ta romantičarska zamisao sadašnjice koja objedinjava prošlost i budućnost ne mora nužno da znači bezrezervno veličanje srednjovekovlja, ali ni drugih važnih povesnih događaja koji su čest predmet Đurićevih egzegeza. *Filosofija panhumanizma* naglašava da „našu punu reč ne izriče ni Kosovo, ni Deligrad, ni Kajmakčalan“⁴⁷.

Dalje razvijanje panhumanističke orientacije moralno je da donese i relativizaciju možda i najukorenjenijeg – *antropocentričkog* – kulturološkog monopola. Tome su takođe išli u prilog Đurićevi osvrти na istočnjačke kulturne tekovine. Hipostazirana čovečanska izvorna identičnost sa svemirom *Filosofije panhumanizma*, u *Problemima filosofije kulture* je Đurić poslužila da utvrdi da „takozvana civilizacija, sva u onom što se zove *asebeia*, obesvećuje pejzaže, rastura šume, utamanjuje cele životinjske rodove“.⁴⁸ Svečovečansko osećanje, kao samoosećanje potpunog čoveka, mora doneti *svesimpatiju* kao saosećanje „sa svima elementima i paelementima; saosećanje sa svima vegetativnim funkcijama“ – rečju: *saosećanje sa svima živim bićima*.⁴⁹ Tek time se eksplicira holistički zamah kritike evropskog tehnicizma, koja je za orientaciju uzela pojam svečoveka kao *žive monade kosmičke hijerarhije!* Sa te pozicije Đurić naglašava da je nemoguće poricati izvesnu „aksiološku stranu i ahumanoj prirodi, animalnoj, vegetativnoj, pa čak i mineralnoj“.⁵⁰ Slavonac napominje da specifično ljudska aksilogija počiva na ljudskoj mogućnosti da se odupre pukom bivanju, ali holističko sazvučje panhumanističke koncepcije Đurića čini jednim od pionira *bioetičke* misli sa ovih prostora. U tom pogledu se ne može smatrati slučajnim Đurićevu povremeno upućivanje na dela Alberta Švajcera (Albert Schweitzer, 1875. – 1965.), koji se smatra jednim od rodonačelnika *biocentričkog* promišljanja čovekovog držanja prema životu kao takvom⁵¹.

⁴⁵ Đurić, M. N., „Problemi filosofije kulture“, str. 478.

⁴⁶ Đurić, M. N., *Filosofija panhumanizma*, str. 19.

⁴⁷ Isto, str. 103.

⁴⁸ Đurić, M. N., „Problemi filosofije kulture“, str. 408.

⁴⁹ Isto, str. 424.

⁵⁰ Isto, str. 469.

⁵¹ Shvatanje da sam „ja život koji hoće da živi, usred života koji hoće da živi“ Švajcer je smatrao osnovnom činjenicom ljudske svesti (prema Žarden, Dž., *Ekološka etika. Uvod u ekološku filozofiju*, Službeni glasnik, Beograd

Komentar belomanastirskog kulturnog pregaoca Milana Kašanina donekle može izoštiti pogled ka međuratnoj jugoslovenskoj poziciji u debati o odnosu Istoka i Zapada:

„Za nas su kriza savremene evropske kulture, o kojoj se u poslednje vreme toliko piše, i problem Zapada i Istoka, koji se postavlja u vezi s tom krizom, problem, prilično stran i malo poznat, importiran i ubačen kao i najveći deo našeg materijalnog i duhovnog „bogatstva“. *Mi se ne gušimo od obilja nijedne civilizacije.* I nismo ušli u Svetski rat ni zbog petroleuma, ni pamuka, ni čelične industrije, pa da se sad pitamo da li se za njih vredi boriti i živeti; mi smo rat vodili da spasemo svoju golu dušu i svoju egzistenciju.“⁵²

Već Đurićevi mitrovački fragmenti anticipiraju hipotetički prigovor ovakvog tipa: u Svetskom ratu su Južni Sloveni zaista izborili samo materijalnu slobodu, a u procesu duhovnog oslobođanja od svega što koči njihov napredak, ono „importirano“ ne mora samo zbog „uvoznog“ karaktera biti i rđavo. Pozicioniranje između Istoka i Zapada za Đurića je, uostalom, pre svega zadatak koji će determinisati budućnost Jugoslovena. Taj zadatak će značiti nužnost njihove kulturne samoisgradnje kojom će ostvarivati panhumanistički poredak epohe.

Problematičniji je način na koji Đurić reflektuje mogućnost da kultura u XX veku više ne predstavlja odgovarajuće sredstvo za odvraćanje od nasilja.⁵³ Kultura panhumanizma zbog toga jeste prožeta *ethosom*, koji u sopstvenoj radikalizaciji poprima holističke razmere, ali je to događanje kod Đurića osmišljeno kao *neposredno!* Bez eksplikacije mehanizama kretanja od pojedinačnog ka opštem i od opšteg ka pojedinačnom, čitav proces biva prepušten „metalogičkim“ slojevima ljudskosti, čija je parcijalnost legitimizovana time što je deklarisano da *movens* sveopšteg jesu različitosti. Univerzalnost panhumanističke misli tu ostaje prepuštena proizvoljnoj sadržinskoj konkretizaciji, kojom – pod parolom učešća u bitno agonalmom životu kulturne celine – panhumanizam sebe *slobodno* podređuje partikularnim svrhama. Panhumanizam tada dolazi u situaciju da bude jednako diskriminatorski i imperijalistički kao doktrine protiv kojih je ustao.

2006., prev. A. Dobrijević, str. 219), dok kod Đurića, uz srodne stavove, možemo pronaći veću spremnost da se misli mogućnost da se iz radikalnog uništiteljskog stava prema životu rodi panhumanističko spasonosno rešenje.

⁵² Kašanin, M., „Napomene o problemu Zapada i Istoka“, str. 11 (podvukao S. V.).

⁵³ Uporedi Berlin, I., *Korenji romantizma*, str. 101.

Literatura:

- Berlin, I., *Koreni romantizma*, Službeni glasnik, Beograd 2012., prev. B. Gligorić.
- Đurić, M. N., „Kulturni nacionalizam“, u *Srbija. Politički nezavisan list*, god. I, br. 1 (13. (26.) mart 1919.), Mitrovica (Srem), str. 2- 3.
- Đurić, M. N., „Kulturni nacionalizam (svršetak)“, u *Srbija. Politički nezavisan list*, god. I, br. 3 (17. (30.) mart 1919.), Mitrovica (Srem), str. 2 – 3.
- Đurić, M. N., „F. Višnjić i Sofoklo“, u *Srbija. Politički nezavisan list*, god. I, br. 19 (26. april (9. maj) 1919.), Mitrovica (Srem), str. 2 – 3.
- Đurić, M. N., „Vidov-dan 1389 – 1919“, u *Srbija. Politički nezavisan list*, god. I, br. 36 (15. (28.) jun 1919.), Mitrovica (Srem), str. 1 – 3.
- Đurić, M. N., *Filosofija panhumanizma. Jedan pokušaj nove jugoslovenske sintagme*, Izdanje Knjižarnice Rajkovića i Ćukovića, Beograd 1922.
- Đurić, M. N., *Kulturna istorija i rani filosofski spisi (Izabrana dela Miloša N. Đurića II)*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1997.
- Gervart R./Horn Dž. (ur.), *Rat u miru. Paravojno nasilje u Evropi posle Prvog svetskog rata 1918 – 1923.*, Arhipelag, Beograd 2013., prev. D. Tasić.
- Hegel, G. W. F., *Rani spisi*, Veselin Masleša, Sarajevo 1982., prev. S.Novakov.
- Istorijski arhiv „Srem“, Sremska Mitrovica, Fond br. 21 (Mitrovačka gimnazija), dokument br. 13.147/1916, Knjiga službenika 1912. – 1926. (unos br. 105), Glavni katalog za šk. 1916./17., 1917./18., 1918./19. i 1919/20.
- „Izvještaj Realne gimnazije u Mitrovici za školsku 1918./19.“, Tisak Kr. zemaljske tiskare, Zagreb 1919.
- Janković, N., „Mitrovački dani akademika Miloša N. Đurića“, u *Sunčani sat – Časopis za nauku, umetnost i kulturu*, Sremska Mitrovica, god. VII, br. 3/1993., str. 179 – 185.
- Kašanin, M., „Napomene o problemu Zapada i Istoka“ (1928), u Vučinić, M. M. (prir.), *Naš pogled na Evropu. Srpski intelektualci o evropskim problemima između dva svetska rata*, Službeni glasnik, Beograd 2013., str. 11 – 15.
- Lemajić, N., „Mitrovačka gimnazija između dva svetska rata“, u *Istraživanja*, Filozofski fakultet, Odsek za istoriju, Novi Sad, br. 24/2013., str. 445 – 456.
- Perović, M. A., „Evropska gimnazija i tradicija nastave filozofije“, u *Tadicija nastave filozofije I, Arhe – Edicija filozofske literature Propaideia*, Novi Sad 2008., str. 9 – 24.

Perović, M. A., „*Interbellum* i gimnazijska filozofija“, u *Tradicija nastave filozofije V, Arhe – Edicija filozofske literature Propaideia*, Novi Sad 2011., str. 9 – 28.

Poznanović, D., *Drugi u autobiografiji. Zapisi o nastavnima i đacima Mitrovačke gimnazije*, Kulturno-prosvetna zajednica Sremske Mitrovice, Sremska Mitrovica 1998.

Poznanović, D., *Sedmi pečat. Razgovori, sećanja i zapisi o ljudima*, Sremske novine – Kairos, Sr. Mitrovica – Sr. Karlovci 2009.

Prole, D., „Filozofija života i „Nova kultura“. Neoromantizam Vladimira Vujića“, u *Tradicija nastave filozofije VI, Arhe – Edicija filozofske literature Propaideia*, Novi Sad 2012., str. 35 – 53.

Prole, D., *Unutrašnje inostranstvo. Filozofska refleksija romantizma*, Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Sr. Karlovci – Novi Sad 2013.

Schlegel, F., *Kritike i fragmenti*, Naklada Jurčić, Zagreb 2006., prir. J. Zovko.

Šević, M., *Stara i nova pedagogija*, Izdanje I. Đ. Đurđevića, Beograd – Sarajevo 1920.

Tatalović, N., „Analiza nastave filozofskih predmeta u „Programima“ i „Izveštajima“ gimnazija u Subotici, Sremskoj Mitrovici i Somboru“, u *Tradicija nastave filozofije V, Arhe – Edicija filozofske literature Propaideia*, Novi Sad 2011., str. 137 – 147.

Tešić, V., *Sto godina Prosvetnog saveta Srbije 1880 – 1980*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1980.

Žarden, Dž., *Ekološka etika. Uvod u ekološku filozofiju*, Službeni glasnik, Beograd 2006., prev. A. Dobrijević.

STANKO VLAŠKI

THE CULTURE OF PANHUMANISM
ON MILOŠ N. ĐURIĆ'S INTERWAR PHILOSOPHY

Abstract: Panhumanistic philosophy of culture of Miloš N. Đurić, the eminent philosopher, Hellenist and the teacher at the Real Gymnasium in Mitrovica (1916 – 1920), could be interpreted as the overall interwar Yugoslavian attempt of forming of the pedagogic paradigm. The author puts in the limelight Đurić's critique of technical rationality and by understanding this critique tries to explain the wider sense of Đurić's persuasion that future Yugoslavian culture should overcome strictness of the civilizational dichotomy between East and West and between the national and the cosmopolitan within itself. Đurić's belief that the new cultural synthesis alone would make this step immediately is examined in the final chapter as the essential limitation of the Culture of Panhumanism.

Keywords: Miloš N. Đurić, Panhumanism, philosophy of culture, technology, Kingdom of Yugoslavia, Sremska Mitrovica

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*, *Istorijska filozofija* (tri izdanja), *Etika*, *Praktička filozofija*. Objavljivao je tekstove u domaćim i međunarodnim časopisima.

Željko Kaluderović (1964) je docent 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 docent na predmetima Filozofska metodologija i epistemologija. Objavio je: *Filozofska pozicionalnost u svetu perspektivizma. Metafilozofski ogled, Sinesetika. 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 Đikanović (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 Đikanović (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.

