

V Ljubljani, v avgustu 1924.

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVEN LIST.

Letnik XLV.

Štev. 7.—9.

V s e b i n a :

Razprave:

1. *H. Druzovič: Petje v delovni šoli* 161

Iz šolskega dela:

1. *Elza Kukovčeva: Srbo-hrvaščina na srednji učni stopnji. (Konec prih.)* 175
2. *A. Spreltz: Iz prakse za prakso. (Nadaljevanje.)* 198

Telesna vzgoja:

1. *Dr. Edv. Šavnik: O šolski higieni* 199

Razgled:

- A. Slovtvo: *Fr. Erjavec: Brezposelnost in problemi skrbstva za brezposelne.* — *M. Humek: Domači vrt.* — *S. J. Gesen: Osnovi pedagogike.* — *Andrej Rape: Iz dni trpljenja* — *Riha-Přibil: Povest o svatbi kralja Jana.* — *Dr. Fr. Bradač: Kresničice. Karafiat* 206, 207
B. Časopisni vpogled: I. Pedagoško-znanstveni članki. — II. Iz šolskega dela 207, 211
C. To in ono. V. Srednja šola. (Dalje). — Drobne pedagoške novice — *Dr. Fr. Derganc: Filozofski slovar. (Dalje.)* 212, 214, 215

Last in založba

Udruženja Jugoslovanskega Učiteljstva. — Poverjenišтво Ljubljana.

Tiska „Učiteljska tiskarna“ v Ljubljani.

Upravništvo „Popotnika“ ima v zalogi še spodaj označene „Popotnikove“ letnike, ki se oddajajo vezani po ceni à 40 Din, nevezani à 20 Din.:

Letnik 1888
" 1889
" 1890
" 1893
" 1895
" 1900
" 1904
" 1905
" 1906
" 1907
" 1908

Letnik 1909
" 1910
" 1912
" 1913
" 1914
" 1915
" 1916
" 1917
" 1920
" 1921
" 1923

POPOTNIK izhaja 15. dne vsakega meseca v zvezkih in stane na leto 20 Din, pol leta 10 Din, četrť leta :: 5 Din. Posamezni zvezki stanejo Din 2·50. ::

Rokopise je pošiljati na naslov: Pavel Flerè, Beograd, Ministarstvo Prosvete, odelenje za osnovnu nastavu.

Naročnino in reklamacije sprejema upravništvo listov UJU poverj. Ljubljana, Frančiškanska ulica 6.

Za uredništvo odgovoren: Anton Sterlekar.



H. DRUZOVIČ:

PETJE V DELOVNI ŠOLI.

Veselje, ljubezen, življenje!

Narava ne pozna v svojem razvoju skokov, ona postopa korakoma. Skok pa pomeni naš prvi šolski pevski pouk.

Le pomislimo, kako radostno si zapoje majhen otrok v predšolski dobi svoj »lalala«, sedaj pa, ko vstopi v šolo, mu vtepa učitelj mehaniskim potom svojo več ali manj srečno ali nesrečno izbrano šolsko pesem. V nobenem predmetu ni zabeležiti toliko didaktičskih zaostalosti in tako malo metodiškega napredka, kakor baš v pevskem pouku. Da si bomo koj v začetku na jasnem: pričujoča razprava nima namena, potegovati se za to ali ono metodo ali za vpostavitvev metodiških mejnikov, kajti danes še o kakem splošnem metodiškem pouku v petju pri nas govoriti ne moremo. Najpotrebnejše se nam pa zdi: začrtati v o d i l n a n a č e l a, ki naj pokažejo, kako pospešujemo v našem predmetu samodelavnost in samostalnost. Le z uvedbo delovnega principa nam bo mogoče, doseči idealni smoter pevskemu pouku, ki stremi po estetski odgoji naše mladine. In baš ta princip upoštevamo lahko s pridom pri tej, kakor pri oni metodi. Kako se naj delovni princip uveljavlja v glasbenem oz. pevskem pouku, je na uprav vzorni način pokazal francoski-švicarski muzikalni pedagog Daleroze v svojem učnem zavodu za ritmiško gimnastiko v Helleran-u (na Saksonskem).¹ Telo z vsemi svojimi kretnjami in gibi naj postane takorekoč sredstvo v službi muzikalne odgoje in muzikalnega izraževanja. Vemo, da so bile telesne kretnje prve oblike umetniškega izraževanja, kakor najdemo pač to še danes pri primitivnih narodih. V njih leže potemtakem kali vsem umetnostnim kategorijam — oblikujočim in govorečim. In k temu temeljnemu umetniškemu udejstvovanju naj se povrne spet vsak začetni umetniški pouk. Z ritmiško gimnastiko naj se še zbuja in krepi volja, bistri naj se tudi naš razum in domišljija, kajti predstavljati si je treba v naglici ono obliko, katero mora telo izvajati. Tukaj se najde tudi mnogo prilike, ne samo

¹ Temu zavodu so tudi priklopljeni ljudskošolski razredi.

k reproduktivnemu, temveč tudi k produktivnemu udejstvovanju. Sicer abstraktne muzikalno-teoretiške tvarine morejo na ta način dobiti realno lice in stvarno vsebino. S tem omogočujemo še v izdatni meri dosego smotra šolskemu pevskeemu pouku, ki naj stremi po zbujanju ljubezni in veselja do glasbene umetnosti. V umetnostne proizvode pa se vglablja najlažje oni, ki je v neki meri sam produktiven. Sliko ali risbo bo najlažje ocenjeval tisti, ki zna tudi slikati in risati. In ravno tako, kakor se vzgajajo pri novodobnem pouku v risanju otroci k ustvarjanju, tako je tudi potrebno, da postajajo pri petju v neki meri ustvarjajoči. In baš v tem oziru nam more biti delovni princip nekaka zvezda vodnica pri stremljenju po umetniški vzgoji kakor tudi pri vzgoji na podlagi umetnosti. Težje je seveda v tem oziru z našim predmetom, kakor pa z risanjem, kateremu nudi narava sama že mnogo vzorov in izpodbude. Glasba je pa predvsem subjektivnega značaja, njeno torišče je v večji meri osredotočeno v našem čuvstvenem življenju in baš radi tega je pri pouku potrebno intenzivno projiciranje na zunaj in vsestransko ponazorovanje, kar se spet uspešno doseže le z učenčevo samodelavnostjo. Le z moderniziranjem vsega pevskega pouka na podlagi delovnega principa, ki naj zbujajo in pospešuje muzikalno razsodnost, bo torej iskati pravega napredka.

Učenčeva tonska vzprejemljivost mora postati neodvisna od materiala instrumenta, kakor tudi od tonske lege, kajti le v tem slučaju bo učencu tudi mogoče, v količini istodobnih muzikalnih vtisov najti potrebno orientacijo.

Povrnimo se spet k muzikalnemu razpoloženju otroka v predšolski dobi! Ako ga opazujemo od prvih let naprej glede njegovega umetniškega udejstvovanja — torej predvsem pri risanju in pri prvih pevskih poskusih — potem najdemo že v njegovih igrah prve kali umetniškega izražanja. Znano je, da ljubi otrok take igrače, ki si jih je izdelal sam, kjer se je torej udejstvovala njegova domišljija. Kdo že ni slišal otroka, prepevajočega tako samega pred se, ter si sproti ustvarjajočega svoje melodije. Ravno tukaj nam kaže otroška narava pot, katero naj ubere učitelj pri svojem početnem pouku. Ljubezen do udejstvovanja, do dela, naj se ne zamori, in oblika igranja naj prav polagoma prehaja k sistematično zasnovanemu šolskemu pouku. Na ta način se otroška samodelavnost ne prekine. In ta prvi sistematični pouk ne bo toliko stremel po nakopičenju stvarnega blaga, temveč: v prvi vrsti bo skušal razvijati prirojeno učenčevo muzikalnost ter v njem ohranjati v večji ali manjši meri prirojeno nagnenje do glasbe.

V sledeči razpravi hočemo na praktičnih primerih pokazati, kako je mogoče, sicer suhoparno muzikalno-teoretiško tvarino vsestransko ponazoriti in oživljati, ter jo na ta način napraviti zanimivo. Izvršitev ni to-

liko stvar poedinih metod, kakor stvar spretnosti in temeljitega muzikalnega znanja učiteljevega. Učitelj je metoda. Zgodovina metodike nam zadostno dokazuje, da je marsikatera didaktiška novost le prenovljena oblika starih metodiških izkušenj in zahtev in marsikatero takozvano moderne metode le kompilacija starih. Ne pride torej toliko v poštev, katere učne poti in katere razvrstitve učne tvarine se učitelj poslužuje, temveč v koliko večji meri je važna učiteljeva učna usposobljenost, njegov učni ton, kakor pa predvsem njegov dar, zbudjati in ohranjati pri učencih z a n i m a n j e za predmet. To je kardinalna zahteva vsakega metodiškega pouka v modernem zmislu in edino sredstvo v dosego tega smotra je pa delovni princip.

Učenčeva nadarjenost za glasbo je zelo različna in treba je, doseči pri vseh učencih neko zanimanje za glasbo. To je v celoti tudi mogoče, saj znano je, da je število nemuzikalnih ljudi prav majhno. Muzikalna nadarjenost ali muzikaliteta pa vsebuje več poedinih sposobnosti, ki so pri posameznih osebah v različni meri razvite in katere moremo ugotoviti eksperimentalnim potom.¹ Najvažnejši del izmed teh muzikalnih sposobnosti je tonski čut. Naletimo često na človeka, ki slušnih dojmov niti ne vzprejema s potrebno pazljivostjo, čeravno je njegov slušni organ normalno razvit. Ni se pač vadi v slušanju. In slušanja moramo vaditi že otroka ravno tako sistematično, kakor pri risanju — gledanja. Pri nazornem nauku naj se opazuje objekt tudi z ozirom na njegov pomen kot tonski izvor, kakor tudi z ozirom na bistvenost in obseg njegovega tonskega zaklada, katerega vsebuje. Domače živali, osobito pa ptiči, nam nudijo v tem oziru obilo zanimivega gradiva. In ta moment je treba izkoriščati pri prvem pouku, ki naj bo sprva le nekako nadaljevanje domačega otrokovega žvljenja v predšolski dobi. Učenec naj n. pr. posname tikanje in udarjanje ure, kikirikanje petelina, kokodakanje kokoši, tone različno velikih zvonov, žvižg tovarn in lokomotiv, vojaške signale i. dr. Učitelj naj samo ob primernem času opozarja na te glasovne vire in prepričal se bo, s kakim veseljem in s kako spretnostjo se bodo oglašali mali posnemovalci. Kdo n. pr. še ni opazil, da otrok pojoč zakliče »papa« in »mama«? Melodiziranje posameznih besed nam nudi istotako obilo prehodne tvarine k sistematičnemu pevskemu pouku.

V naslednjem hočemo navajati vaje (za vse šolske stopnje), ki imajo namen, razvijati pri učencih v že večji ali manjši meri prirojeno muzikaliteto. Muzikaliteta se javlja a) v čutu za t o n s k e kvalitete, torej v tonskem čutu, b) v r i t m i š k e m čutu ter c) v muzikalnem s p o m i n u. Treba je pa še k temu č) neke brzine in sigurnosti v vzprejemanju vidnih in slušnih dojmov.

Preidimo predvsem k razvijanju t o n s k e g a čuta!

¹ Glej Popotnik 1923.

1. Razvijanje tonskega čuta.

Vsaka tonska predstava je skupina delnih predstav (komponent), ki so sledeče:

- a) Akustična komponenta ali ton v ožjem pomenu;
- b) tonski izvor ali motorične komponente (glasotvornice v grlu, prijem na vijolini, tipka na klavirju, zvon itd.);
- c) tonsko ime (c, d, e itd., števila, solmizacijski zlogi, tonske besede);
- č) optiška komponenta ali tonski znak (note številke).

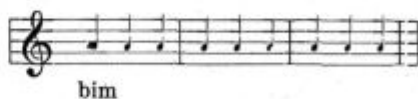
Kakor vsaka druga predstava, tako je tudi tonska predstava tem popolnejša, čim ožja je zveza poedinih komponent; pri reprodukciji ene komponente se more takoj oživiti tudi druga ozir. druge, ž njo v zvezi se nahajajoče komponente.

V šolo stopivši otrok še nima tonskih predstav, v katerih bi prevladovala akustične komponente (tonske višine), ampak pri njem stoji v ospredju tonski izvor t. j. objekt, ki proizvaja ton. Otroka zanima predvsem taka stvar, ki se giblje in umevno je, da se pri tem obrača njegova pozornost tudi na glasove ozir. tone, katere ta stvar morebitno proizvaja. Kakor smo že omenili v prejšnjem odstavku, bo treba tukaj ustvariti zvezo z otrokovo predšolsko dobo in pri nazornem nauku tudi obratiti pozornost na tonski element. Vsak otrok je že slišal n. pr. peti petelina, kokodakati kokoš, udarjati uro itd. Kaj je torej z ozirom na ugotovitev otrokove muzikalitete bližje, kakor da ga navajamo k temu, posnemati dotične glasove; pri čemer se je seveda ozirati na glasovni obseg učencev. N. pr.:

Kako poje veliki zvon?



Kako poje mali zvon?



Kako poje srednji zvon?



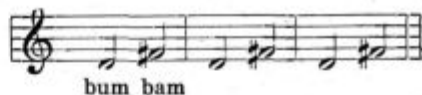
Kako pojeta veliki in mali zvon?



Kako pojeta srednji in mali zvon?



Kako pojeta veliki in srednji zvon?



Kako pojo vsi trije zvonovi?



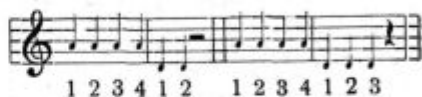
Kako kuka kukavica?



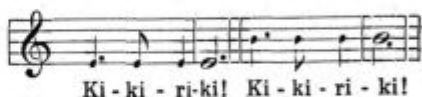
Kako trobijo gasilci?



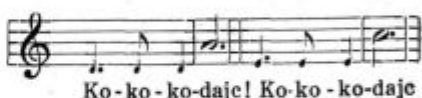
Kako udarja ura ob dveh? treh?



Kako poje velik petelin? Mali petelin?



Kako kokodaka velika, mala kokoš?



Kako petpedika prepelica?



Z opazovanjem tonskega izvora (motorične komponente), kateremu daruje otrok najraje svojo pozornost, smo torej pripravili pot k pojmovanju tonskih višin.

Te-le pa je treba odslej zaznamenovati, in sicer v splošnem kot visoke, nizke in srednje tone. Najlažje napravimo to z ozirom na omejen tonski obseg učencev v okviru d-dur-trozvoka: temeljni ton je nizek ton, kvinta je visok ton in terca je srednji ton. Pridružijo se še sedaj lahki pojmi: dolg ton, kratek ton, močan ton, tih ton. (Učence je vaditi v določevanju tonov z ozirom na svojstva: višino, trajanje in moč.)

Kot tretja komponenta se pridruži k akustični in motorični komponenti optična komponenta. Višina tona se lahko predstavlja z višje ali nižje ležečo črto (dolžina torja istotako z dolžino črte). S tem smo že ustvarili prehod k notni pisavi. Sledijo še tudi vaje v diktatu, ki naj pospešujejo samodelavnost pri učencih.

Kot četrta komponenta pride t o n s k o ime, ki je v početku le relativnega značaja (številčno) in ki preide sčasoma v absolutno označbo tona (c, d, e, f itd.).

Na podlagi nazornega postopanja pri obravnavi poedinih komponent celokupne tonske predstave se je dosegla neka sigurnost v pojmovanju tonskih višin, kakor v drugem v njeni zvezi se nahajajočih delnih predstav. Treba je torej le potom vaje doseči kar najtočneje asociacijo teh komponent; to se pa zgodi najuspešneje z d i k t a t n i m i v a j a m i, ki imajo te-le oblike:

a) Vaje z gibljivimi notami, slične vajam z gibljivimi črkami pri prvem pouku v čitanju (čitalni stroj). Vsak učenec imej pred seboj na klopi lepenko (stavnico), na kateri je začrtana notna linijatura z določenim številom not, ki so izrezane iz črnega papirja. Po nareku učiteljevem postavljajo učenci note na njim prisojeno mesto.

b) Učitelj zaigra poedine tone; učenci rāj določujejo tonsko višino z ozirom na početni ton, katerega je imenoval učitelj, določuje se tonska višina z imenom note, ali pa, kar je še laže — s številkami. — Vaja z gibljivimi notami.

c) Vaja s potujočo noto, ki je iz lepenke izrezana nota, katero uporablja učitelj na notni linijaturi, začrtani na šolski tabli.

č) Potujočo noto uporablja lahko tudi učenec po diktatu učiteljevem.

d) Učenci pišejo po diktatu učiteljevem. Po izvršeni diktatni vaji zapiše učitelj ves primer na šolsko tablo in izvrši se skupna korektura. (Le na višji stopnji).

2. Razvijanje ritmiškega čuta.

a) Vzporedno z izobrazbo melodiškega čuta se vršijo vaje v izobrazbi ritmiškega čuta. Najprimernejše so v tem oziru vaje v korakanju. Vsak otrok, osobito oni v mestu, je že opazoval korakajoč vojaški oddelek, požarno brambo, telovadce i. dr. Ako je učitelju na razpolago klavir, je pač ta najboljši pripomoček za ureditev prvih vaj v korakanju. Pa tudi vijolina, osobito še mali bobnič, služita dobro v take namene. V početku ne pride namreč še v poštev, da stopajo otroci istočasno na poudarjen taktov del z levo nogo, temveč zadostuje že, da v taktu hodijo. Ko se je pa to doseglo, je zahtevati ritmiška izrazitost in enakomernost v korakanju.

b) Ritem je v glasbi oni element, ki urejuje časovni potek proizvajanja. Izvajajoč pevec ozir. instrumentalist mora ritem takorekoč imeti v sebi, kar se doseže s tem, da obvladuje v ritmiškem oziru vse svoje kretnje in gibe. V ritmiško izobrazbo rāj torej služijo vaje v urejenem gibanju posameznih udov, kakor so to: roke, moge, glava in trup. Tukaj je še

podana zveza s telovadnim poukom, akoravno moramo poudariti, da ne smemo ritmiško-gimnastičnih vaj istovetiti n. pr. s prostimi telovadnimi vajami. Smoter je pri obeh panogah različen:

c) V nadomestilo ritmiško-gimnastiških vaj, ki niso povsodi izvedljive, stopijo vaje v taktiranju. — Učenci taktirajo enostavne dvo- in trodelne taktove načine z obema rokama.

č) Vaje v taktiranju je zvezati z vajami v korakanju.

d) Vaje v ploskanju pri težkih taktovih delih. — Vaje v korakanju in ploskanju pri težkih tatovih delih (s štetjem in brez štetja). — Vaje v korakanju in ploskanju pri težkih in nenaglašeni taktovih delih (pri lahkem taktovem delu le rahel plosk).

e) Vaje v hitrem shvatanju in v hitri izvršitvi ritmiških vaj. V ta namen se priporočajo še sledeče vaje v taktiranju:

Učenec naj taktira n. pr. trodelni takt z desno roko; na podano znamenje takoj nadaljuje taktiranje z levo roko. (Obratno.)

— Učenec taktira z obema rokama n. pr. dvodelni takt; na podano znamenje taktira takoj trodelni takt. (Obratno.)

— Vršiti se menjava v taktiranju dvo- in trodelnega takta po določenem načrtu. N. pr.

— Na podano znamenje učiteljevo nehajo učenci s taktiranjem n. pr. trodelnega takta, štejejo pa v mislih dalje in na zopetno podano znamenje učiteljevo nadaljujejo s taktiranjem.

— En oddelek šteje n. pr. pri taktiranju dvodelnega takta naglašene taktove dele glasneje, drugi oddelek pa nenaglašene bolj tiho.

— Na tabli so zapisani razni taktovi načini. Učenci taktirajo taktov način, katerega učitelj pokaže, toliko časa, dokler ne zahteva drugega. Hitra menjava! Ista vaja se izvrši tudi samo na povelje učiteljevo.

— Taktiranje menjuje s pavziranjem. N. pr.:



— Taktiranje predtaktov v zvezi s pavzami:



(Med pavzami ostanejo roke v zadnjem položaju.)

— V štiridelnem taktu ploskajo učenci naglašene (1., 3.) taktove dele, na podano znamenje pa nenaglašene (2., 4.).

f) Metrične vaje.

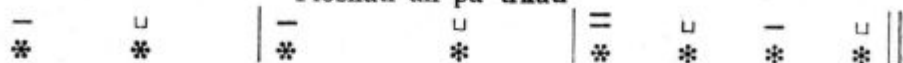
Vaje v shvatanju nižjih notnih vrst, katerih pride več na en taktov udarec.

aa) Učenci štejejo in ploskajo polovne note (na prvi in tretji števec); na dano znamenje učiteljevo (+) začnejo ploskati četrтинke, ter na zopetno učiteljevo znamenje osminke. Naglasujejo se pa pri ploskanju težki taktovi deli z močnejšim ploskom. N. pr.:

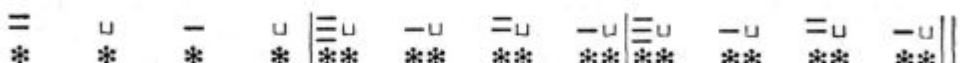
Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati

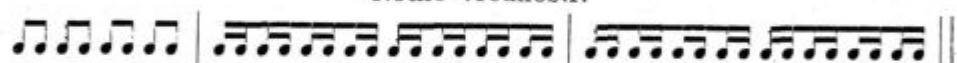


Šteti ali pa taktirati

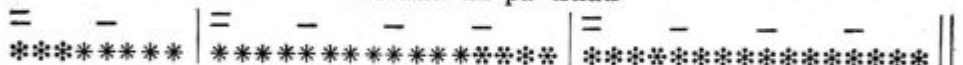


bb) Vaje v shvatanju nižjih notnih vrst, od katerih pridejo štiri na eno števno enoto (šestnajstinke). N. pr.:

Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati



Šteti ali pa taktirati

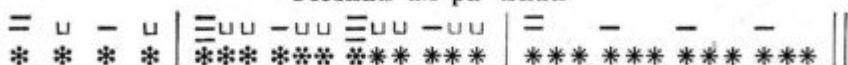


cc) Vaje v shvatanju trijol:

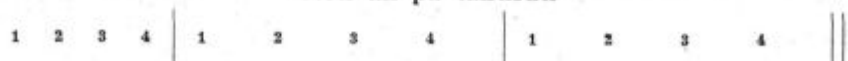
Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati



Šteti ali pa taktirati



čč) Vaje v hitrem shvatanju notnih vrednosti.

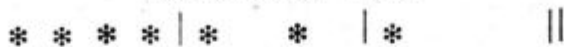
Učenci ploskajo četrtinke, na dano znamenje učiteljevo ploskajo polovinke (osminke i. dr.). Znamenje (+) se da zmiraj na poprejšnjem

taktovem delu; kaže se pa tudi lahko na tabli, kjer so zapisane razne oblike not. N. pr.:

Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati



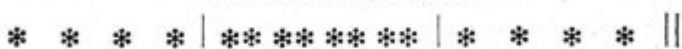
Šteti ali pa taktirati



Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati



Šteti ali pa taktirati



dd) Tričetrtinske note (s piko podaljšane polovne note).

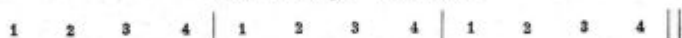
Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati



Šteti ali pa taktirati



ee) Predvaje za triosminske note (s piko podaljšane četrтинke). Ploskajo se četrтинke, izgovarjajo pa se med posameznimi števci besedice »in« v osminkem ritmu.

Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati



Šteti ali pa taktirati



ff) V drugem taktovem delu ploskajo (trkajo) učenci tudi osmirke.

Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati



Šteti ali pa taktirati

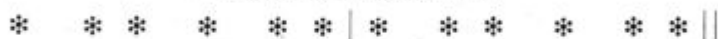


gg) Prejšnja vaja, s to razliko, da štejejo učenci le glavne taktove dele (in ne pododelke).

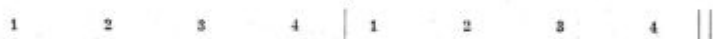
Notne vrednosti:



Ploskati ali pa trkati



Šteti ali pa taktirati



hh) Triosminske note. Pri znamenju (o) se ne ploska, ampak samo z roko se nalahko označuje dotični plosk. Vaje je tudi tako urediti, da eden oddelek taktira (oz. šteje), drugi pa ploska (oz. trka).

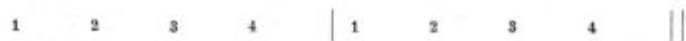
Notne vrednosti:



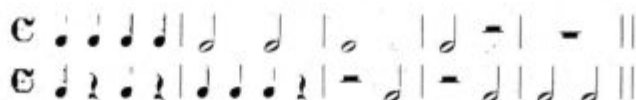
Ploskati ali pa trkati



Šteti ali pa taktirati



g) Ritmične vaje.¹ Učenci ploskajo (oz. trkajo) vaje, ki so zapisane na tabl. N. pr.:



Tudi v dveh oddelkih. Eden oddelek trka zgornjo vrsto, drugi pa spodnjo.

¹ V Pesmarici III, str. 6.

e) Učitelj zaigra v večji brzini tonovo lestvo, ter pri tem 1. poedino stopnjo ponovi ali pa 2. izpusti; učenci določijo dotično stopnjo. N. pr.:

1 2 3 4 4 5 6 7 8 || 1 2 3 5 6 7 8 8 7 5 4 3 2 1 ||

f) Učenci pojo tonovo lestvo; na podano znamenje ponove dotično stopnjo. N. pr.:

1 2 3 4^{*} 4 5 6 7^{*} 7 8 8 7 6 5 4 3 2 1^{*} 1

g) Učenci pojo tonovo lestvo; na znamenje učiteljevo izpuste sledečo stopnjo in nadaljujejo na-to spet normalno. N. pr.:

1 2^{*} 4 5 6 7 8 8 7^{*} 5 4 3 2 1

O p o m b a: Vajo pod d) je sčasoma urediti tako, da učitelj neposredno pred izvršitvijo poda dotično znamenje.

h) Vsaka poedina klop si zapomni en ton tonove lestve; na dano znamenje ga mora zapeti.

4. Vaje v razvijanje harmonskega čuta.

(K tem vajam je treba harmonija ali pa klavirja.)

a) Vaje v razločevanju dur-trozvkov od drugih harmonskih oblik. Učitelj zaigra na instrumentu dur-trozvoko, v zvezi z drugimi akordi (n. pr. z mol-trozvoki, razširjenimi in zmanjšanimi trozvoki, četvero-zvoki itd.); učenci zaznamenujejo vselej dur-akord z »da«, vsak drug akord z »ne«.

(V začetku naj igra učitelj v glasovni legi učenčevi, pozneje tudi v višji in nižji legi.)

b) Vaje v razločevanju dur- u mol-trozvkov po sluhu. Učitelj igra le dur- in mol-trozvoko; učenci jih določujejo.

c) Vaje v določevanje konsonančnih (torej dur- in mol-trozvkov) in disonančnih akordov.

č) Učitelj zaigra ali zapoje ton, ki naj bo temeljni ton zahtevanega dur-trozvoka. Učenci zapoje dotični trozvok.

d) Vaje v figuriranju intervalov trozvoka. N. pr.: 1 3 5, 1 5 3, 5 3 1, 5 1 3, 3 1 5, 3 5 1.

Po sledeči sliki:



e) Učitelj zaigra ali zapoje terco (kvinto) trozvoka; učenci zapoje trozvok. N. pr. 3—1 3 5; 5—1 3 5.

e) Analiza narodnih pesni glede oblike melodije.

f) Vaje v dopolnjevanju. Na tabli je zapisana znana pesem; učitelj izbriše 1. poedino noto in 2. poedine takte. Učenci naj dopolnjujejo dotična mesta iz spomina ali pa tudi po lastni iznajdljivosti.

g) Ilustracije k poedinim pesmim, osobito na nižji stopnji. N. pr. Faritič in konjič; Ciganček i. dr. Otroci naj narišejo.

Literatura:

P. Boepple:¹ Die Elemente der Musikalität, Präparationen für den Gesangsunterricht in der Volksschule nach den Grundsätzen der Methode Jaques-Daleroze, Breitkopf-Härtel.

M. Battke: Elementarlehre der Musik.

M. Battke: Die Erziehung des Tonnsinnes. Vieweg — Berlin.

Hugo Löbmann: Aus meiner Singstunde. Pflugmacher — Leipzig.

R. Wicke: Musikalische Erziehung und Arbeitsschule. Wunderlich — Leipzig.



IZ ŠOLSKEGA DELA.

ELIZA KUKOVČEVA:

Srbo-hrvaščina na srednji učni stopnji.

3. in 4. š. leto.

A.

Propedevtika.

1. Šta je u sobi.

Govorna in napisovalna vaja.

Sto, stolac, klupa (klupe) daska, peč, sanduk, vagan, ikona ili slika, i (sahat) časovnik.

2. Kakav, kakva, kakvo?

Govorna in napisovalna vaja.

a) Sto je visok. Stolac je nizak. Sanduk je zatvoren. Vagan je okrugao. Klupa je duga. Daska je crna. Peč je topla. Ikona je lepa.

¹ Najboljša knjiga te vrste. Nastala je na podlagi praktičkih izkušenj Dalerozijevih didaktičkih načel na osnovnih šolah v Helleran-u.

b) Stolovi su visoki. Stolaci su niski. Sanduci su zatvoreni. Vagani su okrugli. Klupe su duge. Daske su crne. Peči su tople. Ikone su lepe.

Pitanja:

a) Kakav je sanduk? Kakav je vagan? Kakva je klupa? Kakva je daska?

b) Šta je zatvoreno? Šta je okruglo? Šta je dugo? Šta je toplo?

3. Delovi sobe.

Govorna in napisovalna vaja.

Ed. Duvar (zid) je beo. Tavan je vodoravan. Patos (pod) je prljav (nečist). Prozor je otvoren. Soba je prostrana.

Mn. Duvari su beli. Tavani su vodoravni. Patosi su nečisti. Prozori su otvoreni. Sobe su prostrane. Vrata su zatvorena.

Pitanja:

a) Kakav je duvar? Šta je prljavo?

b) Je - li duvar beo? Jest! Duvar je beo. Jesu - li prozori otvoreni? Jest!

4. Učila.

Govorna in napisovalna vaja.

Ed. Knjiga je nova. Sveska je tanka. Pero je šiljato. Pisaljka je tupa. Tablica je malena. Olovka je tvrda. Kreda je meka. Crnilo je žitko. Spužva je mokra.

Mn. Knjige su nove. Sveske su tanke. Pera su šiljasta. Pisaljke su tupe. Tablice su malene. Olovke su tvrde. Krede su meke. Spužve su mokre.

Pitanja:

a) Kakvo je pero? — Kakvo je još? — Pero je šiljasto i prožno. Daska je crna i uglasta. Voda je (mokra) i hladna. Vagan je okrugao i beo. Prozor je visok in vidan. Patos je čist i suh. Soba je prostrana i vidna.

b) Je - li zid crn? Ne, zid nije crn nego siv. Jusu - li zidovi crni? Ne, zidovi nisu crni nego sivi.

Je - li sto okrugao? Je - li tavan prljav? Je - li prozor malen? Je - li klupa visoka? Je - li sahat zlatan? Je - li sanduk veliki? Je - li patos mokr? Jesu - li vrata široka?

5. Gde je.

Govorna in napisovalna vaja.

Sto je tu. Sanduk je tamo. Duvar je na desno, na levo, napred, vzd. Tavan je gore. Patos je ozdo — dole.

Pitanja:

- a) Šta je tu? tamo? ozdo? gore? nalevo?
- b) Gde je sanduk? Gde su prozori? Gde su vrata?
- c) Je-li tavan ozdo? (Jok), ne. Tavan nije ozdo nego je gore.

6. Koji, koja, koje.

Govorna in napisovalna vaja.

Ed. Ovaj prozor je otvoren, onaj je zatvoren.

Ova pisaljka je duga, ona je kratka.

Ovo je pero novo, ono je staro.

Mn. Ovi su prozori otvoreni, oni zatvoreni.

Ove su pisaljke duge, one kratke.

Ova su pera nova, ona su stara.

Pitanja:

Koji sahat je zlatan? Koja spužva je suha? Koji vagan je pun?

7. Čiji, čija, čije.

Govorna in napisovalna vaja.

Ovaj sahat nije moj nego tvoj.

Ova pisaljka nije tvoja nego njegova.

Ova olovka nije njegova nego njezina.

Ova knjiga nije njezina nego naša.

Ova sveska nije naša nego vaša.

Ova spužva nije vaša nego njihova.

Pitanja.

Čija je pisaljka? Čij je sahat? Čije je pero?

Čije su sveske? Čije su knjige?

8. Osobe u školi.

Govorne in napisovalne vaje.

a) Učitelj je tačan. Učiteljica je strpljiva. Đak je pozoran (pažljiv) ili nepozoran (nepažljiv). Učenica je vredna ili lena. Dečarac je uljudan ili neuljudan. Devojčica je nestrpljiva.

b) Učitelj nije tako strpljiv kao učiteljica. Učiteljica nije tako tačna kao učitelj. Đak nije tako vredan kao učenica. Učenica nije tako lena kao đak. Dečarac nije tako uljudan kao devojčica.

Mn. Učitelji nisu tako strpljivi kao učiteljice itd.

Pitanja.

a) Tko je strpljiv? Tko još? Tko je uljudan? Tko još? Tko je vredan? Tko još? Tko je pozoran? Tko još?

b) Jeli ova olovka tako debela kao ono pero?

Jeli ovaj duvar tako beo kao ona kreda?
 Jeli ovaj sto tako visok kao onaj sanduk?
 Jeli ovaj đak tako veliki kao ona učenica?

9. Številniki.

Govorna in napisovalna vaja.

Jedan, deset, sto, dvesta, trista, hiljada, itd; sao, svi, sve itd.

Broji!

Računaj! $21 + 35$; $48 - 23$; 3×17 ; $27 : 3$; 3 u 27.

Pitanja.

a) Koliko klupa je u školi? Koliko dečarca? Koliko devojčica? Koliko učitelja? Koliko učiteljica? Koliko prozora? stola, sanduca, peči vrata?

b) Kad počinje nauk? Počinje u devet (sati) časova.

Kad se svršava nauk? Svršava se u trinajst sati.

c) Koliko godina imaš? Imam 10 godina.

10. Delovi kuće.¹

Govorne in napisovalne vaje.

Ova kuća je malena. Ima četiri prozora. Vrata su zatvorena. Krov je slamni. Na krovu su dva dimnjaci.

Pitanja.

1. Je-li to dimnjak? Gde je? Kakav je? 7. Je-li to krov? Gde je? Kakav je? 3. Je-li to prozor? Gde je? Kakav je? Koji su delovi kuće?

11. Prostori u kući.

Govorna in napisovalna vaja.

Ed. Hodnik je tesan ili širok. Kujna je vidna ili mračna. Soba je lepa ili grda. Podrum je dubok ili plitak. Tavan je visok ili nizak. (Stube) stepenice su uske ili široke.

Mn. Hodnici su tesni ili prostrani, itd.

Pitanja.

a) Kakav je hodnik? itd.

b) Gde je hodnik? Gde je soba? Gde je kujna? itd.

c) Je-li tu podrum? Jest, tu je podrum.

— (Jok), ne, tu nije nikakav podrum,
 nego tavan, itd.

12. Nameštaj.

Govorna in napisovalna vaja.

a) Ed. Krevet je pored ormara. Ormar je pored duvara. Stolica je kod stola. Sto je u uglu. Klupa je niže prozora. Ikone su na duvaru. Tu je ukućana krsta.

¹ Kot nazorila so potrebne tudi slike.

Mn. Kreveti su pored ormara itd.

b) U krevetu ležimo i spavamo. Na klupi sedimo. Kod stola jedemo. Ložimo peč. U peči je vatra. Peč je topla. Ala je lepo pored peći.

c) Krevet je nameštaj.

Pitanja.

a) Koji je nameštaj?

b) K čemu je krevet, sto, stolica, peč?

c) Gde je orman? krevet, ikona, krst? itd.

13. Kablići.

Govorna in napisovalna vaja.

Ed. Tanjur je beo. Vagan je veliki. Fildžan je malen. Boca ili ćutura je puna. Kupica je ubita. Perah je ceo.

Mn. Tanjuri su beli itd.

Pitanja.

Je-li tanjur čist? Ne, onaj tanjur nije čist, nego nečist.

Jesu-li tanjuri čisti? itd.

14. Stolna sprava.

Govorna in napisovalna vaja.

Ed. Kašika (žlica) je izdubljena. Nož je oštar. Viluške (vilice) su šiljaste.

Mn. Žlice su izdubljene. Noževi su oštri.

Pitanja.

Šta je žlica? Šta je još stolna oprava? Čiji je ovaj nož? Kakve su vilice? K čemu je žlica? nož?

15. Osobe u kući.

Govorna in napisovalna vaja.

Ed. Otac seče. Majka prede. Dete plače. Brat žaga. Sestra šije. Dečarac se igra. Devojčica peva. Sluškinja kuva. Sluga krmi i kida.

Mn. Oci seku. Majke predu. Deca plaču. Braća žagaju. Sestre šiju. Dečarci se igraju. Devojčice pevaju. Sluškinje kuvaju. Sluge krme i kidaju.

Pitanja.

a) Tko seče, prede, plače, žaga, šije, krmi, kida, kuva?

b) Šta radi otac? itd.

c) Kida-li sluga? Šije li dečarac? itd.

16. Sprezanje.

Govorna in napisovalna vaja.

Sedanji čas.

- Ed. 1. Čitam pismo.
2. Čitaš.
3. Čita.

- Mn. 1. Čitamo pismo.
2. Čitate.
3. Čitaju.

Pretekli čas.

Moška oblika.

- Čitao sam pismo.
Čitao si.
Čitao je.
Čitali smo.
Čitali ste.
Čitali su.

Ženska oblika.

Čitala sam itd.

Prihodnji čas.

1.

- Ja ću čitati pismo.
Ti ćeš čitati.
On će čitati.
Mi ćemo čitati.
Vi ćete.
Oni će.

2.

- Čitat ću.
Čitat ćeš.
Čitat će.
Čitat ćemo.
Čitat ćete.
Čitat će.

Sprezajte! Pišem zadaću. Poučavam dete.

17. O d e l o.

Govorna in napisovalna vaja.

Sprezajte! 1. Šijem čakšire. 2. Perem košulju. 3. Čistim suknju.

Pitanja.

Šta su čakšire? Koje je još odelo? Kakva je košulja? Kakva je suknja? Kakve su čakšire.

18. Dejanja v šoli.

Govorna in napisovalna vaja.

Ed. Đak računa zadatak. Učenica crta kuću. Učitelj (huli) grdi derana. Učiteljica hvali devojčicu.

Mn. Đaci računaju zadatak. Učenice crtaju kuću. Učitelji hulijo derana. Učiteljice hvale devojčicu.

Spregajte te stavke!

Pitanja.

1. Tko računa, crta, huli, hvali?
2. Šta čini đak, učitelj, učenica, učiteljica?

3. Jeste-li crtali? čitali? pisali? računali? Jest, crtali smo. Jok, nismo crtali nego pisali itd.

19. Srodnici.

Govorna in napisovalna vaja.

Ja volim moga oca i moju majku. Ja slušam moga oca i moju majku. Poštujem moga oca i moju majku. Imam brata i sestru. Imam ujaka i strinu. Imam deda i babu.

Spregajte te stavke v vseh 3 časih.

Pitanja.

Koga volim, slušam, poštujem? Koji su moji srodnici? Imaš li brata?

20. Zanatlije ili rukodelci.

Govorne in napisovalne vaje.

Ed. Stolar pili. Kovač kuje. Vinogradar veže. Cipelar šije. Terzija kroji. Ratař orje.

Mn. Stolarji pile. Kovači kuju. Vinogradarji vežu. Ratari orju. Cipelarji šiju. Terzije kroju.

Pretekli čas.

Stolar je pilio. Kovač je kovao. Vinogradar je vezao. Cipelar je šio. Terzija je krojio. Ratar je orao itd.

Prihodnji čas.

Stolar će piliti. Kovač će kovati itd.

Pitanja.

1. Tko pili, kova, veže, šije, kroji, orje?
2. Šta radi stolar? kovač? vinogradar? terzija? ratar?
3. Šta je stolar? terzija, cipelar, kovač?

21. Jesam.

Govorne in napisovalne vaje.

Jesam srdit. Jesi valjan. Jestje nevaljao. Jesmo sretni. Jeste ludi. Jesu vredni.

Pretekli čas.

1. Bio sam srdit. Bio si valjan. Bio je nevaljao. Bili smo sretni. Bili ste ludi. Bili su vredni.

Prihodnji čas.

Ja ću biti srdit. Ti ćeš biti valjan. On će biti nevaljao. Mi ćemo biti sretni. Vi ćete biti ludi. Oni će biti vredni.

2. Ne budi lud, zločest, len, nevaljao, nestrpljiv!
3. Neka bude valjan, vredan, uljudan, pozoran!

Pitanja.

1. Tko je srdit, valjan, nevaljao, sretan, lud, vredan?
2. Jesi-li srdit? lud, sretan, vredan, neuljudan?

22. T v a r.

Govorne in napisovalne vaje.

Ed. Knjiga je od papira. Daska je od (lesa) drveta. Peć je od gvožđa. Boca je od stakla. Sahat je od zlata ili srebra. Košulja je od platna.

Mn. Sveske su od papira itd.

Pitanja.

1. Od čega je peć, tabla, sveska, boca?
2. Je-li boca od stakla? Šta je još od stakla? Je-li tanjur od stakla? Je-li ovaj sahat od zlata? Jesu-li čakšire od platna? Je-li sanduk od lesa? Je-li žlica od gvožđa? Šta je još od gvožđa?

B.

Proučava prve srpske ali hrvatske čitanke.

Šolska soba.

Govorna in napisovalna vaja.

Tu je šolska soba. U uglu stoji sanduk. Na odru stoje sto i stolac. Tamo je tabla ili daska. Na duvaru vise obraz i krst. Obraz pokaziva kralja Aleksandra. Klupe su u sredini sobe. U svakoj klupi sede tri đaka ili učenice. Učiteljica sedi kod stola ili stoji na odru. Kadkad hodi u sobi gore i dole, amo i tamo. Učiteljica poučava. Deca se uče. Čitaju, pišu, broje, crtaju, pevaju itd. Učiteljica decu hvali ili huli.

Pitanja.

Gde je naša školska soba? Je-li prostrana? Koliko prozora ima? Koliko vrata? Gde su prozori? Gde su vrata? Koji je nameštaj u našoj školskoj sobi? Gde je sto? Tko sedi kod stola? Gde sede đaci? Koliko učenica sedi u jednoj klupi? Šta radi učiteljica? šta rade đaci?

Čitanje.

11. Što još niko nije video.

Jezikovne posebnosti.

a) Sklanjatev.

5. skl. Jeste-li, deco, videli?

Evo deco!

Zini, Milane!

6. skl. u njegovim ustima.

b) Spregatev.

Pretekli čas.

Ed. nisam video,
nisi,
nije.

Mn. nismo videli,
niste,
nisu.

Prihodnji čas.

Ed. ne ću videti,
ne ćeš,
ne će.

Mn. ne ćemo videti,
ne ćete,
ne će.

Aorist.

zagledah
zagleda
zagleda
zagledasmo
zagledaste
zagledaše

rekoh
reče
reče
rekosmo
rekoste
rekoše.

Ja povikah
Ti povika
On povika
Mi povikasmo
Vi povikaste
Oni povikaše

12. Ko će slamku preskočiti.

Jezikovne posebnosti.

Spregatev.

a) Ja ne mogu preskočiti.
Ti ne možeš.
On ne može.
Mi ne možemo.
Vi ne možete.
Oni ne mogu.

b) Aorist:
povikaše, rekoše, razumeše.

Spregajte!

c) Pogojniki.

Ja bih mogao preskočiti.
Ti bi
On bi

Mi bismo mogli preskočiti.
Vi biste mogli
Oni bi mogli

2. Đacima na početku školske godine.

Jezikovne posebnosti.

Sklanjatev.

a) Đak = đaci,
momak = momci.

3. skl. Đacima na početku školske
godine.
momcima,
devojkama,
učenicama,
deci,
učiteljima,
učiteljicama.

Spregatev.

Ja ću biti vredan i oran.	Mi ćemo biti vredni i orni.
Ti ćeš	Vi ćete
On će	Oni će
Jesam odmoran.	Jesmo odmorni.
Jesi	Jeste
Jest	Jesu

38. Z v o n o z o v e.

Jezikovne posebnosti.

Sklanjatev.

Zvono = je srednjega spola. 3. sklon: k njojzi! 5. sklon. Deco! Gde ste moji druzi vrli?

Spregatev.

Kud ću sada?	Kud ćemo sada?
ćeš	ćete
će	će

Knjiga.

Govorna in napisovalna vaja.

Knjiga je učilo. Ima uvez i mnogo listova. Svaki list ima dve stranice. Naša knjiga broji 117 stranica. Stranice su naštampane slovima. U knjigu gledamo i čitamo. Učimo knjigu. Složimo slova u slovke, ove u reči, ove u rečenice. Knjige su: čitanka, slovnica, računica, katekizam, biblija. Knjigovezac ukoriči (uveza) knjigu. Uvez je od platna ili od kože i korice (lepenke). Nemojte knjigu rastrgnuti i načrčkati! Čuvajte knjige! Knjige su skupe.

Ta knjiga je prljava, ona je čista,	
ružna,	lepa,
nova,	stara,
tanka,	debela.

Pitanja.

Šta je knjiga? Koja su još ostala učila? Koje delove ima knjiga? Koliko stranica ima svaki list? Čime je svaka stranica poštampana? Zašto je knjiga? Kako čitamo? Kakve imamo knjige? Koliko stranica ima naša čitanka? Od čega je uvez? Tko ukoriči knjigu? Šta ne smete činiti? Šta morate? Kakve su knjige? Pošto su knjige?

Čitanje.

20. Dobro dače.

Jezikovne posebnosti.

Sklanjatev.

5. skl. Čekaj sunce!
ptico!
trešnjo!

Sunašce = solnčece.

22. Knjiga.

Jezikovne posebnosti.

Sklanjatev.

D r a g o g Boga. Pomni: *a* v končnici *oga* radi izpuščajo. Bože spasi,
Bože hrani n a š e g kralja.

Spregatev.

Aorist.

Ja ne v i d e h knjige, koja zbori.

Ti ne vidje

On ne vidje

Mi ne vidjesmo

Vi ne vidjeste

Oni ne vidješe.

(Konec prihodnjič.)



ALBIN SPREITZ:

Iz prakse za prakso.

(Nadaljevanje.)

Za poglabitev zemljepisnega in zgodovinskega pouka.

To je nedvomno tudi — časopisje širših obzorij, ki mu ni samo namen politično delo v izvestne ozkogrudne strankarske svrhe. — Potopisi, opisi kulturnih prilik raznih držav, dežel in pokrajin, zanimivi in poučni statistični pregledi, kalkulacije v raznih gospodarskih panogah, spominška slavlja zgodovinsko pomembnih dni v življenju našega troedinega naroda, obletnice heroičnih osebnosti in važne nove zakonske odredbe nudijo učitelju na višji stopnji osnovne šole čestokrat prelepo priliko za čitanje raznovrstnega časopisja v priličnih urah. Ta uvedba bo tudi poglobila državljansko vzgojo, ki je naravnost življenska potreba osobito za mlade, novonastale države. — Eo ipso se mora to vršiti zelo taktno, previdno in prevdarno. —

Snov za ilustrativno risanje in za rokotvorni pouk (upodabljanje v ili, lesu, tudi — snegu) se naj prilično zajema tudi iz zgodovinskega pouka. N. pr.: orodje in orožje narodov v raznih zgodovinskih razdobjih, stavbe na koleh, srednjeveški gradovi in dramski zgodovinski prizori (kronanje v Zagrebu, umeščanje koroških vojvod na Gosposvetskem polju itd.) Vsak večji učitelj si bo sam izbral primerno snov iz zgodovinske povestnice.

Protialkoholno gibanje in npravna povzdiga našega naroda.

List »Prerod« nam bo dobrodošel tudi v osnovni šoli na višji stopnji. — Seveda tudi ne vedno v celoti, temveč v kolikor konvenira za dušno obzorje naših učencev.



TELESNA VZGOJA.

DR. EDV. ŠAVNIK:

O šolski higieni.¹

Higiena ali zdravoslovje je veda, katera nas uči ohraniti si zdravje in je pospeševati.

Higiena v splošnem nam kaže po svojih naukih: Kako naj si izboljšamo zdravje v tolikanj, da ostanemo zmagoviti v boju za obstanek v telesnem zdravju in duševnem blagostanju, — in šolska higiena nam predočuje pravila, po katerih je uravnati pouk mladine, da se očuva in ohrani telesno zdravje in duševna zmožnost šolske dece, ne da bi bili izobrazba in vzgoja duševnih sil v kvar udobnemu razvoju telesa.

Da je treba mladini razum in život vzporedno vaditi in vzgojevati, učili so že koncem XVII. in začetkom preteklega stoletja nekateri znameniti pedagogi in pisatelji: tako Pestalozzi, Jan. Bernard Básedow, znani reformator vzgojne znanosti in šolstva, Rousseau v svojem slovitom romanu »Émile«, pa šele leta 1836. je znani medicinski pisatelj Lorinser s svojim spisom: »Zum Schütze der Gesundheit in den Schulen« priboril temu vprašanju splošno pozornost in izvabil takrat mnogo znanstvenih razprav večinoma higiensko-statistične vsebine.

Ni moja naloga tu, da bi govoril znanstveno o vseh teh naukih šolskega zdravoslovja, da bi razmotrival, v čem je ta ali oni učenjak pravo pogodil, govoreč o škodljivem vplivu šole na razvoj telesne čvrstosti otroške in v čem je morda pretiraval, ni moj namen naštevati mnoge zapreke, ki so krive, da se nujne nedostatnosti pri šolskih poslopih, na opravi šolskih soban, v učiteljskih stanovanjih ne odpravijo, da se izvršitev higienskih zahtev odlaša skoraj do neskončnosti, ko nas učé skušnje: da je pri samoupravnih naših občinah ali pa pri krajnih šolskih svetih težko dobiti sredstev za izboljšanje zdravstvenih potreb v občeh in zdravoslovnih terjatev v šoli posebej — ozirati se hočem le na dejanska, za učiteljstvo vsaj delno izvršljiva pravila šolske higieni.

Preje pa moramo spoznati škodljive vplive šole na telesno in na duševno zdravje otroško, i. s. v dvojnem oziru:

1. Katere bolezni in kakšna obolenja opazujemo pri šolski deci?
2. je-li in v kakšni vzročni zvezi so te obolelosti s šolskim poučevanjem?

Odgovarjaje na ta vprašanja se mi je ozirati predvsem na telesni in duševni razvoj otroka.

Po dokončanem 6. letu vstopi otrok v šolo in pride neposredno v popolno novo razmerje svojega mladega žitja, po katerem je prisiljen, sleherni dan po več ur mirno sedeti in svoje razvijajoče se duševne moči na navajeni način in skoraj neprenehljivo napenjati.

¹ Poročilo na učiteljski konferenci za kranjski okraj dne 23. 6. 1923.

Razumljivo je, da se v otroškem organizmu vrši tedaj nekak preobrat, po katerem se — fiziološko izrečeno — organizem novemu razmerju upira, ali pa — udá. Ta fiziološki preobrat v organizmu se kaže pozornemu opazovalcu vselej — tudi pri vzorno urejenem pouku — v malih, neznatnih izpremembah v živčnem stroju, v možganskih funkcijah, v krvnem obtoku in v dušnem stanju otroka.

Ta preobratna doba traja pač le malo časa, organizem se prilagodi, rekel bi, se aklimatizuje novim razmeram, ki pa morajo biti urejene vzorno, da ne rodé zdravju škodljivih posledic — sicer si pridobiva deca svoje znanje v kvar svojemu zdravju.

Oglejmo si torej motenja zdravja, ali obolenja, o katerih govori šolska higiena: da nastopajo ali da se razvijajo posredno ali neposredno po vplivu šole in načinu poučevanja.

Mnogokrat se pojavlja pri šolskih otrocih *valovanje krvi do možganov*, to se pravi: da postane krvni obtok v možganih nepravilen. To se godi že pri jačjem delovanju tega organa, še bolj pa, če sedé otroci v nepripravnih klopih sključeni s povešeno glavo in z udrtimi prsi, zlasti še, če so učilnice prostorno pretesne, zadehle in slabo prezračene. — Otroci tožijo nad glavobolom, zdehajo pogostoma, nemirno spé, mnogo sanjajo, se strašijo in postajajo nervozni — po ljudskem reklu: božjastni. Ako sedé otroci preblizo zakurjene peči, se često pojavljajo navedeni boleštni znaki. Tudi krvavenje iz nosa, pogosta prikazen pri šolarjih, ima svoj vir v možganskih kongestijah.

Nadalje vpliva šola posredno na *početek skrivljenja hrbtenice*. Resnica je, da se pri 90% skrivljenja hrbtenice slednja začne kriviti v šolskih letih, resnica je, da slabo držanje otroka pri pisanju, risanju ali pri dekliških ročnih delih — ne le v šoli, tudi doma — neugodno vpliva na mehko, upogljivo hrbtenico, katera se ponavadi ključi na desno plat, kar se popolnoma ujema z zanikrnim držanjem života. Otroci se namreč nagibajo z zgornjim životom naprej, se naslanjajo na mizni rob klopi, vzdigajo desno ramo, dočim se jim leva poveša, ker jim v neprimerni klopi primanjkuje prostora za obe lakti, život se jim nagne navspred in se izboči na desno, glava se povesi na levo, da ne sloni več na vratnih vretencih, temveč da jo držé le še tilnične mišice, in posledica tega je — ako se to godi dalje časa — kriva hrbtenica, katero je najti pogosteje pri deklicah, nego pri dečkih, ker imajo deklice mehkejšo hrbtenico in šibkejše mišice, nego dečki.

Ne trdim pa, da je tej napaki kriva edinole šola, tudi doma se nič, ali premalo pazi na otroke, kako se držé pri pisanju. Često izdelujejo otroci svoje naloge pišoč na polici ob oknu, na stolu, na nizki omari, na predalu itd., da morajo sedeti po strani in tudi zvezek tako polagati. Ako pogledate pri takem opraviilu otrokov goli hrbet, prepričali se bode,

kako zelo je njegov život izbočen na desno, in če se to ponavlja dan za dnevem, je ustvarjen pogoj, da se hrbtenica začne kriviti.

V vzročni zvezi s šolo pa je smatrati: *kratkovidnost*, kar je po mnogih raziskavanjih statistično dokazano.

V vzgled povem, da je prof. Novak, higienik dobrega glasu, preiskoval 10.000 šolarjev in ugotovil kratkovidnost

pri otrocih na osnovnih šolah po deželi	1·50%,
pri otrocih na osnovnih šolah v mestih	11·4%,
v višjih dekliških šolah	7·7%,
pri srednješolskih učencih v nižjih razredih	12·0%,
višjih do	60·0%.

Zadevne preiskave v Lucernu so dognale na deški šoli 5·5%, na dekliški 8%, na realki 36·5% in na gimnaziji 51% kratkovidnih.

Razvitek kratkovidnosti provzroča pomanjkljiva svetloba ali nezadostna razsvetljava šolske sobe, napačno držanje pri pisanju ali risanju, neprikladne klopi, neprimerno pisalno orodje in drobnj tisk v knjigah.

Ako mora oko gledati predmete v bližini, se močno trudi, da razločuje; sčasoma izgubi sposobnost, da točno akomoduje za bližino in daljino, posledno se razvije kratkovidnost.

Neugodni vpliv nezadostne svetlobe v šolskih sobah je razviden iz številkk, katere je izkazala zadevna preiskava v draždanski meščanski šoli. V svetlejših sobah so našli med učenci 9—13%, v temnih pa 14—25% kratkovidnih.

Glede pisalnega orodja se zaznamujejo škrlilne ploščice v šoli kot nerabne, ker na teh tablicah pisava nikdar ni dosti razločna. Kvarilno za vid, odn. za oči je tudi, če sedi učenec(ka) sključeno, kadar piše ali čita, ker se mu kri iz lobanske dupline v prsno odteka počasneje, da nastane prenapolnjenost očesnih zrkelj s krvjo.

Nadaljni kvar zdravja š. otrok, kateri je posvečati pažnjo, so *oslabelosti možganov in živčevja*.

Znani psihiater Griesinger je opozoril na raznovrstno motenje duševnega življenja šolske dece in rekel: da se tako motenje pogosto pojavlja, ako se otrokova intelektualna zmožnost presilno napne in obenem napačno vpliva na občutnost in na voljo otroka. Utrudijo se možgani in delujejo nepravilno. Pač je res, da nimamo pravega merila, kedaj da sta učenec ali učenka duševno utrujena, in če bi ga tudi imeli, bi se učitelj, odn. učiteljica malokedaj mogla ozirati na take pojave, ker morata skušati doseči v določenem času predpisani učni smoter.

Naj mi bo dovoljeno, da pri tej priliki omenim poizkušnje eksperimentalnim potom dognati stopnjo duševne utrujenosti. Primerjala se je namreč natančnost v nalogah, ki so jih pisali otroci s čilimi in otroci z

utrujenimi duševnimi silami. V to svrhu se je skušilo, da so pisali učenci zjutraj med prvo uro in popoldne po 5urnem pouku narék. Primerjale so se potem napake v pravopisju in pokazalo se je da so bile naloge utrujenih učencev povprečno za 33% slabše, nego naloge, ki so jih pisali isti učenci še čvrsti — rekel bi — spočiti. Pravopisne napake so se pokazale v zameni takih črk, katere so si podobne po glasu in po obliki; duševno utrujenim učencem je oslabela zmožnost natančne razločevalnosti. —

Pri pouku se mnogokrat premalo ozira na individualnost otroka.

Ni malo šolske dece, ki je zaostala v duševnem razvoju, bodisi, da je že po rodu slabše telesne skladi, bodisi, da jim ta vsled bolezni peša. Ako se taki otroci silijo prezgodaj v šolo, kvvari se jim zdravje na nedopusten način, ker začno telesno slabeti in duševno hirati, zlasti ako se jim znanje siloma vtepa v glavo. Pri takih poskušnjah trpi ne le duh, temveč tudi duša otroka.

Telesno bolehen, duševno slabo nadarjen otrok naj se nikdar ne presili z učenjem, ker mu je to vsekdar v kvar; nekaj časa se muči in trudi, da bi izhajal v šoli, naposled pa se — rekel bi — duševno zgrudi in omaga.

Od nekatere strani se je trdilo, da je tudi začetek pljučnih bolezni pripisovati šoli, in od druge, da posreduje šola razvitek golše. Obojne trditve so nedokazljive; šola sigurno ne rodi ne pljučnih organskih bolezni ne golše.

Slednjič še nekaj pripomb o nalezljivih ali kužnih bolezni, katere so vsled tesnega občevanja šolskih otrok med seboj nekako v zvezi s šolo. Da pa šola propaguje širjenje nalezljivih bolezni, je gotovo. Zato mora biti učitelj oprezen, ako se mu katerikoli otrok v šoli zdi le količkaj sumljiv, ako ima nezvočen glas, ako hripavo kašlja, ako je tožljiv, ako se mu vidi na obrazu rdečica, ako se opazijo celo lise, pege in bedenci; odstaviti ga je iz šole ter opozoriti starše, da gredo k zdravniku po svet. Ako se taki primeri množé, naznanjati jih je itak šolski oblasti. Marsikaterikrat bo učiteljeva zasluga, da je pravočasno opozoril na bolezen in posredno pripomogel na omejitvi nastopajoče epidemije. —

* * *

Prehajam k drugemu delu razprave, da govorim o nalogi šolske higiene, katera ima dosežati, da se ne kvvari otroku ne telesno zdravje ne duševna čvrstost in kateri bodi skrb, da se mu zbuja, vzgajajo in utrjujejo tudi dušne kreposti.

O higieni poučevanja ne bom govoril posebej, ker se dá posneti že iz prvega dela izvajanj, kaj da koristi in kaj škoduje razumu in čustvovanju otroka, in ker sem prepričan, da bodete po svoji izobrazbi in ljubezni do svojega poklica: da ste prvi učenci in vzgojitelji, ozir. učite-

ljice in vzgojiteljice mladine, vsekdar pravo pogodili; pač pa se mi je baviti z že uvodoma označenim namenom šolske higiene.

Ker je predmet preobširen, se moram ozirati le na nekatera higien-ska določila. O podrobnostih se pouči vsakdo lahko iz naredbe bivšega avstr. naučnega ministrstva iz leta 1890., ki ima še vedno svojo veljavo. V teh določilih n. pr. čitamo: Kakšna naj bodo šolska poslopja; da naj imajo prosto lego, primerno okolico, prijazen dohod, dostojno zunanost, pripravno urejene notranje prostore, v vseh prostorih pa zraka in svetlobe v obilici.

Predvsem si dovoljujem besedo o prezračevanju šolskih soban, o ventilaciji.

V učilnicah, povprečno ne prav prostornih, sedi številna otročad, zrak postaja zaduhel, vlažen, napolnjen z ogljikovo kislino in namešan z raznimi vzduhi. Pravilna ventilacijska naprava je vzpostavljena v malo poslopjih, le v novejših zgradbah, vobče je pa ni, dasiravno je ena glavnih higienskih zahtev: čist zrak v šolskih sobah. Najboljši način prezračevanja teh prostorov je in ostane: da se odpró okna in vrata na stežaj. To pa bi se moralo izvajati zjutraj pred šolo, opoldne med odmorom in popoldne po šoli vzdržno po 1—2 uri. Odpirati le okna, ali celo le eno okno ali le vrata nikakor ne zadostuje. Da je povodom prezračevanja jemati ozir na letni čas in na vreme, je samoobsebi umevno.

Drugič mi je omeniti p r a h ú , ki ga je v šolskih sobanah obilo. Prah je škodljiv dihalom, ker jih draži; mnogokrat pa je prah nositelj kužnih kali ali životinj, pa naj se imenujejo: klice, bacili, mikrobi, koki ali kakorkoli, tedaj ogroža v tolikanj večji meri sopila otrok in učitelja. — Prah pa se ne odpravi z ventilacijo; najboljše sredstvo proti njemu so: voda, mokra krpa in metla. Ni dovolj, da se šolska soba izsnaži po običajnem načinu, prevažno je, kako se to stori. Klopi se morajo ne le odmakniti ali prestaviti, temveč tudi privzdigniti, da se morejo odrgniti, in umiti z mokro krpo tudi spodnje latve.

Otrokom je zabičati, da ne pljujejo po tleh, nego v pljuvalnike; v vsaki sobi morata stati vsaj dva.

Ozirno na svetlobo v učilnicah je paziti, da ne nadleguje otrok preživa, naravnostna ali odsevna solnčna luč, katera blišči in je škodljiva očem. Tako prejako svetlobo je omiliti z zastori, proti odsevni luči z belimi, proti naravnostni s svetlosivimi. Da naj se otroci, ki slabše vidijo, posadé v prvo klopi ali v sprednje klopi, je jasno.

K u r j a v a v šolskih sobah naj bo enakomerno urejena, to se pravi: da vladaj v sobi enakomerna toplina, da ni prevroče in ne prehladno. V vsaki šolski sobi mora viseti na steni toplomer, toplina znašaj 16—20° C; višja ne ugaja, nižja ni dobra, ker se zrak pri tleh preveč ohladi in se otroci z mokro obutvijo lahko prehlade. Enakomerno in dobro ugajajočo

gorkoto v šolskih sobah vzdržati, je odvisno od spretnosti osebe, ki kuri in od faktorjev, ki skrbe za kurivo. Ponekod stojé klopi preblizu peči, da vročina žari vanje; v tem slučaju naj se otroci presedajo ali naj se postavi med peč in klop lesen zaslon.

Klopi! Kaj naj omenim o teh? Da so najvažnejši del oprave šolske sobe. Večinoma imamo še stare klopi, katere nikakor ne odgovarjajo higienkim zahtevam. Dobra šolska klop se mora v vseh izmerah prilagati velikosti učencev, zategadelj bi morala imeti vsaka šola klopi različne velikosti, odmerjene po starosti in velikosti učencev. Vsak učenec (učenka) mora kolikor možno sedeti v klopi, zravnán pokonci, hrbtenica imej zaslombo na slonilu, sedala in stegna celo na sedežu in stopala na tleh. Klopna miza mora biti dovolj široka, da more učenec položiti obe spodnje lakti nanjo. Zelo važna je višinska razlika med sedežem in mizo, t. zv. »diferenca« in vodoravni razstoj zadnjega roba mize od sprednjega roba sedeža, t. zv. »distanca«. Obe bi morali imeti predpisano določeni meri, da je učencu, odn. učenci omogočeno pravilno držanje života.

Učitelj, odn. učiteljica naj pazita, da sedé otroci v klopeh vzravnani, da se ne zverajo, da se jim po zanikarnem sedenju ne skrivlja hrbtišče. Po ponovnem opominjanju se uspehi dosegajo, otroci se privadijo pravilnemu sedenju, ker se jim utrdi in okrepi hrbtno mišičje, opasnost skrivljenja hrbtenice se zmanjšuje ali celo odvrne. —

Pa ne le v šoli, tudi doma je treba toozirno ponovnih opominov, zategadelj naj učitelj vpliva na starše, kadarkoli se mu nudi prilika, da pazijo, kje sedé otroci in kako se držé, kadar izdelujejo svoje naloge.

Morda se zdé komu te besede pretirane, toda izrekel sem jih temeljem svojih izkušenj, ker sem videl pri svoječasnih vojaških naborih marsikaterega vobče zdravega fanta, na videz ravne rasti, ki je imel, čeprav le malo, pa vendar skrivljeno hrbtenico in naletel sem ob drugih prilikah pri dekletih na enako telesno hibo, o kateri se še sanjalo ni dekletu ne materi. —

Izvajanja, katera sem tu podal, pričajo dovolj živo, da imej šola poleg glavnega svojega smotra za duševno izobrazbo tudi še skrb za telesno blagostanje svojih gojencev; šola naj otrokom ne le očuva zdravje, nego ga tudi pospešuje. To se dosega s telovadbo in s šolskimi igrami ter pospešuje z učenjem higiene ali nauka o čuvanju zdravja. Ta nauk pa ima dobre posledice in trajen učinek le tedaj, če se ž njim s posredovanjem šole ustvarijo trajne in globoko ukoreninjene navade higienskega življenja.

V tem pogledu opozarjam na razna, jako koristna mladinska društva, ki pomagajo krepiti zdravje šolske dece; predvsem na »P o m l a d e k R d e č e g a k r i ž a«, ki se je začel v Ameriki med minulo svetovno vojno. To društvo stremi za ciljem, da se deca v osnovnih in v srednjih

šolah z daljšim vežbanjem navadi zdravega, higienskega življenja. Ker se vežba vsak dan, več mesecev in let v izvrševanju higienskih pravil, si pridobi že v šoli stalne higienske navade, takorekoč »higiensko zavest« za vse poznejše življenje. Te vaje se imenujejo »igre za zdravje« ali »borba za zdravo življenje«.

V igri za zdravje se zavezuje deca: da si sleherni dan umiva roke, lice, vrat, sploh vse telesne dele, ki so največ izpostavljeni, da se tako odpravlja nečistota s kože. Zlasti je treba umivati roke ob vsaki jedi in vselej, ko pride kdo iz stranišča. Istotako je važno čiščenje zob, zlasti po jedi, največ pa po večerji. Da imajo zdravejše in trdnejše spanje in se tako živčno okrepe, morajo spati pri odprtih oknih — dobro o deti — zadosti dolgo, 9—10 ur. Otroci se navajajo, da ne pljujejo po tleh in po ulicah, da ne kašljajo in ne kihajo drugim v obraz, nadalje se vadijo stati in sedeti pokonci, ne pa sključeno, da ne smejo vtikati v usta umazanih stvari in prstov, ne vrtati si v nos itd. —

V igri za zdravje se tudi navajajo, da storé vsak dan vsaj eno dobro dejanje, tako zbujaajo vesel občutek samim sebi in svoji okolici. Znano je, da vplivajo veseli občutki jako ugodno na zdravje, na prebavo in na duševno razpoloženje.

S temi vajami vpliva deca tudi na odrasle, na svoje roditelje in na druge osebe, ki jo nadzorujejo, in jih tako opominja na higienska pravila, kar se sicer zanemarja. Tako delovanje donaša zdravejši in krepkejši naraščaj in ustvarja krepkejšo in lepšo raso.

To gibanje je vredno pozornosti in krepke podpore vseh narodnih vzgojiteljev. —

V novejšem času se bolj in bolj zbuja in utrjuje prepričanje, da je treba upoštevati higienske terjatve ne le v medicini, temveč tudi v pedagogiki pri vzgoji mladine, in da se sedaj vedno bolj bližamo staremu klasičnemu stališču, ki je iskal svoj vzor v harmoničnem razvoju telesnih in duševnih sil mladine.

Umevno je, da se je higiena, naslanjajoč se na naravoslovna pravila in izkušnje z glavnim svojim namenom, da ohrani ljudstvu telesno zdravje in duševno čvrstost, morala ozirati v prvi vrsti na šole, na naprave in zavode, v katerih se duh in telo nežnega, mladostnega organizma v dobi najživahnejšega razvitka učita, vadita in vzgojujeta.



R A Z G L E D.

A. SLOVSTVO.

Fr. Erjavec: Brezposelnost in problemi skrbstva za brezposelne. Splošna knjižnica št. 27. V Ljubljani 1924. Natisnila in založila Zvezna tiskarna in knjigarna. 80 strani.

Socijalna politika, ki je danes vobče in v posebnem za naše državno socijalno življenje tako velike važnosti, nima pri nas v Sloveniji in tudi skoraj v vsej Jugoslaviji nikake literature. Kar je izšlo, nekaj časopisnih člankov in par prilličnih spisov; pa smo pri kraju. Zato z zadoščenjem pozdravljamo, da je bil v tem oziru led prebit. G. Fran Erjavec, ki se je že več let bavil s socijalno-političnimi vprašanji in z vprašanjem brezposelnosti v posebnem teoretično in praktično kot vodja državne posredovalnice za delo, je podal v okviru Splošne knjižnice pravkar enoten spis, ki kratko sicer, a pregledno in sistematično razpravlja o vprašanju brezposelnosti in o problemih skrbstva za brezposelne. V posameznem so v tej knjigi obravnavana naslednja poglavja: Brezposelnost, njeni vzroki in posledice, skrbstvo za brezposelne, posredovanje dela, podpiranje brezposelnih in zavarovanje za brezposelnost, statistika brezposelnih in sorodni problemi. — Knjiga je opremljena tudi s statističnimi tabelami in diagrami, ki nazorno prikazujejo razmerje med brezposelnostjo in valuto in med brezposelnostjo in kriminaliteto. Kakor pravi avtor v uvodu, si ne prisvaja spis ambicije, da bi rešil tako važni gospodarski in socijalni problem, kajti tega vprašanja ne bo rešil socijalni politik, ker segajo vzroki brezposelnosti pregloboko v vse gospodarsko in politično življenje, le nekaj smernic in navodil za skrbstvo za brezposelne skuša podati. Zgrajeno je na dolgoletnem teoretičnem raziskovanju problema in tudi večletni praktični izkušnji na tem polju.

Na vsak način pa je ta spis sam na sebi že vsem, ki se direktno ali indirektno

bavijo s socijalno politiko, posebno pa našemu delavstvu in inteligentu, zelo priporočljiv.

M. Humek, Domači vrt. Praktičen navod, kako ga uredimo, obdelujemo in krasimo. V zal. Jugoslovanske knjigarne v Ljubljani.

S to knjigo, ki jo je spisal naš priznani strokovnjak višji sadjarski nadzornik Humek, je ustrezno potrebam vseh naših prijateljev in gojiteljev vrtnarstva, saj smo jo v tako priročni in pregledni sestavi že dolgo pogrešali v našem slovstvu. Vrlo prav bo došla pa tudi našim gospodarskim in kmetijskim šolam, našim vrtnarskim in drugim tečajem, ki so istotako prav težko pogrešali potrebnih tiskanih navodil za pridelovanje vrtnih rastlin. Humekova knjiga nam v kratkih sestavkih opisuje vse, kar je neobhodno potreba za uredbo in obdelovanje domačega vrta. V svojem prvem delu obdeluje knjiga »splošno vrtnarstvo«, t. j. uredbo domačega vrta, pripravo in gnojenje kakor tudi glavna vrtnarska opravila; v svojem drugem delu v »posebnem vrtnarstvu«, ki ga deli v zelenjadstvo, sadjarstvo in v cvetličarstvo, pa obdeluje vse posamezne rastline, ki se goje na domačem vrtu. Knjiga je pojasnjena vrhutega z raznimi slikami. Ker je spisana v gladki in lepi slovenščini in ker prinaša toliko dobrih in potrebnih navodil, jo bo vsak ljubitelj napredka z veseljem prebiral, saj bo našel v njej vse, kar potrebuje za uspešno obdelovanje vrta. Kdor jo bo čital, bo našel tudi mnoge nove pobude in praktičnih navodil za svoj vrt. Zato jo toplo priporočamo čitateljem v nakup.

S. J. Gesen, Osnovi pedagogike (uvod u primenjenu filozofiju) str. 420; vel. 8° (26 × 20 sm.); tekst garmondom i petitom.

Preveo sam ovo kapitalno delo, jedno od najboljih u svojoj vrsti, u celoj najnovijoj svetskoj literaturi ovoga pravca.

Kako se u nas pedagogika razrađuje poglavito u dva pravca: herbartijanskom i eksperimentalnom, to će za jugoslovensku pedagošku literaturu biti od neocenejane koristi ovo delo, jer se njegove glavne misli razlikuju od oba pomenuta pravca.

Ono je značajno ne samo zbog svestranog procenjivanja opsežnog pedagoškog gradiva, zbog velike upotrebljene moderne literature na svima jezicima, no i zbog originalne interpretacije pedagoških problema. Ono daje potpuno novu svetlost ovoj naučnoj oblasti. Za to će ono dobro doći svima profesorima, studentima, učiteljima, pravniciima, moralistima, ekonomistima, političarima, novinarima i oficirima.

Molim sve one, koji se interesuju pojavom ovog dela, da mi jave dopisnom kartom, koliko bi primeraka mogli rasprodati u svojoj sredini, jer će se ono štampati tek u slučaju, ako bude prijavljen potreban broj.

MIL. R. MAJSTOROVIĆ,
Mladenovac — Vlaška
(beogradski okrug).

Iz dni trpljenja, mladinski spisi od Andreja Rapeta, VIII. zvezek. Izdala in založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani.

Andrej Rape, znani naš mladinski pisatelj je podal naši mladini zopet nov dar za letošnje počitnice, v obliki VIII. zvezka svojih mladinskih spisov. Knjigo je posvetil svoji ženi, kar pove na prvi strani. Izpolnjuje jo šest ljubkih povestic in sicer: Iz dni trpljenja, Telovaditj jih je učil. — Kresnikovanje. — Na rastanku. — Druga mati. — Tiras. — Iz vseh odseva Rapetu lastno pripovedovanje, ki ga mladina vzljubi zaradi zanimive napetosti, da knjigo prečita v dušku. Po Rapetovih spisih sega mladina, zato smo prepričani, da bo tudi nova knjiga našla pot med njo, kar je najboljša ocena in najboljšo priporočilo za njo.

Povest o svatbi kralja Jana, knjiga za male in velike otroke. V češčini spisal V. Řiha. Prevedel Karel Přibil. Izdala in založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani.

Povestice so kratke in mične, kakor jih pač otroci najraje čitajo. Primeroma drobna knjiga jih obsega štirinajst. Že naslovi govore o njih vsebini: Kako so se

sešli gostje v gorski krčmi. — Kovačeva pripovedka. — Povest matere kovačice. — Župnikova pripovedka. — Kmetica pripoveduje, kako je Jan služil. — Upravnikova povest. — Svetnikova povest. — Lovčeva povest. — Židova pripovedka. — Novi gostje prihajajo. — Vodenikova povest. — Smrt pripoveduje, kako sta se srečala z Janom. — Škratova povest. — Krčmarjeva povest. — Priporočamo knjigo mladinskim knjižnicam in tudi podeželskim javnim ljudskim knjižnicam in zasebnikom, ker bodo vsi radi posegali po njej.

Kresničice, Karafiat. Za male in velike otroke. Iz češčine prevedel dr. Fr. Bradač. Založila Učiteljska tiskarna, Ljubljana 1924.

Učiteljska tiskarna nam je dala baš, ko začno letati in svetiti kresnice, prekrasno mladinsko knjigo, ki je izšla v češčini že v številnih izdajah, pri raznih založnikih, ilustrirana in neilustrirana. Ni ga Čeha, ki bi ne bil čital te knjige, ki bi se je ne spominjal z največjim veseljem in s hvaležnostjo za prijetne ure, ki jih je preživel ob njej. »Kresničice« so lep romanček iz življenja kresnic, pisan s toliko ljubeznijo in nežnostjo, da očara otroško dušo in gane odraslega čitatelja. Kako krasno slika rodbinsko življenje, rodbinsko slogo in srečo! Mičnosti prizorov ni mogoče opisati s kratkimi besedami. Zato vzemi vsakdo knjigo samo v roke in uživaj! Pohvaliti moramo požrtvovalnost Učiteljske tiskarne, ki je dala knjigi prekrasno, lahko rečemo, doslej najlepšo opremo. Knjigo krasí nebroj slik in sličic domačega umetnika, ki je utisnil Kresničicam pristen slovenski značaj. Pozdravljamo »Kresnice« ne le za to, ker so pomnožile število dobrih mladinskih knjig, ki jih pri nas tako pogrešamo, ampak tudi zato, ker so ena najlepših mladinskih knjig, kar jih imamo. Upamo, da tudi pri nas ne bo družine, ki ne bi imela »Kresnic«. Cena, ki jo je nastavilo založništvo je za lepo, bogato ilustrirano knjigo tako nizka, da si jo more vsakdo nabaviti.

B. ČASOPISNI VPOGLED.

I. Pedagoško-znanstveni članki.

E. Goldbeck: Vom Eigenleben des Knaben (Neue Erz. 5/1923). Zakaj je običajni nedeljski izprehod s starši tako

neznosno dolgočasen za dečka? Ker starši nimajo smisla za dečkove naravne notranje potrebe; presojajo vse iz lastnega stališča, ki je usmerjeno le praktično, logično. A dečku ta merila manjkajo; zanj so mero-dajni le hipni impulzi. Narava zahteva od njega, da mora tekati, tudi kričati. S fizično naglico in skoki gre vzporedno tudi potek mišljenja; znana je bujna, drzna fantazija te dobe, istotako želja po premagovanju ovir. Heroizem te dobe se izraža v ignoriranju in varnosti, ljubi le jaka doživlja. Njegova nagnjenja veljajo jakim motoričnim, optičnim in akustičnim vtisom. Ves navidezni nezmisel njegovega početja je v resnici globok zmisel, ki se ga pa otrok seveda sam ne zaveda. On mora svojo starostno dobo izčrpati. V dečku primarno ni nobene nagajivosti, kljubovanja ali celo sovraštva, pač pa ga lahko odrasli s svojim postopaniem privedejo v to, namreč, ako ga venomer opominjajo in morda celo siloma zatirajo njegove naravne instinkte. — Alice Descoendres: Die pädagogische Begabung abnormer Kinder (D. werdende Zeitalter 3/1924, prestava). Omenjena pedagoginja je v svoji dolgoletni praksi našla, da se duševno omejeni otroci lahko kosajo z normalnimi glede srčne dobrine, uslužnosti in vdanosti, da, v splošnem jih celo prekašajo. Najvažnejša vzgojiteljeva lastnost je dar opazovanja; in ta dar se pri duševno zaostalih navadno močno razvije, bodisi sam, bodisi s primerno vzgojo. Druga važna vzgojiteljeva lastnost je, da se zna živeti v dušo drugega; to ni niti najmanj odvisno od intelekta in jo pri abnormalnih pogosto najdemo visoko razvito. Glinjivo je gledati abnormalne, s kako nežnostjo ravnaajo z najmlajšimi tovariši; spontano jim pomagajo pri igri, pri učenju, sploh povsod, kjer se nudi prilika. Te njihove lastnosti moramo upoštevati ter jih privedsti vzgojnemu poklicu ali vsaj vzgojnemu zaposlenju. — Anna Siernsen: Erziehung zur Frau (Neue Erziehung 5/23). Pri današnji vzgoji še velja stari ideal žene, bodisi kot mati, kot soproga ali kot gospodinja. V novejšem času je začelo gospodarstvo po družinah naglo razpadati in nastajajo nove

družabne in gospodarske oblike. Vidi se, da mnogi ne opažajo te spremembe in zahtevajo poglobljeno žensko vzgojo v starem zmislu. Toda to je brezplodno; razvoj gre svojo pot in temu se ima prilagoditi tudi ženska vzgoja. Naloga žene kot mati ostane, kakor je bila; njeno razmerje k možu se je spremenilo; prejšnja podrejenost se je umaknila ravnopravnosti in soodgovornosti; žena kot gospodinja mora opustiti svoje prejšnje ekskluzivno, primitivno poslovanje in ga mora preurediti tehnično; žena kot delovna moč: žena z javnim poklicem je danes normalni tip in jo mora vzgoja tudi v to usposablja-ti. — H. Harless: Lösung der pädagogischen Gesamtaufgabe (N. 6, 10/1923). Vidi se, da izhaja pobuda za temeljito preosnovo vzgoje vedno iz privatnih pedagoških krogov, ne pa na inicijativo države; in tako bo tudi vedno ostalo. Številna »podeželska vzgojevališča« (Landerziehungsheime) in »šolske naselbine« (Schulsiedlungen) so lep korak proti končnemu cilju. Pomenijo pa le delno rešitev! Radi umetne izolacije, ki je za to ustanovo značilna, jih ne moremo smatrati kot končnoveljavno obliko. Celotni vzgojni zahtevi morejo zadoščati le »vzgojne občine« (Erziehungsgemeinden). Kako se naj oživotvorijo take občine? Delovno in življenjsko strnjenje razreda z njegovim učiteljem; sodelležba staršev, sploh vzgojnem delu (roditeljski večeri, obiskovanje pouka, starši dobavijo material za ročna dela najrazličnejših vrst in pri tem tudi pomagajo). V nadaljnjem razvoju stopijo posamezni razredi v tesnejše stike; sodelujejo pri šolskem odru, na igrišču, v delavnicah, pri šolskih slavnostih. Šolidrasli naj ohranijo stike s šolo (čitalnica, knjižnica, razni tečajji). Preko okvira običajne šole naj se vzgojna občina peča tudi s šolsko politiko in naj dela aktivno na preobrazbi javnega življenja po občekulturnih smernicah. — Wertvolle Lehrmittel (N. B. 4/1924). Orodje za rokotvorni pouk mora biti kar najbolj primitivno; le tako spoznajo otroci princip teh delovnih pripomočkov. Tako tudi najbolj spoznajo pomen stroja. To orodje mora omogočati čim najraznovrstnejša dela. Iz teh razlo-

gov bi naj vsaka šolska delavnica imela statve, lončarjevo kolo, skobelnik in ročni tiskarski stroj. — K. Liesegang: *Berliner Produktionsschultagung* (N. E. 12/1923). Na tem zborovanju se je jasno pokazala razlika med vzgojnimi principi »odločnih šolskih reformerjev« v Nemčiji in boljševiških pedagogov. Na videz je vsebina obeh stremljenj ista: antiindividualisti so oboji in vzgojno važnost produktivnega dela — pred vsem fizičnega — priznavajo oboji. Razlika, navidez neznatna, a zato tem pomembnejša, obstoja v tem: boljševiki predpisujejo šoli politični in kulturni program, ki tvori miselno podlago njihove stranke. Toda časi se menjajo in z njimi nazori; oktroiranje gotovih nazorov mlajši generaciji je še vedno privedlo do krize in mora isto slediti tudi boljševiški pedagogiki. »Produktivna šola« odločnih šolskih reformerjev opušča iz teh razlogov vsako politično in kulturno obeležje šole; stremi zgolj za tem, da zbudi v otroku vse plemenite sile in da je voljan, staviti jih v službo izpopolnjevanja lastne osebnosti in v korist družbi. Konkretno obliko si tvorijo te sile same. — O. Danziger: *Rechtsbildung und Produktionsschule* (N. E. 10/1923). Pravo vzraste samo iz skupnega življenja; kakor se to spreminja, se spreminja tudi pravo. Geslo individualistične dobe je bilo: »Boj za lastno pravico«; to se pa umika in se bo umaknilo sočutečemu razumevanju sočloveka. Konec bo dobljenih in zgubljenih »procesov«, na njih mesto stopi sporazumevanje, mirna poravnava. V šoli so nastala »sodišča« v različnih oblikah; toda niso se obnesla, ker ne temelje na medsebojni ljubezni in spoštovanju, temveč slepo posnemajo institucijo, ki jo je prinesla stara, sedaj odmirajoča doba. Pustimo v šolo najprej novega duha, da pronica vse njeno delovanje; tedaj si bo šola ustvarila svoje pravo. — James Hudson: *Militarismus und Erziehung* (N. E. 11/1923; prestava). Militarizem je môra za človeštvo; zato mora pedagogika delati za pacifizem, ako hoče biti odkritosrčna, popolna. Pacifizem zahteva od učitelja, da se odreče vsem pred-

nostim, ki mu jih nudi njegova telesna nadmoč, in gradi na učenčevo notranje soglašanje. Učitelj, ki odvzame dečku siloma njegov lesen meč, mu da s tem morda učinkovitejšo militaristično lekcijo, kot pa če bi mu ga pustil. Pogosto se sliši trditev, da je militarizem dečku prirojen, in hočejo to trditev podpreti s skautstvom; prepričan pa sem, da skautstvo najbolj vleče radi svobodnega življenja v naravi. Gotovo je toliko, da dečku imponira heroizem; a tega vendar ni treba iskati v militarizmu, ko ga je povsod drugod dovolj. Izredno neugodno za pacifistično vzgojo je visoka razredna frekvenca, do 60 in še več otrok; tu je učitelj skoro prisiljen, da drži nasilno disciplino in da posega k drilu. V takih razredih se ubija duh in ustvarja s tem možnost, da mu pozneje ubijejo tudi telo. Maksimum razredne frekvence bi moralo biti 20 učencev. — »Aus der goldenen Kinderzeit« (N. E. 12/1923). Nekoč so pomenile šole toliko kakor ječa; zdaj je nekoliko bolje, a le nekoliko! Šola je še danes torišče brutalnega nasilja proti otroku; zapusti v otroku spomine, ki mu še v starih letih zbudajo strah in srd. Čemu mučiti s slovnico otroka, ki itak od prve dobe vedno sliši in govori živi jezik? Istotako se mu s pretiranimi zahtevami ubija veselje do računstva, zgodovine, prirodopisja itd. Zdaj pa trpljenje otroka radi neznanja: kriva temu je previsoka zahteva snovi, često tudi nepravilno učno postopanje učitelja; a učitelj pripisuje krivdo vedno le otroku in se znaša nad njim. Strah pred šolo otroka ne zapusti nikdar; muči ga še celo v spanju. Posledica te stalne napetosti je pogosto želja, zbežati nekam daleč; to otrok dostikrat tudi izvrši. Človek je vtisom najbolj dovzeten v mladosti; in tako mu ostane ta bojzljivost, neodločnost, apatija navadno tudi za vse življenje. Šola je tako človeka srečno — ubila! — M. Charny: *Den Utopismus in die Schulen!* (N. E. 1/1924; prestava). Utopizem je star kakor človeštvo samo; zasleduješ ga lahko nepretrgano od egipčevskih romanov, pisanih na papirusu, pa do Maurice Renarda. Utopizem opravlja važno nalogo: kaže človeštvu popolnej-

ši boljši svet ter mu zbuja željo, da ga doseže; mnogo, kar se je pojavilo svoj čas kot utopija, je danes uresničeno. In utopije se čitajo tako prijetno! Otrok je posebno dovzeten zanje; on jih mora imeti, njegova narava to zahteva. Nudimo mu dobre utopije, da si sam ne ustvarja slabih! — Luci Oraaz: Mutter und Erziehung zur Nacktheit. (N. E. 2/1924). Matere v splošnem uvidevajo vrednost gimnastike z golimi telesi pri otrocih. Dočim jim pa to pri manjših otrocih ne zbuja pomislekov, bi pri večjih otrocih večinoma tega ne pripustile (namreč za oba spola skupno). Dopisnica smatra to bojazen za neupravičeno in navaja slučaj iz lastne skušnje: Videla je v nekem zavodu dečke in deklice 13—14 let, ki so se prej iskreno med sabo pogovarjali, kako so se naenkrat pojavili golih teles na telovadišču. Tu ni bilo opazati nobene zadrege, mladini je bilo početje naravno, čisto; videlo se je, da jo preveva le ena misel: izvesti vaje lepo, plemenito.

P. Oestreich, urednik N. E., dodaje: brezdvomno bo naravna kultura golega telesa mnogo pridonesla k povzdigi npravnosti. Toda treba se pri tem vprašanju ozirati na vse okoliščine; forsiranje bi tu gotovo povzročilo veliko škodo. Ne smemo odstraniti vseh zunanjih ovir, predno moremo računati s kompenzacijo notranje svobode. Ljudstvo bi tako zaneslo svojo umazano fantazijo v krog čiste volje in bi se odrastlim in mladini zgodilo kakor Adamu in Evi v raj. Pač pa bi se danes dala mnogokje izvesti ta gimnastika ločeno po spolih. — Religiöse Erziehung (»Das werdende Zeitalter« 3/1923). Če smo resno prepričani, da so naša načela pravilna, smemo želeli, da prodro pri drugih. To pa se more zgoditi le po notranji sili, ki je v teh načelih, nikdar pa ne nasilno. Ne bomo torej smeli podajati formuliranih teoloških dogem, kajti te gredo daleč preko pojmovne zmožnosti mladine. Pač pa bomo uvajali verske nauke, v kolikor se dajo spojiti z doživljaji otroka, v kolikor bodo torej nekaka rešitev problemov, ki nastajajo v njegovi duši. Učitelj bi postopal napram učencem nekako v tem

smislu: Iščite vedno dalje, kakor tudi jaz iščem. Po tem je razvidno, da se verouk ne sme podajati kot »predmet«. Religija je življenjski nazor celotnega življenja; ona predstavlja telesno-duševno harmonijo. Religiozna vzgoja mora torej sloneti pred vsem na človeški atmosferi in jo celo pronicati. — Henry Wilson: Bruderschaft durch Werkschaffen (D. w. Za. 4/1923; prestava). Industrijalizacija v sedanji obliki pomeni veliko opasnost za ljudstvo. Pod vplivom Darwinizma — ki ga sploh čisto napačno razumeva — se je razvila v najhujšo obliko konkurenčnega boja; človeka ceni le po njegovi mehanični delovni sili, za človeka kot umstveno ali celo kot čuvstveno bitje nima zmisa. Taka industrializacija onečašča delo in onečašča človeka. Delo ima svojo popolno vrednost le kot produktivni akt človekove totalnosti; čuvstveno povdarjena misel in mišični gib sta nedeljiva celota. To načelo so zastopali Angleži Ruskin, Carlyle, Fred. Maurice, W. Morris, W. Crane, od Rusov pa najizraziteje Tolstoj. Temu načelu je idealno zadoščala stara obrt; zadnje čase je v Italiji opaziti, da se vračajo nekatere industrijske panoge k tej prvotni obliki, slično tudi v Franciji. Na načelu psihofizične totalnosti nastajajo tudi novejša šole za ritmiko in plese. Isto načelo se mora uveljaviti tudi v šolski vzgoji. Lepo pravi Rabindranat Tagore: »Z ustvarjalnim delom vzpostavlja človek zvezo med sabo in svetom, ki ga obdaja; on namreč poživila naravo s svojim lastnim življenjem in s svojo ljubeznijo.« — Charles Bandonin: Kinderheitserinnerung (D. w. Za. 4/1923; prestava). Otroško dobo psihološki raziskavati je težavno. Glavni vir je opazovanje; to pa je težavno in nezanesljivo, ker vidimo samo zunanje pojave; vživetje se v otroško dušo je pa odrastlemu težko. Mnogo dragocenejši vir za psihologijo je samoopazovanje, na kar pa v otroški dobi ne moremo računati; pač pa so nekateri ohranili izredno sveže spomine iz svoje otroške dobe in jih napisali; tako n. pr. Georg Sand (Anglež), Carl Spitteler (celo iz prvih dveh let!) in Tolstoj. — Nekaj posnetkov iz teh spominov: Otroka boli,

če ga odrasli smatrajo kot otroka in mu dajo to vedno in vedno čutiti; tak otrok se navadno obda z nekim bolešnim ponosom in začena zatirati svoja spontana nagnenja. Velik je dar opazovanja pri otrocih: otrok odraslemu navadno iz obličja čita, če pove kaj drugače kot pa misli. »Zlata otroška doba« je v splošnem prazna fraza; otrok sicer uživa brez omejitve, a tudi trpi brez omejitve; trpljenje in groza ga vedno vsega prevzame. Neizrečeno je trpljenje otroka, če je kaznovan po nedolžnem, t. j. da ne uvidi svoje krivde; to tembolj, ker ima otrok potrebo po ljubeznivosti. Otrokova zavest ima značaj sanj; podvržen je zato samoprevarji; igranje mu je sanjanje s celim telesom. Ako hočemo poznati otroka, moramo poznati zmisel igre. — Roger Consinet: *Selbsterziehung und gemeinsame Arbeit* (D. w. Za. 4/1923; prestava). Početnik one pedagoške smeri, ki smatra skupno delo kot najučinkovitejše vzgojno sredstvo, je brezdvomno John Dewey. On je prvi povdarjal slabše moralne posledice, ki izvirajo iz posameznega, strogo individualiziranega dela, pri katerem se medsebojna pomoč učencev celo preprečuje. Consinet naslanja to skupno delo na igro; po njegovem nazoru mora biti šola urejena tako, da ne pretrga otrokovega naravnega delovanja; in ker je način otrokovega delovanja ravno igra, in sicer — če le mogoče — skupna igra, mora šola graditi svoje delovanje na njo. Še dalje: otrok izbira svoje tovariše pri igri vedno sam, po lastnem nagnenju; zato mu mora nuditi šola tudi to priložnost, t. j. dopuščati mora prosto snovanje skupin, ki se lahko tudi vedno menjajo. Consinet je v svoji šoli ta princip tudi v celoti izvedel in uspeh je bil nad vse pričakovane. Šele tem potem je bila dosežena pri učencih popolna samostojnost; za poskus je za nekaj časa popolnoma izločil vpliv učitelja in — delo je šlo popolnoma nemoteno dalje; otroci se v interesu stvari, ki jo ljubijo, sami podvržejo potrebnemu redu in disciplini. Strpljivost med učenci ter volja, pomagati tovarišu, je izredno zrasla. To strpljivost in uslužnost prenese otrok

seveda tudi v izvenšolsko življenje. Individualizacija se s tem poukom nikakor ne preprečuje; nasprotno: že pri 11letnih je opaziti, da skušajo koristiti skupnosti na podlagi kake svoje posebne zmožnosti. Ta način pouka je najboljša priložnost, da se razvijejo vse individualnosti in dobrine. Slabotni, nenadarjeni dobe tu samozaupanje, ker se poda zanje vedno kako delo, ki ga lahko izvrše in ki koristi skupnosti. Za samoljubje in zavist ta pouk ne daje prilike, kajti interesi otrok so posvečeni uspevanju skupnega dela. Zato jih tudi redi v spričevalu malo zanimajo. Ker otrok pri tem pouku spoznava svoje zmožnosti, mu je s tem izbira poklica zelo olajšana.

II. Iz šolskega dela.

Bauer: Und noch einmal die Heimat (N. B. 3/1924 in 4/1924). Domoznanski pouk, sploh naslanjanje pouka na znano otrokovo okolico, ni nič novega; propovedoval je to misel že Komensky, ki jo je morda posnel po Baconu Werulamskem in Michelu de Montaigne. Pač pa se pojavlja ta ideja sedaj mnogo bolj podkrepljena, to pred vsem s psihološkimi izsledki. Takšen pouk upošteva dejstvo, da je za uspeh neobhodno potrebno otrokovo izkustvo; dalje pa tudi omogoča potrebno individualizacijo; otroci so različne narave in imajo — četudi iste starosti — različna stremjenja; vsak gre v spoznavanju svojo pot, a vendar končno dospo več ali manj k istim spoznanjem; eden spoznava domovino na fizikalni podlagi, drugi na prirodopisni, tretji risarskim potom, četrti po narodni poeziji itd. Tako se da v gotovi meri uresničiti Rousseaujev ideal: napraviti učencu neprijetnosti potom prijetnega prijetne. S spoznavanjem domovine se širijo njihove splošne umske in moralne zmožnosti. Seveda vedno delujejo vsi učenci pri vsem, le da se vedno pospešujejo posebne otrokove zmožnosti. Učitelj pa mora znati ceniti domoznanstvo ne z ozirom na njegovo absolutno vrednost, temveč z ozirom na otroški interes; zato bi bil učitelj, ki je samo domoslovec, šoli nevaren. Šolska vzgoja mora upoštevati tudi socijalni moment; tudi

v to dobro služi ožja domovina; otrok naj spozna ob enem delo in življenje poljedelca, industrijskega delavca in intelektualca, uči se naj ceniti pomen vsakega od teh za skupnost. — Pri domovinski vzgoji pa obstoja velika nevarnost, da se pritira do absurda; napačno in škodljivo bi namreč bilo, če se otrokovo mišljenje in fantazija siloma tlači v te ozke meje; kadar hoče otrokov duh preko, v široki svet, mu moramo to pustiti; in to se pri zrelejšem otroku vedno pogosteje pojavlja. Druga nevarnost je »domovinski šovinizem«, t. i. neko prenapeto poviševanje dobrin lastne domovine in lastnega ljudstva ter istočasno omalovaževanje drugih krajev; tu navadno največ greši zgodovinski pouk. Gotovo: domovino moramo ljubiti, a ljubiti jo moramo ne kot nek namišljen vzor, temveč tako kakor je, z vsemi slabostmi; to je višja ljubezen! Torej: domoznanski pouk ne smatraj spoznavanja domovine kot smoter, temveč kot sredstvo za razvoj nesebične, aktivne domovinske ljubezni! — F. Westhof: Vom Schreibunterricht (N. E. 9/1923). Otrok se mora najprej seznaniti z najpreprostejšimi črkami, in to je velika tiskana latinica. To bo otroku že je vir mnogega veselja; napiši na trgovinah so večinoma v teh črkah in on se bo že znal orijentirati! Nato pridejo na vrsto velike pisane lat. črke; temu slede ostale pisave, naravno se razvijajo druga iz druge. Prizanesimo otroku čim najdalje s pravim poukom v pisanju v zvezke; otrok se mora tu siliti v položaj, ki je zanj neprimeren in škodljiv. V prvih letih naj pišejo le na šolsko tablo; z rednim poukom v pisanju (v zvezke) kaže začetni šele s 4. šol. letom; prej se ne more razviti čut za fineše, ki jih vsebujejo posamezne črke; na tej stopnji pa se bo priučil brez vseh težav. Istotako ne silimo dece prej s knjigami; s forsiranjem jim pokvarimo veselje do stvari.

C. TO IN ONO.

V. Srednja šola.

(Konec.)

1. Srednja šola je pristopna vsem plastem prebivalstva brez ozira na njih socialni položaj; je pa poleg tega izborna šola, določena učencem, ki so znatno spo-

sobnejši mišljenskemu delu, nego običajna deca: Iz tega sledi nujno zahteva, da je treba najti najboljši način, kako proizvesti primeren izbor dijakov za srednjo šolo in to ne samo tistih, ki vstopajo v srednjo šolo naravnost iz ljudske šole, nego tudi tistih učencev, ki prihajajo na to šolo pozneje.

2. Srednja šola je vsa po svoji vzgojni, učni in upravni strani enotna celota, organsko zgrajena z ozirom na enotni vzgojni cilj.

3. Splošni princip, da mora biti duševni in telesni razvoj dijakov središče vsakršnega šolskega dela, kateremu se mora prilagoditi obseg in razvrstitev učne snovi, razodeva se najbolj pri uredbi deklisknega študija. Uredba dekliskih učnih zavodov je vsled tega uravnana odgovarjajoče fiziološkemu razvoju deklet in po posebnem značaju njihovih sklonosti.

4. Srednja šola podaja učencem sicer tudi splošno naobrazbo, ali višjo, nego jo zahtevamo od povprečnega občana. S tem, da je ta naobrazba splošna in nikoli strokovna, je deloma tudi že določen izbor predmetov, katere je poučevati, kakor tudi snov in obseg teh predmetov; odtod izvira pa tudi stališče za presojevanje srednje šole kot pripravnice za visoko šolo.

Pojem splošne naobrazbe je vsak čas dan po povprečni stopnji izobrazbe našega inteligentnega sveta. Ta stopnja naobrazbe vsebuje izvesten, določen sistem spoznavanj iz najrazličnejših strok človeških ved in umetnosti; sistem spoznavanj, ki ni preveč obsežen, vendar pa celoten in včlenjen po prirodni zavisnosti posameznih spoznanj z ozirom na splošne kulturne in narodne vodilne ideje. Zato je treba, da se izbor spoznanj, ki jih podaja mladini srednja šola, urejuje z ozirom na take vodilne ideje in se naj ta izbor tudi osnuje na življensko naziranje, ki je karakteristično za našo dobo in za jedro naše sedanje kulture. Ta izbor se pa mora vršiti tudi s posebnim upoštevanjem dejstva, da učenci ne morejo ohranjevati v pameti vsega, česar so se naučili — ponekod in v izvestno meri je bilo treba to jako vestno in z uporabo najboljših metod —, nadalje pa tudi po tem, da more tudi množina spoznavanj, podavana dijakom, biti po številu in globini izdatno večja nego je tista, ki je neobhodno potrebna za vsakega obrazovanega človeka. Razun tega mora biti obseg zahtevanih znanosti primeren presojevalni zmožnosti dijakov, kajti preveliko otežkočenje pojmovanja in umevanja gotovo omejuje razsodnost. Oba ozira sta v zvezi z daljno ne manj važno nalogo splošne višje naobrazbe, namreč s pofinočenjem razumskih zmožnosti dijakov, (ali z oblagorodenjem takozvane formalne naobrazbe) ki se dosega s tem, da se prozé in prepleta

mišljenje z množico izbranih najboljših spoznanj. Taka finejša formalna naobrazba razodeva se v toliki meri po izvirnem in samostalnem presojevanju in ocenjevanju klicnik v tem, da se mladina nauči tako spoznanja in razsojevanja jasno slogovno lepo izraževati. S tem napravlja srednja šola človeka zmožnega, da tudi v praktičnem življenju razume pametno ravnati s spoznavanji iz katerekoli stroke.

Izobražen človek čišla vse kulturne vrednote, zato teži za tem, da se po šolanju samostojno nadalje izobražuje. Pri tem delu se uveljavljajo izobraževalni elementi in spoznanja iz srednje šole, ki bi se drugače izgubljali. Z navedenim pa dosegajo (izvršuje) srednješolska naobrazba tudi svoje višje poslanstvo in sicer se to dogaja z jedrom trdnih nazorov za življenje in svet; k temu je seveda mladini še treba vedno nadaljnega duševnega dela.

5. Obseg splošne naobrazbe, ki jo nudi srednja šola svojemu dijaštvu je dan z današnjim stanjem človeške kulture. Pri njegovem določevanju (to je obsegu) se je pa ozirati na dejstvo, da mnogo dijakov predčasno odhaja bodisi v praktično življenje doma, bodisi v strokovne šole in da se niti vsi absolventi srednje šole ne posvečajo samo nadaljnemu studiju, nego odhajajo v uradniške poklice in v razne zaposlenosti v trgovini in industriji.

Iz tega sledi zopet zahteva, da bi se srednja šola nekako približavala praktičnemu življenju glede naobrazbe, ki jo nudi, ohranjajoč slednji sicer značaj višje splošnosti, s katero bo pa vsekakor podajala vsem absolventom višjo kulturno, filozofsko in socialno naziranje, brez katerega ne more biti niti uradnik, niti pravi obrtnik, niti pomembnejši trgovec. Zahteva praktičnega življenja je tudi, da bi se naobrazba ženske mladine po srednjih šolah ujemala s posebnim poslanstvom žen v življenju in družbi.

6. Srednješolskemu pouku ni poseben cilj prav velika množina posameznih spoznavanj, nego harmonična razporedba raznih znanosti na eni strani, na drugi strani pa temeljito izvežbanje v izvirnem (originalnem) in samostalnem mišljenju. Že iz vsega prapočetka je torej bistvena naloga srednje šole, da mora mladino navajati in priučiti razna spoznavanja razvrščati in klasificirati na podrejena in nadrejena, iskati za nje povoljne dokaze, dognati zaključke; s tako vzgojo vzpodbuja dijake k znanstvenemu presojevanju in ocenjevanju raznih pojavov. Iz teh razlogov ne sme srednja šola svojim dijakom znanstvene izsledke in ugotovitve zgolj podajati, nego je treba, da jih dijaki sami izsledijo po znanstvenih metodah. V tesni zvezi s tem je pa zahteva, da mora srednja šola predvsem vežbati razsodnost in inicijativno mladine, ki se ne smejo nikdar vdušiti s pre-

velikim otežkočenjem pojmovanja in enostranskim obremenjevanjem in vežbanjem zgolj pomljivosti. Srednješolsko izobraževalno delo hođi zato direktno pot: s spoznavanjem virov, z laboratorijskim delom, z lastnimi poizkusi, nadalje s samostalnim studijem učencev, vse to v svrhu, da bi spoznavanja ne bila samo pasivno sprejeta znanja, nego da bi fungirala kot izkustva (Erfahrungen) in postala na tak način vzgojni elementi. S tem se stopnja srednješolske naobrazbe v znatni meri zviša, zlasti po kvalitativni strani.

7. Srednješolski studij, urejevan po navedenih idejah, se bo izkazoval kot siguren in dovolj širok temelj za vsak nadaljni strokovni studij, kakor tudi kot izvrstna priprava za visoko šolo.

8. Pripravna in primerna sredstva za vzgojo srednješolskega dijaštva k samostalnosti v etičnem presojevanju dogodkov in dejanj in k samostalnosti v lastnem moralnem učinkovanju so: samostalno delo pri studiju, dovršena in spopolnjena telesna vzgoja, razno ročno delo in primerna mera svobodne dijaške samouprave.

9. S tem, da vzgaja srednja šola nраво-plemenite in naobražene mlade ljudi, je sama ob sebi prirodno središče kulturnega dela in znanstvenega mišljenja v svojem kraju. Pomen srednje šole se dviga, ako se neposredno ne omeji samo na to svoje kulturno poslanstvo, ampak se tudi loti inicijative glede narodove vzgoje in ako vedno izponjuje svoje poslanstvo v vseh vprašanjih, ki so v zvezi z napredujočim spoznavanjem in mišljenjem.

10. Nova srednja šola bo imela vsestranejšo in globlje poslanstvo, nego ga ima dosedanja srednja šola, ali njene naloge bodo tudi za učitelje znatno težavnejše. Predpogoj njenemu uspehu je predvsem primerna in skrbna predpriprava (predstudij) učiteljev za svoje delovanje, katera, ohranjajoč si visoko stopnjo strokovne naobrazbe, isto spopolnjujejo z globoko pedagoško in metodiško preparacijo in obsežno filozofsko naobrazbo. Učitelj srednje šole ne sme biti zgolj strokovnjak; on mora poznati tudi mesto svojega specialnega delokroga v razvoju ljudskega mišljenja, nadalje vrednost tega delokroga za današnje življenje ter mora naposled popolnoma razumevati današnje duševne potrebe. Srednješolsko delo bo postalo dovršeno uspešno še le tedaj, kadar bo učitelj te šole istotako poleg tega še dovršena npravna osebnost, ki ne uvaja dijaše samo v znanstveno delovanje, ampak tudi v redno, krepostno življenje, in ki goji do svoje šole istinito ljubezen.

S tem elaboratom so se položili idejni temelji daljšemu reformnemu delu, ki mu je sedaj možno, da se razvija v različne smeri. V to so bile ustanovljene 3 subkomisije:

1. subkomisija za splošna vprašanja;
2. jezikovna subkomisija, čije naloga je določiti, kateri tuji jeziki naj se poučujejo na srednji šoli, kako naj se razdele po posameznih razredih in kateri je cilj jezikovnega pouka na srednji šoli;
3. subkomisija za reformo naobrazbe učiteljev narodnih šol.

Drobne pedagoške novice.

Novi zakon o državni zaščiti dece v Nemčiji (z dne 9. julija 1922). Po tem zakonu je seveda staršem tudi nadalje priznana predprava na vzgojo otrok, nalaga pa državi kot dolžnost, da skrbi za vzgojo mladine povsod tam, kjer odreče družinska vzgoja (pri sirotah, pri nemoralnih starših, beda). Ustanovljeni so v ta namen mladinski uradi v vseh večjih krajih (Jugendämter); tem so nadrejeni »Ländesjugendämter«, na čeu vseh pa stoji »Reichsjugendamt«. Obvezne za mladinske urade so sledeče naloge: skrb za rejence, varuštvo, občinski sirotinski sveti, skrb za zapuščene nedoletne, nadzorstvo nad skrbstveno vzgojo, soudeležba pri mladinskih sodiščih. Prostovoljne naloge mlad. uradov so: ureditev svetovalnic za mladino (Jugendberatungsstellen), skrb za noseče, skrb za dojenčke, skrb za šolsko mladino izven šole in za šoli-odraslo mladino.

Mednarodni shod mladine. O priliki mednarodnega demokratskega kongresa, ki se je vršil lani avgusta v Freiburgu i. Br. se je vršil tudi sestanek svetovne mladinske lige; prisotna je bila mladina iz Francije, Belgije, Anglije, Amerike, Poljske, Avstrije, Čehoslovaške in Švice. Globoko je čirni navzoče govor francoskega narodnega poslanca Marc Sangnierja, ki je med drugim rekel: »Ko bom zopet govoril v zbornici in bodo nacionalisti padli po menibom pomislil na današnji popoldan, ko sem čutil biti ob svoji strani srce nemške mladine. Nam vsem Francozom, ki smo prišli sem, bo dalo to zborovanje moč, da se bomo še dalje borili za sporazum med narodi« (N. E. 11/1923).

P. Honigsheim: Volkshochschulwesen (Neu Erz. 12/23). Na pobudo nekaterih ljudskih univerz se je l. 1922 sestalo večje število angleških in nemških zastopnikov (večinoma delavstvo); o binkošti l. 1923 pa so se sešli zastopniki iz Nemčije, Holandske in Luksemburške. Svrha tem sestankom je medsebojno spoznavanje in zblizanje. Pri lanskem sestanku se je posebno močno občutila enostranska, kastna orientacija nemškega delavstva. Dočim je bilo opažati pri holandskem delavstvu globoko poznanje narave (tudi pri onem iz velemest) in razumevanje občekulturnih vprašanj, pozna nemški delavec samo interes lastne plašti, priznava le goli racionalizem in principijelno ignorira tradicijo. Na podlagi te konstatacije izvaja pisec di-

rektive za delovanje ljudskih vseučilišč; svari pred nego »proletarske kulture«, ker je njen produkt brezdušni torso, cilj pa mora biti harmonična osebnost.

Katoliška cerkev in mladinsko gibanje. V Nemčiji je mladina posebno močno občutila težo tradicionalnega in spono konvencionalnosti, bodisi verskega, bodisi političnega ali drugega značaja. Zato se je ravno tam (začetkom tega stoletja) pojavilo nekako krčevito iskanje odrasle mladine (pred vsem dijaštva) za novimi življenjskimi oblikami, ki bi nudile človeku prost, visok razmah. Osnovali so neštete organizacije; gojili so naravno življenje, posvečali posebno pažnjo telesni vzgoji ter pri tem upoštevali ritmiko, mnogo zahajali v prosto naravo (Wandervogel), se sploh čim največ odtegovali vplivu odrastlih ter se skušali popolnoma ločiti od tradicionalnih spon. Bili so izrazilo protikonfesijske, čisto sploh protiverske. Katoliška cerkev je to gibanje sprva odločno obsojala in mu a priori odrekala upravičenost. Ko se je pa začelo sušno gibanje tudi v njenih lastnih vrstah, je začutila potrebo preorientacije. Priznala je upravičenost njihovih težej (razen verskih seveda) ter staknila, da je pravzaprav v katoliški cerkvi najti slične težnje že v starih časih; tudi menihi so se odtegovali svetu ter živeli sredi narave svoje življenje; bili so torej pravi »Wandervogel«; post nima pomena samo za askezo, temveč tudi za ritmiko; srednjeveške baročne figure v cerkvah so dokaz, da je imela cerkev že takrat smisel za lepoto telesa itd. Dočim torej na tem polju daje kat. cerkev najširše koncesije in dopušča skrajnosti, pa na vse načine brani svoje predpise in dogme ter skuša dokazati, da se ne samo skladajo z novimi težnjami mladine, temveč so ji celo neobhodno potrebne. S to taktiko so dosegli lepe uspehe; posrečilo se jim je pritegniti zopet velik del mladine nase. (N. B. 4/1924).

Vibracijski čut. David Katz je z nespornimi eksperimenti dognal, da spremlja tipni čut vedno drug čut, ki tip pravzaprav šele omogoča, to je vibracijski čut. Ta igra posebno važno vlogo, ako ude pri tipanju gibamo. Zdi se skoro, kakor bi tipni čut kot tak niti ne obstojal, temveč znači skupnost dveh čutov: pritiska in vibracije. Znanje o vibracijskem čutu utegne zelo koristiti pouku slepih (Päd. Ps. 11. 12/1923).

Inteligence skušnje. O. Lipmann in H. Bogen sta objavila v knjigi »Naive Physik« prve svoje izsledke na polju inteligence skušnje. Zanimivo je to delo radi tega, ker sta ubrala avtorja pri svojih raziskovanjih čisto nova pota; inteligenco sta merila z zmožnostjo, kako dotična oseba spoznava fizikalno strukturo gotovih predmetov, ozir. priprav, dočim so doslej uporabljali v ta namen skoro izključno razne teste. Pobudo za to smer je dal Köhler s svojimi zanimi-

vimi poskusi z živalmi (glej Pop. str. 109). Nedvomno bo dalo to eksperimentalni psihologiji, specijelno inteligenčnim skušnjam, nove plodovite smernice. Značilno je, kaj pravi eden vodilnih psihologov. W. Stern, v oceni te knjige: »Mi psihologi smo pri izdelovanju naših metod izhajali preveč iz naše lastne duševne usmerjenosti, ki je seveda pretežno teoretična, in smo pri tem prezrli, da so funkcije, kakor: definiranje, dopolnjevanje, kritiziranje v splošnem človeku tuje, tudi inteligentnemu. Pač pa pride človek vsak hip v položaj, da si pomaga pri reševanju kake praktične naloge; iz teh rešitev se lahko sklepa na stopnjo inteligence, to tem sigurneje, ker se človek loti tu naloge iz spontanega zanimanja.« Delali so že tudi primerjalne poskuse; preizkušali so osebo najprej po stari metodi (torej z ozirom na abstraktno mišljenje) in nato po novi (z ozir. na praktično m.); izkazalo se je, da je relacija med inteligenco prve vrste (Stern jo imenuje »gnostično« int.) in praktično int. prav majhna. Sedanje šolstvo upošteva le gnostično inteligenco in zanemarija praktično. Iz navedenih izkustev se podaje pomen in potreba delovne šole. (Päd. Ps. 3, 4/1924).

»Seksualna vzgoja« obsega mnogo več kot samo »seksualni poduk«. Sodobno stremenje v tem področju si je v nasprotju z običajnimi nazori; nasproti krščansko-meščanski neiskrenosti in lažnivosti v seksualnih zadevah zahtevamo iskrenost napram našim čustvom; namesto dvojne morale, ki karakterizira sodobni družabni red, zahtevamo odgovornost spolov drug napram drugemu. Ta smoter bomo dosegli deloma z dobrohotno pomočjo, ki jo nudi vzgojitelj gojencu, ko je v kritični razvojni dobi, in pa z brezpogojno resničnostjo v vseh vprašanih, tudi napram otroku; istotako tudi z neprisljnim, iskrenim občevanjem obeh spolov z mladimi nog. »Koeukacija« pomeni več kot »skupen pouk«; s tem pa ne podcenjujemo vzgojne vrednosti skupnega pouka, posebno če se je povzdignil nad običajno učilnico od produktivne šole. Ker so intelektualne zmožnosti pri dečkih in deklicah povprečno iste, pač pa obstojajo znotraj spolov individualne razlike, ne sme vzgoja uravnati svojega postopanja kratkomalo po spolu, temveč po individualni konstituciji brez ozira na spol. (N. E. 10/1923).

FILOZOFSKI SLOVAR.

(Sestavlja dr. Fr. Derganc.)

(Dalje.)

Ako ni po mišljenju nekaterih psihologov duša res nič drugega nego samo vsota konkretnih predstav, čustev in nagonov, potem ima vsak človek drugačno dušo, potem je tudi poprečna (ljudska) duša v posameznih obdobjih različna. Tako si je

izobličil vek racionalizma svojo posebno, na svoj način mislečo, čutečo in stremečo dušo, enako si ustvarja sedaj tudi novi čas empirizma novo dušo, novega človeka. Ker pa je prilagodnost organizma in duše omejena in se udeležuje samo v plastični, mladostni fazi razvoja, se stare, kakor kristal okorele duše ne morejo več prilagoditi. Vsak nov pokret mora zato v prvi vrsti računati z mladino. Ta okorelost, konservativnost duš se vzdržuje osobito s pomočjo prirodne okolice, inzularnega ali kontinentalnega bivališča, ki probija iz duš v obliki empiričnega ali racionalističnega temperamenta.

Racionalizem in empirizem značita borbo dveh duš, dveh svetov, pa tudi dveh metod, ker se razlikujeta v glavnem po metodi spoznavanja. Racionalizem predvsem dokazuje, izvaja po matematični metodi iz danih, od tradicije prevzetih pojmov, ne da bi se zavedal temeljne notranje znote, da tako dokazovanje zaradi nedokaznosti evidenc, premis (Karneades, regressus in infinitum) in zaradi zmotnega kolobarja v vsakem sklepu (Sextus Empiricus) sploh ni mogoče. Razen tega je racionalizem pozabil, da je dozorel sad njegovih namišljenih prirojenih pojmov (anticipacij) na drevesu empiričnega spoznanja. Racionalizem je aristokrat, ki je podedoval in brez lastnega napora dobil bogastvo pojmov. Zato jih tako lahkomišlno in širokovedno uporablja in zapravlja. V udobnem naslonjaču sedi sredi knjižnice in opazuje izmed kupa knjig drugotni svet svojega spomina. Empirizem opazuje originalni svet prvotne prirode, je proletarec s praznimi žepi, njegova metoda je proletarska, delavska. Kakor rudar z rovnico v rokah in zavrlanimi rokavi stoji sredi žive prirode, koplje, rije in išče po nji. V lastnem znoju, z lastnimi žulji si hoče nabrati bogastva empiričnih pojmov, ki jih cenil tem dražje ter uveljavlja, upravlja s tem večjo strogostjo, ker se ponosno zaveda, da niso to nikaki nezasluzeni, milostno naklonjeni darovi. Empirizmu je sotrudno in kritično doživljena evidenca edini dokaz. Ne potrebuje nikakega logičnega dokazovanja, ker tvori baš zadnje in nedokazne premise racionalizma.

Kako se završi naposled ta stara borba racionalizma in empirizma, od česa je odvisna končna zmaga? Praktično od poraza racionalističnih voditeljev, ki še vedno obvladujejo ljudske mase z brezobzirno metodo heteronomnega prepričanja ter jo hujskalo proti napredujočemu empirizmu. Teoretično od napredka analitične psihologije, od izločitve zmotnih virov spoznanja in točnih ugotovitev normativne psihologije. Opisna psihologija obdeluje svoj predmet na splošno in abstraktno, torej nerabno za

konkretno prakso. To vrzel poizkuša izpolniti diferencialna psihologija, ki uvaža in išče vse mogoče individualne inačice psihične reaktivnosti. A samo ena možnost, samo ena inačica odgovarja pogojem dane prirodne ali socialne okolice in se ž njimi sklada, jim je tako rekoč prijednačena. prilagojena, samo ena inačica je torej pravilna. Ista praktična potreba vodi iz diferencialne v normativno psihologijo, ki ugotavlja norme pravičnega mišljenja, čustvovanja in stremljenja. Navzlic znanstvenemu napredovanju ostajajo še vedno tajne razpoke, tajni viri zmot. In nikjer se ne kaže tako prepričevalno omejenost in istočasno rastoče izpopolnjevanje človeške spoznavnosti kakor v razvoju kritičnega, zmote zaledujočega in izločujočega opazovanja.

Da se človeška spoznavna sposobnost šele razvija, da šele nastaja in raste vid mojega očesa, sluh mojega ušesa, tip mojih prstov, da naj to verujem sedaj, ko sem ž njimi že petdeset let neprikorno opazoval? Opozarjam samo na enostransko odmišljanje pozornosti in možnost nje umetne usmerjenosti (šola racionalističnega mišljenja), na izbiraljočo in oblikujočo vlogo starih predstav pri sprejemanju novih vtisov in tvorbi zaznav, torej na iluzivni značaj zaznavanja sploh, na sugestivno in avtosugestivno evidenco, na pozabljivost in varavost spomina, na ponarejavni nagon fantazije. Zadnja ponaređi namreč vsako predstavo, celo dejstva opazovanja, ne samo po načrtu zavedne volje, ampak tudi po tajni, podzavetni želji ter jo potem gotovo vtihotopi v pozornost (mitološka bitja, iluzija, afektivna halucinacija), kakor da je prišla iz zunanjega izkustvenega sveta. V zaznavi, predstavi, v čustvu deluje samotvorni duh podzavestno, kar mu daje videz pasivnosti. V fantaziji mitologije in umetnosti dosega svoj zavestni vrhunec, razkraja in pretvarja prvine nazornih predstav in jih zopet spaja v poljubnih novih kombinacijah. Z abstraktivno analizo izbira in dopolnjuje fantazija iz posameznih konkretnih predmetov skupnosti in jih združuje v nekake shematične idealne predstave, ki jih vidimo nazorno samo v tvorbah idealistične umetnosti. Celó v sanjah nastopajo iz večine samo konkretne predstave, a ne njih ideal. Idealne predstave so subjektivne fikcije in ne odgovarjajo nikakemu realnemu predmetu, kakor se tudi fantastične mitološke predstave (Sfinga, Pan) kot fikcije ne nanašajo na nobeno istinito bitje. Tako nam dokazuje kulturna zgodovina bitnost subjektivnih predstav brez objektivnega predmeta, bitnost predstav brez objektivne intencionalnosti (naperjenosti). Idealne predstave morejo sodelovati tudi v zaznavanju konkretnih stvari in služijo duhu za »ideal«, za nekako primerjajoče merilo zaznat-

nih predmetov. Opazovalcu se vidi, kakor bi nastajala zaznava v apriornem okviru idealne predstave ali kakor bi jo motril z apriornega vidika idealne predstave, kar je seveda zmotno, ker fiktivne predstave niso prirojene, ampak izvirajo iz izkustva in se nahajajo v isti psihični sferi.

Za spoznavni napredek je odločilnega pomena razlikovanje subjektivnih predstav od tistih objektivnih, ki jih tvori fantazija pod vplivom zunanjih prirodnih mikrov. Subjektivne predstave ustvarja fantazija zgolj pod vodstvom notranjih, subjektivnih čustev in nagonov. Pretvarjajoča in potvarjajoča fantazija pa se ne omejuje le na produkcijo novih nazornih predstav, ampak si podreja tudi čustva, nagone in druge nenazorne engrame. Poleg nazornih kompleksov bivajo tudi nenazorni kompleksi odnosov in dejev, poleg nazorne fantazije imamo tudi nenazorno fantazijo. Psihologija govori celo o posebni matematični fantaziji. Razlika se ne tiče bistva dušne aktivnosti, ampak se nanaša na svojevrstno gradivo.

Podobno subjektivnim nazornim predstavam, bivajočim v isti psihični sferi skupno z objektivnimi predstavami, nastajajo v duhu po sintezi nenazornih engramov tudi nove, svojevrstne nenazorne tvorbe, novi subjektivni nenazorni predmeti, ki se po svojem bistvu in psihološki genezi ne ločijo od ostale psihološke vsebine in jih zaradi nenazornosti ne smemo premeščati v kako posebno logično (intelektualno) sfero. Tudi njih nujna veljavnost (obveznost) prihaja od zunaj in korenini v objektivnih zakonih prirode.

Vsi zmotni viri sodelujejo istotako pri psihološki introspekciji (samoopazovanju): Kdo naj nadzira notrino nepristopno duše? Opazovalec ne more biti istočasno svoj nadzornik, ne more se sam izmotati iz mreže samoprevar in pasti subjektivne fantazije. Vidimo, koliko nepreorane ledine ima še analitična psihologija pred seboj, zlasti psihologija zaznavanja (zaznavoslovje) in psihologija spomina, reprodukcije, obnavljanja predstav (obnovoslovje). Le mimogrede omenjamo, da je dognalo zaznavoslovje doslej sledeča dejstva: 1. spomin sprejema zavestne in podzavestne engrame; 2. po principu psihološke mehanizacije (avtomatizacije) postajajo zavestni engrami podzavestni. In obnovoslovje kaže: 1. da se podzavestni in avtomatizirani engrami obnavljajo podzavestno; 2. da se more izjemoma podzavestni engram obnoviti zavestno, n. pr. podrobnosti pretekle situacije, ki se jih prav nič ne spominjam, kako in kdaj sem jih doživel, priplavajo pozneje na moje veliko začudenje na zavestno površino. Pri anticipacijah, h kojim prištevamo tudi logične engrame in pojme,

se vrši zaznava in obnova izvečine podzavestno. Vsi podzavestni engrami bivajo v isti psihični sferi spomina in so, dasi nimamo zanje posebnega zavestnega občutka, istega psihičnega kova, istega empiričnega izvora kakor druge prvine. Tudi logičnim engramom ne smemo pripisovati posebne, izvedušne sfere in apriorne, od izkustva neodvisne bitnosti, ker ne najdemo v zavesti zanje pristojnega občutka. Vsaka izprememba dušne vsebine, odnosa ali deja ostavi v spominu svojevrsten zavesten ali podzavesten engram. Kdor se enostransko ne udaja nazornim občutkom in engramom vsebine in je navajen, zasledovati z enako pozornostjo tudi nenazorne, odnosne in dejavne občutke, tisti jih dojema z enakim značajem istinitnega doživljaja in idealne bitnosti.

Zaznavoslovje uvaža vse premalo enako dušno bitnost različnih doživljev in kompleksni značaj dušne vsebine in dušnih funkcij (dejev, aktov). Vsebina in dej tvorita nedeljiv kompleks, duh se udeležuje vedno celotno, samo opazujoča pozornost iztika, oddeljuje, odmišlja gotove prvine in jih logično osamosvaja. Miselna in logična osamostaljenost pa nikoli ne odgovarja istini nerazkrojnega kompleksa. Izolujoča, parcijalna dejavnost pozornosti deluje tudi v obnovoslovju, v parcijalni reprodukciji kompleksov. Kakor zaznavajoča pozornost ne zaiema kompleksov, ampak selektivno dojema le gotove dele, enako parcijalno obnavlja tudi komplekse. Princip parcijalnega dojemanja in obnavljanja je vodil doslej človeško pozornost. O njeni virtualni sposobnosti, da postane z vajo, šolo kompleksivna, totalna, vsedojemna, vseobnovna, nas pouči stoprav bodočnost. Doslej je rodila ta parcijalnost tudi dalekosežne zablode, n. pr. panteizem in panlogizem (Hegel). Logika je posamezne dele (duša, razum) iztrgala iz celote in jih posplošila preko vsemirja, proglasila je del za celoto ali vesoljnost. Ta sugestivna logika, oziroma logična sugestija je celo najbistrejše opazovalce tako zaslepila, da niti čutili niso preko glave valujočega iracionalizma, v kojem tonemo vsi.

Vzemimo samo en primer enostranske izvežbanosti in usmerjenosti človeške pozornosti! V vsakdanjem zaznavanju prevladuje vid, nazorno oči. Pozornost se tako navadi tega nazornega dojemanja, da se ji ta nazorna navada vsiljuje tudi pri ostalem zaznavanju. Enostransko izvežbanj, navajeni duh hoče zaznati, občutiti z očmi, z odnosom nazornosti. In vendar vemo, kako istinito in močno zaznavamo n. pr. godbo v večernem mraku, posebno, ako še zatismo oči, da pozornost tako rekoč odloži oči, se vsa osredotoči v nenazornem poslušanju in se vsa

izpremeni v eno samo uho. Po nazornosti stremeča pozornost nam razlaga morda sekundarne občutke in sinestezije (audition colorée). Dalje vemo, kako natančno in močno zaznava slepec s tipom brez nazornega vida. Naša enostransko nazorna pozornost je dalje kriva, da vidimo v opazovanju samo obliko, svetlobo, barvo predmetov, a ne opazimo, da je naša kompleksna zaznava sprejela istočasno tudi istinite engrame predmetnih odnosov in engrame lastne dejavnosti. Kljub nepozornosti naše pozornosti se vtisnejo v naš spomin vsi parcijalni engrami, celi zaznavni kompleks, ki obsega še več: engrame istočasnega čustva in volje, prostorne in časovne engrame. Spomin ima posebno fin občutek za lokalizacijo prostorne (kje) in časovne (kedar) točke. Podrobnejša analiza ugotovi še druge, doslej neopažene strani kompleksa, osobito vlogo podzavestnih dejev in engramov. Zaznavni kompleks sestoji torej: iz zavestnih in podzavestnih engramov, iz nazornih in nenazornih (odnosnih, dejavnih, čustvenih, stremečih, prostornih, časovnih) občutkov. In vendar pozna zavestna pozornost navadno le nazorni del. Kje so drugi engrami, ali počivajo mrtvi, nedejavni v spominu, v podzavesti? Ali jih pozornost res ne more zaznati, občutiti (percipirati) v širšem pomenu besede? Ali jih zazna, občuti samo pod gotovimi pogoji? Ako sprejema pozornost svojevrstne občutke za vse različne engrame, kako se razlikujejo ti občutki med seboj? Tega in medsebojnosti zavestnega in podzavestnega zaznavanja psihologija še ni preiskala in samo nejasno govori o nekaj-občutkih, o temnih slutnjah, ki o njih ne ve, kaj se skriva za njimi.

Ako znanstvena psihologija potrdi domnevo o posebnih nazornih in nenazornih občutkih, o zavestnih in podzavestnih engramih, potem dobimo poleg nazornih in zavestnih predstav svojevrstne psihološke fenomene ali doživljaje, baš ravno kar omenjene nenazorne občutke in podzavestne engrame empiričnega izvora brez mističnega in transcendentnega ozadja; potem dobimo zlasti tiste dejavne engrame koncentracije pozornosti, ki se javlja v deju abstrakcije in analize. V abstrakciji se ne izvrši stvarna izločitev, samo dej pozornosti se omeji in osredotoči na del kompleksa. Abstraktivni deji koncentracije nastopajo v spremstvu svojevrstnih nenazornih in podzavestnih engramov, ki ž njimi fantazija razpolaga kakor z nazornimi in zavestnimi ter ustvarja iz njih svojevrstne nenazorne predmete ali fikcije (ideale). Zaradi nenazornosti jih doslej marsikateri psiholog niti opazil ni. Ker pa dejstva ni bilo mogoče utajiti, jih je premestil iz skupne psihične sfere v neko posebno logično (intelektualno) sfero in navzdevši jim posebno

ime logičnih (intelektualnih) predmetov, se je zapletel v borbo logicizma in psihologizma. Ti fiktivni, idealni in nenazorni predmeti višjega reda (z ozirom na nižje stoječe konkretne predstave) pa so baš pojmi, v kolikor niso samo vsotna, ekonomična imena za skupine podobnih nazornih predstav ter tvorijo, daš niso vedno naperjeni na svoj istiniti objekt, z nazornimi prviniami nedeljive komplekse. To dejstvo pobija prvo usodno zмотo racionalizma, zмотo o posebni apriorni logični (intelektualni) sferi z apriornimi, od izkustva neodvisnimi logičnimi predmeti. Idealna sfera duha je enotna in nedeljiva, daš vsebuje različne, svojevrstne tvorbe. Posebna logična sfera je samo nepotrebna podvojitve enotne psihične sfere, ki pozna samo aposteriorne, iz izkustva izvirajoče idealne (dušne) predmete in engrame, med koje sodijo tudi logični predmeti in engrami. V to mistično, od individualne duše ločeno logično sfero je postavil Platon svoje ideje (pojme), sholastika universalisa ante res, Bolzano predstavo (pojem) ob sebi, Husserl svoj pomen (zmysel), Stumpf stvarni stan. Meinong svoj objektiv. Vse to je bilo nedovoljeno pomnoževanje sfer, mešanje metafizike, logike in psihologije, zofizem brezkontrolnega prehajanja iz omejene, svojevrstne sfere v drugovrstno (eis allo génos metábasis).

Ista nejasnost zastira psihologijo reprodukcije. Kako se udejavljajo potencialni engrami spomina, podzavesti, v kakš zvezli se nahajajo z zavestjo in aktualnimi engrami, kaj znave in predstave? Zakon kompleksivne enote velja tudi zanje. Ali je mogoče, da tiči kompleks z enim delom v podzavesti, z drugim v zavesti, torej v isti psihični sferi, samo z različnim odnosom k zavesti? Ali ima zavest za to »podzavestno tičanje« poseben občutek? In kako si razlagamo dejstvo parcijalne reprodukcije? Pozornost se omejuje na delno dejavnost tudi pri obnavljanju predstav, totalne predstave obnavlja pod gotovimi pogoji, n. pr. v sanjah, v afektivni halucinaciji. V vsakdanjem občevanju in mišljenju se poslužuje zvočnih znakov, zastopnikov nazornih predstav. Gibni (motorični) dej besede je le del celotnega kompleksa, beseda obnovi kompleks le parcijalno z nekakim slutnim občutkom ž njo zvezanega idealnega, nenazornega predmeta ali fikcije, torej s svojevrstnim občutkom »umevanja« (verstehen). Nena-zorni občutki in podzavestni engrami izločujejo zadnje težave in pomisleke tistega senzizma (senzualizma), ki ni mogel razložiti dušnosti iz samih nazornih predstav.

Obnovoslovje nam pojasnjuje tudi drugo, usodno zмотo racionalizma, pojmovanje stoičnih anticipacij, ki jih smatra racionalizem za apriorne in prirojene kategorije.

Anticipacije imenuje stoicizem tiste prve in splošne pojme, ki nastajajo že v otroški dobi sami od sebe, instinktivno in reflektorčno brez zavestne, znanstvene abstrakcije. Vsled enakomernega ponavljanja otopi pozornost zanje in po principu mehanizacije se zasidrajo v globinah podzavesti, od koje posegajo avtomatično v potek dušnosti s silo drugih prirojelih nagonov.

Parcijalno reprodukcijo sta ugotovila že pozitivistična senzualista Mach in Avenarius, samo da sta jo razlagala — daš nasprotnika vsake metafizike — neka-ko metafizično, iz nekega posebnega ekonomičnega nagona duha. Ako sta taka dva klena pozitivista podlegla za hčp skušnjavi metafizičnega atavizma, navajam še metafizično razlago nekega drugega filozofa, razlago duomonizma iz substancijalnega jedinstva duha in telesa. Duh in telo sta vprežena v isti jarem, a težka, počasna materija (telo) ne more slediti z istim korakom brzini duha. Da vsaj deloma dohiteva duha, se materija ne sme gibati totalno, ampak samo parcijalno s tem, da vrže s sebe del materialne dejavnosti. Tendenca parcijalne, ekonomične vzporednosti razlaga obrušenost, skrčenost naših besed in črk, ki so se razvile iz prvotnih slik. Ker jezik ali roka ne moreta slediti brzini misli, izpuščata ba-je gotove glase in črte.

Psihologija nam odkriva zmotne vi-re racionalizma in historično dejstvo, zakaj se je tolikokrat ovrženi in pobiti racionalizem vedno zopet postavil na noge in zakaj ponavlja s tako fanatično trmo stare zmotne? Vedno se rode ljudje z racionalističnim temperamentom v kontinentalni okolici, ki pospešuje nekako prerano patološko sklero- in okorelost duha, da postane nesposoben za vsako novo spoznanje, za vsako poznejšo prijednačbo in prilagoditev. V nasprotju s spekulativnim racionalizmom priznava empirični dualizem dosledno dva predmeta z dvojno sfero: materialni predmeti bivajo v materialni sferi prirode, idealni predmeti (občutek, zaznava, predstava, pojem, misel, čustvo, volja) v idealni sferi človeškega duha. Materialni predmeti so primarni, samostojni in od človeškega duha neodvisni. Človeška idealna sfera je sekundarna, se razvija inzistentno (ne ekzistentno zunaj) v materialni sferi. Enako so tudi vsi idealni predmeti sekundarni, aposteriorni, empiričnega izvora, odvisni in nesamostojni, vedno naperjeni na skupni, enotni zunanji in materialni predmet. Osobito enotno dvojna reakcija duha (intelektualna in emocionalna) se nanaša vedno na isti skupni predmet.

Neodvisno in samostojno bivajo v vse-mirju primarni predmeti in njih kompleksi. Tudi njih odnosi (zakoni) in dejj (močji) so enaka istinita dejstva, samo da se kaže

njih bivanje v imanentni in aktualni obliki, neskončno raztegnjeni in razširjeni v prostoru in času. Metafizika odgovarja na vprašanje, odkod so prišli zakoni in moči v naravo? Ker so naši pojmi samo abstrakcije in posnetki istih objektivnih, metafizičnih zakonov in moči, se izliva logični empirizem nazadnje vendar in nehoti v brezbrežni ocean metafizike. A v kritični zavesti spoznavne omejenosti se preišči, ali je metodsko omejuje na pozitivno, izkustveno dana in pristopna dejstva, pred vsem tista, ki omogočujejo nemoten potek predpisanega ritma življenja z najmanjšo dozo trpljenja. Sekundarni, idealni predmeti bivajo poleg primarnih, torej zunaj njih v sekundarni sferi spomina ter kažejo potencialno obliko bivanja, stisnjeno, skrčeno v nekako infinitesimalno točko.

Evidence empiričnega dualizma dokazujejo, da so vse racionalistične, od izkustva neodvisne konstrukcije brezpredmetne izmišljave in igrače subjektivne, samovoljne fantazije, služeče kvečjemu zabavi ali miselni vaji. Vsaka predmetna teorija racionalizma izgubi tako svoj namišljeni lastni predmet, postane brezpredmetna, ker je primaren predmet samo eden in so nanj naperjeni vsi sekundarni, torej tudi racionalistični predmeti.

Naposled, kako se udejstvuje medsebojnost primarnih in sekundarnih, materialnih in idealnih predmetov, materije in duha? Izkustvo izpričuje, da po principu prilednosti (adequatio) ali prilagoditve. Prilednost je dvojna po obratni medsebojnosti materije in duha, aktivna ali pasivna: 1. ali se duh pasivno prilednosti, prilagodi oblikovani materiji, ne odnosom in dejem, kar se godi v spoznavanju in logiki, 2. ali inverzno, duh (ideja) si aktivno prilednosti živo (človek, družba) ali mrtvo materijo, kar se godi v etiki, produktivni estetiki in tehniki. V etiki si empirično in intelektualno najdena ideja aktivno prilednosti dejavnost organske materije (človeka v vzgoji, družbe v organizaciji) in razvoj kulturne zgodovine se bliža istemu smotru, duh se bori z materijo, da jo podjarmi, prešine in poduhovi (racionalizira).

Ako imenujemo odnos prilednosti, skladnosti dveh predmetov resnico, imamo razlikovati trojno resnico, logično, etično in estetično, oziroma dvojno, intelektualno (razum) in emocionalno (čustvo, volja). Zmešnjavo povzroča zahteva tako zvane notranje prilednosti, harmonije intelekta in emocije. Intelekt in emocija se medsebojno prilagajata. Ali kdo naj vodi prilednost, ali intelekt ali iracionalizem emocije? Ali se naj misli (nazor) prilednosti iracionalizmu slepega čustvovanja in stremjenja, ali pa iracionalizem emocije intelekta? Amerikanski pragmatizem je zašel v zablodo

emocionalne etike po zmoti, da je dobro in resnično, kar trenutno, dozdevno in individualno ugaja ali koristi. O trajnem, pristnem in splošnem ugodju ali koristi pa razsoja samo intelekt. Doslej so se izjalovili v kulturni zgodovini še vsi poizkusi različnih emocionalnih etik. Emocija je pač povsod in vedno prelabilna in presubjektivna osnova. Iz nenajvne in nesentimentalne psihologije sovraštva je razvidno, da duše v zlobi zakrknjenega sovražnika ne gane in ne izpreobrne nobena popustljivost in dobrotna velikodušnost. Nasprotno sovražnik občuti v nji le slabost in strahopetnost ali pa novo zvijačno past, njegovo sovraštvo dobi nov pogum ali pa se v prepričanju zvijačnega ponižanja samo poveča. Slepa velikodušnost daje zlu potuho, ga krepi in širi. Samo dobrohotno tehtajoča in vse pogoje uvažujoča intelektualna pravičnost tvori neomajen in objektivni temelj etične kulture. Amerikanski pragmatizem je emocionalna etika neomejenega materialnega pohlepa, je moderna etika tistega socialno brezčutnega kapitalizma, ki se je zavijal doslej v blesteči plašč dialektičnega racionalizma.

Grški empirizem orje s starim lesenim plugom racionalizma trdo ledino novega, izkustvenega sveta. To se pravi, da očituje napake vsake prehodne dobe, ko nakrat postavi sila in nujnost socialnega razvoja človeka v nove razmere, pred nove naloge. Zbegani ljudje se spogledujejo in ne vedo, kje, kako in s čim bi začeli obdelovati novo stvarino? Nahajajo se v isti zadregi kakor kovač, ki mu za vedno zmanjka železa in mora zamenjati dosedanji kovaški poklic z novim, ko si mora namesto trdega železa izbrati novo stvarino, n. pr. mehko in plastično glino. Najvino in neizkušeno začne seveda s starim, vajenim kovaškim orodjem izdelovati lončarsko blago. Ali razočaran se skoro prepriča o modrosti odrezavega Ribničana, da krave ni mogoče odreti s svedrom, da zahteva vsako delo svoje posebno orodje in metodo. Tako zahteva tudi spoznavno delo filozofije novih pojmov in nove metode, ko začne opazovati in izsledovati novo stvarino, novo sfero izkustvenega sveta. Stari podedovani pojmi se vsiljujejo novemu opazovanju, ali z orodjem starih, fantastičnih fikcij ni mogoče izdelati novih, realnih oblik, v stare, z mističnimi počelki napolnjene vrče ni mogoče zajeti nove, čiste tekočine.

Novo stvarino opazuje in spoznava človek uspešno samo tedaj, ako s table spomina zbrise vse, kar so nanjo napisali doživljaj iz druge, davne sfere. Staro pisanje se ne sme mešati z novim, to samo potvarja in moti novo vsebino. Slikar spomin mora platno s starimi podobami preslikati in pokriti z barvo novega ozadja, ga tako

izprazniti in pripraviti prostora novim podobam. Nato se začne druga faza: spomin postavi prazno platno v sredo nove sfere, nove stvarine kakor fotograf svojo ploščo ali film. V dolgotrajnem, mehničnem kontaktu sprejme ploščo ali film nove, jasno in razločno vtisnjene engrame novih predmetov in njih odnosov ali dejev. Sedaj stoprav nastopi tretja, odločilna faza novega spoznanja, faza abstrakcije in tvorbe novih pojmov.

Že v grškem empirizmu zasledujemo obe, edino možni struji, ki se razlikujeta po izhodišču opazovanja. Prva struja zastavlja svoje opazovalno delo v zunanjem, materijalnem svetu prirode, druga začenja ali nadaljuje z opazovanjem notranjega, idealnega sveta zavesti in spomina. Tudi prvi grški empiriki so začeli opazovati zunanjo prirodo, zato jih imenujemo »jonske prirodne filozofe«. Njih primitivni empirizem kaže v posebni jasnosti vsiljivo premoč starih podedovanih, iz racionalistične sfere prenešenih pojmov, pred vsem sugestivno moč pojma enotne, neizpremenljive substance, prasnovi. Tales je smatral vodo (tekoči agregat) za tisto prasnovo, ki so se iz nje razvili vsi predmeti. Anaksimander si je mislil v začetku neko brezlično mešanico, iz nje so se v obliki vrtincev diferencirale prvine. Anaksimenes je imel zrak (plinasti agregat) za prasnovo, Heraklit žareči ogenj (žareči agregat), Empedokles zemljo (trdi agregat). Tudi Aristoteles je prevzel do četvorice prasnovi. Anaksagoras si je predstavljal v duhu racionalizma lastnosti za neizpremenljive, zato je postavil v začetek toliko različnih prasnovi, kolikor vidimo sedaj različnih lastnosti (snovni pluralizem, ideja modernega atomizma). Vsaka prasnovo mu je sestajala iz neskončno malih delcev (ta homoiomerê). Materijalnim prasnovem je pridružil še posebno mislečo prasnovo (nus), izredno fino substanco v obliki nekakega inteligentnega etra ali razumnega fluida. Njegov mnogosnovni atomizem je nadomestil Demokrit s samo eno, iz atomov obstoječo prasnovo (snovni monizem).

Notranji svet zavesti si je izvolila za izhodišče opazovanja struja zofistov. K njim so prištevati sodobniki tudi Sokrata, ki je prvi zasnoval objektivno metodo spoznavanja s kritično revizijo starih, tradicionalnih pojmov in empirično sotrudno indukcijo novih pojmov. Platon in Aristoteles sta sicer poudarjala pomen empirične indukcije, a nista se mogla osvoboditi racionalističnega jarma, ki je nasilno težil in oklepal tilnik grške filozofije. Najbliže modernemu senzualizmu je prišel stoicizem z nazorom, da je duša nepopisana tablica (tabula rasa), ki vtiskajo vanjo pred-

meti svoje sledi v obliki občutkov in zaznav. Podobno sta učila Cirenejec Aristip in Epikur. Stoicizem se je kasneje izprevrgel v racionalizem, ker si ni mogel psihološko razložiti empiričnega nastoja anticipacij ter je prevzel od njega hipotezo o prirojenosti, apriornosti kategorij.

V razvoju grške miselnosti obuja posebno pozornost menjajoče se razmerje med eksoterizmom in esoterizmom, med religijo in filozofijo. Prvotno jedinstvo (Homer, Heziod) so razrušili jonski prirodni filozofi (empiriki) in eleati (racionalisti) ter razbili mistično lupino, da pridejo do esoteričnega (filozofsko-znanstvenega) jedra. Platon je obnovil prvotno sintezo in zopet zliil filozofijo in religijo v enotno obliko. Zato nazivajo nekateri filozofi Platona idejnega, dasi posrednega ustanovitelja krščanstva. Platonovo jedinstvo je začela zopet razkrajati renesansa in moderno prirodoslovje je izvršilo popolno ločitev eksoterizma (religije) in esoterizma (znanosti, filozofije). O novi sintezi, moderni spravi med religijo in filozofijo pa ni še duha ne sluha.

Med srednjeveškimi sholastiki so se odlikovali trije angleški frančiškani, Roger Bacon, Duns Scotus in V. Occam z izrazitim empiričnim temperamentom, a ne slučajno. Angleški inzularni empirični temperament se je že takrat uprl sholastičnemu racionalizmu kontinenta. Proti sholastičnemu Parizu dominikancev je nastopil matematično-prirodoslovni Oksford frančiškanov in že takrat je veljala Rogeru Baconu, predhodniku Francisu Baconu, za temelj filozofije »scientia experimentalis«. Tako je v prvi vrsti do najnovejšega časa nosilo anglosaksonsko pleme prapor empirizma, zadnji praporščak mu je bil Amerikanec W. James (1842—1910), filozof pragmatizma in radikalnega empirizma.

Popolno svobodo in samostojnost pa si je priboril empirizem šele v novi dobi renesanse, ko je prispel človeški duh v tretjo fazo razvoja. Po veku mističizma in racionalizma je napočil dan kritičnega empirizma, po sanjah in navdušenju mladosti, po borbah in razočaranjih moške dobe je nastopil očiščen in iztreznjen, zreli in ustaljeni človek zadnjo tretjino poti na zemlji, zadnjo tretjino na kratko odmerjenega življenja. Na čelo nove vrste empiričnih romarjev so stopili zopet štirje Angleži (Fr. Bacon, Locke, Berkeley in Hume), vsi štirje so začeli kopati v rudniku notranjega sveta zavesti, vsi štirje so našli dušno prvino v občutku in zaznavi, vsi štirje so spoznali v čutnosti vir vsega našega spoznanja. Ker izhaja njih empirizem iz čutne zaznavnosti brez vsakega apriorizma, se imenuje z drugim nazivom tudi senzualizem ali senzizem (lat. sensus — čut).

(Dalje prih.)

Hranilnica in posojilnica „Učitejskega konvikta“ v Ljubljani

registrirana zadruga z omejenim jamstvom.

Zadružnik zadruga postane lahko vsak, kogar sprejme načelstvo. Delež 50 K se vplača naenkrat in se obrestuje po 5%.

Vstopnine se plača 2 Din.

Hranilne vloge se sprejemajo od vsakega, če tudi ni zadružnik. Obrestna mera je 5%. Obrestovanje se pričinja s 1. in 16. vsakega meseca.

Posojila se dajo le zadružnikom na osebni kredit po jako ugodnih pogojih.

Informacije pošilja zadruga vsakomur franko, kdor vpošlje 4.—Din v znamkah. Na prošnje brez vpošiljatve navedenih znamk se principijelno ne odgovarja.

Zadružni lokal je v Ljubljani, Frančiškanska ulica št. 6.

Uradne ure za stranke so izvzemši praznikov vsak četrtek in soboto od $\frac{1}{2}$ 17. do $\frac{1}{2}$ 18. ure.

Cenjenemu učitelstvu in slavnim okrajnim šolskim svetom preporečamo v obilna naročila vse predpisane šolske tiskovine po najnovejših vzorcih, najnovejše mladinske spise lastne in druge založbe, pošiljnice in druge tiskovine za šolsko uporabo na ljudskih, obrtnih in meščanskih šolah, učne načrte, razne napise na lepenki itd. - Zahtevajte cenik, ki se pošilja brezplačno in poštne prosto. - Vsako leto izide „Ročni zapisnik“ z osebnim statusom in imenikom vseh šol po slov. deželah.

UČITELJSKA TISKARNA V LJUBLJANI

registrir. zadruga z omej. zavezo

Frančiškanska ulica 6.



KNJIŽEVNA ZALOŽBA UČITELJSKE TISKARNE:

Mladinske knjige:

- Baukart: *Marko Senjanin, slovenski Robinson*. Vez. 12 Din.
Dimnik: *Kralj Petar I.* Vez. 20 Din.
Erjavec: *Kitajske narodne pripovedke*. Vez. 26 Din.
Erjavec: *Srbske narodne pripovedke*. Vez. 24 Din.
Erjavec-Fiere: *Fran Erjavec, izbrani spisi za mladino*. Vez. 52 Din.
Erjavec-Fiere: *Fran Levstik, izbrani spisi za mladino*. Broš. 18 Din, vez. 28 Din.
Erjavec-Fiere: *Matija Valjavec, izbrani spisi za mladino*. Vez. 40 Din.
Erjavec-Fiere: *Josip Stritar, izbrani spisi za mladino*. Vez. 60 Din.
Erjavec-Fiere: *Simon Jenko, izbrani spisi za mladino*. Vez. 28 Din.
Ewald-Holeček: *Maš narava pripoveduje*. Vez. 32 Din.
Fiere: *Babica pripoveduje*. Vez. 12 Din.
Gangl: *Zbrani spisi*, II, V, in VI. zvezek vez. 10 Din, eleg. vez. 12 Din, VII. zv. vez. 18 Din, eleg. vez. 20 Din.
T. Gasparl in P. Košir: *Stijaj, sijaj, solncecel* (Zbirka korških popevk.) 8 Din.
Waštetova: *Mejaši, povesti iz davnih dni*. Vez. 25 Din.
Manica Komsnova: *Narodne pravljice in legende*. 18 Din.
Korban: *Vitomilova železnica*. Vez. 16 Din.
Lah: *Češke pravljice*. Vez. 15 Din.
Mišjakov Julček: *Zbrani spisi*. VI. zvezek vez. 10 Din.
Rapč: *Mladini*, II., III., IV., V., VI. zvezek vez. 10 Din, eleg. vez. 12 Din; VII. zv. 12 Din.
Rjbičič: *Vsem dobrim*. Vez. 10 Din.
Robida: *Da ste mi zdravi, dragi otroci!* Broš. 3 Din.
Šilih: *Nekoč je bilo jezero*. Vez. 28 Din.
Tille-Pribil: *V kraljestvu sanj*. Broš. 8 Din.
Trošt: *Moja setev*, I. in II. à 10 Din.

Leposlovne knjige:

- Gangl: *Belí rojaki*. Broš. 15 Din, vez. 18 Din.
Gangl: *Moje obzorje*. Broš. 15 Din, vez. 18 Din.
Jelenc: *1914-1918, spomini jugoslovenskega dobrovoljca*. Vez. 30 Din.
Matičič: *Na krvavih poljanah*. Vez. 42 Din.
Zbašnjak: *Drobne pesmi*. Vez. 10 Din.
Ivan Zorec: *Pomenki*. 11 Din.

Dramatska dela:

- Maeterlinck-Bernot: *Modra ptica*. Broš. 16 Din.
Gangl: *Dolna solz*. Broš. 6 Din, vez. 8 Din.
Gangl: *Sfinga*. Vez. 16 Din.
Gangl: *Sin*, Drugi natisk. Vez. 24 Din.
J. Korban: *Povodni mož*, igrca za mladino. Pr. L.: *Božična pravljica*, otroška igra v 3. sliksh. Obe v 1. zvezku. 5 Din.
Gregorič-Stepančičeva: *Otroški oder*. Broš. 8 Din, vez. 12 Din.

Poučne in znanstvene knjige:

- Bučar: *Slovenski metaljar*. Broš. 12 Din.
Kunaver: *Na planini!* Vez. 30 Din.
Kunaver: *Kraški svet in njega pojavi*. Vez. 46 Din.
Mencej: *Kratka srbska gramatika in čitanka*. Broš. 5 Din.
Ivo Tejkal: *Matematične tabele*, V. platno vezana žepna knjiga 66 Din.
Veber: *Etika*. 120 Din.
Ivo Bele: *Sadjarstvo*. 85 Din.
Bezjak-Pribil: *Pedagogika*, I. knjiga. Vzgojslovje s temeljnimi nauki o ukoslovlju. Trdo vezana knjiga 66 Din.
Stalež kolstva in učiteljstva v Sloveniji. Broš. 42 Din.
Pink: *Zbirka naredb in odredb za osnovne in meščanske šole ter učiteljska v Sloveniji*. I. zvezek (od prevrata do konca I. 1920.) broš. 10 Din, II. zvezek (za I. 1921.) broš. 14 Din, III. zvezek (za I. 1922.) broš. 15 Din.

Pesmarice in muzikalije:

- Marolt: *„Bože pravde“* in *„Lepa naša domovina“*, 1 Din 50 p.
Marolt: *Narodne himne in druge domorodne pesmi*. 3 Din.
Žirovnik: *Narodne pesmi*, I., II. in III. zvezek, à 3 Din.
Adamič: *Mladinske pesmi*, enoglasni zbori in samospeli s spremljevanjem klavirja. 50 Din.

Slike za okras sob in uradov:

- Galerija naših velmož*: 1. Trubar, 2. Vodnik, 3. Slomšek, 4. Prešeren, 5. Levstik, 6. Stritar, 7. Jurčič, 8. Gregorič, 9. Askerc, 10. Tavčar. Format: 61,5×47,5 cm, Cena à 10 Din. Slič: I. Kmečka soba na Gorénjskem, II. Kmečka hiša na Gorenjskem. (Barvotisk.) Format: 30,3×90,5 cm, Cena à 30 Din.

Telefon št. 312

Naročila sprejema

Ček. račun št. 10.761

UČITELJSKA KNJIGARNA V LJUBLJANI

Francišškanska ulica št. 6.