

POSTNINA PLAĆANA V GOTOVINI.

POPOTNIK



ČASOPIS

ZA SODOBNO PEDAGOGIKO

9-10

LVII

1935-1936



Izhaja mesečno. — Letna naročnina Din 50.—.

VSEBINA:

I. 1. Gustav Šilih: Problematika učnih oblik v sodobni narodni šoli. (Konec.) — 2. K. Ozvald: Dr. Franc Derganc, Svetozor. — 3. Ernest Vranc: Utrinki z nadzorovanja. (Konec.) — 4. Josip Lapajne: Utrinki z življenjskih potov. — 5. Martin Mencej: Realistična snov v mladinskem slovstvu. — 6. Angela Vode: Kdo ima dolžnost, skrbeti za duševno zaostale otroke? — 7. Milica Stupanova: O lenem in neumnem otroku. (Konec.) — 8. Ernest Šušteršič: Vprašanja brez odgovorov. — 9. France Jandl: Kmečko nadaljevalne šole.

II. Prof. dr. Otokar Kádner †. — Ljudevit Stiasny †.

III. 1. Vaška šola. — 2. Vprašanje repetentov v osnovni šoli. — 3. Mednarodna razstava učbenikov. — 4. Glavna načela za rač. pouk v elem. razredu. — 5. Kako si napravimo plastičen načrt. — 6. Število nezaposlenih učiteljev. — 7. Ali je res? — 8. Selekcija učiteljsčnikov v Franciji. — 9. Omejitev števila učit. kandidatov na Francoskem.

IV. 1. Jugoslovansko mladinoslovje v nemški pedagoški reviji. — 2. Dr. Fr. H. Mandić: Metodika poznavanja prirode, zemljopisne i povijesne nastave. — 3. V. Přihoda: Praxe školského měření. — 4. Učitelj, Učiteljska straža, Savremena škola, Glas nedužnih. — 5. I. Prijatelj: Duševni profili slovenskih preporoditeljev. — 6. A. Ingolič: Lukarji. — 7. M. Kajč: Odmevi ob Muri. — 8. R. F. Magjer: Učiteljski i drugi epigrami. — J. Zirovnik: Narodne pesmi z napevi. — 10. C. Pregelj: Fantje na vasi.

V. Kazalo letnika LVII.

LISTNICA UREDNIŠTVA.

1.

Pričujoči letnik »Popotnika«, ki ga s to številko zaključujemo, je sicer po obsegu skromen, vendar odtehta ta nedostatek njegova bogata in pestra vsebina. Zasluga za to gre predvsem našim sodelavcem, ki so s svojimi prispevki dosegli, da si »Popotnik« upravičeno lahko prisvaja podnaslov: časopis za sodobno pedagogiko in novodobno šolsko delo.

Gradivo, ki ga v tem letniku radi občutnega pomanjkanja prostora (obseg lista se je zmanjšal za 80 strani!) nismo mogli objaviti in v kolikor spada po svoji vsebini v okvir naše revije, pride na vrsto v prihodnjem letniku.

2.

V štev. 7/8, str. 191, je naš recenzent pomotoma navedel za vez. izvod dr. Vidmarjeve knjige »Moj pogled na svet« ceno Din 60.—. Tiskarna Merkur v Ljubljani, ki je knjigo založila, nas je opozorila, da je knjiga veljala v prednaročbi Din 100.—, a sedaj stane Din 120.—. S to ugotovitvijo popravljamo omenjeno pomoto.

»POPOTNIK« izhaja mesečno in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrletno 1250 Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din.

NAROČNINO IN REKLAMACIJE sprejema uprava listov Jugoslovenskega učiteljskega udruženja — sekcija za Dravsko banovino v Ljubljani, Franciškanska ulica 6.

ROKOPISI naj se pošiljajo na naslov: Senkovič Matija, obl. šolski nadzornik v pokoju, Maribor, Koroščeva ulica 7.

Glavni in odgovorni urednik Ivan Dimnik, Izdajatelj Jugoslovensko učiteljsko udruženje — sekcija za dravsko banovino v Ljubljani. Odgovarja Ivan Dimnik. — Tiska Učiteljska tiskarna (predstavnik Francè Štrukelj). Vsi v Ljubljani.

PROBLEMATIKA UČNIH OBLIK V SODOBNI NARODNI ŠOLI.

GUSTAV SILIH

(Konec.)

III.

Razredna celota sestoji iz poedinih učencev, med njimi pa so iz raznih nagibov formirane skupine. Včasih se družijo otroci z isto ali enako nadarjenostjo, s skupnimi interesi in enakim položajem v razredu, včasih jih družijo pripadnost k nekemu določenemu socialnemu sloju, eventualno samo skupno bivališče ali telesna moč, odn. nemoč. Zbiranje v skupine je prirodni pojav, ki ga novejša didaktika priporoča kot predstopnjo za ustvaritev pristne delovne zajednice. Razen tega se v učnem delu često stavijo naloge, za katerih reševanje je oblika skupin najprikladnejša (n. pr. razne opazovalne naloge).

Tudi stara šola je poznala skupinski pouk, toda le v vezani, nesvobodni obliki pouka v oddelkih, v katere se je razred razdelil iz šolsko-organizatoričnih razlogov in ki so se ohranili do danes. Šele v novejšem času je začela prodirati v učno delo oblika svobodnih delovnih skupin v normalnem razrednem pouku.

1. Oddeljeni pouk, ki se iz umljivih razlogov večinoma trpi in izvaja le kot potrebno zlo, zasledimo na tako zvanih nižje organiziranih šolah, predvsem na eno- in dvorazrednicah. Iz več letnikov sestoječi razred razdeli učitelj po razvojnih stopnjah v posebne oddelke, ki jih potem vsaj v glavnem ločeno poučuje. Nedvomno je delo na enorazrednicah jako težavno, posebno če so učilnice (celo na mnogih šolah naše banovine) nastanjene v nezdravih prostorih ter tako katastrofalno prenapolnjene, da se otroci skoro ne morejo gibati. Ako pa so prilike kolikor toliko normalne, zlasti ako ni v razredu nad 50 učencev, predstavlja vaška enorazrednica zaželenjši šolski tip, kakor so neprijetne šolske kasarne v velikih mestih. Vsekakor je na njej z osebo enega samega učitelja zajamčena enotnost vzgoje in pouka, učenci vseh oddelkov pa tvorijo vsaj v nekaterih učnih predmetih pri predmetnem, prav gotovo pa pri strnjenem pouku veliko delovno zajednico.

V novejšem času se posveča didaktiki enorazrednice posebna pozornost in nanje se nameščajo že mnogokje le prav sposobni učitelji. Enorazrednice in vobče nižje oragnizirane šole nikakor ne smejo biti manj vredni šolski tipi al celo kazenske postaje, nego učitelji v posebno težavnih prilikah bi morali dobivati primerno doklado.

Ne moremo se podrobneje pečati z raznimi organizatoričnimi problemi oddeljenega pouka. Kot njega veliko težkočo je omeniti razdelitev učnega časa na posamezne oddelke in poedine učne predmete. Obvezen stalen urnik je skoro nemogoč in tudi nepotreben, ker bi motil nastajanje prirodnih učnih situacij in ote-

ževal primerne učne ukrepe. Strnjeni pouk brez točno določenega urnika je zlasti za enorazrednico najprimernejša in mnogokje z uspehom izvajana rešitev tega vprašanja, najmanj pa, kar moramo zahtevati, je zadostna gibčnost in prilagodljivost urnika.

Za oddeljeni pouk vobče je zelo važno, da posveti učitelj dovolj časa in truda uvežbanju potrebnih delovnih tehnik, brez katerega samozaposlitev poedinih oddelkov (tako zvani indirektni pouk) ne more biti zares uspešna. Tudi pomočniški sistem (učitelj si izbere in vzgoji sposobne učence iz višjih oddelkov, da mu pomagajo pri pouku) se je marsikje dobro obnesel.

2. Svobodne delovne skupine v normalnem razrednem pouku se tvorijo na več načinov: čisto mehanično po abecednem ali slučajnem sedežnem redu, po lastni želji in odločitvi učencev ali pa tako, da pač tvorijo skupine učenci sami, toda učitelj si pridrži pravico, spremeniti jih na osnovi posebnih vzgojnih in učnih potreb. Prvi način nikakor ni priporočljiv, ker prepušča oblikovanje skupin slučaju, drugi, za katerega se zavzema n. pr. francoski pedagog Cousinet,¹ ki prepušča skupinam samim celo izbero dela, se utegne včasih prevreči v klikarstvo in nekaterim učencem onemogočiti dostop v poedine skupine. Nekateri pedagogi priporočajo tvorjenje skupin po nadarjenosti, tako da bi se razdelili učenci na zelo, srednje in slabo nadarjene. Iz pedagoških razlogov ta predlog ni sprejemljiv, ker ograža nastajanje zajedniškega duha v razredu, degradira nekatere učence in jim vtiska pečat manjvrednosti ter pospešuje nastajanje intelektualne oholosti pri nadarjenejši deci. Res se je treba pri učnem delu ozirati na individualno nadarjenost, ali to je možno z omejitvami celo pri najmanj elastični učni obliki, namreč pri vezanem sklenjenem razrednem pouku. Najboljši način tvorjenja skupin je potemtakem zgoraj navedeni mešani način, ki pušča učencem prosto voljo, hkrati pa omogoča potrebne spremembe in izmenjave.

Važno je vprašanje, kako dolgo naj skupine obstoje, ali naj se tvorijo za daljše ali za krajše dobe. Ker je treba vedno nekaj časa, da se učenci navadijo drug na drugega ter ugotove najprimernejši način skupnega dela, bi prehitro spreminjanje ne bilo umestno. Ali tudi predolgo trajanje ni priporočljivo, ker ima za posledico okorelost in naveličanost. Najboljše je, da se sestavljajo skupine sicer za daljšo dobo, toda ne za dobo celega šolskega leta, za posebne naloge pa se poleg rednih skupin tvorijo po nastopajočih potrebah še začasne, katerih sestava traja do dneva dovršitve prejete naloge.

Poedine skupine ne smejo biti prevelike, pet ali največ šest učencev povsem zadošča. Nasproti učitelju zastopa svoje tovariše od njih izvoljeni načelnik. Iz vzgojnih razlogov je priporočljivo, da občuje učitelj s skupino vsekdar kot s celoto: dobri ali slabi uspehi poedincev so dobri ali slabi uspehi vseh, vsi so odgovorni za enega, eden za vse. Po možnosti naj sedi skupina skupaj, vsaj, kadar je v funkciji.

Skupinski pouk te vrste se najčešče uporablja pri veščinah, kakor pri telovadbi, petju in zlasti pri rokotvorju, kjer je izvedljiva delitev dela, posneta po organizaciji industrijskih obratov. Možnosti skupinskega dela s tem seveda še davno niso izčrpane, ker se praviloma more uporabljati skoro na vseh učnih območjih, najuspešneje v prirodoznanstvu. Neki skupini poverimo n. pr. dalje časa trajajoče opazovanje naravnih pojavov ali predmetov, na skupinski način se vrše fizikalni in kemični poskusi, kolikor prihajajo v poštev za višjo nar. šolo, razdeljeni v skupine ogledujejo učenci industrijske obrate, razstave in muzeje. Zelo hvaležna, skoroda potrebna je skupinska oblika pri zemljepisnih ekskurzijah, uspešna je pri računskem in jezikovnem pouku ter možna marsikdaj pri obrav-

¹ H. Bouchet, *L'individualisation de l'enseignement*. — Alcam, Paris 1933, str. 357/361.

navanju zgodovine. Najlepše pa se očituje skupinsko delo pri šolskih ali razrednih prireditvah, kjer se vsaka skupina udejstvuje po svojih sposobnostih, vse pa teže za skupnim smotrom, zlasti ako je znal učitelj vzbuditi v deci interes in veselje.

Načeloma se more skupinsko delo izvajati na vseh stopnjah, na nižji, kjer je glavna ovira premajhna razsodnost in preslabo razviti čut odgovornosti, nekoliko težje, na višji brez omejitve, kolikor ni ovira sedanji organizacijski okvir narodne šole. Nasproti vezanemu in celo nasproti prostemu sklenjenemu razrednemu pouku pomeni velik napredek, odn. potrebno dopolnitev, njegova posebna odlika pa je v tem, da je sposobno nadaljnjega razvoja na še višjo stopnjo.

Nekateri najmodernejši pedagogi, kakor Příklad,¹ že omenjeni Cousinet, umrli Decroly,² a tudi Petersen³ streme namreč za sistemom delovnih zajednic, ki vodi k popolnemu razbitju dosedanjih šolskih razredov. Šola se n. pr. pri Příkladu dosledno spremeni v sistem delavnic, s čimer se zelo približa proti individualnemu delu težečemu Dalton-planu. Po Příkladovem načrtu more biti kak učenec v različnih učnih predmetih pripadnik različnih delovnih zajednic: med odličnimi učenci pri jezikovnem pouku, med dobrimi pri realijah, med komaj dohajajočimi pri matematiki itd. Udejstvuje se torej tako, kakor ustreza njegovim individualnim sposobnostim, toda nikoli sam, vedno včlenjen v skupino kot delovno zajednico. Vprav to dviga Příkladovo pojmovanje individualnega dela visoko nad Dalton-plan: individualni in socialni princip si tu ne nasprotujeta, v skupinskem delu je izveden posrečen spoj »kolektivizacije vzgoje in individualizacije pouka«.

Za naše prilike pomeni že sama uporaba delovnih skupin v učnem delu velik korak dalje. Kdaj bomo mogli iz njih ustvariti pristne delovne zajednice, je vprašanje bodočnosti. Vsekakor so prve pogoj za nastanek drugih.

IV.

Glavni namen vzgoje je včlenitev otroka v socialne oblike njegovega okolja. To se zgodi običajno tako, da ga vodimo k vedno večji samostojnosti ter mu pomagamo ob neprestanem upoštevanju socialnih zahtev, razviti vse svoje vrednotne zarodke do čim najvišje stopnje. Radi tega je učencu potrebno, da se giblje v zajednici, potrebno pa mu je tudi čisto individualno izživljanje, že zato, da se pod vplivi kolektiva ne oduči individualno misliti, čuvstvovati, hoteti, vrednotiti in govoriti. Tako dospemo čisto prirodno do *poedinskega pouka*, ki se more vršiti ali pod učiteljevim vodstvom, odn. nadzorstvom v razredu ali pa doma, kjer se udejstvuje učenec sam pod večjim ali manjšim vplivom rodbinskih članov.

I. *Poedinski pouk v razredu* je sličen sklenjenemu razrednemu pouku v tem, da delajo vsi učenci kakega razreda pri istem učitelju v isti učilnici pod istimi pospešujočimi ali zavirajočimi vplivi, različen pa v tem, da je zaposlen vsak učenec zase, bodisi da opravlja isto delo, kakor tovariši (*homogena samozaposlitev*), bodisi da rešuje čisto svojo, od drugih različno nalogo (*heterogena samozaposlitev*). Primer za prvi način je diktat, za drugi način pa prosto spisje. Delo pospešujoči ali zavirajoči vplivi, katerim je učenec izpostavljen v obeh primerih, morejo izhajati od skupnega prostora, součencev in učitelja.

Vsak učitelj ve, da poedinski pouk v razredu ni nikaka nova učna oblika, saj ga je v obliki samozaposlitve v obilni meri uporabljala tudi stara šola, zlasti

¹ V. Příklad, Racionalisace školstvi. — Orbis, Praha 1930, str. 187.

² H. Bouchet, L'individualisation de l'enseignement, str. 366.

³ P. Petersen, Der Jena-Plan, sein Wochenarbeitsplan u. dessen pädagogische Situationen. — Intern. Zeitschr. f. Erziehungswissenschaft, 1932/33, str. 232.

pri oddeljenem pouku niže organiziranih podeželskih šol. To obliko poznamo in izvajamo še danes, na žalost pa služi še vedno pretežno mehaničnemu vežbanju, prepisovanju, obnavljanju, učenju na pamet itd., namesto da bi jo uporabljali za produktivno delo, kakor za opazovanje nazornih predmetov (živali, rastlin, kamnin), za samostojno obdelavo kakega teksta, razmišljanje, pridobivanje pravil, risarsko, rokotvorno ali jezikovno izražanje i. sl. V novejšem času se opaža tozadevno že na marsikateri šoli razveseljiva sprememba, toda le malokje si še upa učitelj uporabiti samozaposlitev izven oddeljenega pouka, izvzemši tam, kjer je bila tudi že doslej običajna, kakor pri spisu, risanju ali rokotvorju. Večini učiteljev se zdi, da ne vrše svoje službene dolžnosti, ako niso tako ali drugače neprestano aktivni. In vendar bi bilo često potrebno in smotrno, ako bi prepustili učence samim sebi, kakor se to že dolga leta izvaja na ameriških šolah.

Takšen poedinski pouk je seveda vsekdar v tesnih stikih s sklenjenim razrednim poukom, katerega lahko pripravlja, nadaljuje ali pa dopolnjuje. Pripravljajoči poed. pouk more služiti ponovitvi ali beleženju izvenšolskih opazovanj, čitanju tekstov (virov) ali pa opazovanju predmetov, ki se naj bi šele obravnavali. Nadaljujoči poed. pouk lahko sklenjeno razredno delo za nekaj časa prekine, da se morejo učenci bolje poglobiti v poedinosti, recimo pri obravnavanju kake rastline. Dopolnjujoči poed. pouk je pa posebno primerna oblika na stopnji uporabe ter se s pridom izvaja osobito v računskem pouku. Vse tri vrste poed. pouka je treba nadzorovati — ne preozkosrčno! — in jih vsaj preizkusoma kontrolirati.

Velevažno sredstvo za uspešno poedinsko delo je primerna knjiga, ki ni zgolj učbenik, nego omogoča s svojo vsebino, da se učenec res poglobi v problematiko kakega snovnega območja. V tem pogledu smo še jako revni. Posnemati bi morali Američane, katerih tekstne knjige (text boock) so učinkovit pripomoček poedinskega pouka. Iz njih si učenci pridobe z lastnim delom marsikaj, kar bi sicer z mnogo večjim naporom in manjšim uspehom moral razvijati učitelj. Takšnih knjig rabimo v sodobni narodni šoli. Na žalost se nam namesto njih obetajo enotni učbeniki za vso državo — tragična slika naše didaktične zaostalosti.

Koliko časa sme trajati poedinsko delo? Raztezati se more na cele dneve, poedine ure ali samo na dele ure. Za višjo narodno šolo so najprimernejše delovne ure, ki jih prav lahko včlenimo v normalni urnik, ako nastopajo predmeti z večtedenskimi urami vsaj enkrat na teden z dvojno uro. Pogosto pa se uporabljajo pri poedinskem pouku samo deli delovnih ur, kakor se to prakticira pri celi vrsti učnih predmetov, n. pr. pri pisanju, risanju, rokotvorju in šivanju, a tudi pri računskem, jezikovnem in prirodopisnem pouku.

2. Poedinski pouk doma (domače, odn. izvenšolsko delo) dopolnjuje razredno samozaposlitev ter je radi tega nujno potreben, čeprav se zdi mnogim — kakor oddeljeni pouk — le potrebno zlo. Resnično škodljivo pa je le nezmišselno, k preobremenitvi vodeče nalaganje dela, ki bi ga v mnogih primerih morala opraviti šola. Pametno naloženo domače delo je učencu koristno, ker ga postavlja v drugačne situacije, kakršnih je vajen v razredu, oprasha ga raznih vplivov razrednega življenja, omogoča mu samodejavnost v pravem pomenu besede in ga tako kar najbolje pripravlja za njegovo poznejše življenje.

Uspeh domačega dela je močno odvisen od razvojne stopnje otroka: mlajša deca laže dela v razredu, ker skupno delo močno razgiblje njene emocionalne sile, starejša pa, ki se že zna nekoliko obvladati, izkazuje boljše uspehe doma. Načeloma se torej naj nalaga domače delo šele po 10. življ. letu, pri mlajših otrocih pa se zadovoljujmo s krajšimi vajami in prostovoljno prevzetimi nalogami. Važno je, da seznanj učitelj učence s potrebnimi delovnimi tehnikami. Skrajno nepedagoški bi bilo, ako bi jim naložil kako težje delo, ne da bi jih dovolj pripravil nanj.

Pravilna pot, ki tudi lepo ponazoruje medsebojno odvisnost posameznih učnih oblik, je približno sledeča: kaka delovna tehnika (n. pr. računska operacija, risanje zemljepisne skice, preoblikovanje kakega čtiva i. sl.) se pridobi pri sklenj. razr. pouku, se dalje vežba s samozaposlitvijo, kjer je nesigurnim učencem na razpolago pomoč učitelja in součencev, in se nadaljuje doma.

Poedinsko domače delo je dolžnostno ali prostovoljno. Dolžnostno je pogostejše, čeprav je manj mikavno. Lažje so naloge, ki zahtevajo od učenca bolj reproduktivno delo (n. pr. prepisovanje), zakaj pri njih sta mu sniffer in delovna pot točno znana; težje, a več vredne so produktivne domače naloge, kakor prosti spis, risbe, iskanje in zbiranje delovnega materiala, primerjanje, dokazovanje itd. V obeh primerih je treba skrbeti za stopnjevanje zahtev s strogim ozirom na individualne sposobnosti poedinih učencev in za pametno omejitvev, tako da ostane po opravljenem delu še vedno dovolj časa za odmaranje, igro, šport in sl. Prostovoljno prevzete naloge sicer ne morejo nadomestiti dolžnostnega dela, pač pa ga dopolnjujejo. Največ so vredne tiste, ki so potekle iz čistega delovnega veselja ali iz kakega jakega doživljaja, težčega z neodoljivo silo za izrazom, kakor razni spisi, poročila o prečitanih knjigah, risbe, rokotvorni izdelki, pesniški poskusi. Vse takšne prostovoljno izvršene tvornine naj učitelj z ljubeznijo pregleda in jih po možnosti uvrsti v normalni učni potek.

V.

Gaudigova šola je izgradila najpomembnejšo učno obliko nove šole, tako zvani delitveni pouk. Kakor dokazuje že samo ime (nemški »arbeitsteiliger Unterricht«), je prejela pobudo iz industrijskega individualiziranja in delitve dela. Delitev in nji sledeča spojitvev dela je Gaudigu ekonomski delovni način, ki vodi iz ožine snovnih okrožij, ki spaja razred k skupni storitvi po predhodnem individualnem delu.¹ Zasluga njegovega učenca in sotrudnika Schreiberja pa je, da je novo učno obliko metodično analiziral in pokazal mnogovrstne možnosti njene uporabe.²

Delitveni pouk spaja vse tri že obravnavane učne oblike v sklenjeno enoto in pokazuje tri didaktične situacije: razstavitev delovne naloge in nje razdelitev v razredu, izvršitev poedinskega in skupinskega dela ter spojitvev delovnih rezultatov v razredu. Razstavitev dela je možna snovno (n. pr. poedini učenci dobe pri obravnavanju pojma cvet razne možne cvetove v roko) ali tehnično (poedini učenci ali skupine prevzamejo ob isti snovi različne dejavnosti, n. pr. prinesejo nekateri cvetove, drugi jih rišejo, tretji urejajo itd.). Izvršitev dela je možna ali doma ali pa v razredu v posebnih delovnih urah, odn. v vrinkih v učni razgovor. Spojitvev delovnih rezultatov more biti muzivična, to je, delovni rezultati se drug za drugim pokažejo, odn. podajo v obliki poročil, ali pa prepletajoča, to je, iz delovnih rezultatov skupin in poedincev nastane nekaj bistveno novega: spoznaja, dokaz, sistem.

Delitveni pouk ima mnogo odlik. Pomemben je za poedinega učenca, ker dopušča pri delu individualiziranje ter ustreza različnim nadarjenostim: po svoje se morejo tako rekoč istočasno uveljaviti motoriki, sintetiki, kritiki, dobri opazovalci, jezikovno spretni učenci itd. Vkljub močnemu poudarjanju individualnega momenta pa je v ospredju zajedniška misel. Vsak učenec sodeluje po svoje pri dosegi skupnega smotra. S snovnega vidika je velika prednost te učne oblike, da je možno v razmeroma kratkem času in z majhno uporabo sil obdelati

¹ H. Gaudig, Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit. I. 99.

² O. Scheibner, Zwanzig Jahre Arbeitsschule in Idee u. Gestaltung. — Leipzig 1930. — Quelle u. Meyer. Str. 215.

precej obsežne snovne enote. Enostranska in pretirana raba delitvenega pouka pa ima seveda lahko tudi kaj nevséčne posledice. Tako se zgodi, da dobi poedini učenec v roke vedno samo odlomke obrazovalnih dobrin, radi česar si prisvoji fragmentarno izobrazbo. Dosledno in izključno izvajanje delitvenega pouka more porušiti homogenost razreda in šole in onemogočiti načrtni napredek v obrazovanju ter nadaljevanje dela od razreda do razreda, a tudi — za primere prešolanja — od šole do šole. Praviloma se mora torej tudi delitveni pouk včleniti v celotno učno delo, služiti in ne prevladovati, izmenjavati in povezavati se z drugimi učnimi oblikami, zlasti s prostim, a tudi z vezanim sklenjenim poukom.

Za izvajanje delitvenega pouka ni sposoben vsak učitelj, kajti njega smotrna izvedba ni lahka stvar. Poleg precejšnje didaktične iznajdljivosti so potrebna številna izkustva in izvestne tehnike. Že sam akt razstavitve je težaven, ker more imeti različne oblike. Ako je le mogoče, naj se skupno izdela obsežen delovni načrt, ki mu sledi predvidena razdelitev dela po učitelju, po kakem učencu ali pa se prepusti svobodni izbi. Obseg posameznih delovnih delov je odvisen od snovi, razpoložljivega časa, stanja dosežene uvežbanosti v ustrezajočih delovnih tehnikah ter od starosti in nadarjenosti učencev.

Na takšen način se lahko n. pr. izvrši ogled kakega muzeja, zemljepisna ekskurzija, opazovanje vremenskih pojavov, čitanje in obravnavanje potopisov z raznih vidikov itd. Posebno hvaležna predmeta za to učno obliko sta rokotvorje (en učenec izdela delovni načrt, drugi podrobne skice, tretji oskrbi material, ostali izvrše poedina dela, zadnji okraši izdelek), in vrtno delo. Zanimiv primer delitvenega pouka je, kakor poroča Freinet,¹ šolska tiskarna, ki jo oskrbujejo učenci višje narodne šole (cena tiskarne 400 do 500 fr., kar ni predrago). Učenci spisujejo, urejajo in tiskajo svoj list ter ga razpečavajo, izdelujejo razne tiskovine v učne namene, skratka vršijo vse delo, kakršno je običajno v sličnih obratih, s primerno delitvijo dela, čigar najkonkretnejša spojitev je ob završetku šolski časopis.

Pri izvrševanju dela po skupinah in poedincih je potrebna neprisiljena kontrola, ki pa ne sme biti ovira samostojnemu udejstvovanju. Ko je vse opravljeno, sledi najtežje, akt spojitve dela. Uspeh ni odvisen samo od učiteljeve spretnosti pri organiziranju razrednega dela, nego prav močno tudi od sposobnosti poedinih učencev, da z ene strani posredujejo součencem uspehe svojega dela, z druge, da sprejemajo in umevajo tuje delovne rezultate, jih ocenijo in povežejo v smiselno celoto. V glavnem so možne tri oblike spojitve:

1. Oblika razstave se uporablja, ako gre za rezultate risarskega in rokotvornega dela ali za predmete, nabrane o priliki ekskurzij. Tu se potem vrši primerjajoče opazovanje, vežbanje v urejanju, kritika, tehnično tolmačenje itd.
2. Oblika poročila je možna, ako se je na osnovi delitve dela prečitala kaka knjiga ali pa, ako se je ista snov (n. pr. materinska ljubezen, prijateljstvo) predelala in pridobila s čitanjem raznih knjig. V drugem primeru se morajo pri predhodnem sklenj. razr. pouku skupno določiti vodilni vidiki (n. pr. za materinsko ljubezen: nesebičnost, požrtvovalnost, junaštvo itd.). Vsak učenec prispeva k poedinim postavljenim vidikom, kar mu nudi njegova knjiga, odn. delovna snov.
3. Oblika zgostitve nastopa najčešče pri fizikalnem pouku. Rezultati poedinskih ali skupinskih fizikalnih vaj se prikažejo nazorno s tabelami, diagrami in drugimi primernimi grafičnimi izrazili, nato pa se z nji-

¹ C. Freinet, L'imprimerie à l'école. — Intern. Zeitschr. für Erziehungswissenschaft, 1932/33, str. 54/65.

hovo pomočjo izpeljejo fizikalni zakoni. Slična zgostitev je močna tudi na drugih snovnih območjih, pri prirodoopisu, računstvu ali zemljepisu, kadar koli izvajamo ali ugotavljamo pojme, tipe, pravila in zakone na osnovi nazornega, po učencih v sklenjenem razrednem, skupinskem in poedinskem delu pridobljenega gradiva. Zgostitev pomeni zadnji akt razrednega dela ter je kažipot k večjim povezanostim.

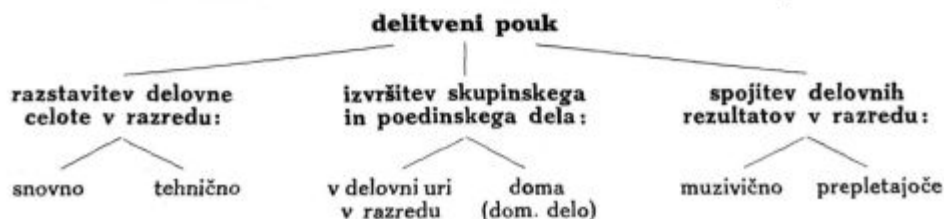
VI.

Razredni pouk je po svojem bistvu niz akcij in reakcij, katerih vsaka terja svojstveno obliko, ne da bi pri tem hotela in smela ostati izolirana. V živem pouku nastopajo učne oblike v tisti pestrosti, v kakršni se pojavljajo učne situacije. Zato je pogrešno, ako se vprašuje učitelj, katera izmed njih je najmodernejša in najsodobnejša, nego se mora ob raznih prilikah vprašati, kdaj je umestna uporaba ene ali druge. V živem pouku itak niso tako ločene, kakor n. pr. tudi v tem članku, kjer je njih izolacija bolj ali manj potrebna iz metodičnih razlogov ter glede na nemoč človeškega duha, hkrati pregledati celo vrsto sestavljenih pojavov. Med poedinimi učnimi oblikami je v resnici nešteto prehodov in notranjih zvez, kar nazorno kaže sledeči pregled.

Pregled učnih oblik.



združitev vseh treh učnih oblik v delitvi dela in izmenični uporabi



Učitelj, ki katere izmed teh oblik uporablja enostransko, škoduje celotnemu svojemu učnemu delu, učitelj pa, ki se zanaša na svobodno vzraščanje primernih učnih oblik iz nastopajočih učnih situacij, je nekoliko naiven ali pa ne ve, da je (in

mora biti) tudi v sodobnem pouku učitelj njega oblikovalec. Trenutna didaktična moda res zdaj pa zdaj bolj poudarja to obliko in skuša izločiti bolj obrabljeno iz učnega dela, kar je neredko le reakcija proti prejšnji enostranosti, toda pameten učitelj ne sledi modi ter misli s svojimi možgani. Ravna se edino po metodični spoznaji trenutka ter s finim taktom izbere tisto obliko in tisti postopek, ki obetata v danem primeru največje poduhovljenje obrazovalnega procesa.

S tem ni rečeno, da se mora riniti v ospredje in biti za vsako ceno aktiven tudi na zunaj. Aktiven mora biti učitelj vedno, ali pogosto svoje aktivnosti ne pokaže, odn. je vsaj učenci ne vidijo. Kadar pa jo zahteva od njega učna situacija, naj ne okleva ter stopi z vso zavestjo v ospredje učnega dela. V glavnem seveda velja prej ko slej pravilo, da si kot nosilec oblasti ne sme brez potrebe prilaščati učne aktivnosti. V pouku naj ne stori in reče ničesar, kar bi prav tako dobro storili, povedali, opazovali in iskali učenci sami.

Sodobna šola se bori za svobodo pouka, otroka in učitelja, toda ta svoboda mora biti zmiselno organizirana, utira nove poti, toda izogiba se pretiravanju. Zaveda se, da pedagoški radikalizem pač razgiba duhove, da pa nikoli ne rodi užitnih sadov.

DR. FRANC DERGANČ: SVETOZOR¹

K. OZVALD

»Kaj pa je tebe treba bilo«, oј Svetozor, otrok z neobičajnim imenom — v pedagoškem listu, ki se trdo bori za papir od številke do številke? In vrh vsega si še dete zdravnika, celo kirurga! No, pa je modrijan točno povedal, da je na svetu vse z vsem v zvezi, ter velja to tudi o Svetozoru. Zato mi je pač g. urednik tudi ljubeznivo dovolil,² da povem v »Popotniku«, kar mi je prihajalo v misli, ko sem bral Drgančev zelo zanimivi spis. Knjigo »Svetozor« je založila Učiteljska tiskarna. Njen pisec je že dolgoleten, bralca navdihujoč sotrudnik »Popotnika« in v knjigi, o kateri bom govoril, se učiteljskemu stanu odkazuje izredno važna vloga glede na kultiviranje človeka poedinca in človeških kolektivov. Kaj ni vse to dovolj razloga, da imamo za opravičeno, če se v »Popotniku« nekoliko več izpregovori o Drgančevem delu z naslovom »Svetozor«, ki pomeni isto, kar izraz »svetovno naziranje«?

O besedi »svetovno naziranje«, oz. »svetozor« je današnjemu inteligentu po navadi v mislih to, kar označujejo besede: materializem, idealizem, monizem, dualizem, marksizem... Nekakšno prezgodaj završeno znanje torej, najrajši s prirodoslovnega torišča, ki je prehitri in zato neorganski zaključek iz nekaterih trdno dognanih ugotovitev — zato, ker je znanstvo že po bistvu neskončen proces, »nepretrgana veriga« v iskanju in utemeljevanju resnice, kar človeškemu umu daja »od dne do dne« novih problemov.

Toda te vrste »svetovno naziranje«, ki je pač plod sodobne izobrazbe, ni stvar, katera bi človeku kdovekaj stregla v življenju. A vse drugačen, neprimerno plodovitejši od njega je tisti, rekel bi, »n a r a v n i« svetozor, ki noben človek, niti najpriprostejši, in nobeno ljudstvo ni brez njega ter je nekaj osrednjega v našem bitju in žitju. Svetovno naziranje v tem pomenu besede je poseben n a č i n g l e d a n j a d a n i h r e č i, ki si z njim tako povezan, da nimaš ti njega, ampak da ono drži tebe v oblasti ter izbira tisto, kar opazi pa česar ne opazi, kadar gleda okoli sebe, nad sebe, pod sebe ali v sebe, na pr. kmečki človek, meščan, proletarec, zapadni Evropec, orientalec, kristjan, mohamedanec, otrok, odraslec, moški, ženska... Zato pa spoznatki, do katerih se je znanost tu ali tam dokopala, nikoli ne morejo izpremeniti svetovnega naziranja svoje dobe v tem pomenu besede; znanstveni cilji (»kaj«) in metode (»kako«) v raznih vedah marveč zavisijo od svetovnega naziranja (in ethosa) znanstvenikov.

Hkratu pa je svetovno naziranje tista Arhimedova točka, raz katero skušaš tolikokrat vse po svojih »vzorih in nazorih« praktično oblikovati, oz. preoblikovati svet in življenje, kolikor nisi z njim zadovoljen. Saj je pač na pr. »šolski problem« dandanašnji

1 Prvi zvezek izbranih esejev. Ljubljana 1936. Založila in dala štampati Učiteljska tiskarna v Ljubljani.

2 To je storil tem rajši, ker je ugledni avtor poklonil svoje delo spominu velezaslužnega šolnika, pok. Jakoba Dimnika, ter s tem visoko počastil ves učiteljski stan. O p. u r.

izrazito — svetožorski problem. »Ze davno ne mislimo več tako, da bi v različnih solah šlo le za (učne) „stroke“, ki bi jih bilo mogoče bolj ali manj otestiti svetožorske plati.« (Spranger).¹ A nekaj posebnega je to, da marsikdo za svoje svetovno naziranje niti ne ve, pa mu vendarle odločilno všepetava sodbo o tem in onem, osebni okus, ocenjevanje sveta in življenja, politično mšljavo, versko prepričanje, dejanje in nehanje. Svetozor je z intelektualne strani našega bitja in žitja to, kar je glede na ocenjevanje sveta in življenja — «ethos» (mnogotere variacije v »herarhiji« vrednot: čutnih, ekonomskih, vitalnih, kulturnih, osebnostnih — vse po značaju, stanu, poklicu, narodu, kulturnem območju ... človeka); a v verskem pogledu tista »živa vera« s svojo vsebino, ki daje temelj dogmatičnim in teološkim formulacijam verskih pojavov.²

«Gibalna sila v Dergancevi knjigi je dejstvo, da se človeku »zaradi nevednosti prazna in lačna duša hoče nasesati resnice« (304). Saj »je najjačji nagon človeške, osobito ljudske, po združitvi z Veliko neznanko hrepeneče duše — spoznavni, vedoželjni ali metafizični nagon. Ljudstvo hoče za vsako ceno vedeti, odkod in kam« (303).

Glede na pot do resnice pa sodi avtor tako, kakor naš pregovor: da »vsi ljudje vse vedo« — ne pa tudi poedinec ali poedinci. »Sotrudno-razvojna (kolektivnogenetična) metoda ali konoturizem (sospoznavanje) je edino pravilni način spoznavanja in vsake druge uspešne dejavnosti« (11). »Na pohodu je historični idealizem (ideorealizem) sotrudnorazvojnega duha proti historičnemu materializmu individualistične duše« (13). »Šele sotrudnorazvojna tekma združuje individualne prispevke v celo resnico, veljavno za vse poedince« (280). »Smoter kolektivnogenetične metode je napredek v spoznavanju resnice in resničnosi, po kateri se ima urediti vse praktično življenje« (382).

Po pisateljevem naziranjem so, kakor vidimo, k iskanju resnice poklicani vsi poedinci in vsi narod, ki jim kaj takega ne hodi nad moč. Toda sedanji ljudje pač čedalje bolj uvidevamo, da ima tudi spoznavanje in prav tako i znatiželjnost svojo — spoznavno sociologijo, ki je del spoznavne teorije. To se pravi, da predmeti, ki jih znanstvo proučuje, cilji, katere si stavi, metode, ki jih uporablja, organizacija spoznavnih poslov — vse to v silni meri zavisi od jako človeških momentov v kulturnem sožitju ljudi te ali one dobe. Saj vemo današnji dan, da zapadnoevropski (in severnoameriški) človek izkazuje »dinamično« ali razgibano strukturo duha, medtem ko je orientalec »statično« (razmšljajoče), se pravi tako uravnan, da hrepeni pred vsem drugim po miru svoje duše. Sādhu Sundar Singh, ta divni verski genij iz svobodne Indje, opozarja na svojevrstni in pa globoko v bistvu dveh različnih »svetov« zakoreninjeni pojav: »Zapadni narodi so iskali ter našli znanost pa filozofijo. Ti narodi znajo rabiti elektriko in po zraku letati. Ljudje iz Orienta pa so iskali modrost. Izmed treh modrijanov, ki so se napotili v Palestino, da bi videli Jezusa, ni nobeden prišel od zahoda.«

Ni pa nemara tako, da bi se šele evropski zapadnjak z ene in pa recimo Kitajec ali Indijec ali Japonec z druge strani v sestavu svoje duše kaj bolj razhajali ter bi človeku vstajalo vprašanje, se li vpricho tega vobče da govoriti o plodovitem iskanju resnice in kulturnem ustvarjanju po »sotrudnorazvojnih načelih«. Pierre Duhem (1861—1916), znameniti francoski fizik pa pripravljavec »življenjske«, na intuicijo vzidane filozofije, na pr. naglašja, da celo gojitev pozitivnega znanstva stoji pod vplivom narodovega duha. Duhem je primerjal matematiko in teoretsko fiziko Francozov, Angležev in Nemcev z istodobnim leposlovjem, državnim in gospodarskim ustrojem, veljavnimi običaji in pa z načinom, kako ti narodi ocenjujejo to in ono v življenju, ter dognal, da se njihov narodni genij tako in tako zrcali v — »eksaktnem« znanstvu.

Kolik h razlik premore s te strani kulturna geografija Evrope, to nam utegne pač najlepše izpričati ruska duša. Saj je ta duša tako povsem svojevrstna, da od nje ustvarjeni kulturi Spengler ne prerokuje že v bližnjih stoletjih take odrevenelosti (petrefakcije), kakor zapadnoevropski.³ Dostojevskij je l. 1881. objavil spis »Kaj nam je Azija« in v katerem beremo kar mesijanske besede: »Mi (Rusi) prinašamo v človeštvo docela samosvojo idejo, vse drugačno, ko pa Evropa«. In ruski filozof Caadajev v svojem delu »Lettre sur la philosophie de l'histoire« takole naglašja samorastlost ruske miselnosti: »Nous ne sommes ni de l'occident ni de l'orient et nous n'avons les traditions ni de l'un ni de l'autre.«⁴ Zato pa nekateri trdijo, da je evropska Rusija že »napol Azija«, se pravi, da ta del Evrope ne leži več v evropskem kulturnem območju. Ze v pojmovanju in ocenjevanju »nacionalne ideje« hodi vsaj predvojna Rusija povsem svoja pota, kajti Rusija se ne čuti v prvi vrsti narod (kakor Francija in Italija), tudi ne pred vsem drugim državno (kako Nemčija pred vojno), in prav tako ne imperium (kakor Anglija.)

In svoje »svetovno poslansvo« umeva Rusija čisto drugače, nego zapadnoevropske države. Francija se ima za voditeljico in učiteljico človeštva (La France marche à tête

¹ Gl. E. Spranger, Volk, Staat, Erziehung, 1932. — Str. 163—5.

² Gl. M. Scheler, Der Formalismus in der Ethik und die materiale Wertethik, 1913. — Str. 309, 313.

³ O. Spengler, Der Untergang des Abendlandes, I (1920), II (1922).

⁴ Mi nismo ne od vzhoda in ne od zahoda ter nimamo tradicij ne enega in ne drugega.

de la civilisation),¹ Anglija za rojeno in od Boga izvoljeno vladarico sveta (Rule Britannia),² a Rusija hoče z vsemi močmi služiti samo človeštvu in se zanj tudi žrtvovati — to je nacionalna ideja Rusije vsaj do svetovne vojne. Za ruski ethos je preznačilna, kdo bi dvomil, podoba avtoritete, ki jo očituje ruska duša že celih tisoč let. V Nestorjevi kroniki beremo namreč, kako so v 9. stoletju odposlanci ruskega ljudstva prišli k švedskim Varjagom in jim rekli: naša zemlja je velika in bogata, toda redu ni v njej, zato — »pridite in nas vladajte!« To je pač neovrgljiv dokaz hrepenenja po trpljenju in žrtvovanju! Na mestu tega, kar izkazujejo zapadni narodi, pa je Rusu v izredni meri dan čut za čisto posebne vrste socialno svobodo: njemu ne visi, kakor nam, nenehno nad glavo Damoklejev meč »javnega mnenja«; zato pa srečavamo v ruskem življenju neverjetno množico najrazličnejših človeških tipov, ki žive in snujejo in sanjarijo čisto »po svoji glavi«. Kako nesvoboden je v tem oziru na pr. Anglež ali Amerikanec kljub vsej »politični« svobodi pa »demokratiji«; ali kako vezan je recimo Francoz s svojo konvencionalnostjo in svojimi shemami (tudi v umetnosti)! —

I plodovi francoskega duha izkazujejo v marsičem docela samosvojo, francosko »noto«, ki je ne bi našli drugod. Največji izmed nemških filozofov (Leibnitz, Kant, Fehner, Hegel) na pr. so bili sintetički, to je tako uravnani misleci, da od danih delov (recimo dejstev) skušajo priti do celote (na pr. do občeveljavne misli); a francoski filozof je izrazit analitik, ki hodi po nasprotni poti ter dano celoto drobi v njene sestavine. Zato pa centralistični absolutizem, ki je otrok francoskega duha, ne ubija samo v državi, ampak vsepovsod (tudi na pr. v jeziku in v svetovnem naziranju) svobodo pa nezavisnost elementov in njihovega samobitnega razvoja. Temeljna usmerjenost sintetika je spoštljivost pred celoto in nekakšen sveti strah pred nevidnim, neznanim; analitika pa označuje razumovna jasnost. Zato je tukaj silno značilna Descartesova definicija »resnice«: verum, quod clare et distincte percipitur.³ In iz istega razloga bi knjiga brez jasne dispozicije ter nazorne prikazovanja svojih misli v rokah Francoza že sama po sebi vzbujala dvom, je li resnično to, o čemer govori. O Nemcu pa velja prav nasprotno. »Kakor ljubi vsaka stvar svojo prisopodobo, tako ljubi Nemec oblake in vse, kar je nejasno, nastajajoče, somračno, vlažno in zastrto. Vse nedodelano, neizoblikovano, se premikajoče in rastoče čuti kot »globoko«. (Nietzsche.)

Najmočnejši nagib (motiv), ki premika hotenje ter goni dejanje in nehanje francoskega človeka, je medsebojno tekmovanje (concours) v borbi za take dobrine, ki veljajo za »najvišje«. Življenjske dobrine, ki vsak Francoz tekmuje zanje z drugimi, pa niso toliko v tem, da recimo kaj imaš (službo, naslov...), ampak bolj tista »vloga«, ki bi jo kdo rad igral v družbi (čast). Ali drugače rečeno: glavni movens v hotenju Francoza je njegova nečimurnost, ki je postala kar prislovnična, in pa njegov veliki smisel za slavo (»gloire«). A za narod v celoti je to gonilo — »prestige« (nenavadni ugled); je to ideja, ki se v Franciji više ceni, nego realna moč ali pomen ozemlja.

Najbolj značilna lastnost angleške miselnosti je tista osnovna usmerjenost pri gledanju, ocenjevanju, pa oblikovanju sveta in življenja, ki ji pravijo — »cant«⁴ (laž v dobri veri) in je nekakšen angleški surogat ali namestek »vesti«. A lažnivost, farijezstvo tukaj ni morda v tem, da to ali ono dejansko stanje (ta in ta je soliden trgovec) s svojo trditvijo potvarjaš, to je, govoriš nekaj, kar ni res. Cantu je marveč stržen v tem, da ti je že proces presojanja naravnani v svojevrsten pravec: tisto namreč, kar želiš ali kar ustreza tvojim interesom, naglašaj v svoji trditvi ali pa pretvarjaš tako, da ustreza tvojim težnjam; a česar ne želiš ali kar hodi navzkriž tvojim interesom, to udušuj ali pa svojim težnjam primerno izpreminjaš s svojo trditvijo. Zato angleški kazenski zakonik na pr. v neverjetno manjši meri od našega (kontinentalnega) dovoljuje dokaz resnice, kadar gre za osebne žalitve. Pravemu Angležu velja kar za prirodni zakon izrek: gentleman⁵ ne laže! Saj bi pač ne bil gentleman, ako ne bi zmoget toliko canta, da lahko izhaja — brez podle laži! Cant je angleški narodni ethos.

Kar je angleški duši v moralnih rečeh cant, to ji je v spoznavanju — »common sense« (zdrava pamet). Angležu ni toliko do tega, da bi svet spoznal (kakor na pr. Nemec), ampak da bi v vprašanih, ki mu jih stavi svet in življenje, vsekdar čim bolje opravil. Od vsakogar, ki hoče veljati za »značaj«, zahteva Anglež, da imej svoje »prepričanje« (belief)⁶ v vseh rečeh in pa zaokroženo (ter kajpa prezgodaj ustvarjeno) podobo sveta in življenja. Tako pa si človek, naj bi hotel ali ne, zapira dušo pred novimi vsebinami, ki bi še lahko stopale vanjo ter mu podoba o svetu in življenju preoblikovale. Na ta način si torej Anglež omejuje duhovni pogled ter zamenjuje svet s svojim (britanskim) otokom in človeka, to je Kant točno povedal, z Angležem.

Svoje vrste mešanica, ki jo sestavljajo: cant, common sense pa iz njega klijajoče omejilo (borniranost) in hkratu še duh utilitarizma — je angleško-ameriški »pragmatizem«, ki prihaja v zadnjih desetletjih v modo. Pragmatizem bi rad na mesto prist-

¹ Francija koraka na čelu kulture.

² Vladaj, Britanija.

³ Resnično je to, kar jasno in razločno dojameš.

⁴ Izg.: kánt.

⁵ Izg.: džentlmen.

⁶ Izg.: bilít.

nega spoznanja narode postavil tako in tako premišljeno ravnanje (manevriranje), ki bi človeku vsaj za hip dalo oblast nad narodo. A na ta način pretvarja idejo »resnice« v — rabljivosti, češ, res je v življenjski realnosti to, kar se izkaže za rabljivo ali kar je smotno. A trditev, da bi kraj pragmatistično pojmovane resnice ne bilo še druge, »objektivne«, je pač v istini — cant! —

Za svetovno naziranje nemškega človeka v novi dobi je značilno dvoje idej: misel neskončnosti in pa ideja mikrokozma, se pravi misel, da se vesoljstvo (makrokozmos) zrcali v vsaki stvari (še v atomu, kakor uči moderna fizika), a najpopolnejše v človeku, ki je nekakšen — svet v majhnem, mikrokozmos.

Germanški čut za neskončnost je pravo nasprotje grškega in rimskega človeka, ki ga označuje smisel za — mero, obliko, podobo, mejo, zaključenost v pojmovanju sveta, torej; kozmos. Svetovnemu naziranju antičnika v grški dobi je neskončnost vsepovsod nekaj neurejenega, kaotičnega, slabega in zlega, vedno le tista pogubonosna »hybris« (oholost, predrznost), ki jo bogovi strogo kaznujejo. A nemški duh je takole, docela svojevrstno usmerjen, da vse, kar je zgolj končnega (na pr. ta in ta predmet), pojmuje le kot večjo ali manjšo omejitev tega, kar v istini prvobitno doživljaš kot neskončno. Temu je tako, če na pr. Lessing stremljen je po resnici ceni više kakor pa resnico samo. Ali pa če se v zgodovini nemškega duha daje v vsakem oziru moči (dinamična, faustovska naravnost) višja veljava, ko pa zakonitosti in substanci (statična usmerjenost); gibanju (pokretu) višja nego stabilnemu redu; ali misel, da te dejstvanje (akcija) v višji meri osrečuje, ko pa doseženo »srečno« stanje.

Mikrokozmos je prastara, do jonskih filozofov nazaj segajoča misel s počlovečenim (antropomorfnim) naziranjem, da sveta ne moremo drugače doumeti nego — po analogiji samega sebe. Po tem naziranju je človek — duhovno »zrcalo« vesoljstva (makrokozma). A čisto germanska stran mikrokozmičnega mišljenja je v tem, da vsa nemška filozofija daje tudi narodi za podlago duhovne principe, da notranji svet smatra, rekli bi, za bolj realen nego vnanjega, da poedinca stavi nad družbo, itd. Zlasti pa je mikrokozmično v nemški filozofiji naziranje, da je človeška duša — »jedro« sveta. A v nasprotni luči se nam kaže francoski in angleški duh, ki ga označuje — »strah pred antropomorfizmom«. —

To bi bilo nekaj potez v duhovnem obrazu nekaterih narodov,¹ ki jih Derganc v svoji knjigi s toplo ljubeznijo vabi v delovno zajednico okrog obškulturne mize. Koliko je vprično omenjenih razlik dano upanje za »sotrudnorazvojni« uspeh, o tem bi zanesljiveje razsodila »spoznavna sociologija« — ko bi jo imeli. A na žalost ji še niti temelji niso položeni.

Max Scheler (1874—1928), nazadnje profesor filozofije in sociologije na univerzi v Kölnu ter ravnatelj kölnskega raziskovališča za socialne vede, izredno mnogostranski in globok filozofski duh, ki mu je bilo na moč do tega, da bi filozofiji dal vodilno nalogo v življenju, in sem mu osebno dolžan mnogo hvaležnosti, je formuliral nekaj načelno važnih vprašanj, ki spadajo pred njeno razhodišče. So to vprašanja: 1. Koliko stoji razne vede v tesnih odnosih z narodovo miselnostjo, oz. z vsakokratnim kulturno-zgodovinskim stanjem? Za duhovne vede na pr. velja to brez dvoma v mnogo večji meri nego za matematiko in prirodoslovje, za biologijo bolj nego za fiziko, itd. — 2. Kaj v dognanem »rezultatu« te ali one vede ni vezano na dani ethos ali pa na metode in oblike mišljenja, ki so narodno, oz. kulturnozgodovinski zakoreninjene. — 3. Katere naloge znanstvenega izsledovanja so internacionalne, se pravi take, da jih lahko izvršuje primerno nadarjeni človek iz kateregakoli naroda ali kulturnega območja, in pa take, da bo končno najdeni rezultat povsod isti, čeprav se dela lotijo raziskovalci, ki so člani različnih narodov, oz. katerih miselnost ima korenine v različnih kulturnih območjih? A katere naloge so tukaj take, da se »delavci« ne bi mogli poljubno med seboj nadomestovati, to je, da bi glede na resnico, ki se išče, ne bilo vseeno, ako se teh nalog lotijo člani kateregakoli naroda; da je marveč treba za njih reševanje sodelovanja (kooptacije) teh in teh narodov, oz. kulturnih območij, se pravi take razvrstitve razskovalnih vlog, da se svojevrstni način gledanja in mišljenja, ki je svojski temu in temu narodu, dopolni s posebnim načinom gledanja in mišljenja, ki je lasten kakemu drugemu narodu, ako se naj ta ali oni predmet čim bolj objektivno spozna? — 4. Katera spoznavna torišča so taka, da znanstveno prizadevanje, ako se narod iz tega ali onega razloga vobče kulturno preusmeri, lahko stopi v nadaljnji nepretrgani razvoj z drugače uravnano kulturno dušo, in katera ne?

Iz vsega tega pa sledi, da vprašanje o »sotrudnorazvojni« (kolektivno-genetičnih) poteh človeškega duha in življenja, ki je rdeča črta v Dergancjevi knjigi, današnji dan še ni godno, da bi se o njem izrekla zadnja, trdno utemeljena sodba. Kajpa to ne jemlje pomena Dergancjevemu »Svetozoru«.

¹ Gl. Max Scheler, *Krieg und Aufbau*, 1916. Zlasti pa v tej knjigi članke: »Über östliches und westliches Christentum«, »Das Nationale im Denken Frankreichs«, »Über die Nationalidee der grossen Nationen«, »Bemerkungen zum Geiste und den ideellen Grundlagen der Demokratien« — ki jim tukaj sledim.

In pa Max Scheler, *Der Genius des Krieges und der Deutsche Krieg* (1915), »dostavek« v tej knjigi (str. 385 in sl.) z naslovom: »Zur Psychologie des englischen Ethos und des cant«.

(Konec.)

Poleg bolj redkih globoko zajetih motivov, nazorov in nastrojenj označuje razvoj strnjenejšega šolskega dela po naših šolah večinoma le bolj zunanostno oblikovno usmerjenost. Na eni strani iz otrokovega žitja in bitja pristno zrasla radost in bolečina v vsej svoji prepletenosti, nujnosti in vzročnosti življenjskih pojavov, na drugi strani pa samo ekstrakt življenjskega okolja, sestavljen iz koscev »snovnih vrednot« — to je značilna razlika pojmovanja sodobnega pouka, vedno najbolj odvisna od celotne učiteljeve osebnosti.

Naj sledi še nekaj — zaradi tesnega prostora v »Popotniku« žal samo shematično prikazanih — veselih uric iz razredov sreza Maribor desni breg.

Osnovna šola:

1. šol. leto: Delovna enota: »Sprehod na travnik«. Razgovor o koscih (skupno) — dramatizacija 3 koscev na polju (razgovor se kritično presodi) — deklamacija iz Fleretove čitanke »Polžek« — zaslužek delavcev na travniku — kako pejejo kosci, če so veseli.
1. šol. leto: Delovna enota: »Sonce sije...«
Poročila otrok o vremenu — deklamacija: »Sonce sije, dežek gre, mlinar melje brez vode...« — razgovor o mlinarju in moki — prodaja moke po 2 in 3 Din za kg (množenje in merjenje v obsegu do 20). Kako potuje kapljica — pesem o mlinu. Čitanje »Zabe«.
1. šol. leto: Delovna enota: »Ob Dravi.«
Poročilo o sprehodu — Drava: voda, potoček, reka — liter — računi o litrih — dialog o ribah v Dravi — čitanje o kohanju (razredni razgovor) — petje: »Barčica«.
2. šol. leto: Delovna enota: »Nevihita.«
Razredni razgovor o nevihti — pojavi — strelovod (v obliki dialoga s končnimi pripombami celotnega razreda) — deklamacija: Huda ura. — Skoda na drevju (računi vseh 4 op.) — čitanje o mavrici. Petje: »Veter sem veter...«
3. šol. leto: Delovna enota: »Sprehod na Boč.«
Razgovor o izletu — načrt — pravljice o Boču — cene v restavraciji (računska dramatizacija: obed v planinski koči). — Razgled (določevanje na zemljevidu) — pomen gozdov — pesem: »Na planincih...«
3. šol. leto: Delovna enota: »Izdelovanje posode.«
Pri našem lončarju — ilovica, glina — kje se nahaja ilovica (Slov. gorice — potovanje!) — razgovor z lončarjem o delu (izprašuje ves razred) — cene posode (računi) — razne velikosti (obseg, premer) — risanje: od prsti do lonca — izdelki iz gline.
4. šol. leto: Delovna enota: »Naše domače platno.«
Lan na sosedovi njivi. — Kaj bi kmet pripovedoval. Trlica, predivo, kolovrat (nazorno o delu), tkalnica, koliko računa tkalec. Proračun za 1 meter domačega platna. Koliko stane belo platno v trgovini? Prihranek ali izguba? (Izračunali so, da se izplača gojiti lan, če se domače delo ne vzame »v račun«). — Nasadi lanu v Dravski banovini (hribovski kraji). — Razvoj obleke (kako so oblečeni Slovani, Rimljani, Huni, Obri, Turki itd. — z važnejšimi dogodki iz zgodovine). — Petje: »Le predi, dekle, predi...«
4. šol. leto: Delovna enota: »Oton Zupančič.«
Poročilo o pesniku (razredni razgovor) — deklamacija nekaterih najlepših pesmi Bela Krajina, domovina pesnika (potovanje) — stroški potovanja (računi vseh 4 op.). — Dolenjska v zgodovini (Turški napadi, Kmečki upori). — Pridelki v Beli Krajini. — Petje: »Mak«.

4. šol. leto: Delovna enota: »Križi in težave po naši domovini«.

Vsestranska koncentracija predmetov v obliki deputacij iz Pohorja, Kozjaka, Slov. goric, Prekmurja, Savinjske doline, Posavja, Dolenjske in Gorenjske k oblasti v Ljubljano. (Razred se razdeli na skupine, ki si določijo iz znane snovi vse, kar bi oblasti zanimalo o žitju in b'itju v posameznih delih banovine. Razred je pokazal dobro poznavanje domovine iz vseh življenjskih vidikov.)

Višja narodna šola:

3. razred trirazrednice:

Delovna enota: »Naš izlet v Celje«.

Razredni razgovor o potovanju. — Načrt. — Razvaline govore... (dramatizacija). — Velikost gradu — vrednost dela tlačanov — kako bi pisali prijatelju o izletu. — Naše izletne pesmi.

Zaključni razred šestrazrednice:

Delovna enota: »Zavarovalnice«.

Razgovor o toči in škodi. Kako nastane toča (dialog s končnimi kritičnimi pripombami vseh učencev), račun zavarovanja. Učenec poroča o požarnem zavarovanju. — Nastop potnika zavarovalnice (pri kmetu, obrtniku in uradniku). — Požari v zgodovini (Nero-Rim, Napoleon-Moskva).

Zaključni razred štirirazrednice:

Delovna enota: »Pomlad v Evropi«.

Češkoslovaška, Nemčija, Avstrija in Jugoslavija. Razgovor med 4 zastopniki držav o podnežju in vzročnosti rasti in pridelkov. Razred dopolnjuje podano snov in jo oblikuje tudi računsko, jezikovno ter končno primerja življenje vseh 4 držav; zмага stališče lastne domovine.

Zaključni razred petrazrednice:

Delovna enota: »Peronospora straši!«

Poročila dečkov o škodljivcih na vinski trti v domačih vinogradih. — Kaj pravijo strokovne knjige, kaj pravi oče? — Važnost škropljenja. Stroški škropljenja za 3 orale velik vinograd. — Cena galice pri trgovcu, cena pri zadrugi. — Vinogradi v drugih državah (Francija, Italija, Španija). Zgodovina vinogradništva.

Zaključni razred šestrazrednice:

Delovna enota: »Dihanje«.

Poročilo 2 učencev o presnavljanju zraka v pljučih — razne bolezni — bolnice za jetične — PTL v Mariboru. — Bolnice nekaj in danes — oskrbni stroški (računi) — bolniške blagajne — OUZD v Sloveniji (podatki iz časopisov).

Zaključni razred šestrazrednice:

Delovna enota: Tujski promet.

Posamezni učenci zastopajo države in ponujajo letovišča. Obenem poročajo o pridelkih, o izvozu in uvozu. Razgovor o Italiji (lira — valuta), časopisna poročila o Abesiniji. Razgovor 2 učenk o sviloprejk. Pri poročilu o Madžarski se vname ostra debata o Janka pusti (v zvezi s tragedijo v Marseillu). Avstrija: Gosposvetsko polje (ustoličenje), učenci igrajo (Salzkammergut), pridobivanje soli. Bolgarija: Kazanlik (nastopi trgovec z rožnim oljem), valuta — lev. Rumunija: petrolejski vreli (risanje). Grčija: Solun, Atene (zgodovinske zanimivosti). Eden učencev priporoča našo državo: Bled, Bohinj, Rog. Slatino, Plitvička jezera, obalo Jadranskega morja.

Končni sklep: Letoviščarji imajo najugodnejše pri nas. Važnost »Tujskoprometne zveze« in SPD.

X.

Pogled v bodočnost.

»Drugi dan sem okusil sovražnost in ogabnost tuje učenosti.« (Iv. Cankar, Enajsta šola.)

V prejšnjem poglavju navedene strnitve so tuintam naivne, osvajajo pa s svojim stremljenjem po prelomu brezsmiselnega trpanja snovi v mlade duše. Zgovorniki izoliranega predmetnega pouka bodo vsaj za višjo narodno šolo označili tako sintezo kot — nesmisel. Toda v viharju življenjskih sprememb postaja razcepljenost šolskega dela v narodni šoli samo še — improvizacija preteklosti.

Se najdeš danes po »Tednikih« vpisane vzore čistega predmetnega pouka na vseh stopnjah narodne šole, toda primeri so bolj redki:

1. šol. leto: Velika črka M — N. Stvarni pouk: Trobentica — pisanje: Nana — Mima, računstvo: seštevanje kroglic čez desetico, izrezovanje trikotnih oblik, risanje butare, pomladanske pesmi.
2. šol. leto: Cit.: Kako je opisal Milko kravo. — Slovnica: Kaj lahko v stavku povemo. Spisje: Pomlad. Pisanje: L, l. Stvarni pouk: pomlad v gozdu. Računstvo: Prištevanje mešanih celih števil k mešanim celim številom (Računica str. 45). Ročno delo: Možički iz gline. Petje: Angel varuh.
3. šol. leto: Ciciban posluša očetovo uro. Slovn.: glagol, štev. in čas. Lišček (narek). Srbohrv.: cir. Dž. Zgodovina: Črni Jurij. Zemljepis: Zahodno Pohorje. Računstvo: Seštevanje ulomkov. Spoznavanje narode: Ščinkavec. Ročno delo: piščalke. Risanje: mačice. Lepopis: Pregovori.
4. šol. leto: Pomladanska pesem. — Sklanjatev pridevnika. — Spis: pismo. Visibaba i sunce. — Celjski grofje. — Dolenjsko gričevje. — Množenje T štev. z E, D, S. — Obseg pravokotnika. — Toplomer. — Ročno delo: piramida iz gline. Risanje: zastave. Petje: Lepa naša domovina.
5. šol. leto: Sadni vrt. — Razpad zapadne rimske države. — Balkanski polotok. — Sklepni računi. — Deljenje navadnih ulomkov. — Plazilci. — Snaženje dreves na šol. vrtu. Risanje: Zvonček. Petje: Rožmarin.
- 6.—8. šol. leto: Narodne pripovedke o kralju Matjažu. — Analiza zloženih stavkov. — Celjski grof Urh II. — Ustanovitev ljubljanske škofije. — Severna Amerika. — % računi. — Kiti. — Svetloba. Higiena: Dihaj svež zrak! — Kmetijstvo: Okopavine. Ročno delo: Krmilnica. — Petje: Kje so tiste stezice.

Jermen okrog knjig, ki jih nosi otrok v šolo, je edina zveza, ki družiti te snovi v neko celoto! To je še ona zamaknjenost v Herbartizem, ki ne pozna resnične življenjske zveze in notranje poglobitve kulturnih dobrin! K sreči ni več mnogo take okostenelosti! Prihaja pa še vedno na dan tudi ob urah nadzorovanja.

Naj navedem samo p r i m e r i z 2. š o l. l e t a, kjer verbalizem še vedno dušiti ozračje ter onemogoča, da bi šola postala otroku vir notranjega bogastva, iz katerega bi črpal in dobival pobude za lastno ustvarjanje!

Nadzornik: Prosim, pokažite, kako oblikujete z deco že utrjene vrednote stvarnega, jezikovnega in računskega območja! Iz tega bi rad posnel Vaše pojmovanje s o d o b n e g a pouka v smislu § 44. šol. zakona.

1. Stvarni pouk:

Učiteljica: Otroci, mi smo se učili o pomladi, kaj ne? (Da!) Kako pa je spomladi? (Spomladi je veselo. — Se ponovi v zboru.) Kaj delajo spomladi? (Orjejo.) Kaj še delajo spomladi? (Sejejo.) Dobro! Kaj še dela kmet spomladi? (Koplje.) Dobro, Nežika! Sedaj mi pa povej vse skupaj! (Tudi v zboru.) Kaj rabi kmet spomladi? (Seme.) Kakšno seme rabi? (Pšenico, oves, ječmen, rž in koruzo.) Opiši pšenico!

(Debelo, rumenkasto zrno.) Opiši oves, ječmen... (brez nazoril!) Kakšne živali vidimo spomladi? (Lastovice, škorce, selilke...) Kakšna je lastovica? Kakšna je kukavica? Kaj dela kukavica v gozdu? (Kukavica kuka.) Kaj je posebnega pri škorcju? (Valilnice na drevju.) Zakaj se knet veseli spomladi? (Ker je spomladi vse zeleno in toplo!)

Sledila je kopica nadaljnjih vprašanj s tako utrjenimi odgovori, da so učenci burno dvigali roke, še preden je učiteljica izustila celo vprašanje. Iz vidikov »stare šole« je to »znanje« smatrati kot odlično, kakor mi je hotela dokazati učiteljica. Po današnjem pojmovanju se vse skupaj razblini v nič, če se izkaže, da dva najboljša učenca, postavljena v življenjsko okolje, ne znata izraziti v samostojnem razgovoru niti nekaj primitivnih misli v šoli naučene snovi o pomladi. (Glej primer v V. poglavju mojega članka!) Čemu torej šola, če zna otrok pridobljene kulturne vrednote izražati samo takrat, kadar ga vpraša učitelj z določenim vprašanjem? Tako pojmovanje in navajanje je danes absurd, ki bi ga morali odločno iztrebiti!

2. Računstvo:

Učiteljica: Deca, sedaj pa bomo še malo računali! Kaj smo se učili prvo uro? (Poštevanke od 6.) Dobro, povejte mi jo vsi! (V zboru.) Izpraševanje poštevanke do 6: 4×3 , 5×4 , $3 \times \cdot = 18$, $5 \times \cdot = 30$ itd. (Izprašuje le učiteljica, ki dokazuje utrjenost poštevanke.) Sedaj pa pazite: 1 kg moke stane 3 Din, koliko stane 5 kg? Sklepaj! — 1 kruh stane 4 Din, koliko stane 6 hlebov? Sklepaj! Nekdo je star danes 37 let, koliko bo star čez 12 let? Trgovec ima 6 m platna za 30 Din, koliko stane 1 m? Sklepaj! Deček nese domov 76 Din, med potom izgubi 28 Din, koliko mu ostane? itd.

Dasi je tudi za strnjeno šolsko delo treba poznati strukturo predmeta in upoštevati sistematiko, vendar še ni s tem onemogočena potreba, da je tudi računstvo izražajno sredstvo resničnega življenja! Da je smoter računstva dosežen, se lepo pokaže na primerih iz okolice, ki jih je treba skrbno zbirati in tudi dajati deci prilike za udejstvovanje! Uspeh takega neživljenjskega pouka je v toliko negativen, da otrok pozna sicer računске operacije, ne zna jih pa uporabljati pozneje samostojno v življenju. To dokazujejo izkustva v kmečko-nadaljevalnih šolah, kjer je treba vse računstvo še enkrat predelati — »življenjsko«, ker so uspehi 8 letnega računskega pouka v narodni šoli zelo minimalni. (Ugotovitev na nekem sestanku učiteljev kmečko-nadaljevalne šole.)

3. Jezikovni pouk:

Učiteljica: Sedaj pa bomo malo ponovili slovnico! Kaj je samostalnik? (Osebe, stvari in reči.) Kaj so pridevniki? (... kakšno je kaj.) Kaj so glagoli? (... kaj kdo dela.) Povej 1 samostalnik! (Pes.) Kaj je beseda pes? (Samostalnik.) Zakaj? (Stvar.) Povej pridevnik! (Lep.) Kaj je lep? (Prid.) Zakaj? (Kakšen.) Povej glagol! (Jem.) Zakaj? (Nekaj delam.) Povej stavek! (Lep pes jê.) Kaj je? (Kost.) Kaj je kost? (Samost.) Zakaj? (Reč.) Razširi stavek! Itd.

Kje imamo mnogo stavkov? (V drugi čitanki.) Bomo pa malo čitali. Čitanke na klop! Odprite str. 71. »Otrok in sonce«. (Sledi čitanje posameznikov in v zboru — mehanično.)

To je običajni verbalistični način jezikovnega pouka na naših šolah kot zla dediščina »Jezikovnih vadnic«. Slovnica je postala sama sebi namen, namesto da bi izpopolnjevala ostalo šolsko delo. »Popotnik« je že večkrat opozarjal na življenjsko oblikovani jezikovni pouk, ki v sistematični slovnici dosega lahko prav lepe uspehe.

Navedeni primer je šablonski motiv pouka, ki se leta in desetletja uklanja vedno enakim in »za vselej« določenim smernicam »stare šole«, zlasti če se dušljivemu ozračju pridruži še ostri »avtoritarni« odnos učitelja do učenca. Vse je zaman, če šolnik ne prisluhne otrokovi duši, če ne zna razgibati njegove duševnosti in če ne pozna vseh bolnih in zdravih komponent njegovega okolja!

Svetlih utrinkov s kratke nadzorovalne poti poedini nezdravi pojavi ne morejo zatemniti. Nasprotno! Ta pot mi je odkrila jasnejši pogled v bodočnost. Od bednih Haloz preko ponosnega Pohorja do Dravske doline se poraja — kakor menda po vsej naši domovini — hlastno koprnjenje po novih izboljšanih življenjskih oblikah sreče in blagostanja. Vsi vemo, da šola v tem kipenju ne more odločilno vplivati na razvoj, saj je od dne do dne bolj občutno prizadet in ogrožen njen lastni razmah! Upravičeno je marsikdo pričel dvomiti v skorajšnje uresničenje »nove šole« v današnjih gospodarskih in kulturnih razmerah.

Če stopa danes pedagoška teorija pred nas praktike z darovi najrazličnejših miselnih koncepcij brez življenjskih osnov, potem ni čuda, če postajamo skeptiki! Že običajna vojaška strategija nas uči, da je za vsako akcijo treba predvsem poznati situacijo »na terenu« in šele na njo uravnati vse nadaljnje dejstvanje! Prav tako je tudi v naši pedagogiki važno poznati trenutni položaj zunaj po narodnih šolah in na tej osnovi določiti smernice za bodočnost!

Ali današnji naši poborniki za preusmeritev naše šole poznajo trenutni položaj slovenskega šolstva, kakršen je v resnici na podeželskih, industrijskih in mestnih šolah? Vzemimo samo lanske sotrudnike »Popotnika« in Slov. šolske matice! Nad 30 jih je, pa ima samo eden priliko, spoznavati probleme šolstva na vodilnem mestu kot nadzorovalno-instruktivni organ. Vsem drugim pa je odmerjeno ožje delovno območje večinoma samo v posameznih razredih, ko bi lahko razvijali svoje sile na širšem pedagoškem zorišču!

Če se ta ali oni še tako temeljito ukvarja z bistvom moderne pedagogike, če še tako resno ugotavlja potrebe po sistematiki in če še tako točno določa tenkočutnost in spretnost v ravnanju pedagoških aktov, se mu vendar s svojimi napotki lahko zgodi, da zamahne mimo, če si ni dovolj na jasnem o »strategičnem trenutku«, t. j. kaj bi bilo pri sedanjih situaciji najvažnejše za napredek in razmah našega šolstva.

Tega nismo vedno dovolj upoštevali in je enkrat za vselej (vsaj po mojem mnenju) treba to jasno povedati, ker sicer lahko lovimo golobe na strehi, pa še vrabcev v roki ne dosežemo!

Glavni namen mojih »Utrinkov« je bil, da iz širšega vidika 185 razredov pokažem na trenutno pedagog.-didaktično stanje slov. šolstva v provinci. Pri tem se je v žarki luči prikazal središčni problem razmaha našega šolstva: naša vas in z njo v zvezi problem prave življenjske šole s sintetičnim pogledom v razvojno resničnost.

Pri najhujših dvomih v bodočnost pa bi bilo vsako izmikanje naporom, ki so v trdi vsakdanjosti nujni, v našem šolstvu usodno. Če ničesar drugega, moramo z jasnim pogledom na življenje in delo zavreči vsaj ono miselnost, da bi naša šola — takšna kakršna je danes — morala biti dedno obremenjena s pedagoško-didaktičnimi nazori, ukrepi in dejanji, ki sociološko, pedološko in psihološko niso več utemeljeni!

Če bo doseženo vsaj to, bo stopilo slovensko šolstvo na pravo, nujno potrebno sodobno pot!

Corrigenda. V št. 7/8 je tisk. skrat pri VIII. pogl. Vrančevega članka »Utrinki z nadzorovanja« izpustil napis »Še nekaj o metodah«, motilo »Exempla trahunt«, ki spada k IX. pogl., pa je vtihotal v VIII. poglavje. V tem članku smo zasledili še več drugih tisk. pogrškov, ki si jih naj blagovolijo čitatelji popraviti sami. — V isti številki čitaj namesto str. 15 pravilno str. 151!

UTRINKI Z ŽIVLJENJSKIH POTOV.

JOSIP LAPAJNE

Na prelomu zadnjega stoletja so me poslali v svet, natrpanega s teoretičnim in političnim konglomeratom. Vsega je bilo dovolj, a prav malo tega, česar je življenje zahtevalo od mene. Boriti sem se moral radi tega sam s seboj in s svetom prav do praga, čez katerega sem stopil v novo življenje.

Ker se šola danes tako očitvidno osamosvojuje in si pred seboj utira nova pota, sem se odločil, da prehodim v duhu polpreteklo delovno dobo in to z edinim namenom, da ovzrem očitke, ki naše pokolenje vsaj literarno težé.

† Odšel sem iz Ljubljane, poln idealov, s trebuchom za kruhom. Kam, tega nisem vedel. Poiskal sem si smer preko Kranja in stopal na poprišče svojega dela mimo plodnih poljan in skozi temne gozdove, ki me je nanje najtesneje vezala moja prva mladost. Očetov dom je v idrijskem hribovju, materin v prijaznih haloških gorica, jaz sam pa sem otrok mesta.

Sédel sem za šolsko mizo, 90 oči je buljilo vame. Nežni obrazi, preplašeni, jaz resen, trd po preizkušnjah svoje mladostne socialne borbe. Živi kontrasti.

Slo mi ni izpod rok in ni šlo. Dva polna meseca sem se ubijal s predvajami, točno po navodilih »Das erste Schuljahr«, medtem ko je moja tovarišica v vzporednem dekliskem razredu korakala že daleč v sredino malih črk. Obupno sem se zvijal v krčih dela, preden sem spoznal, da nimam pred seboj paradnih otročičev iz paradnih učilnic. Prvi sem bil v šoli, zadnji odšel iz nje, klesal sem in oblikoval tvarino po vseh predpisih, ki so me bili v njih izpilili na učiteljšču.

Nihče mi ni nudit opore, nihče ni dajal kakih nasvetov. Sam sebi prepuščen, sem pričakal prvega usodnega dne — nadzornika. Obšel je vseh pet razredov. Mrko je gledal preko naočnikov na otroke in z nekakim prezirom name, ki nisem imel ničesar pokazati. Otroci so bili kakor napolnjen sod, odprt sicer pri vehi, a iz njega ni šlo, ker sva dušek tiščala kar dva, jaz in oni za mizo. V molku in tišini je ščebetalo pero neznane opazke na usodni papir, raz katerega je končno butnilo v mene: No, mladi ste še, nimate izkušenj, za sedaj bodi »dobro« (3). Vsi drugi so odnesli lavorike, četudi niso imeli pojma o slavnih »formalnih stopnjah«. Zaužil sem prvo grenko pilulo.

Da sem se razvedril, so me vabili na gore, na planino, pod katero sem se že skoro leto dni ubijal. Da gorskega svetá, ki mi je poslej tako tesno prirasel k srcu, do sedaj niti opazil nisem, temu se nisem čudil. Kot bi mi padla mrena raz oči, se mi je zdelo, ko sem z višine zazrl vso krasoto prirode. Še bolj pa sem se začudil, ko so mi imenovali posamezne vrhove; med njimi je bil celo Triglav. Bil sem presenečen. Znal sem sicer na tablo potegniti debele črte in na njih označiti debele križce. Da si pa pod temi znaki nisem mogel predočiti raznih pogorij, kakor mi tudi ni bilo jasno bistvo geometričnih formul na manšeta, je samoobsebi umevno. Zato sem bil presenečen, ko sem se po tem spoznanju spomnil, da me je zamljepisja učil eden izmed ustanoviteljev SPD in prvega planinskega doma na Triglavu, ki nam pa tega v šoli nikdar ni omenil, nas nikdar ni povedel v prirodo, nikdar opozoril, da vse to, kar rišemo, tudi dejanski obstoja. Kaj čuda, da se je pri pouku dolgočasil.

Takrat sem prvič podvomil o profesorjih, nadzornikih in svojih študijah.

Ustvaril sem si o nekdanjem učiteljšču svoje mnenje in se ozrl v duhu na cesto od Idrije proti vasi, ki leži visoko od tal — Otalež. Zanimalo me je pestro življenje ob bregovih Idrije in zdelo se mi je, da se z vsemi onimi nesrečnimi žrtvami tudi jaz pogrezam v hladne valove in prekucujem na ostre pečine. Mladost se mi je mlademu starcu — vračala v vsej svoji ljubkosti. Spoznal sem, da moram med otroke preko otrok, preko učenih šol in njihove vede. Pa kaj, ali ni že Pestalozzi tega priporočal? Da, povedali so mi to, da sem vedel.

Izmenjali so nadzornike doli v Ljubljani in v Kranju. Pričela se je borba za formalne stopnje in proti njim z najvišjih mest, med Ljubljano in Gorico, medtem ko so učiteljska društva v potu obraza prirejala javne hospitacije po tiskanih formuliranih vzorcih. Da

je prednjačila »mačka«, je samoobsebi umevno; če preje niso spoznali njenega življenja, so se pač sedaj morali seznaniti z njim. Za oporo smo bili mi, mlajši. Smešna se mi je zdela vsa ta tragikomedija, ki je imela za posledico obilo hrupa in obupa, medtem ko sem počasi usmerjal svoje korake nazaj v življenje, njegovo realno stran, tem laže, ker me je usoda priklenila k zemlji.

Hodil sem z otroki iz šolske sobe, še preden je bilo to uradno dovoljeno. Bil sem danes v sadovnjaku, jutri v gozdu, ob ribniku, zdaj pri kupu gnoja in preko njega na mestnem tlaku, prirejal sem šolske igre in izlete.

Kazen mi je sledila za petami. V dolgi ovadbi se je 16 staršev v imenu občine pritožilo na deželni šolski svet, češ da otroke »okoli vlačim«, namesto da bi jih redno poučeval v šolski sobi. Pregrešil sem se celo zoper нравnost, ker sem pred cepljenjem zoper osepnice pregledoval dečke, če so res umiti.

»Boš še videl hudiča!« me je pozdravil obč. predstojnik, ko mi je nadzornik predložil ovadbo. Tesno mi je bilo v notranjosti, ko sem vrnil ovadbo — brez zagovora.

Stopil sem pred sodišče. Tu smo dognali, da so 15 podpisnikov na ovadbi zlorabili, ostali edini je bil občutno kaznovan. V razsodbi se mi je izrazilo priznanje, češ da bi mi morali starši biti hvaležni, medtem ko mi šolska oblast ni dala niti najmanjšega zadoščenja, pa tudi ni izrekla svojega mnenja glede mojega načina poučevanja. Prerival sem se dalje skozi zablode časa.

Na vseh področjih šolskega pouka so se začele pojavljati reforme. Danes je bilo tu lepissime s svojimi značilnimi vajami po taktu, jutri je prišlo na vrsto prostoročno risanje. Nastala je zmešnjava. In ko se je na pedagoškem bojnem polju pojavila še biološka metoda, je bilo zmedeno vse povprek z nadzorniki vred. Nepriljubljeni so bili za te reforme le tisti, ki so hoteli samo paradirati na vse mogoče načine.

Praktičnih učiteljev, ki so si sami utirali pot skozi vzgojne pragozde, vse to ni vznemirjalo. Nerodno jim je le bilo, da so morali delovati v dvojniku. Zasebno in notranje s praktičnim poukom, na zunanje pa za nadzornike. Paradne navpične črte so v risankah stale kot prej, ko so jim pike kazale smer. Če ni šlo, je pomagala prevara s podlogami. Da bi danes tega ne bilo!

Na zborovanjih so se kresali duhovi o bistvu biologije s končnim refrenom, naj razsodi g. nadzornik, ki pa je radi sigurnosti preložil razpravo na drugo priliko. Učiteljstvo je tavalo, tavalo po temi.

In poleg vsega tega so prinesli savski valovi še Reifovo »Prosto spisje«, ki mu je sledilo ono, ki ga je izdala SSM v Ljubljani. Preizkusil sem vse, kar se je pojavilo novega, in poročal o svojih poizkusih, a pri tem sem vedno upošteval praktične potrebe.

Imel sem uspehe, da sem jih bil sam vesel in res tudi »sam«.

Največje veselje mi je dalo spisje, ker se mi je v njem zrcalila otroška duša in je iz izdelkov odseval trud mojega dela.

Naravnost srečnega sem se pa počutil, ko me je nadzoroval nadzornik-strokovnjak. Uro za uro se je povračal v moj razred, ker se je hotel prepričati, če so otroci res tako samodelavni in kakšno pot ubiram, da dosežam take uspehe. Krono si je postavil, ko mi je po dolgi debati potipal na ramo, češ prvi ste, ki mi ugovarja in to me veseli. Kaj je s tem dosegel, lahko razume, kdor je kdajkoli posvetil v notranjost človeške duše.

Ker je naše življenje delovni dan in šola posvečena delu, je naravno dobila nova struja pridevek delovne šole. In to po pravici; o tem me je že davno prepričala nezaželeno Kačurjeva usoda, ki spremlja vsakogar, pa najsi brodi po trnjevi strmini ob svelem dnevu ali v nočni temini.

Torišče mojega dela so nekoč prenesli v porotno dvorano in pred veliki senat. Ves moj razred je junaško stopil pred mrke sodnike in številne porotnike, da brani delo svojega učitelja. Mojo vlogo je prevzel g. predsednik sodišča, ki se je blagohotno pomenkoval z otroki. Stotina navzočega učiteljstva je ob tej priliki prvič videla in slišala delovno šolo, saj je sodnik debatiral z deco o ustavi, o volitvah, volilnih kroglicah, sestavljali so vlado, volili parlamentarne odseke in se razgovarjali o Jugoslaviji.

Moja delovna knjiga je ležala na mizi kakor razredno sveto pismo. Brskali so po njej in po otroških možganih, a nikjer ni bilo onega, kar so iskali: politike v šoli in agitacije. Gromki aplavz je hrumel po porotni dvorani, ko so mladi zmagovalci odkorakali z zavestjo, da je njih učitelj prejel popolno zadoščenje.

Da, iz življenja za življenje. Res mi je bilo v veliko zadoščenje, da se je visoko sodišče tako energično zavzelo za šolo, saj se pravi v razsodbi doslovno: »Ljudsko-šolsko učiteljstvo je pilot naše kulture, v ljudski šoli se otrokom vcepljajo prvi pojmi npravnosti in vednosti, posebno na kmetih, kjer se starši za odgojo otrok toliko kakor mlič ne brigajo in če kdo o šolskih razmerah količkaj neresničnega pred javnostjo trdi, je to — obsodbe vredno.«

Prišla je povojna doba in z njo novo življenje; vse se je hotelo reformirati; saj pa je tudi bilo potrebno!

Poslušam prvi referat meščanskošolskega ravnatelja o novodobnem češkem šolstvu. Poročilo mi je v celoti ugajalo. Pozornejši sem pa postal, ko je bilo govora o učnem podavanju. »Ali za Boga, saj vendar delamo tako!« se nehote oglasim. Kot primer navedem, da n. pr. nisem nikdar obravnaval smrekovega lubadarja drugje, kakor na licu mesta, ob suhih smrekah, ki smo jo sami poiskali, raziskali, proučili, uničili. Nevoljen me zavrne predavatelj, češ da morda nihče drugi tako ne dela.

Propagirati so začeli delovno šolo, ki bi imela biti po Rousseauju stara že 200, po Pestalozziju nad 100 let. In vendar je bila nova, četudi so se zavzemali za njo po svojih izkustvih najprej starejši praktiki.

Hitel sem od kraja do kraja, željan, da preizkusim še zadnjo reformo, dovolj jih je že bilo za menoj. Nastopi me niso zadovoljili. Iskal sem dalje, begal po tečajih — nič novega.

Dana mi je bila prilika, da sem pogledal v učiln'ce same.

Najbolj sem se zanimal za mlajše učiteljstvo, da vidim produkte novo usmerjene vzgoje. In —? Ah, šolske sobe so še tako tesne! Po »strminah« iz Kosmosove zbirke prekladajo ljudje »bremena« v »potu obraza« na škripajoči »voz« otroškega duha in se samomorilno mučijo s presušeno otavo suhoparnega učnega gradiva!

V šolske delavnice posije svetel žarek vzglednega dela (7.—8. št. »Popotnika«) brez učenih razprav. Nadzornik, ki ni gledal preko naočnikov in ni iskal kletk za dresuro, ne barve vzgojitelja, je pokazal pot ter odprl oči vsem onim, ki so dobre volje in si niso znali sami poiskati prave smeri preko močvirja socialnega zla.

Moji utrinki naj se smatrajo kot življenjska delovna enota. Objavil sem jih le kot kronist, saj mladi že tako preradi obsojajo preteklo dobo, če se ne morejo vživeti v današnje razmere. Vodilne misli nisem hotel obesiti na veliki zvon, skrita pa tudi ni tako, da bi je ne bilo mogoče razrešiti v križaljki preteklosti.

Načrt za naše delo naj nam daje življenje samo. Izvesti ga ne bo težko, če gradiš bodočnost na temeljih svojih izkustev.

Nepobitna resnica pa je: 1. da je učitelj trpel, 2. da trpi, 3. da le medsebojna ljubezen lajša trpljenje, 4. da so težka Kačurjeva pota, 5. da je nehvaležnost plačilo sveta.

Mislim, da je sploh nemogoče, da bi mogli dobro vzgajati otroke, ako sami nismo dobri. Vsa vzgoja leži v tem, da se vse bolj in bolj zavedamo lastnih hib in da se jih skušamo znebiti.

L. N. Tolstoj.

Otrok ne mara sistematike, ampak hoče življenje; v pasivnosti hira in strada, razvijati se hoče in more samo v aktivnosti.

R. Palme.

Sestavljati učne slike pred učno uro, je prav koristno delo, ali ne smemo se čuditi, če je potem učna ura povsem drugačna kot njena slika na papirju. Boljše učne slike so vsekakor tiste, ki nastanejo po opravljenem šolskem delu.

K. Linke.

REALISTIČNA SNOV V MLADINSKEM SLOVSTVU.

MARTIN MENCEJ

K vprašanju šolskega in izvenšolskega čtiva.

V splošni zmedbi in zapletenosti, ki jo je rodila pospešena dinamika gospodarskih in družbenih protislovij tekočega stoletja na vseh področjih življenja, dobivajo še svoj posebni poudarek one discipline kulturnega hotenja, ki imajo za svoj predmet mladino in njeno duševno rast in ki skušajo po svojih močeh vplivati na njeno življenjsko usmerjenost. V tem sestavu kulturnega stremjenja in prizadevanja vrši svojo odlično vlogo mladinska literatura, ki ima lahko svoj odločujoči vpliv na razvoj in hotenje mladine.

Laško pa se to vrši v progresivno pozitivnem ali pa v negativno reakcionarnem smilu. Za našo mladinsko literaturo (tu je mišljena predvsem literatura, ki je namenjena šoloobiskujoči mladini) moremo trditi, da ne vrši svoje naloge v tisti meri, predvsem ne v pozitivno progresivnem smislu, kakor bi to bilo potrebno glede na psihološko razpoloženje mladine in kakor to zahtevajo njene življenjske potrebe in zahteve do današnje družbene razvojne stopnje. Tu tiči tudi delni vzrok, da je naša pošolska mladina večinoma dosti pasivna in nezainteresirana za kakršnokoli čtivo, saj ji mladinska literatura v šolski dobi ni mogla nuditi kakih večjih tozadevnih pobud in to tem manj, ker so do nedavnega bile šolske čitanke skoro edino mladinsko čtivo v šolski dobi, ki so s svojimi suhoparnimi in neaktualnimi sestavki, ki jih karakterizira vsiljiva, tipična šolsko-vzgojna tendenca v tradicionalnem smislu, ubijali v mladini sploh vsako veselje do čitanja. Resno stremljenje Mladinske matice v Ljubljani, pretrgati z dosedanjjo prakso in nuditi šolski mladini sodobnejše čtivo, je prišlo ob dvanajsti uri.

Vedeti moramo, da ima spremenjena socialno-ekonomska družbena podstava vedno za posledico preusmeritev celokupne družbene psihologije in v sestavu spremenjenega kulturnega stremjenja tudi snovno in idejno spremembo v mladinski literaturi. Tako je n. pr. kot reakcija na to literaturo, ki ji je bil formalistični in nasilni moralizem osnovna nota in ki je bila odraz izvestne družbene situacije, nastopila s pojavom meščanskega razreda — zavestno ali podzavestno — sprememba v mladinski literaturi. Kulturna usmerjenost in psihološko razpoloženje meščanskega razreda, ki je šel v svoji ekspanzivnosti, sproščen fevdalnih spon, osvajat deviško zemljo, njene zaklade, sirovine in nove trge pod masko lepo donečih gesel, kakor »za vero in domovino«, za »civilizacijo in kulturo«, je imelo za posledico ustrežajočo mladinsko literaturo. Brutalni avanturistični duh, pomešan s trgovskimi interesi, pod masko humanizma in mesianizma, daje tej literaturi svojstveno karakteristiko in splošno znano tendenco. Ne več priljubljena snov bratov Grimmov, Andersena in drugih, ki so dajali vzore tudi naši mladinski literaturi: krepstni princ in skrivnostna princesa, vzor usmiljenja in dobrote; ljudski junak v začaranem gradu, ki bo nekoč osvobodil vse ponižane in razžaljene itd., temveč zamaknjenost v daljne kraje v zvezi s fantastičnimi potopisi, pustolovski podvigi in brodolomstva.

Slednja literatura se je po svoji vsebini približala psihološkemu razpoloženju mladine, ko le-ta prekorači deseto leto starosti, kakor to dokazujejo dognanja mladinske psihologije. Mladostnika žene iz ozkega okvira domačega horizonta glad po doživljajih v daljne kraje, vendar pa s a m o p s i h o l o š k i moment še ne more in ne sme biti odločujoči činitelj, ker ima potemtakem tudi šund in kič vso upravičenost obstoja, ki postaja v tej starostni dobi radi svoje fantastične zasnove kaj priljubljeno čtivo mladine.

Ni tukaj naš namen, razpravljati o mladinski literaturi sploh, govoriti hočemo temveč le o realistični snovi v mladinski literaturi; kajti z giganjskim razvojem tehnike in prirodoslovnih ved, z medsebojno prostorninsko in gospodarsko povezanostjo svetov, z vedno večjo

medsebojno vzročno prepletенostjo zgodovinskega dogajanja je bilo tudi mladini dano vedno širše in bogatejše doživljajsko območje in s tem je nastala za njo vedno večja spoznavna potreba. V tem pogledu je naša mladinska literatura še posebno siromašna. Zato je mladina često prisiljena, da v stiski seže po dnevnem časopisju, namenjenem odraslim, kjer »pase svojo radovednost«, kajti tu dobi aktualno snov, pisano preprosteje, kakor pa so »koncentrirani izvlečki iz znanstvenih ali na pol znanstvenih knjig, iz četrte, pete roke«, v čitankah in revijah, namenjenih mladini, kakor prav pravi dr. Zgeč.

✓ Ako smo prej dejali, da samo psihološki moment še ne more in ne sme biti odločujoči činitelj v mladinski literaturi sploh, potem velja ta trditev še toliko bolj za realistično snov, ki poleg znanstvene utemeljenosti in dialektične prepričevalnosti zgubi svojo objektivno in pozitivno vzgojno vrednost. Da pa ne bomo preveč abstraktni, preidimo na konkretno polje!

»Naš rod« v letu 1934/35.

Ta letnik »Našega roda« jemljemo radi tega za primer, ker v njem prevladuje realistična zasnova za razliko od ostalih letnikov, ki so v glavnem izpolnjeni z leposlovno vsebino. Da ne bi delali komurkoli krivice in da dobimo čim bolj objektivno sliko, naj o tem letniku govori najprej mladina sama, ker ona je prva poklicana, da izrazi svojo sodbo o delih, ki so zanjo napisana. Izmed 92 preizkušenih naročnikov »Našega roda« v starosti od 10.—13. leta, se je izjavilo za:

	dečkov	deklic	skupaj
O. Hudalesovo »Zlo«	25	21	46
Young-Kunaverjeve »Povesti popotnikov«	4	—	4
K. Kocjančiča »Dva potepuha na Jadranskem morju«	1	4	5
A. Čehova »Kaštanko«	17	20	37

Ako izvzamemo pravljico A. Čehova »Kaštanko«, potem vidimo, da je »Zlo« vzbudilo največ zanimanja. Zakaj? Snov sama je priljubljena duševna hrana na tej razvojni stopnji mladine. Podana je v preprosti epsko-pripovedni obliki, dejanje se zapleta in razpleta na način, da drži mladega čitatelja v stalni napetosti. Psihološko torej vsekakor ustreza duševnemu stanju mladine in tu je bilo Hudalesovo pero kar najbolj posrečeno. Ali pa je delo uspelo tudi v svoji znanstveni prepričevalnosti in sociološki utemeljenosti in doseglo svoj nameravani cilj? Poglejmo!

Preden preidemo na delo samo, naj podamo še nekaj ugotovitev glede na snov, ki jo Hudales obravnava. To je potrebno, kajti »Zlo« je pri nas med prvimi resnimi poizkusi, podati mladini na doumljiv in zanimiv način življenje in razvoj človeške zgodovine v predzgodovinski dobi tja do vstopa v epoko civilizacije.

V kolikor sta bila razvoj in življenje človeštva v predzgodovinski dobi predmet mladinske literature, je to bilo podano v meglenih slikah, zasnovanih na fantastičnih predstavah brez kake sigurne koncepcije in znanstvene osnove. Šele Morgan je na osnovi izkustev in dognanj med rodovnimi zvezami severnoameriških Indijancev odgrnil zaveso predzgodovinskega družbenega dogajanja in dal ključ za razumevanje najvažnejše, doslej nerešljive uganke najstarejše zgodovine človeštva ter s tem podal osnovo za razumevanje naše pisane zgodovine. Z orožjem dialektičnega materializma je ta Morganova dognanja obdelal z njemu lastno doslednostjo in znanstveno tehtnostjo F. Engels v knjigi: »Izvor rodbine, privatne lastnine in države.«¹ S tem so bili dani pogoji, da tudi naši mladini nudimo resnejši vpogled v to predzgodovinsko dobo človeštva, kakor je to izvršil v nemškem

¹ Prevod je izšel v založbi »Ekonomske enote« v Ljubljani.

jeziku Sonnleitner s svojim delom »Die Höhlenkinder« in kakor je pri nas na odličen način podal gospodarsko zgodovino Edo Kardelj v mladinski knjižici: »Potovanje skozi čas«.

Preden se je Hudales lotil obdelave začrtane snovi, bi si bil moral biti na jasnem glede dialektike zgodovinskega razvoja, da bi lahko razvijal in jasno podal vse herojske vzpone in katastrofe, ki so si sledile od primitivne družbene oblike divjaških hord pa do vedno višjih in popolnejših oblik življenja v dobi civilizacije. Ni se to dogajalo od danes do jutri in tudi ne kar samo po sebi, marveč so tu nastopale sile, ki so po strogi dialektiki razvoja tirale človeštvo k vedno večjemu napredku. Gonilna vzmet tega razvoja so bile človekove potrebe; kako in na kak način je s pomočjo prirodnih in njemu lastnih sil oblikoval svojo existenco, skratka: način, kako je pridobil gmotna sredstva za življenje, kar je obnem določalo njegove odnose do okolice in sočloveka in v končni posledici njegove psihične predstave ter njegovo zavest. Razne stopnje v razvoju divjaštva, barbarstva in civilizacije moremo pravilno doumeti le »glede na napredek produkcijskih življenjskih potrebščin«, kajti »vse velike epohe človeškega napredka se bolj ali manj direktno ujemajo z epohami razširjenja virov obstanka«, kakor je to na osnovi konkretnega življenja dokazal Morgan.

Ko Hudales na osnovi dveh lovskih hord — Sapovci in Turovci — prikazuje razne razvojne faze in notranje metamorfoze družbenih oblik, ki so nastajale in ginevale med dobo divjaških hord in stalno naselitvijo rodbinskih skupin pa tja do vstopa v civilizacijo, bi moral pokazati objektivne vzroke, dejanske sile, t. j. materialne osnove, ki so določale ta razvoj, da bi mladina dobila jasnejši vpogled in objektivno spoznanje za dialektično razumevanje zgodovinskega dogajanja in na osnovi tega razumevanja za kulturni razvoj človeštva. S tem bi delo dobilo svojo trajno vrednost in bi močno obogatilo tudi našo mladinsko-znanstveno literaturo. Medtem pa zaide na aprioristično razlaganje razvoja. Posluži se genialnega Turana, nenavadnega (!) človeka v hordi Turovcev, ki nastopi kot nekaj spiritus agens ali kot nekaka gonilna sila vsega razvoja. Turan iznajde apno in v nekaj dneh napravi apnenico! Za nekaj dni se zgubi od doma in ko se vrne, že prinese s seboj glinasto posodo! Slučajno najde v potoku rjavo kamenje, ki vsebuje železno rudo in takole modruje: »Nisem je še preizkusil, a vem (!!). Mnogo sem namreč premišljeval in se pogovarjal z očetovim duhom. On hodi k meni in mi svetuje...« (Kurziv je moj.)

Vsa razvojna obdobja, ki so trajala tisočletja in tisočletja, njih medsebojna vzročna kontinuiteta, kakor n. pr. preseljevanje lovskih hord iz tropičnih krajev v srednje zmerni pas, kjer jih prisilijo nove geografske in klimatske prilike k pridobivanju novih virov in novega načina življenja;reja domačih živali, selitev pastirskih plemen iz doline v dolino, stalna naselitvev na enem kraju in končno obdelovanje zemlje, nastanek orodja in domače obrti, ki nikakor ni bilo nekaj slučajnega, se tu razvijajo v razdobju ene same generacije, še več, v razdobju enega samega leta in na enem in istem kraju. (Ko se je Turanu posrečilo, iznajti razno orodje, orožje in železno posodo ter končno še sveder, »se je začudil, da je s tem najbrž že konec njegovega umskega ustvarjanja... čudno se mu je zdelo, kako so še preteklo leto (!!) mogli delati z okornimi kamenitimi sekirami, lesenimi drogovi in košenimi lopatami...«) To je pa mogoče le tako, ker se Hudales izogiba objektivnih pogojev razvoja in se poslužuje genialnega Turana ali celo nadnaravnih sil. Tako pojmovanje zgodovine je pa idealistično in neznanstveno, ker daje značaj primarnosti subjektivnemu momentu v zgodovini. Škoda, da za tem delo boleha!

Kot drugi primer vzemimo potopis Karla Kocjančiča »Dva potepuha na Jadranskem morju«, opis počitniške »odisejade« dveh mladih ljudi, ki sta jadrala v gumijastem čolnu ob skalni obali Jadrana.

Jadransko morje, njegova členovita in skalna obala, to je naši mladini prilično dobro znano in dvomim, da je še v katerem delu naše države posvetil mladinski tisk morju toliko pozornosti, kakor ravno pri nas. Zal pa domala vsa ta literatura ne prodre romantične zavese, ker je podana skozi naočnike letoviščarja, ki mu »ultramarinška barva morja in žgoče kamenje obale« zastre pogled do tamkajšnjega človeka, dalmatinskega kmeta, ribiča in mornarja, ki se iz dneva v dan tepe s prirodnimi in družbenimi silami za svoj bedni obstoj.

Ker stopa Kocjančič pri svojem opisovanju izven okvira osebnih doživljajev, dogodivščin in »nesreč« ter pričinja z opisovanjem mest, krajev in pokrajin, dobiva potopis tudi krajepisni značaj. Pri tem pa mu seveda njegovo subjektivno počitniško razpoloženje na rivieri prav tako zastre pogled v istinito življenje teh mest in pokrajin in prav tako nemo vozi svoj čoln mimo razpadajočih mest Kotskega zaliva, mimo kamnolomov in kaminov Solinskih cementnih tovarn, kakor mu je Dubrovnik »pesem z verzi iz belega kamna, žoltih skal, sinjega neba in morja...« Očarujoča lepota Dubrovnika, ki se mora zanjo zahvaliti svoji geografski legi, ima svoje tipično življenje, ki se v vsem svojem protislovju pokaže že takoj v Gružu, ko potnik stopi na obalo. Da pa dobi naša mladina vsaj prilično objektivno sliko o krajih in mestih na obali Jadrana, njih življenju in medsebojnem presnavljanju na današnji stopnji razvoja, pa ni nič manj važno, kakor pokrajinska lepota in mamljiva privlačnost obale.

V koliko je kako delo mladinske literature za mladino privlačno, ozir. indiferentno, o tem sodi mladina sama, četudi še ne zna svoje sodbe jasno in pravilno utemeljiti. Njej gre prva beseda! Stvar pedagoga in psihologa pa je, da stika za motivi in vzroki, zakaj je kako delo za mladino bolj privlačno, kakor katero drugo, zakaj nekatere spise mladina odklanja, drugih se pa oklepa. Kot primer, koliko časa, truda, energije in idealizma zahteva sistematično delo, ki stremi za tem, da smo si na jasnem, kakšna literatura najbolj ustreza mladini in to v snovnem, idejnem in oblikovnem pogledu, nam lahko dobro služi N. Bahtinovo poročilo o »Otroškem gledališču v Rusiji«, ki je izšlo v Ljubljanskem Zvonu, št. 7—9, leta 1935. Čeprav gre tu za literaturo, namenjeno otroškim gledališčem, vendar nam razvojna pot postopka in ugotovitve desetletnega tozadavnega dela v marsičem lahko služijo kot klasičen primer, kako ozko povezano mora biti medsebojno delo med mladino in mladinskimi pisatelji.

Naša Mladinska matica je tu že začela z obnovo in samo želeli je, da še natančneje prisluhne utripom naše mladine, njenim željam in potrebam; zato pa toliko bolj žalostno sliko nudijo: naše šolske čitanke.

Pustimo, naj tudi tukaj najprej govori mladina!

Preizkušnje so bile izvršene na treh narodnih šolah (Šoštanj, Velenje in Škale), tako da je 650 učencev in učenk odgovarjalo na vprašanja, kateri berilni sestavki in katere pesmi jim najbolj ugajajo v čitankah, ki jih uporabljajo. Odgovore so učenci napisali na listke vsak zase, da bi bila medsebojna sugestija čim manjša. Da na ta način ne moremo dobiti povsem jasne in objektivne slike o vrednosti berilnih sestavkov, je razumljivo; kajti taki sestavki služijo kot čtivo, često žal kot edino čtivo pri obravnavi delovnih enot in tako le preveč zavisi njih vrednotenje po učencih od načina obravnave in razlage dotičnega berila. Vendar se pa izjave učencev na vseh treh šolah ujemajo v ocenjevanju in zato že lahko izvajamo na osnovi teh ocen nekatere zaključke.

Naj zadostuje, da vzamemo za primer samo Četrto čitanko, ki je predpisana za 4. in 5. šolsko leto. Izmed vseh učencev, ki so podali izjave o berilnih sestavkih in pesmicah v čitanki, je bilo 93 dečkov in 116 deklic. Od teh se je izjavilo nad 50% za naslednja berila:

Naslov berila:	dečki	dekllice	skupaj v %
1. Poldrugi Martin (Fr. Milčinski)	77	99	84 %
2. Butalci (Fr. Milčinski)	71	69	67 %
3. Pogumna dekla (Jos. Jurčič)	33	78	53 %
4. Pastir Tetrev (Fr. Detela)	42	60	50 %
5. Princesinja in zmaj (Cv. Golar)	39	66	50 %

Izmed pesmi je prišla tu v poštev samo O. Zupančiča: Kralj Matjaž (44 — 64 — 52%).

Kaj vidimo?

Izmed 190 berilnih sestavkov, ki jih vsebuje ta čitanka, jih je komaj pet, ki so ogreli nad 50% preizkušane mladine. In kakšni so ti sestavki? Leposlovnega značaja, po svoji vsebini otroško naivni, po obliki pa zanimivo pripovedni. Milčinski je tu najbolj znal ubirati strune otroške duševnosti. Niti enega sestavka pa ni med zgoraj navedenimi berili z realistično snovjo, kljub temu, da so tri četrtine knjige posvečene realističnim temam: narodi in njenim pojavom, kmetijstvu in tehniki, zemljepisju in zgodovini. Kdo naj pa trdi, da take teme v mladinski literaturi ne zanimajo mladine? Seveda, suhoparno ponavljanje in zgoščeno naštevanje dejstev, ki si jih učenci pridobivajo pri stvarnem pouku, ko se obravnavajo posamezne delovne enote, ne more otroka ogreti in se mu priljubiti kot čtivo.

Da bo slika popolnejša in da dobe te trditve prepričevalnejšo moč, nadaljujemo: Od 25—50% preizkušanih učencev se je izjavilo za tale

berila:

1. Kako se je godilo Milanu po svetu (po Milčinskem).
2. Vile.
3. Kresna noč v sadovnjaku.
4. Iz moje mladosti (Iv. Cankar).
5. Domači tat.
6. Solnce, luna, zemlja in zvezde.
7. Domovina.
8. Srna in orel.
9. Ptičja pogača.
10. Vitezi.
11. Celjski grofje.
12. Sv. Sava.

pesmi:

- Jančar (Aškerc).
 Ponočna potnica (Aškerc).
 Veseli pastir (Gregorčič).
 Ples kralja Matjaža (Zupančič).
 Domovini (Gregorčič).
 Zlata ptička (Zupančič).
 Tri ptičke (K. Širok).
 Pozabljenim (Gregorčič).
 Mornar (Zupančič).
 Materina ljubezen (Fr. Zgur).
 Veseli koledniki (Zupančič).
 Zvezdoznanstvo (Zupančič).
 Sirota kraljica (Cv. Golar).

Kakor vidimo, je bilo izmed 190 berilnih sestavkov zopet le dvanajst takšnih, za katere se je izjavilo nad četrtino učencev. Nekaj berilnih prispevkov z realistično vsebino prihaja komaj v poštev. Tako je n. pr. iz obsežnega poglavja »Iz zemljepisja« omenjen samo en sestavek, in sicer »Solnce, luna, zemlja in zvezde«. Nič manj vesele slike ne nudijo ostala poglavja.

Izmed 78 pesmic in ugank je omenjenih le 13 in to so po večini Zupančičeve in Gregorčičeve.

Ali naj imajo take čitanke še pravico do obstoja po naših šolah? Ne! Spričo današnjega družbenega stanja, ko se razvija življenjsko dogajanje s pospešenim tempom, predstavljajo te čitanke najbolj ponesrečeno obliko mladinskega čtiva, kakor je bilo to že na drugem mestu in ob drugi priliki ugotovljeno. (Anketa ob izdaji mladinskega lista »Mlada Jugoslavija«.) Naše šolske čitanke so po svoji zasnovi in idejni usmerjenosti zgovoren primer okostenelosti in anahronizma. Ako so danes čitanke še »neizogibno zlo«, potem upamo, da se bo obstoječi odbor za sestavo novih čitank skušal bolj približati sodobni mladini in da bo pravilno doumel zahteve časa ter vsaj začasno rešil pereče vprašanje šolskega čtiva.

Današnje življenje sili mladino bolj kot kdaj poprej izven ozkih mej sanjivosti, po spoznanju objektivnih osnov življenjske prepletenosti, zakaj tok zgodovinskega razvoja jo je potegnil z vso brutalnostjo v svoj dialektični krogotok; v njej se odražajo vsi znaki sodobne zmedenosti in nesigurnosti. Mladinska literatura, ki hoče delovati na mladino v pozitivnem smislu in ji pripomoči do miselne orientacije v sodobnem prirodnem in družbenem dogajanju, mora sloneti ne samo na mladinslovnih vidikih, ampak tudi na znanstvenih izsledkih in dognanjih, t. j. mora biti dialektično progresivna, življenjsko realna in istinita, ne pa abstraktno statična in spekulativna. Našo Mladinsko matico čakajo v tem pogledu še velike naloge.

KDO IMA DOLŽNOST, SKRBETI ZA DUŠEVNO ZAOSTALE OTROKE?

ANGELA VODÉ

Na skupščini Unije za varstvo otrok, ki se je vršila v Beogradu v decembru 1935. leta, je eden glavnih govornikov, dr. Kostić, v svojem govoru o zdravstveni zaščiti otrok podal v tem pogledu smernice, ki vsebujejo med drugim tudi sledeča načela:

Princip, ki naj vodi plemensko-higiensko zaščito otrok, naj bo, da naj se za defektno deco (slepo, gluho, telesno in duševno pohabljeno), iz katere ne bi mogli nikdar ustvariti normalne dece, zavzamejo karitativne organizacije iz usmiljenja, da pa za otroke, čijih zanemarjenosti in zapuščenosti je kriva okolica, mora skrbeti država, banovina in občina, ker je mogoče, da postanejo še dobri državljani. (Citirano po »Slovenu« 4. XII. 1935.)

V smislu tega predavanja je bila sprejeta tudi resolucija, katere 4. točka se glasi: »Delo za zaščito zdrave in sposobne dece je treba jasno ločiti od skrbstvenega dela za defektno deco.«

Vsi učitelji, ki smo posvetili svoje življenje delu na polju zdravstvene pedagogike, vsi starši, ki morajo prenašati skrbi in trpljenje radi svojih telesno ali duševno nerazvitih in zaostalih otrok, in končno vsi državljani, ki pravilno pojmujejo odgovornost skupnosti do posameznika, se morajo s pomislekom ustaviti ob teh besedah in ob tej resoluciji, posebno spričo važnosti ustanove, pod katere okriljem so bile izrečene.

Vsak, ki dela na polju varstva otrok, posebno še onih, ki so kakorkoli od narave zapostavljeni, mora biti prežet s pravim socialnim čutom, z resnično ljubeznijo do bližnjega, videti mora v tem nesrečnežu človeka, ki čuti in trpi, ki je tem bolj potreben naše pomoči, čim bolj je betežen. Predvsem pa se moramo zavedati, da je družba dolžna, pomagati tudi temu otroku, da je tudi on, kakor vsak posameznik, del državne in narodne skupnosti z vsemi pravicami državljana. Zato mora vsak, ki se te odgovornosti zaveda, odkloniti nova plemensko-higienska načela, ki imajo svoj izvor v hitlerjansko-fašistični Nemčiji in ki se jih tudi pri nas oprijemljejo tisti, ki socialne pomoči ne pojmujejo kot etično nalogo skupnosti nasproti posamezniku, marveč imajo pred očmi vrednost plemena za državo kot celoto.

Katere otroke hočejo izločiti iz splošnega varstva mladine?

To so otroci, o katerih navadno pravi ljudska govornica, da jih je narava mačehovsko obdarila s telesnimi ali duševnimi darovi; s strokovnim izrazom, ki se je tudi pri nas že precej udomačil, jih imenujemo defektne otroke. To so otroci,

katerih čuti so razviti pomanjkljivo ali so sploh nerazviti: slepi, gluhonemi, zelo slabovidni, močno gluhi in telesno pohabljeni, ki jih njihova hiba ovira v razvoju telesnih ali posredno tudi duševnih zmožnosti. Največje število pa zavzemajo otroci, ki jih uvrščamo v kategorijo duševno zaostalih, to je onih, o katerih se je dr. Kostić izrazil, da se ne bi mogli nikdar razviti v normalne ljudi.

Resnica je, da ti otroci niso polnovredni člani družbe, kakor to pojmujejo v običajnem smislu besede. Toda njihovi predniki še niso bili zaznamovani in bi bili, če bi živeli v drugačnih okolnostih, najbrže tudi njihovi današnji potomci duševno in fizično polnovredni.

Preiskava telesnega in duševnega stanja teh otrok je dognala, da so v veliki večini dedno obremenjeni.

Katere bolezni ali zablode staršev so zapustile svoje razdiralne kali v potomcih? Raziskovanja potrjujejo, da so v večini primerov krivi zlih posledic alkoholizem, spolne in razne nalezljive bolezni, predvsem pa tuberkuloza. Ali ne nosi tu svojega deleža krivde tudi družba in njena sankcionirana ureditev. Vzemimo za primer alkoholizem v družinah! Skoro po vseh državah je žganjekuha svobodna. V mnogih krajih je skoro vsaka druga hiša gostilna. V nižjih plasteh naroda je žal še mnogo očetov, ki znosijo ves svoj zaslužek v gostilno, doma pa družina strada. Toda kje je zakon, ki bi stopil na prste gostilničarju, ki dobesedno »plačka« uboge ljudi in ki mu je dobro znano, da radi njegovega strupa propadajo cele družine? Če potem tak mož-pijanec zaplodi manjvrednega otroka — ali ne nosi znatnega dela odgovornosti tudi družba s svojo ureditvijo?

In spolne bolezni! Vsi vemo, da je leglo spolnih bolezni v prostituciji. Glavni vzrok prostitucije je pa treba iskati v socialnih razmerah. Zato je dolžnost družbe, da najprej uredi te — preden izloči iz svoje skrbstvene dolžnosti otroke, ki so samo posledica teh razmer.

Prav isto velja za tuberkulozo, to tipično bolezen nižin družabnega življenja: njena najvernejša pospeševalka je socialna beda.

Človek se mora vprašati: ali ni dolžna prav ta družba, katere produkt so ti otroci, skrbeti za nje in jim omogočiti vsaj znosno življenje s primerno, smotrno vzgojo in poukom?

Tudi za te otroke veljajo besede dr. Šilovića, ki jih je govoril na istem kongresu Unije za varstvo otrok: »Ko sem proučeval vzroke zločinov v svoji domovini, sem prišel do zaključka, da sta pri nas dva glavna vzroka zločina: alkoholizem in zapuščenost ter zanemarjena mladina. Ni kriva zločinov zapuščenost in zanemarjena mladina, zastrupljena od ulice, gladna in žejna, bosa in gola, marveč je kriva teh zločinov družba, ki jim ni priskrbelo doma in nadomestila matere, najboljši in najprirodnejši odgojiteljice dece. Radi tega se je odprl pred menoj problem, kako odgajati to mladino.« (Cit. po »Učit. tov.« 5. XII. 1935.)

Skrb za duševno zaostale, ki so kaj pogosto tudi zanemarjeni, ni samo dolžnost države, temveč je to tudi v n j e n o l a s t n o k o r i s t, kajti s smotrno vzgojo jim omogoči samostojno preživetje, a sodržavljane obvaruje pred nesocialnimi tipi, v katere ti otroci doraščajo, če so prepuščeni sebi ter kvarnemu vplivu ceste.

Kdor ima opravka s temi otroki, ve, kolike važnosti je zanje, za vso njihovo bodočnost ter za občestvo, v katero se vraščajo, pravilno vplivanje vse njihove okolice, torej ne samo pravilna usmerjenost pouka.

Vsako človeško življenje je izraz dveh osnovnih komponent: njegove okolice in njegove dispozicije. Oboje odloča človekovo usodo.

Človek pride na svet s prirojenimi lastnostmi ki se pa ne uveljavljajo takoj, temveč se morajo šele razviti. V kakšnem obsegu in v katero smer se razvijejo, zavisí pa od vpliva zunanjega sveta, od okolice. Gotovo postavljajo prirojene lastnosti meje človeškemu razvoju, toda v okviru teh meja so vendarle prav znatne možnosti. Kdor poudarja veliki pomen dispozicije ali prirodne obdar-

jenosti z določenimi lastnostmi, ima nedvomno prav, saj mora človek vsako lastnost in vsako zmožnost prinesiti s seboj na svet. Toda redkokdaj je prirojena tvarina take vrste in tako zakoreninjena, da bi bil zunanji vpliv popolnoma brez pomena in učinka. Odnos med obema faktorjema, med prirojenostjo in okolico je pa kaj različen. Vsak človek je pač sam zase enota, edinstvena in zato enkratna v svojem psihofizičnem ustroju, zato ne moremo postavljati občeveljavnih norm pri upoštevanju dispozicije (dedne obremenjenosti) in okolice. Izkušnje kažejo, da je za nekatere vrste duševno obremenjenih otrok (za nevrotike in psihopate) okolica često odločilnega pomena za ves njihov razvoj in za njihovo bodočnost.

V našem prizadevanju mora vsekako veljati pravilo: treba je delati v duhu pozitivne evgenike, zato se morata upoštevati oba faktorja. Res je, da se vzgojitelji, a to ne samo starši, temveč v prvi vrsti oni, ki pripravljajo za poklic, nikakor ne smejo vdajati prevelikemu optimizmu glede vzgojnih možnosti, toda tudi tisti, ki prisegajo samo na dednost lahko s svojim vzgojnim pesimizmom mnogo škodujejo posamezniku in družbi. Vsi poznamo primere, kako porazno često vpliva vnaprej izrečena sodba: »Iz tebe itak ne bo nikdar nič.« »Jabolko ne pade daleč od drevesa.« — Take izjave utegnejo postati usodne za vse človekovo življenje.

Okolica (milje) nastopa v obliki prirodnih, socialnih in gospodarskih vplivov. Za otroke, ki prihajajo tu v poštev, je v današnjih razmerah najvažnejše — ker je najusodnejše — socialni vpliv.

Socialni vpliv prihaja najbolj do izraza v družini. Pomen in sila socialnega vpliva se pokazeta posebno tedaj, ko nastopijo kakršnekoli motnje v normalnem toku življenja v dani okolici.

Znatno zmanjšane so možnosti za razvoj v pozitivno smer pri otroku, ki izgubi očeta; še na slabšem so tisti, ki izgube mater. Otrokom, ki so jim starši ves dan zaposleni in ki so prepuščeni samim sebi in cesti, se pozna po vsej njihovi duševni in telesni rasti pogubni vpliv njihove okolice. Številni zgledi nam kažejo, kako na slabem so otroci tam, kjer je oče pijanec. Nele, da trpe pomanjkanje najpotrebnejše hrane in obleke in tako telesno propadajo, tudi duševno se ne morejo razvijati. Slab zgled jim zastruplja dušo, neprestani strah ovira razvoj vseh pozitivnih lastnosti, ki so potrebne za življenje: pogum, samozavest, ustaljenost, odkritost, veselje do življenja.

Nerazdružno zvezan s socialnim je gospodarski vpliv. Od gospodarskega položaja staršev zavisi otrokova prehrana, obleka, zdravstveno stanje, a tudi duševni razvoj. V tesni zvezi z gospodarskim položajem staršev je ena izmed najvažnejših činjenic miljeja — stanovanje. To je v razvoju mnogih otrok najbolj žalostno poglavje. V umazanih, temnih kletih, v podrtih barakah ne uspevajo le bolniki, se ne mračijo le um, temveč so taka stanovanja tudi legla nemorale. Kolikokrat prebivajo v enem samem prostoru starši s številnimi otroki, najstarejša hči z nezakonskim otrokom, podnajemnik s priležnico — vsi povezani z eno samo trdno vezjo — uboštvo. Z uboštvo, ki gloje telo in zastruplja dušo. Iz tega ozračja prihajajo mladoletne prostitutke, nedorasli zločinci, nezakonske matere, ki jim je otrok v strašno breme; od tod prihajajo starši, ki so vdani pijanstvu in nemorali.

Takšno močvirje je prav pogosto tudi »dom« otrok, ki jih uvrščamo v kategorijo »duševno zaostalih«. Kaj je njihovo dušo bolj izmaličilo: dedna obremenjenost ali okolica? Ali bi bilo pri takih otrocih res že vnaprej vse izgubljeno, tudi če bi živeli v drugačnih razmerah? Primerjajmo dva otoka, ki sta od narave enako prikrajšana, pa je usoda naklonila enemu srečo, da ne pogrēša ne toplote materine ljubezni, ne tople sobice, ne zdrave hrane — medtem ko je drugi zagledal luč sveta v podrti baraki, med desetimi lačnimi bratci in sestricami, kot otrok brezposelnega očeta. Ali je mogoče, da bi ta dva otoka enako uspevala v šoli in pozneje v življenju?

Če se poglobimo v to vprašanje, tedaj moramo priti do zaključka, da dispozicija in okolica nista dva faktorja, ki stojita drug poleg drugega brez medsebojnega vpliva. V izživiljanju lastnosti, ki so po vsem videzu dane od narode, se vedno javlja neviden vpliv okolice in razmer. Medsebojni vpliv obeh komponent je mnogo bolj kompliciran, kakor je videti na prvi pogled. O okolici moremo trditi, da ji pripada v mnogih primerih veliko večji vpliv, kot se ji večkrat pripisuje. Nemški zdravnik dr. Erih Stern govori celo o socialnem slaboumju, ki se javlja v zmanjšani inteligenci, ki pa ni utemeljeno v prirojeni dispoziciji, temveč v pomanjkljivem razvoju normalnih sposobnosti. Tukaj ovira razvoj edinole neprikladna okolica.

Ker je vzgoja nerazdružna od celotnega vpliva okolice, je umevno, da je pri duševno nerazvitih in manjvrednih otrocih vse prizadevanje le polovičarsko, če se celotni vpliv okolice ne usmeri smotrno in dosledno, upoštevajoč okoliščine, iz katerih ti otroci večinoma izhajajo, ter zahteve zdravstvene pedagogike. Pomožna šola (za slabo nadarjene) ne more doseči sama tistega smotra, ki ga zahtevata od nje bodočnost defektnega otroka in korist družbe, čeprav je zgrajeno njeno delo na principih posebne vzgoje. Sicer nikakor ne gre zanikati uspehov pri pouku, saj nam izkušnje kažejo, da otroci, ki bi bili izgubljeni za vsako delo in samostojno preživljanje, zadovoljivo izpolnjujejo delovno mesto v tej ali oni panogi. Podlago za to jim je dala vsekakor pomožna šola, katere pouk je usmerjen vseskozi praktično ter ima pri vsaki najneznatnejši obdelavi učne tvarine pred očmi končni individualni smoter posameznega učenca. Ali medtem ko uspešno ustreza ta način razvoju umskih sposobnosti defektne dece, ostane vse učiteljevo vzgojno prizadevanje na pomožni šoli skoraj brezuspešno. In to je neizogibno, kajti vpliv šole, ki traja navadno le polovico dne, le 4—5 ur, ne more paralizirati vplivov okolice, ki razdiralno posegajo v delo pomožnošolskega učitelja. Zlasti kvaren je vpliv ceste, kateremu so naši otroci najbolj izpostavljeni, saj je večina njihovih staršev primorana, tekati po ves dan za zaslužkom. Pa tudi tam, kjer mati ni zaposlena izven doma, odolita le v redkih primerih njen vpliv in njena vzgojna spretnost drugim močnejšim, a slabim vplivom. Ker je ena najbolj značilnih potez naših otrok etična labilnost, skopné kaj hitro dobri nauki in trdni sklepi spričo vabljenih besed pokvarjenih, a inteligentnejših pajdašev s ceste, katerih žrtve so tako pogosto naši otroci. Če izhajajo iz vrst defektnih otrok mladostni delikventi in mladoletne prostitutke, je to pač krivda družbe, ki jim ne preskrbi primerne varstva. Saj otrok ali mladoletnik, ki radi pomanjkanja razsodnosti ne more kontrolirati svojih dejanj, ki se zbog slabotne volje ne more upirati močnejšim vplivom okolice, ki mu njegova bolna fantazija naslika zlo dejanje in njegove posledice v njegov lastni prilog — saj ta otrok ni odgovoren za svoja dejanja in za škodo, ki jo povzroči sebi in skupnosti! To odgovornost nosijo drugi, v katerih možnosti je, da to zboljšajo.

Rešitev tega vprašanja je treba iskati samo v ureditvi modernega zavoda za duševno zaostale otroke.

Vprašanje, ki se vedno znova pojavlja glede vzgoje teh otrok: ali zavod, ali družina, skoro da ne prihaja v poštev. Res je, da je družina najbolj naravna ustanova za vzgajanje otrok, toda to pravilo ima zlasti v današnjem razmajanem času čedalje več izjem. Za večino duševno manjvrednih otrok in mladostnikov pa lahko trdimo brez pridržka, da bi bil zanje zavod naravnost rešitev.

Razlogi za to trditev so na dani. Predvsem izhajajo ti otroci iz najrevnejših slojev, kjer pomeni otrok za starše samo težko breme, kje vzeti sredstva za njegovo preživljanje. To vprašanje dandanes navadno tako absorbira tako zvane naravne vzgojitelje — starše, da pri večini kako vzgojno vplivanje tudi v najskromnejšem obsegu ne prihaja niti v poštev.

Tej uvaževanja vredni situaciji, ki jo ustvarja socialno-gospodarski položaj teh družin, pa se pridružuje še drugo, nič manj važno dejstvo, ki prizadetim staršem jemlje sposobnost za vzgojo svojih otrok: to je njihova lastna manjvrednost, izhajajoča iz dedne obremenjenosti. Saj kaže raziskavanje s pomočjo rodovnikov, da niso defektni samo otroci, temveč je tudi velik odstotek njihovih staršev in sorodnikov dedno obremenjen. To pa gotovo v znatni meri zmanjšuje vrednost take družine kot naravnega vzgojnega činitelja, neglede na socialne razmere, ki vladajo v družini. Če se pa dedni obremenjenosti pridružujeta še beda in pomanjkanje, tedaj more takšna družina vplivati na vzgojo otrok edinole v negativnem smislu.

Vsa ta dejstva neizpodbitno utemeljujejo nujno potrebo zavoda za defektne otroke.

Toda nasproti tej zahtevi se pojavljajo protesti drugim usmerjenih socialnih politikov in plemenskih higienikov, ki osporavajo upravičenost zahteve po takih zavodih z narodno-gospodarskega vidika. Po njihovem mnenju se ne izplača toliko žrtvovati za bitja, ki skupnosti vendarle nič ne koristijo, a izdatki gredo na račun zdravih, polnovrednih ljudi. Tako mnenje in postopanje po teh nazorih se na družbi sami, na njenem zdravem delu, kruto maščuje. Kdor meni, da so izdatki za zavode preveliki, da se ne izplačajo, naj pomisli, da s temi izdatki obvaruje državo pred še večjo moralno in materialno škodo, ki jo povzročajo duševno zaostali, prepuščeni usodi vagabundov, tatov, vlomilcev in prostitutk. Če bi primerjali izdatke, ki jih država troši za kaznilnice, poplajševalnice in druge take ustanove, kamor navadno pripelje usoda te nesrečnike, s stroški za primerne zavode, bi gotovo bilanca izpadla v prilog zavodom in to ne samo v moralnem, temveč tudi v materialnem pogledu.

Zato je skrb za take otroke dolžnost javnosti, države, ki bi morala ustanavljati zavode povsod, kjer se pokaže potreba.

Nikakor ne bi bilo prav, da bi se skrb za te otroke prepustila privatni iniciativi. Niti karitativne ustanove, niti zasebna podjetja ne morejo ustrezati v celoti zahtevam moderne zaščite duševno manjvrednih. Karitativne ustanove so odvisne od dohodkov, ki se stekajo od prostovoljne dobrodelnosti, kar bi čisto porušilo finančno ravnovesje zavoda in bi bili s tem prikrajšani tisti otroci, ki so pomoči najbolj potrebni — to so najrevnejši. Še slabši bi pa bil položaj teh otrok v privatnih ustanovah, ki so navadno le profitna podjetja, neglede na važen socialni pomen takih zavodov.

Pregled referata:

1. Družba je dolžna, pomagati tudi duševno in telesno zaostalim otrokom, ki so, kakor vsak posameznik, del državne in narodne skupnosti, z vsemi pravicami državljana.
2. Zato je treba odkloniti nova plemensko-higienska načela, ki socialne pomoči ne pojmujejo kot etično nalogo skupnosti nasproti posamezniku, marveč imajo pred očmi le vrednost plemena za državo kot celoto.
3. Družba je dolžna, skrbeti za duševno zaostale v svojem lastnem interesu: da jim s pravilno vzgojo omogoči samostojno preživljanje in se s tem zavaruje pred njihovo asocialnostjo, h kateri so predisponirani po svoji prirojeni nagnjenosti.
4. Pomen prirojene dispozicije (dedne obremenjenosti) in okolice za razvoj človekove psihofizične narave. Delo v smislu pozitivne evgenike upošteva oba faktorja.

5. Okolica večine teh otrok je za njihov uspešni razvoj popolnoma neprikladna. Tudi pomožna šola kot taka ne more v celoti doseči vzgojnega smotra, ker njen vpliv hromijo druge, nasprotno sile, ki izhajajo iz neprimerne okolice.
6. Rešitev vprašanja je v ureditvi modernega zavoda za duševno zaostale otroke, ki bo ustrezal vsem zahtevam zadovoljivega duševnega in telesnega razvoja teh otrok.

Zaključek:

Varstvu defektne dece naj se posveča najmanj enaka pažnja kakor varstvu normalnih otrok. Odgovornost za njih duševni in telesni razvoj in blaginjo naj prevzamejo država, odnosno banovine in občine.

Odsek za defektno deco pri Uniji za varstvo otrok naj skrbi, da se bodo čimprej začeli graditi zavodi za duševno zaostale pomožnošolske otroke.

O LENEM IN NEUMNEM OTROKU.

MILICA STUPANOVA

(Konec.)

Tudi neumnost je taka slaba lastnost, h kateri se zateče otrok samo tedaj, kadar je malodušen. Glede nadarjenosti pri otrocih so vzgojitelji pogosto napačnega mnenja. Res je, da je dedna tvarina različna, da je ta otrok duševno mnogo bogateje obdarovan kakor oni, da je tretji glede nadarjenosti morda celo pod povprečnostjo, toda tako velike razlike v nadarjenosti med otroki v splošnem ni, kakor so to mislili v prejšnjih časih vzgojitelji in kakor mislijo mnogi še vedno. Danes vemo, da je nadarjenost mnogo odvisna od vzgoje, pa tudi od zunanjih prilik, n. pr. od premoženjskega stanja, od socialnih in družinskih razmer itd., saj je dokazano, da pada število nadarjenih otrok od zgoraj navzdol, da je med proletarsko deco manj nadarjenih otrok kakor pa med deco višjih slojev, seveda samo zato, ker živi ta v neprimerno boljših razmerah.

Vsak človek prinese s seboj na svet določna nagnjenja; nekatera so izredno močno razvita, kar se pokaže v ranem in nenadnem pojavu in pa, ako ni nagnjenje v nobenem sorazmerju z vežbanjem, ki ga je dotični imel; druga nagnjenja so že rahleje nakazana, tretja pa že prav slabo; nekatera nagnjenja pa včasih tudi popolnoma manjkajo. Nastanek teh nagnjenj v dedni snovi si razlagajo z vplivanjem izvestnih dražljajev, ki zahtevajo stalno vežbanje dotičnega nagnjenja. Prav na isti način pa nastane iz nagnjenja nadarjenost s sistematičnim, neumornim vežbanjem kakega nagnjenja.

Tako je nadarjenost v bistvu samo izraz samozavesti, osebnega poguma, vztrajne vaje in neprestane žilave borbe z vsakodnevnimi težkočami. Ze Goethe je dejal: Genialnost je morda samo marljivost. Zato ni nadarjenost merilo za sposobnost otroka, ampak za sposobnost vzgojitelja. Učitelj, ki zna spretno poučevati računstvo, risanje, petje itd., ne bo našel v razredu nobenega učenca, ki bi bil docela nesposoben za računstvo, za risanje, za petje. Za njim prevzame razred drug, manj sposoben učitelj, ki odkrije v razredu naenkrat vse polno učencev, ki so baje povsem nesposobni za ta ali za oni predmet.

Otrok ni nadarjen, ako ga vzgojitelj ne zna vzpodbujati in ako mu ne prisodi nobene nadarjenosti in sposobnosti, ker potem otrok sam sebi tudi nič ne prisodi in se zato niti noče potruditi, ker se mu zdi, da je že tako vse zastoj, ko pa vedno

čuje, da ni nadarjen. Najslabše pri vzgoji je, ako priznavamo temu otroku nadarjenost, drugemu jo pa odrekamo, kajti s tem oškodujemo oba. Tisti, kateremu priznavamo nadarjenost, si včasih preveč domišlja in se noče nič več potruditi, tistega pa, kateremu jo odrekamo, lahko s tem zapeljemo, da zgubi ves pogum in da vrže že ob prvi težji preizkušnji puško v koruzo, namesto da bi se pogumno in vztrajno lotil dela. Zato nadarjenosti pri otrocih v vzgojnem in učnem postopanju ne smemo precenjevati, pa tudi ne podcenjevati. Za končni uspeh je popolnoma vseeno, kako se je nadarjenost razvila, ali si je izredno močno nagnjenje samo utrlo pot ali pa je telo s sistematičnim vežbanjem napravilo slabše nagnjenje polnovredno. Kdor posmatra nadarjenost pri otroku s te strani, bo pri pouku le redko doživel popoln polom, samo tedaj, ako res ni sledu o izvestnem nagnjenju, kar je pa izredno redek slučaj, dalje pa tudi tedaj, ako pri otroku ni razvita zmožnost vežbanja njegovih nagnjenj, kar se že pogosteje dogaja. V prvem slučaju, ako manjkajo posamezna nagnjenja v dedni tvarini popolnoma, se mora otrok osredotočiti na druga polja, saj ima za izenačenje druga nagnjenja prav gotovo tem močnejše razvita. V drugem slučaju pa je stvar vzgoje, da opogumi otroka in ga dovede do zmožnosti vežbanja.

Prav za prav je težko določiti, kdaj lahko otroka označimo za neumnega. Otroka, ki se težko uči in ki se verjetno ne bo nikoli mnogo naučil, še ni zato neumen, saj imamo na drugi strani nešteto ljudi, ki se radi in lahko učijo in tudi res mnogo vedo, a so pri tem vendar popolnoma nesposobni za življenje. Včasih je skrita v neumnosti najgloblja modrost, saj odnese tudi v narodnih pravljičah in pripovedkah končno zmago navadno oni, katerega smatrajo vsi za neumnega.

Če rečemo, da je otrok neumen, mislimo s tem navadno njegovo nesposobnost za učenje. Vedno pa se mora vzgojitelj zavedati, da je nesposobnost za učenje dvojne vrste. Prva je tista, pri kateri nosijo krivdo telesni nedostatki, n. pr. nepravilnosti v živčevju ali pa pomanjkljivo delovanje žlez. To stanje imenujemo slaboumnost (imbecilnost), ki je včasih komaj rahlo nakazana, včasih pa je najtežje vrste, tako da imamo opravka z idiotom. Dasi so dokazali rodovniki, da se podeduje v nekaterih družinah podpopovprečna mera duševnih zmožnosti, vendar ni dokazano, da je slaboumnost dedna, v večini preiskanih slučajev je bila pridobljena. Zelo pogosto je pridobljena že ob spočetju ali pozneje v materinem telesu, če so namreč starši alkoholiki ali če je kaj drugega vplivalo nepovoljno na zarodek. Mnogi teh slaboumnih otrok bi bili že po sedanjem stanju zdravniške vede ozdravljivi, če bi imeli starši sredstva za zdravljenje, ki je za sedaj še jako drago in zato večini slaboumnih nedostopno, posebno še, ker prihaja največ slaboumnih iz revnih slojev. Upajo pa, da bo biokemija kmalu odkrila pot, po kateri bo mogoče prodreti popolnoma v notranje življenje slaboumnega in mu pomagati.

Slaboumni ljudje imajo sicer bolj ali manj ozko obzorje, a v okviru tega mislijo, sklepajo in ravnajo popolnoma pametno in logično, medtem ko je včasih popolnoma nemogoče, razširiti jim življenjsko obzorje četudi samo za ped. V takih slučajih pritiče vzgoji samo dolžnost, zasidrati otroka vsaj v njegovem življenjskem krogu kolikor mogoče trdno, uvajati ga z ljubeznijo in potrpežljivostjo v življenje, tako da bo tak otrok usposobljen vsaj za koristno sodelovanje, če že ne za samostojno udejstvovanje.

Drugo vrsto otrok, katere označujemo običajno kot neumne, kot take, ki so za učenje nesposobni, pa tvorijo oni, pri katerih ni mogoče zaslediti telesne nesposobnosti, pri katerih je delovanje živčevja in žlez popolnoma v redu, ki pa kljub temu ne znajo prav misliti in ne prav sklepati in se zato tudi ne znajo prav učiti, ki torej ne znajo pravilno rabiti svojih možganov, kar se lahko javlja na najrazličnejše načine. S takimi slučajji, katere imenuje zdravniška znanost nevrotične motnje inteligence, imamo opravka skoraj vedno, kadar gre za neumne otroke. Taka neumnost pa je posledica nepravilne vzgoje in jo je lahko odpraviti.

Zato je tudi vedno bolje, če ne štejemo vsakega dvomljivega slučaja kar hitro k slaboumnosti, kar store kaj radi zlasti učitelji v mestih, kjer so pomožne šole na razpolago, ampak če ga vzamemo vedno najprej kot nevrotično motnjo inteligence, ki jo skušamo odpraviti. Najtežji slučaj pa imamo vedno tam, kjer je res pri otroku večja ali manjša stopnja slaboumnosti, h kateri pa pritisne nepravilna vzgoja še nevrotično motnjo inteligence.

Neumnega otroka si privzgoje starši in učitelji, ki otroka ne znajo v pravilni meri dvigati. Ako imajo starši in učitelji tak slab vzgojni način, da otrokovega duha ne dvigajo, ampak celo tlačijo, ako mu zabranjujejo vsako samostojno delovanje in zahtevajo od njega vedno samo slepo, brezmiselno pokoravanje, ako mu vedno pravijo, da nič ne ve in nič ne zna, ako ga ob vsaki priliki zavračajo, češ, kaj boš ti revček, ako dvomijo v njegove duševne moči, potem ni čuda, če začne tudi otrok sam dvomiti v nje, če zgubi ves pogum, če se mu ne zdi več vredno, potruditi se. Čez nekaj let se pa že pokažejo sadovi, otrok je res neumnejši, duševno manj razvit kakor drugi. Ako bi starši in učitelji vsakega otroka v pravilni meri vzpodbujali in dvigali, bi bilo mnogo manj neumnih otrok.

S tretjim letom, ko otrok navadno že precej dobro govori, se prične tako imenovana vpraševalna doba; nsem predmetom v svoji okolici hoče otrok vedeti imena, za vsako reč hoče pojasniti. Tu je treba, da ne zgube starši nikoli potrpežljivosti, da odgovarjajo otroku na vsa vprašanja, tudi če jih nikoli noče biti konca, da čistijo in bistrijo otrokove pojme in mu bogatijo besedni zaklad. Ta vpraševalna doba je za otroka tudi odkrivalna doba, odgovori, ki jih dobiva na svoja vprašanja, ga vedno podrobneje seznanjajo z resničnim svetom. V tej dobi so starši včasih pomilovanja vredni, saj otrokovim vprašanjem ni konca ne kraja, eno se rodi iz drugega, veriga raste v nedogled. Kljub temu pa je treba vztrajno odgovarjati na to kopico vprašanj in omogočiti otroku, da vedno globlje prodira v stvarni svet okoli sebe. Če starši sami česa ne vedo, naj to otroku odkrito priznajo. Nikoli pa ne smejo vzgojitelji otroka neprijazno in nepotrpežljivo zavrtniti, kadar jih ta kaj vpraša, četudi imajo še tako malo časa. Prav tako napačno store starši in sploh vsi vzgojitelji, ki otrokovih vprašanj sicer ne zavračajo, a jim odgovarjajo zviška, dolgovezno in prav nič v otroškem duhu, tako da ve otrok potem, ko vzgojitelj konča, prav toliko kakor prej. Tudi tak otrok se bo v najkrajšem času odvadil vpraševanja in, kar je še huje, tak otrok bo vedno sovražil razlaganje, nikoli ne bo znal osredotočiti zanimanja na ono, kar pravijo drugi, ker se bo že vnaprej bal, da itak ne bo razumel.

Otrok, ki je bil vedno osorno zavrtnjen ali zviška poučen, se odvadi vpraševati. Tak otrok se potem polagoma ničemur več ne čudi, nič ne vidi, nič ne vpraša. Vse tajnosti, katerih itak sam ne more rešiti, zgube zanj zanimanje, tak otrok sploh ne vidi, da je še kaj treba vprašati, vsako stvar vzame tako kot je. Na ta način se prične njegov miselni zastoj. Mnoge bridke izkušnje, kopica neprijaznih odgovorov je pripravila otroka do tega, da se je že v zorni mladosti odvadil vpraševanju in s tem tudi učenju. Na dnu tli v takem otroku vedno pekoča zavest, da nič ne zna, da nič ne ve, da nič ne razume, da je pač neumen. Vse izkušnje, večinoma neprijetne, ki si jih pozneje pridobiva, ga v tem mnenju samo potrjujejo, kajti če prej že najpreprostejših pojmov ni razumel, ker mu jih nihče ni razložil, kako naj razume vedno težje zadeve, katere mora postopoma reševati. Tudi če naleti tak otrok kdaj pozneje na prijazno osebo, ki bi mu lahko vse razložila, morda na potrpežljivega učitelja, mu to navadno le malo koristi, kajti miselni zastoj je pri takem otroku že tako globoko zasidran, da sploh ne upa več vpraševati iz strahu pred zopetnim porazom in niti ne čuti potrebe za to.

Custvo manjvrednosti raste v takem otroku vedno bolj, vzporedno s tem pa gre miselni zastoj vedno bolj v globino. Tak otrok sam verjame, da je neumen, da je manj vreden kot drugi, saj doživlja vedno znova, da res manj razume kakor

drugi in da se zdi drugim to, kar on kdaj pove in napravi, kvečjemu smešno. Čim dalje pa traja tak miselni zastoj, tem težji je potem korak na pravo pot. Najslabše pa je, če vtaknejo takega otroka v pomožno šolo. Pomožna šola je samo za slaboumne, ki se ne zavedajo svoje omejenosti, ki so zadovoljni v svojem ozkem življenjskem okviru. Za otroka, ki ni slaboumen, ki ima samo nevrotično motnjo inteligence, je pa pomožna šola začetek konca. Tak otrok se notranje vse predobro zaveda, da ne spada sem, da bi prav za prav morda zmožel isto kot njegovi vrstniki, samo da ne najde prave poti. Pomožna šola vzame takim otrokom sleherno sled poguma in samozavesti, taki otroci pa zgube tudi vse zaupanje do svoje okolice, vero v človeštvo sploh; postanejo zagrenjeni, nezaupljivi in maščevalni; tak otrok postane nesocialen človek.

Pri takih otrocih se začne miselni zastoj v rani otroški dobi. Njih navidezna neumnost ima svoje korenine v nepravilni vzgoji, ki jim ni vcepila dovolj osebnega poguma in samozavesti. Tako lahko tudi razumemo, zakaj zapadejo v nevrotično motnjo inteligence tako pogosto tudi otroci, ki vendar niso bili nikoli osorno zavrženi ali zviška poučeni, s katerimi se je nasprotno vsa okolica rada in mnogo razgovarjala. V tem slučaju pa lahko sklepamo, da je bila vzgoja spet z druge strani nepravilna, da je razvajala otroka venomer, dokler se ni zazdel sam sebi manjši in slabši od drugih, dokler se ni hotel v nobenem oziru več potruditi in misliti.

Pogosto pa lahko tudi opazamo, da začno otroci, ki so se nekaj časa zadovoljivo razvijali, duševno kar na lepem hirati in pešati, da postajajo vedno bolj neumni in se zdi včasih njih okolici, kakor da bi jih kdo po glavi udaril. Ako niso takemu nenadnemu zastoju krivi telesni nedostatki, morda kaka zavratna bolezen, potem so to prav gotovo otroci, ki so kakorkoli in kjerkoli doživeli kak večji ali manjši neuspeh oziroma poraz. Taka neprijetnost lahko zadene otroka tako globoko, da se mu zazdi, da je kar najbolje, nič več misliti, nič več vedeti o vsem. Tak otrok se potem nekako povleče sam vase kakor polž v svojo hišico. Iz kakega trenutnega, morda čisto slučajnega neuspeha, ki ga pa prav v živo zadene, izvaja tak otrok zaključek, da je nesposoben za življenje, slabši kot drugi in tak občutek manjvrednosti mu lahko sterc krila za vedno, ako ga pravilna vzgoja spet pravočasno ne ohrabri in zbudi iz otopenosti.

V vsakem miselnem zastoju, vseeno če ga izvaja otrok od mladih nog ali pa nastopi šele pozneje za daljšo ali krajšo dobo, tiči skriti namen, da je bolje in prijetneje, ne misliti, izogniti se z miselnim zastojem nečemu, čemur človek ni kos. Tak slučaj neumnosti je vedno samo izraz malodušnosti, eden izmed mnogih poizkusov bega. Zato ga je treba obravnavati kot motnjo v celotni duševnosti. V vsakem takem slučaju, ko govorimo o neumnem otroku, ki pa v resnici ni vedno tako neumen, saj preneha z mišljenjem vedno takrat, kadar mu najbolj kaže, ne sme biti prvo vprašanje vzgojitelja, česa manjka pameti ali razumu takega otroka, ampak se mora vprašati, kaj je tako zelo potlačilo tega otroka, kaj ga je nagnalo do tega, da se hoče izogniti zahtevam življenja z neumnostjo.

Vsak slučaj take navidezne neumnosti v otroku, ki pa v resnici ni drugega kot miselni zastoj, izvirajoč iz čustva manjvrednosti, je treba obravnavati z največjo potrpežljivostjo na isti način kakor lenobo pri otroku. Takega otroka je treba nevsiljivo vzpodbujati, da se bo začel zavedati, da lahko doseže isto kakor drugi. Vse, česar ne razume, je treba razlagati takemu otroku izredno natančno in pazljivo, a na skrajno previden, nikoli žaljiv način, ne z viška dol. Navadno traja vedno precej dolgo, preden dosežemo uspehe, kajti tak otrok mora začeti čisto znova, svoj razum mora vežbati popolnoma od začetka, kar pa je težavno delo in zgube pogosto sredi poti pogum vsi skupaj, otrok sam in njegovi vzgojitelji. Navadno napravi tak otrok še mnogokrat korak nazaj, preden dobi pravo zaupanje v samega sebe in v svojo okolico, preden je ozdravljen.

Vedno pa se mora vzgojitelj tudi zavedati, da ne more nihče svojega mišljenja zavirati prostovoljno in hoté, ampak da opušča premišljevanje nehoté in nevede, kot posledico neprijetnih izkušenj, da mora zavirati mišljenje, če hoče ali noče, prav tako kakor se otrok ne bo več igral z ognjem, če se je že večkrat opekel. Zato seveda otrok ni sam odgovoren za to, če je svoj razum nekako postavil v kot, na razpoloženje, ker se ne zaveda, da je to sam napravil. Ker otrok nič ne ve o tem, tudi ne more začeti sam iz sebe s popravljanjem te svoje motnje, pomagati mu mora pri tem vzpodbujevalna vzgojiteljeva roka. Če bo potem tak otrok videl, da lahko tudi on doseže uspehe, ga bo pa ta zavest notranje toliko okrepila, da si bo kmalu vedno več upal in ne bo dolgo, ko bo korakal s svojimi vrstniki spet vštric.

Literatura:

Dr. Adler Alfred: Menschenkenntnis. Leipzig 1925.

Adler-Furtmüller: Heilen und Bilden. München 1928.

Dr. Freud Sigmund: Schriften zur Neurosenlehre und zur psychoanalytischen Technik. Wien 1931.

Schwer erziehbare Kinder. Eine Schriftenfolge. (Heft 1. bis 22.) Dresden (Buchholz-Friedewald).

VPRAŠANJA BREZ ODGOVOROV.

ERNEST ŠUŠTERŠIČ

(Po epizodi iz šolskega dela.)

V nekem razredu je učitelj obravnaval s šolsko deco pismeno množenje desetinskih števil z 10, 100 in 1000 takole: Desetinsko število množimo z 10, 100 ali 1000 tako, da premaknemo desetinsko vejico za 1, 2 ali 3 mesta na desno. Če pa ni dovolj desetinskih mest, pa pripišemo številu toliko ničel, kolikor treba.

Učitelj ni delal na osnovi imenovanih števil ali uporabnih nalog, da bi učenci dobili zadevne račune iz njih, ampak je pričel s tem poukom tako, da je nekaj golih računov napisal na tablo in kratkomalo pokazal, kako je treba delati, češ da pri računstvu ni nič lažjega. Zmagoslavje nad številkami je bilo velikansko v razredu!

Učenci so gladko in hitro množili desetinska števila z 10, 100 in 1000, njihova spretnost v »prestavljanju«¹ desetinske vejice je bila vsega občudovanja vredna.

V tem razredu so učenci naredili med šolskim letom mnogo lepih in srčkanih stvari iz lesa, lepenke, pisanega papirja itd. Učitelj je bil prepričan, da vrši delovni pouk, ker so učenci z rokami izdelali toliko lepih stvaric za razstavo ob koncu šolskega leta, ki je bila sijajna in vzorno prirejena. Ne morem popisati, koliko čudovitih in pa celo praktičnih stvaric si tu lahko občudoval, le to rečem, da je bilo opaziti pri vseh izdelkih samo eno napako: vse te prelepe stvari niso imele nobene zveze s poukom v tem razredu.

V nekem drugem razredu pa so se učili učenci množenja desetinskih števil z 10, 100 in 1000 takole: Če pomnožimo kako število z 10, 100 ali 1000, postane tisto število desetkrat, stokrat ali tisočkrat večje: stotice postanejo tisočice ali desetstotice ali stotisočice, desetice postanejo stotice ali tisočice ali desetstotice, ednice postanejo desetice ali stotice ali tisočice itd.

Do vsega tega so se morali učenci dokopati sami z aktivnim duševnim delom. Račune so dobili iz uporabnih nalog, ki so jih tudi sami sestavili.

Kakšen proces se vrši v učenčevi duši, ki privede učenca do spoznanja, da je drugo število zares desetkrat, stokrat ali tisočkrat večje od prvega?

Učenci pri drugem učitelju niso splošno tako hitro in spretno računali. Zlasti v začetku so nekaterim delale preglavice desetine, stotine in tisočine. No, polagoma je velika večina spretno računala, učitelj je imel le enega učenca, ki dotlej še ni doumel desetinskih števil, pa naj mu jih je še tolikokrat in še tako lepo ponazoril. — Lojzku se je včasih malo posvetilo v glavici, ko pa je bilo treba število zapisati, je učenec promptno vse pozabil. »Kar zvrtil se mi v glavi, pa ne morem. Vse se mi zmeša.« Lojzek je bil pač unikum v razredu, fant s skromnimi duševnimi zmožnostmi na vseh področjih šolskega dela. V premajhni meri je bil zmožen predstavljanja, presojanja, imel je tudi slab spomin. Z velikim trudom se je dokopal tako daleč, da je mogel računati ob izstopu iz šole z mnogomimskimi števili — tako rekoč za silo. Njegov učitelj se je oziral pri pouku na njegove zmožnosti. Kakšen pouk je imel?

Učenci morajo desetinska števila doumeti v splošnem pač tako kakor cela števila za delo, ki ga imenujemo računanje. Ali se pomudimo dovolj časa pri ponazorovanju desetinskih števil? Na kaj se je treba pri računstvu zelo pogosto povrniti?

Kateri učitelj je bolje pripravil učence za življenje, kateri jih je kaj naučil? Katerim učencem bo zadevni računski proces ostal zasidran tako trdno v spominu, da jim bo vsekdar lahko služil za uporabo?

Ali je mehanizem pri delu v šoli kjerkoli na mestu?

Za razstavo drugi učitelj ni imel ničesar ob koncu šolskega leta. Pač so njegovi učenci mnogo delali tudi z rokami, toda uporabljali so pri tem staro železo, žice, stare zamaške, rabljen staniol, odpadle pete iz gumija itd., zato ni bilo na razpolago srčkanih in čudovitih stvaric, ki bi privabile v razred mnogo občudovalcev. Primanjkovalo je časa za igračkanje. Bile so tu — za nekritične glave — sila nezanimive stvari: učila za nauk o toploti, elektriki, geometrijska telesa, načrti, učila za zemljepisje, kmetijstvo i. dr. A vse je bilo v zvezi s poukom.

Pri katerem učitelju je bil delovni pouk? — Kje so rasli učenci duševno?

PODEŽELSKO ŠOLSTVO

KMEČKO NADALJEVALNE ŠOLE.

FRANC JANDL

Zakon o narodnih šolah od 5. dec. 1929 zahteva od učitelja, da ne deluje samo v šoli, temveč da »širi prosveto v narodu posredno in neposredno s sodelovanjem z vsemi kulturnimi ustanovami za narodno prosvetevanje« (§ 1). S tem je učitelj primoran, da deluje tudi izven šole in da se vsepovsod trudi, da širi izobrazbo med narodom. Take kulturne ustanove, ki širijo izobrazbo med najpreprostejšim ljudstvom, so kmečko nadaljevalne šole. Poglejmo si jih danes nekoliko natančneje!

I. Interesni moment.

Učenci kmečko nadaljevalnih šol se rekrutirajo iz kmečkega ljudstva. Ker jih k obisku ne moremo siliti, nastane vprašanje: Kako jih vendarle pritegniti kljub njihovem odporu do šole? Preden odgovorimo na to vprašanje, analizirajmo mentaliteto kmeta.

Kakšen je naš kmet? Konservativen v pravem pomenu besede. Ta poteza se kaže posebno jasno v tem, da kmet mnogokrat odklanja kako novost samo zaradi tega, ker je novost in kot taka nasprotuje njegovemu bistvu, ki je usmerjeno v konservatizem. Toda ta lastnost ni slučajna niti je ni primerjati s kmetovo trmo. Ne, vzroke je treba iskati globlje. Iskati jih je v zemlji, v delu kmeta. Zemlja zahteva nekaj stalnega in je treba to stalnost iskati v tem, da daje zemlja in kmečko delo sredstva za človeško animalno življenje. Radi tega zemlja in kmečko delo načelno ne trpita nobenega eksperimentiranja, ker je eksperimentiranje vedno igra, ki je vezana z rizikom. Rizika kmet ne mara. Njegova miselnost ni miselnost inteligence, ki pravi »Vse ali nič«, temveč preprosta in jasna, izražena z »Bolje manj kot nič«. Bolje obdelovati polja, rediti živino,

gojiti drevesa, kot so to delali naši pradedje in očetje, vemo vsaj sigurno, da bomo nekaj pridelali, morda res ne toliko, kakor nam napovedujejo reformatorji s svojimi novostmi. Kaj pa, če se po teh novostih ponesreči vse! Ni pa kmet eo ipso proti vsaki novosti, zanjo sicer ni takoj dozveten, vendar jo sprejme takoj, če se resnično prepriča na svoje lastne oči in ušesa, da novost ni nikakoli opasnost zanj, temveč mu de facto nosi več kot način, ki ga je uporabljal do sedaj. Ta njegova konservativnost je del njegovega dela in njegovega bistva, je poteza zemlje, katero obdeluje, v kateri živi in umira. Zato toliko opevanj kmeta in najlepša nam je vedno ona pesem, ki nam opeva kmeta kot kmeta, kot človeka s počasnim, jasnim, jedrnatim mišljenjem, stalnega, ne vihravega in ogrevajočega se za vsako norost, ki jo prinesejo izkoreninjeni ljudje v vas. Kmet, trden in nepremagljiv na svoji grudi, to je naš ideal. Sami podzavestno potrjujemo njegov konservativizem. Tak mora biti, zemlja in njegovo delo zahtevata to od njega. Zadnje osnove je treba iskati v njegovem delu, ki prideluje sredstva za ohranitev animalnega človeškega življenja, ki nujno zahteva popolno sigurnost, ki jo daje edino način dela prednikov, četudi je ta način težji in neekonomičnejši, samo da je siguran. Kmetovo mesto v stvarstvu je regulator vseh njegovih misli in hrepenenj. Iz njegovega mesta v stvarstvu izvira globoka vera kmetova, ki se izrodi tu pa tam v blazen fatalizem, ki ima svoje korenine v slepi predaji v voljo Višjega. Vzroki so v odvisnosti kmeta od naravnih sil. Samo tem mora prepustiti, da eksperimentirajo z njegovim delom, ker so močnejše od njega, ker je on, močan kot hrast na svoji zemlji, pred njimi majhen in nebogljen kot otrok. Kako pošastno segajo v njegovo življenje, kako grenko ga bijejo, kako ga zasmehujejo v vsej svoji divji vsemogočnosti! Kako grozno-sladke so te sile: ognjena strela, pogubonosna toča, nezaježljiva povodenj, divjajoč orkan! Pred njimi se ves majhen skloni: do tal in molči: Zgodi se tvoja volja, kakor v nebesih, tako na zemlji! Odvisnost od naravnih sil še podvoji njegovo nezaupanje do novotarij, ker je dovolj nesiguren od narave, zato noče biti v nesigurnosti še od novosti.

Kratko: Kmet je konservativen, zato odklanja vsako novost in vsako eksperimentiranje, toda samo dotlej, dokler se o prednosti ne prepriča. Kakor hitro se je uveril o tem, tedaj je dozveten za vsak napredek.

Kako torej pridobiti kmeta za šolo, ko je tako nezaupljiv do napredka in eo ipso do njega nositeljev, to je do šole? Učitelj mora zdobiti odpor in nezaupanje do šole in do napredka. Če se mu to posreči, potem je dosegel vse, šola ima polno. Jaz pri ustanovitvi nisem naletel na nezlomljiv konservativizem in odpor zoper šolo, ker je bila večina starejših ljudi v mladih letih v tujini: Ameriki, Kanadi, Franciji itd. Mnogi še danes krošnjarijo po svetu. Za tisti čas so bili odtrgani od zemlje, videli so velike prednosti novejših načinov dela na velikih farmah v Ameriki ter jih je življenje v velikem svetu izučilo, da je treba mnogo znati, če se hoče živeti v divjem trenju in trganju za človeškimi dobrinami in bogastvom. Če niso prinesli nič dobrega iz tujine, svet je v njih zlomil kmečki konservativizem in odpor. Mladina, ki sicer ni bila v tujini, je slišala od staršev, kako dobro je, če človek dosti zna! Kako je človek v vedni nevarnosti, da ga ogoljufajo na vsakem koraku, če ne zna nič. Pri ustanovitvi moje kmečke nadaljevalne šole je igrala najvažnejšo vlogo tujina: Amerika, Nemčija, Kanada, Francija itd., kjer so ljudje videli slične tečaje in kamor so se hodili izobraževat ob prostih večerih. Spoznali so koristi šole, zato sem jih kmalu zainteresiral in so bili takoj voljni, hoditi v šolo.

V drugih krajih je morda ta interesni moment težji. Neki tovariš mi je pripovedoval, kakšnega interesnega momenta se je poslužil on, da je mladeniče in može pridobil za k. n. š. V pričetku so bili eo ipso protivni ustanovitvi, češ kaj nam je tega treba. Če je lahko moj oče živel in delal brez tega in si je vendar pripravil lepo premoženje, bom še jaz! Slučaj, ali bolje, dober nos učiteljev je hotel drugače. Vedel je, da mora najti kako kričečo napako, pokazati nanjo in reči: Glejte, če bi vedeli to in to, bi tega ne bilo. In res! Opazil je, da kupujejo neki lesni prekupčevalci drevesa po izredno nizki ceni. Kmetje so sicer dokazovali, da je les prepoceni, a prekupčevalci so jim dokazali ovrgli, češ, saj plačamo les po dnevni ceni, samo vi ne veste, kolika je telesnina prodanega drevesa. In kmetje so prodajali dalje. Učitelj, ki je slutil, da bo tukaj ugoden teren za pridobitev ljudi za šolo, jih pokliče na sestanek in jih prosi, da mu prinesejo podatke o prodanem lesu, to je, koliko hlodov so prodali, njih premer in višina. Kmetje niso odrekli. Prinesli so podatke in pričeli računati. Kakšen bes v kmečkih obrazih! Tovariš mi je pripovedoval, kako so preklinjali: »Mene je za 100 Din ogoljufal,« kolne prvi, drugi mu sekundira, da je njega za 150, 50, 70, 200 Din itd. Nezaupanje je splavalo, led je bil prebit. Spoznali so, da so dobili les sicer plačan po dnevni ceni, a ogoljufani so bili pri telesnini, ker si je niso znali izračunati. Učitelj je znal izrabiti napako in tako zainteresiral ljudi za k. n. š. Prišli so iz lastnega nagnjenja, iz lastnega prepričanja, ker so spoznali žalostno resnico, da mora človek danes mnogo vedeti, če hoče dostojno živeti.

Takih interesnih momentov se mora učitelj poslužiti, ako hoče res vzbuditi pravo in resnično zanimanje, prežeto s spoznanjem, da je šola de facto potrebna.

Interesni moment je lahko zelo različen. Tak moment bi bil slučaj, ki sem ga imel priliko spoznati o božičnih praznikih v domači vasi. Prekupčevalec živine je kupil od nekega kmeta debelo svinjo za 450 Din »čez« — kakor pravijo pri nas — t. j. po mesarjevi oceni brez tehtnice. Isti gospodar je prodal čez teden dni drugo svinjo približno enake teže na tehtnico in dobil zanjo 710 Din. Ni si znal izračunati, ali je svinjo vredno prodati za 450 Din, če ima toliko in toliko teže in stane 1 kg žive teže po tržnih cenah toliko in toliko Din. Opisani primer bi zainteresiral ljudi in jih privabil v šolo. Zopet drugje bo treba interesni moment iskati v napakah v sadjarstvu ali kaki nesreči pri živini ali sadnem drevju, n. pr. kaka bolezen ali kaki škodljivci. Zopet bo učitelj ljudi tako privabil, ker so na lastni koži spoznali, da bi se takih in sličnih nesreč lahko izognili, če bi bili o njih poučeni.

Kratko: Kmečko konservativnost in nezaupanje do šole, ki ovira kulturni in gospodarski napredek, je treba premagati. Najlaže se to doseže, če pokažeš na kako kričecho napako ali nesrečo, ki so jo ljudje zakrivali s svojo nevednostjo. Napako morajo priznati in spoznati, da se takih in sličnih grešk v bodoče lahko izognejo, toda biti morajo poučeni o njih. Tako bodo iz lastnega interesa in z veseljem sledili klicu, da vstopijo v kmečko nadaljevalno šolo.

II. Ustanavljanje kmečko nadaljevalnih šol.

Ko smo pripravili kmečko mladino do spoznanja, da je šola res potrebna tudi kmetu, tedaj se naj učitelj poprime ustanovitve kmečko nadaljevalne šole (kratica: k. n. š.). Odlok kralj. ban. upr. v Ljubljani, III. No. 8781/1 od 3. dec. 1932 določa, da se morejo k. n. š. ustanoviti v onih krajih, kjer še ni bilo v zadnjem času nikakega sličnega tečaja (n. pr. kmečko-gospodarski, zimski tečaj itd.). Otvoritev šole bo banska uprava dovolila vsem šolam v obmejnih krajih, v gospodarsko manj razvitih okoliših in krajih, kjer šole obstajajo že več let.

Za ustanovitev popolne k. n. š. se mora prijaviti najmanj 20 učencev, ki so dovršili 16. leto starosti. Navzgor je starost neomejena, t. j. lahko se udeležijo pouka tudi možje in starčki. Ko je učitelj, ozir. bodoči voditelj zbral 20 učencev, jih pozove nekega dne na sestanek, na katerem izvolijo pripravljalni odbor s predsednikom, tajnikom in z blagajnikom ter 2 članoma. Ko je izvoljen pripravljalni odbor, naslovi odbor prošnjo na kmetijski oddelek kralj. ban. uprave, v kateri prosi na temelju § 14.a Pravilnika o k. n. š., da dovoli ban. uprava ustanovitev k. n. š. v kraju. V prošnji je treba naznačiti: število učencev in starost najmlajšega in najstarejšega. Posebnega spiska učencev ni treba prilagati. 2. Ime voditelja, ki bo vodil šolo in imena učiteljev, ki bodo poučevali. Tečaj vodi lahko 1 učitelj, ki je obenem voditelj. Menda bo to najboljša rešitev, ker samo 1 učna moč laže izvede koncentracijo, kakor če je več predmetnih učiteljev: eden za računstvo, drugi za spise, tretji za kmečke predmete. Prošnjo je treba opremiti s sledečimi prilogami: 1. Seznam pripravljalnega odbora. V pripravljalnem odboru naj bodo ugledni kmetje šol. okoliša. 2. Potrdilo, s katerim potrjuje isti odbor, da bo skrbel za kurjavo, razsvetljavo, čiščenje prostorov, v katerih se bo vršil pouk in za šolske potrebščine. Potrdilo lahko izda tudi krajevni šolski odbor ali občina, ki je v prvi vrsti poklicana, da pospešuje kmetijstvo. Vsaka občina ima itak postavko, iz katere finansira kmetijske ustanove. Če je k. n. š. večletna, si bo voditelj zasigural potrebno postavko za prihodnje leto. Pripomniti moram, da je najbolje, če se dobi kak fond za kurjavo, razsvetljavo in šolske potrebščine, ker je kmečko ljudstvo, posebno v gospodarskopasivnih krajih, obubožalo v toliki meri, da si ne more nabaviti šolskih potrebščin, kaj šele, da bi skrbelo za razsvetljavo, kurjavo in čiščenje. Tako opremljeno prošnjo pošlje odbor na kmetijski oddelek kraljevske banske uprave, ki odobri ustanovitev k. n. š. s sedežem na krajevni šoli (§ 14. Prav. o k. n. š.), imenuje stalen nadaljevalno-šolski odbor (§ 5.) in potrdi voditelja šole (§ 466.) s pravicami in dolžnostmi, ki jih imajo voditelji k. n. š. Voditelj dobi posebno nagrado.

Voditelj opravlja administrativne posle, rešuje dopise in vodi »Katalog zamud« in »Tednik predelane snovi«. V začetku vsakega meseca mora predložiti seznam mesečnih zamud in spisek dejanskih ur.

Poleg popolnih so še nepopolne in pomožne k. n. š., in to v krajih, kjer se prijavi manj od 20 učencev, a je ljudstvo vendar željno izobrazbe. Na teh šolah so predavanja 1—2 krat mesečno ali se prirejajo ekskurzije v vinograde, gozdove, sadovnjake, kjer sledi praktični pouk na licu mesta. Na ta način je najlaže, zajeti najaktualnejše gospodarske zadeve kraja. Tudi nepopolne šole so velikega pomena za ljudstvo.

III. Smoter kmečko nadaljevalnih šol in pouk.

Namen k. n. š. ni strokovna izobrazba kmečke mladine, niti teoretično razglabljanje o sedanjih težkih gospodarskih problemih? Nje namen je, usposobiti doraščajočega in doraščenelega človeka za poklicno in javno življenje.

Zakaj? Živimo v času, ki bi ga lahko imenovali čas trenja človeka ob človeka, v času, ko je življenje vsakega najneznatnejšega človeka povezano s tisočeriimi vezmi na sočloveka, družbo, narod in državo. »Zmotno je misliti, da smo poedinci, v vsakem utripu našega najindividualnejšega življenja utripa duševno ter fizično življenja skupnosti. Človek postane človek le potom človeške skupnosti.« (Natorp.) Casi zlate samote in neodvisnosti — tudi kmeta — so minili. Tudi on ne živi več kot nekadašnji sam in neodvisen kot kralj na svoji zemlji. Navezan in odvisen je od tisočeriimi drugih faktorjev, ki stoje izven njega: od sosedov, vasi, občine, države, trgovcev, prekupčevalcev, obrtnikov itd. Z vsemi temi in še drugimi faktorji se dnevno srečuje, če hoče živeti in napredovati. Danes si ne moremo misliti kmeta, ki prideluje in uporablja vse sam: sam obdeluje zemljo, sam dela pluge, brane, platno, sam šiva obleko, napravlja obutev, redi ovce, jih striže in dela volneno obleko, teše drevesa in zida hišo ad infinitum. V našem svetu ni teh idil več, kvečjemu še v kakem romanu. Vidimo, da je tudi kmet povezan tesneje na skupnost, da intenzivneje živi in mora z njo živeti. Zato mora o občestvenem življenju nekaj vedeti. Še več! Spoznati, oz. mi ga moramo naučiti, da spozna odlike in napake, ki se pojavljajo v svetu. Kakšen je ta? Človeka obvladujejo materialistične osnove življenja do slednjega vlakna. Odnosi človeka do človeka postajajo snovni, brezosebni. Materialno, posebno denar in korist, obvladuje človeka, zasužnjuje zadnje ostanke človeške duše in srca. Ne misli se nič več na etične vrednote, kot edino odločujoče vprašanje stopa v ospredje »koliko«. Ta tako strašna stvarna številka postaja bistven znak tudi človeških odnosov med seboj: koliko mi lahko nudiš kot tovariš in človek koristi. Človek je koristolovec. Človeka cenimo in spoštujemo le po dohodkih in premoženju: koliko more nuditi zabave in luksusa. Tipično za našo dobo je: Ima veliko plačo in premoženje, torej ima prav! Ne etične, temveč samo materialne dobrine. Do sočloveka smo dobri le, če vemo, da bomo imeli kako korist od njega. Vseposvobod gledamo na to, kako bi ga lahko ogoljufali. Človek je vedno v nevarnosti, da bo ogoljufan na premoženju in dobrem imenu. Tudi kmet ni izven te nevarnosti. On še mnogo bolj, ker je premalo podkovan v obrambi. Zato je potrebno, da pozna in spozna tajne sile, ki gonijo današnji mehanizem sveta.

Nadalje je kmetovo življenje v ozki zvezi z načinom njegovega dela. Gledati mora, da čim več iztisne iz svoje zemlje, ker mu ne zadostuje samo toliko, kolikor porabi doma. Znati mora torej za moderne pridobitve in izboljšave v kmečkem delu. Mora si znati izračunati, koliko pridelka rabi za dom, koliko ga sme prodati, kolika je tržna cena poedinih pridelkov, ako noče nasesti izmozgovalec, ki računajo s kmetovo nevednostjo. Poznati mora tehniko krmiljenja, da prihrani čim več krme in da jo pripravi na način, da dá čim več koristi.

Iz gornjega sledi, da je namen k. n. š. dvojen: 1. Izobraziti kmeta v poklicnem delu, da bo znal čim več iztisniti iz svoje zemlje, in 2., da se bo znal braniti pred rafiniranostjo sveta in pred izkoriščanjem pri prodaji in nakupu.

Se ena tendenca izvira iz gornjega: 1. Izobraževali ga bomo v poklicnem življenju iz onih panog, ki ga neposredno zadevajo. 2. Seznanili le z onimi faktorji izkoriščanja, s katerimi prihaja v dotiko pri nakupu in prodaji. Ali drugače povedano: K. n. š. mora biti krajevno gospodarsko usmerjena, če naj pomaga kmeta gospodarsko dvigniti in duhovno prosvetliti toliko, da si bo znal pomagati v vseh situacijah življenja. Vidik obravnave gospodarskih panog bo krajevno gospodarski položaj. Obravnavali pa bomo iz gospodarstva zopet le ono, kar prihaja za kmeta v okolišju izrazito v poštev in ga duhovno bistrili v kalkulacijah. n. pr. v Beli Krajini ne bomo v gospodarstvu pretresali hmeljarstva, ker ga v teh krajih ni in tudi ne vadili v kalkulacijah pri njega prodaji, ker cene hmelja tukašnjega kmeta ne zanimajo; prav tako ne bodo na Gorenjskem premlevali k. n. š. vinogradništva in kalkulirale s cenami, gnojenjem z umetnimi gnojili itd. Še en moment prihaja v poštev pri izbori: Izbirali ne bomo nič takega, kar delajo kmetje prav, ker bi bila to le izguba itak kratkega časa. Vidik izbire bo slonel na krajevnih čimteljih, a zadnje besedo pri določitvi krajevno gospodarskih odsekov bodo imele napake, ki smo jih opazili pri kmečkem delu. Jasno je, da je za to potreben študij in opazovanje kmečkega poklicnega, javnega in družinskega življenja. A za tako delo mora biti najprej učitelj izobražen. Docirati iz knjig, je lahko, težko je opazovati in odgovarjati na napake, ki jih učitelj opazi ali zanje vprašajo učenci. Lako lahko lepo čita znake kake bolezni in jih niza ljudem, ko pa se bolezen pojavi, ne ve povedati ničesar. Zato mora biti učitelj v prvi vrsti teoretično in praktično podkovan o vsem, o čemer hoče govoriti in soditi. Predpogoj resnično tvornega dela v k. n. š. je strokovno gospodarska izobrazba učitelja. Tu bi morala priskočiti na pomoč država. Ban. uprava si zamišlja rešiti problem z ustanovitvijo 6—Stedenskih tečajev. Za učiteljstvo, ki je absolviralo učiteljske, ni druge rešitve. Da v bodoče ne bodo prihajali iz šole ljudje, ki nimajo pojma o kmečkem življenju in delu, kljub temu, da gredo na kmete, naj bi šola posvetila večjo pažnjo kmečkemu pouku (ne zgolj kme-

tijskemu!), posebno njegovi praktični strani. Za kandidate bi moralo biti — sicer neobvezno — važno teoretično in praktično delo. Praktično delo bi naj bilo v šolskih vrtovih ali na zemljišču kmetijskih šol. Predavali in poučevali naj bi kmetijski strokovnjaki in ne profesorji naravoslovja, ki mnogokrat tudi nimajo pojma o praktičnem delu. Z zanimivimi predavanji in resničnim tvornim delom v šolskih vrtovih bi se šele pričelo buditi zanimanje in končno tudi veselje do kmečkega dela in vaškega življenja sploh. Se ena rešitev bi bila: ustanovitev enoletnega tečaja za učitelje k. n. š. v kaki srednji kmetijski šoli ali ustanovitvečasne ali stalne enoletne visoke poljedelske šole. Učitelji naj bi dobili dopust, kot ga dobijo slušatelji Višje pedagoške šole. Absolventi bi se morali zavezati, da bodo neko število let delovali na vaških k. n. š. Ista bi morala biti za vso državo, ker stroškov za vzdrževanje ne bi mogla prevzeti le banska uprava. Uresničenje tega načrta bi zahtevalo materialnih žrtev, plačilo pa ne bi izostalo. Ljudstvo bi bilo v dveh decenijah na stopnji, o kateri se nam danes še niti ne sanja. Vpliv na odraslo kmečko mladino je mnogo globlji in trajnejši kot vpliv na šolsko mladino.

Pridemo k drugi točki. Pouk na k. n. š. mora biti praktičen v pravem pomenu besede. Praktično delo zahteva šolski vrt. Vrt mora biti velik, da se v njem lahko goji vse, kar prihaja v poštev za dotični kraj. Šolski vrt naj bo kraj eksperimentiranja. Eksperimenti bi pokazali, katera umetna gnojila so najprikladnejša za dotično zemljo in rastlinsko kulturo, katere sadne vrste najbolje uspevajo, kako gojiti sadna drevesa, kako cepiti drevje, oz. trte, katera trava dobro raste, kako gnojilo zahteva itd., vse glede na krajevne prilike. S smotrnim in dolgoletnim delom in skrbnim: zapiski bi se ugotovila neka gospodarska pravila za dotični kraj: imena dobro uspevajočih sadnih vrst, trt, trav žita, okopanin itd. Vrt je oni prostor, ki razbije vsak kmečki odpor, ker se kmet tukaj lahko prepriča na lastne oči o prednostih pametnega gospodarstva. Priporočljivi so nedeljski izleti z učenci k. n. š., n. pr. nedelja v sadonosniku (praktično oskrbovanje mlajšega in starejšega drevja, gnojenje, kopanje jam, cepljenje itd.), nedelja v vinogradu (nasad, cepljenje, prešanje, ravnanje z mladim vinom, poprava napak vina itd.), nedelja v hlevu (pasme živine, krmljenje, gnojne jame, gnojnica, napake hleva...), nedelja v hiši (higiena doma, izraba prostora, kritika, načrt za izboljšanje...), nedelja na polju itd.

Tretjič. Nastane vprašanje: Ali naj obravnavamo snov v kmečko nadaljevalni šoli predmetno ali kakšna naj bo vez med predmeti? Poudariti moram, da je v k. n. š. vez med posameznimi predmeti tako ozka, da o kakšni predmetni razdelitvi ne more biti govora. Središče tvorijo gospodarski predmeti (živinoreja, sadjarstvo, vinogradništvo, kmetijstvo itd.), vsi ostali predmeti le izpopolnjujejo gospodarsko znanje (računstvo, spise, ustavoznanstvo, higiena itd.). Slednje bomo obravnavali le toliko, v kolikor so v zvezi z gospodarskimi predmeti, t. j. v kolikor zadevajo nabavo in prodajo orodja in potrebnih artiklov za obdelovanje, oz. prodajo pridelkov. Bolj kot za osnovno šolo je važna za k. n. š. koncentracija predmetov. Se več! O predmetih sploh ne more biti govora, govorimo lahko edino o delovnih ali strujenih krajevnih gospodarskih enotah. V resničnem delu je vse med sabo povezano in združeno, n. pr. ko hoče kdo zasaditi vinograd, mu ne zadostuje, da je slišal nekaj predavanj iz vinogradništva, da zna, kar je treba o razdaljah trte ali umetnem gnojilu, o rigolanju, škropljenju, poznati mora tudi trtne škodljivce, boleznin lista in grozdja, bolezni in napake vin, vedeti mora nekaj o rentabilnosti vinogradništva in o vinskih cenah; izračunati si mora znati, koliko rabi zemlje za 500, 6000, 350 trt, kolko bo stala zemlja; znati izračunati ploščino zemljišča, če je x m dolgo in x m široko; na jasem si mora biti o posojilu, ki si ga misli najeti za novi nasad, o obrestni meri, o obrestnoobrestnih računih, amortizaciji posojila in dohodkih vinograda, o zavarovanju zoper točo, o zavarovalnicah ad infinitum. Vse je med sabo tako ozko povezano, da predmetov ni več, so samo še delovno-življenjske enote. Oglejmo si nekaj takih delovnih enot!

Delovna enota živinoreja:

Računi in proračuni o krmljenju: 1 q žive teže rabi 3 kg suhe krme. Koliko krme mora pos. pripraviti čez zimo, če ima 5 krav, 4 svinje, 2 konja itd. Koliko gnoja napravi ista živina. Koliko stelje rabimo za to živino, koliko krme zraste na travniku, če meri 3 orale, izprememba v ha. Koliko kapitala rabim za izsušenje travnika

Travnik. Osuševanje in izboljšava travnikov, kako spravljamo krmo. Strupearne rože in rastline.

Kako krmimo živino, tehnika krmljenja, mešanje in priprava krme. Slama kot krmilo, repa in korenje, paša.

Paša in z njo združene bolezni, prva pomoč, znaki bolezni.

Načrt izsuševanja.

Opis travnika in njegove lege strokovnjaku, katerega prosimo za načrt; vaje v spisju.

Delovna enota ustavoznanstvo:

Izračunanje zemljarine; pretvorba gld. v K in Din; občinske dokl., odstotni računi itd.

Kako pišemo prošnjo za odpis davkov po elem. nesreči. Kolkovina.

Zemljarina.

Kataster, kat. čisti donos.

itd. itd. itd.

Delovna enota čebelarstvo:

Načrt panja, nabava lesa, telesnina, koliko stane, koliko vosek, koliko roji, koliko čebele, rentabilnost roja itd.

Naročilno pismo, kako ga pišemo?

Razni sistemi panjev, njih prednosti in napake.

Delovna enota sadjarstvo:

Računi o gnojenju, umetno gnojilo, koliko ga rabimo itd.

Imena umetnih gnojil, kako jih pišemo pravilno.

Gnojenje sadnega drevja, ume'na gnojila itd.

Analiza zemlje, kakšno dopolnilno gnojilo rabimo.

Navedel sem le nekaj odlomkov iz kompleksov dela. Na teh primerih lahko vidimo zvezo med predmeti. Namenoma jih nisem imenoval predmetno: računstvo, spisje, ustavoznanstvo itd.

Dotakniti se moram še metode. Učitelj izbira — kakor smo videli — na podlagi izkustva, ki si ga je nabral z opazovanjem kmečkega poklicnega, javnega in družinskega življenja. Temu delu bo moral posvetiti mnogo časa, prehoditi bo moral vinograde, njive, sadonosnike, hleve, gozdove itd. S tem bo učitelj pokazal zanimanje za kmetovo delo in takega učitelja narod spoštuje. Učitelj, ki se le redko pokaže iz šole in še takrat tišči robec na nos, če gre mimo hleva, pač ne bo mogel biti kritik kmetovih gospodarskih napak. Sliko o razmerah, ki jih je opazil pri kakem kmetovem delu, bo iznesel v k. n. š., čuvajoč se osebnih osti. Podajanje mora biti jasno, prepleteno s praktičnimi primeri, ker kmet misli v »sivareh« in ne v besedah, brez kakega teoretično-znanstvenega razglabljanja. Učenci morajo kot domačo opazovalno nalogo prinesiti zapiske o kompleksu, ki je na vrsti. Sledijo praktične pripombe kmetovalcev iz izkustev: Eden poroča o nesrečah, ki jih je imel, drugi o dozdevnih vzrokih itd. Učitelj dela zapiske na tablo. Ko so pripombe končane, sledi ugotavljanje resničnih vzrokov in razgovor o sredstvih odpomoči. S tem je kompleks dokončan. Seveda ne v eni uri, mnogokrat traja obravnava 2, 3, 4, tudi 5 tednov.

Ne dociranje, nizanje imen in beležk. Podajanje vsake snovi morajo dopolniti učenci iz svojih izkušenj. Zaključujejo opazke o napačnem delu in o pravilnem postopku. Na ta način nastane živahno in zanimivo delo, stvari se ozka delovna povezanost med učiteljem in učenci. Učitelja priznajo za svojega tovariša in prijatelja, ki ga je treba spoštovati, ker več ve in vendar ni domišljavo nadut. Seveda ne more učitelj zahtevati od učencev, da se vedejo kot šolarčki, dati jim mora polno svobodo glede opazk, tudi smešnih. Smeš je dober tovariš. Meje določa edino učiteljeva osebnost, njegova avtoriteta, ki jo morajo čutiti in spoštovati, četudi je z njimi zaupljivo domač. Tu ni mogoče postaviti nobenih norm, edina norma je človek.

Jedro: Kmečko nadaljevalna šola je življenjska šola kmeta. Zato mora biti v njej kmetovo poklicno, javno in družinsko življenje izhodišče in vračališče vsega pouka. Dispozicija je izražena v tehle točkah: 1. Krajevni izbor snovi, 2. obravnavanje delovne enote, dopolnjene z opazkami in izkušnjami učencev, 3. napake pri tem delu in pravilen postopek, 4. projekcija iz delovne enote v svet, stik, v katerega bo prišel kmet s tem svojim delom z elementi velikega sveta: pri prodaji pridelkov, nakupu orodja in drugih potrebnih za pravilno izvrševanje in najekonomičnejšo izrabo teh sredstev. Kmečko nadaljevalna šola mora biti žarišče vsega vaškega življenja, gospodarskega in kulturnega. Nje prvi aksiom pa je — dvigniti ga gospodarsko v pravem pomenu besede! Potomci bodo hvaležni vsem: kraljevski banksi upravi za njeno skrb in učiteljem-pionirjem.

PROF. DR. OTOKAR KADNER †

Dne 6. maja t. l. je utrpel češki pedagoški in znanstveni svet nenadomestljivo izgubo. V Podčbradih, kamor je bil odšel iskat zdravja, se je preselil v večnost dr. O. Kádner, za Lindnerjem in Drtino najmarkantnejši predstavnik češke pedagogike in eden najuglednejših članov Karlove univerze v Pragi. Z njegovo prerano smrtjo je ugasnila blesteča zvezda na nebu češkega šolstva.

Veliki pokojnik se je rodil 11. maja 1870 v Uhonicah in je izhajal iz stare učiteljske rodbine. Prvotno se je posvetil študiju klasične filologije in zgodovine, a kmalu se je oklenil pedagogike. L. 1911. je postal izredni, l. 1919. redni profesor te stroke in je kot naslednik prof. Drtine izoral široko in globoko brazdo na polju češkega vzgojeslovja.

Objavil je nešteto tehničnih člankov in razprav v raznih pedagoških revijah in političnih listih. Bil je tudi oster kritik. Njegovi številni referati o novih knjigah in novih šolskih ustanovah v »Pedagoških razgledih« so jasen dokaz za to, kako marljivo in natančno je zasledoval razvoj pedagogike doma in v tujini. Nobena slovenska pedagoška knjiga ni ušla njegovi pažnji, vsako je temeljito proučil in vestno ocenil. Kot učitelj je bil vedno idealist. Vodilna ideja vsega njegovega delovanja je bila ta, da mora biti delo na šolah vseh stopenj organska celota, ki naj služi vzgoji vsega naroda. Najbolj pa se je prof. dr. Kádner proslavil po svojih večjih delih, med katerimi navajamo predvsem njegovo »Zgodovino pedagogike« (v 5 delih), »Temelje obče pedagogike« (v 3 delih) ter »Razvoj in današnji sestav šolstva«. Pripravil je še filozofsko-pedagoški slovar, a tega remek-dela ni skočnal, ker mu je smrt iztrgala nikdar mirujoče pero iz rok. Kot odkrit prijatelj visokošolske naobrazbe učiteljstva je tudi sodeloval pri ustanovitvi zasebne pedagoške akademije v Pragi, ki ji je bil potem prvi ravnatelj.

Oprezen reformator, globok mislec, široko naobražen mož, z vso dušo vdan svoji stroki, neumoren pisatelj in nesebičen prijatelj češkega učiteljstva — tak je bil prof. dr. Kádner. Zato je imel doma in na tujem nešteto navdušenih učencev in vnetih častilcev. S svojimi deli pa si je sam postavil spomenik, ki ga rja n koli ne bo ugonobila.

V globokem sožalju zagotavljamo našim severnim bratom, da ime prof. dr. Otokarja Kádnerja med nami nikoli ne bo pozabljeno.

Slava mu in večnaja pamjat!

LJUDEVIT STIASNY †

Dne 5. marca t. l. je umrl v Slovenjgradcu, kjer so ga tudi pokopali, 74 letni upok. sres. šol. nadzornik Ljudevit Stiasny. Po rodu je bil Kamničan, kjer je bil njegov oče, doma iz Češke, v finančni službi, in se je poročil s Slovenko. Po dovršeni preparandiji je odšel Ljudevit službovat v Bohinj, nato v rojstni kraj Kamnik, potem v Radovljico, za nadučitelja pa je bil nameščen v Zagorju ob Savi. Šolska oblastva so spoznala njegove učiteljske vrline, zato so ga imenovala za okrajnega šolskega nadzornika in so mu dodelila litijski in krški šolski okraj. Upokojen je bil leta 1924.

Vrli učiteljski in stanovski voditelj je imel za seboj najlepše šolske uspehe. Izkazal se je kot izrazit šolski praktik, popotnik, turist, sportnik in pisatelj. Svojemu učiteljstvu je bil dober predstojnik in je zlasti pohvalno, da je znal pridobiti učiteljstvo svojih srezov za kolektivno delo. S sodelovanjem učiteljstva in kraj. učit. društev je izdal več pomembnih praktičnih učnih pripomočkov, ki so resnično zrcalo marljivosti učiteljstva v litijskem in krškem okraju. Naj omenimo le tiskana »Konferenčna poročila« in »Učne slike«. — Reforma ponavljalne šole, za katero je zastavil Stiasny ves svoj vpliv, je baš njegovo delo. S pomočjo učiteljstva je izdal potrebne učne knjige za ponavljalno šolo, n. pr.: »Učne slike za ponavljalne šole«, »Berilo«, »Računice«, »Prosto spise v ponavljalni šoli« itd. Marljivo je tudi sodeloval kot sodruznik iz prakse pri pedagoških revijah ter pisal poučne članke v poljudni obliki za preprosto ljudstvo.

Zgodovina našega šolstva bo morala oceniti Stiasnega, da je bil že v tistih časih pred vojno pokretnik modernega šolstva, ki je propagiral vse novodobne učne pripomočke, na pr.: skioptikon, diapozitive... prizadeval pa si ji tudi mnogo za prizidavo in razširjenje naših šol.

Stiasny je ostal vse svoje življenje samec. Zato mu je bil odprt ves svet. Deloma lastni prihranki, deloma prispevki iz študijskega fonda deželne vlade so mu omogočili potovanja po vsej Evropi, na Kavkaz, v Orient in Afriko. Seveda pa je obhodil peš ali prevozil s kolesom tudi vsa domača zemlja in je o vtisih pisal živahne potopise ter je bil zato cenjen v turistovskih in sportnih krogih. Bil je resničen in velik prijatelj narave in sveta!

Stiasny je imel velik krog prijateljev, pa seveda tudi neprijateljev — nasprotnikov, kakor vsakdo, ki se je z lastno marljivostjo in sposobnostjo pretolkel na vidnejše mesto. Značilno je, da ni imel prav nikakega odlikovanja.

Pokojnik spada v zgodovini našega šolstva na častno mesto, zlasti še v litijškem in krškem srezu. Ohranimo mu hvaležen spomin!

—nč—

RAZGLED

Vaška šola.

V »Oświati« 1936, 3, čitamo lep članek o vzgoji otroka na vasi. O učitelju se pravi: »Problem učitelja na vasi ni nič manj važen kot problem učnih načrtov. Dve točki je treba rešiti: kakšna bodi duševnost učiteljeva in kakšna bodi njegova priprava. Ne le pri sestavljanju učnih načrtov je treba upoštevati posebno psihično strukturo vaščanov, ampak tudi pri dobavi vaških učiteljev. Glede na to psihično posebnost lahko smelo trdimo, da bo učitelj-vaščan boljši za vas kakor učitelj-meščan. Saj psihologija jasno dokazuje, da je med raznimi duševnimi strukturami vsako sporazumljenje izključeno. S tem je tudi rešen problem učiteljeve priprave. Učitelj, ki je rojen v vasi, pozna selo in selsko delo; lažje se bo tudi teoretično bavil z gospodarstvom in življenjem na vasi, kar je zanj neobhodno potrebno. Zato je treba na kmetih učiteljskih zavodov, ki se intenzivno bavijo s poljedelstvom, ki imajo kmečko vadnico in vzorno gospodarstvo. Tam bi se učitelj naučil vsega, česar potrebuje. Ne le mladi učitelji iz pedagoških licejev, tudi stari vaški učitelji bi morali še enkrat študirati v takih vaških pedagoških središčih. — Hkratu bi bilo treba pritegniti k pouku teoretično naobražene kmete, ki bi poučevali otroke v poljedelstvu. Prav tako bi se morali pritegniti tudi umetniki, ki poznajo narodno umetnost, in selski inteligenti, ki poznajo življenje na vasi.

Na seji kmetijske sekcije državne prosvetne komisije v Varšavi je izjavil inž. Wiśniewski: Šola je treba močno zasidrati v osredju, v katerem se nahaja. Ne zadostuje nam več »vzdrževanje kontakta« s tem osredjem, hočemo nekaj globljega in trajnega, hočemo, da bi šola zrasla z vaškim osredjem, da postane njega sestaven del. Ze po svojih zgradbah in po svoji vnanji obliki se mora šola ujemati z obliko vasi, da postane učenec vzor kmečke stavbe.

* * *

Vprašanje repetentov v osnovni šoli.

Na Poljskem ponavlja povprečno 20 % vseh učencev svoj razred. Zato so se zamislili

v stvar merodajni krogi in iščejo sredstva, kako zmanjšati število repetentov. Jože Menzel pravi: Glavna vzroka za ponavljanje razredov sta: 1. notranji odnosi šole in načini šolskega dela, 2. učenec sam in njegova domača okolica. — Nedostatki pouka so: 1. Razred se poučuje, kakor da bi bil enotvarna skupina. Zahteve so prikrojene po nadarjenosti povprečnega učenca. Ni ne časa ne možnosti, da bi se učitelj bavil s slabimi učenci. Skupni pouk ne dopušča, da bi se upoštevala učenčeva individualnost. 2. Pri klasifikaciji odločuje množina znanja, ki si ga je učenec prisvojil; pri tem se n'čje ne ozira na to, ali si ga je pridobil s primerno delovno metodo. 3. Pri redovanju veljajo isti kriteriji za vse učence, ne da bi se upoštevala njih nadarjenost ali da bi se gledalo na njih zanimanje. 4. Izkušstvo dokazuje, da stavlajo razni učitelji razne zahteve. Kar enemu zadostuje, drugemu ne zadostuje več, a se zdi tretjemu že dobro. 5. Najčesče so repetenti šibko razviti učenci, bolelni otroci, dedno obremenjeni, deca alkoholikov ali veneričnih staršev. V zadnji dobi se je število repetentov pomnožilo še z otroki nezaposlenih staršev. Sredstva za odpravo tega nezdravega stanja se zde avtorju: 1. Treba je spreminiti delovne oblike v šoli in prikrojiti pouk tako, da se bodo upoštevali poedinci. 2. Treba je ustanoviti pomožne razrede za duševno zaostale otroke. 3. Treba je zavetišč, kjer bi mogli izdelovati naloge in se zabavati tisti otroci, ki žive v neugodnih rodbinskih razmerah. 4. Treba je razširiti društveno skrb za mladino. (Przyjacieł Szkoły 1935, 20.)

* * *

Mednarodna razstava učbenikov.

V jeseni se priredi v Pragi pedagoški teden, pri katerem bodo sodelovale vse učiteljske in proforsorske organizacije CSR. Tenda se otvori tudi mednarodna razstava učbenikov za mladino od 6—15 let. Okoli dvajset držav je knjige že poslalo. Knjige ostanejo v CSR.

* * *

Glavna načela za računski pouk v elementarnem razredu

je sestavil J. Trajer v »Komenskem« takole:

1. Pripravna doba je organsko nadaljevanje učenja v predšolski dobi, ki tvori prehod od predšolskega računskega kaosa do pravega računanja. Potreba pripravne dobe je povsod priznana, niso si pa metodiki edini v tem, kako dolgo naj ta doba traja. Eni zahtevajo 3, drugi 5 ali celo 7 mesecev. Lahko trdimo, da je pripravna doba zelo važna, ker vpliva na ves nadaljnji računski pouk.

2. Računstvo je v elementarnem razredu učni princip. S tem se zadošča zahtevi, naj se računski jemižejo iz stvarnega pouka.

3. Ves računski pouk se opira na nazornost in izkustva šolskih otrok in na delo.

4. Rač. pouk bodi prirodni, t. j. tak, da se sklada z otrokovo individualnosijo ter izhaja iz njegovega okolja.

5. Poučuje naj se tako, da bodo vsi čuti zaposleni!

6. Prenaglo abstrahiranje in abstraktno računanje škoduje nadaljnjemu računskemu razvoju otrok.

7. Pri pouku je treba paziti na primerno porazdelitev novih zvez in pojmov.

8. Paziti je tudi treba na često ponavljanje novih zvez in pojmov.

9. Vsakdanje kratke obnovitve zvez morajo imeti smisel in ne smejo izgubiti spoja z življenjem.

10. Računanje naj bo v duhu delovne šole za učence vir veselja.

* * *

Kako si napravimo plastični načrt.

Pri zemljepisnem, odn. domoznanskem pouku bi moral presledek med naravno krajino in risanim načrtom premoščati plastični načrt. Ot. Jelinek opisuje v Včernih naukih 1935, 272, kako si lahko z majhnimi stroški priskrbimo tak načrt.

V zabojčku si v vlažnem pesku modeliramo domačo krajino. V umivalniku si napravimo kašo iz starih novin, ki smo jih raztrgali na drobne koščke in namakali nekaj dni, potem pa dobro zmečkali. Pred uporabo to kašo dobro ožmemo in potem v debelosti 2 cm nalozimo na pesek in jo nanj pritisnemo. Tako nastane pozitiv, ki se čez nekaj dni posuši. Potem gmoto klejimo. Tekoči klej vdrgamo v model, ki se hkrati lepo uravnava. To lahko še enkrat ponovimo. Čez kakih 20 dni je gmota trda, o čemer se prepiramo, če potrkamo na njo s prstom. Če je model suh, zveni zamolklo. Potem naznačimo na stenah z barvastim svinčnikom, kje se model dotika sten, nato pa zabojček razstavimo in pesek odstranimo. Površino skrtčimo in tudi nakleimo, da ostane trda. Nato sestavimo spet zabojček in zabijemo v tisto barvastno črto žrebličke, na katerih model trdno sedi. Eventualne reže zapšemo z naklejeno papirnato kašo. Z oljnatimi barvami model lepo prepleškamo (ceste, šume, polja, reke in po.oke itd.). Potem ga lahko obesimo na

tablo ali na steno. Lahko ga prenašaš, trden je in trajen. Če je prašen, ga umijemo.

* * *

Število nezaposlenih učiteljev.

Na Češkem je baje 4000 nezaposlenih učiteljev. Treba bo omejiti produkcijo učiteljev in zapreti nekoliko učiteljskih. (Casopis češkosl. uč. obce, str. 244/35.)

Ali je res?

Iz »Věstnika« št. 11/35 navajamo:

Nekje na Moravskem je bil že precej star učitelj, ki je pri obedu rad popil čašo črnega piva. Po pivu se mu je vselej drevalo. Počas se je dogajalo, da je v razredu pri mizi zaspal. Da bi ga otroci ne dramili, jih je učil razmišljati. Razmišljati so morali vselej tako dolgo, dokler jih ni učitelj vprašal, o čem so razmišljali. Otrokom se je ta način pouka zelo priljubil. In tako so v tisti šoli popoldne vsi razmišljali, učitelj in otroci. — O novem načinu pouka so doznali tudi v Brnu. Da se na lastne oči prepriča, kako pouk napreduje, je odpotoval v tisto vas dež. šol. nadzornik. Prišel je o pravem času in našel učitelja v globokem snu. Otroci so sicer takoj opazili tujega gospoda, ali mig gosp. nadzornika jih je takoj pomiril. Nadzornik je sedel v zadnji klopi, se smehljaj, se oziral, a kmalu je začel tudi on razmišljati in — trdno zaspal. Medtem pa se je učitelj prebudil. Ko je spoznal situacijo, je otrokom namignil in vsi so tiho zapustili šolsko sobo. Bilo je že precej pozno, ko se je nadzornik prebudil iz — razmišljanja. A o tem, kar je sledilo, nihče ni zvedel besedice.

* * *

Selekcija učiteljsčnikov v Franciji.

Koliko je bilo poklicanih in kako malo izvoljenih na učiteljsčnu v Franciji, kaže nastopni izkaz:

Leto	Prestali sprejemni izpit	Sprejetih
1932	12.129	3993 (1/3)
1933	13.015	4012 (1/3)
1934	13.876	3047 (1/4)
1935	12.090	2479 (1/5)

Ko bi se tako strogo reševalo pri sprejemnih izpitih na naših učiteljskih, bi bilo manj nezaposlenih mladih učiteljev, zato pa več dobro pripravljenih učiteljskih kandidatov.

Omejitev števila učiteljskih kandidatov na Francoskem.

Dne 25. marca 1935 je fran. šol. ministristvo odredilo, da v letih 1935.—38. število kandidatov v prvih letnikih državnih učiteljskih ne sme presegati 1000 za vsak spol. V letih 1932.—35. je absolviralo učiteljsčnu povprečno 1960 učiteljev in 2050 učiteljic. Leta 1934. ni bilo več dovolj služb za tako veliko število. Da se mladina ne pusti na cesti, so uvedli sedaj numerus clausus. (Manuel Général de l'Instruction Publique 1935, 106.)

Jugoslovansko mladinoslovje v nemški pedagoški reviji.

Ugledna nemška, pri J. Klinkhardtu v Lipskem izhajajoča znanstvena revija »Zeitschrift für Jugendkunde« (njen urednik je dr. O. Tumlirz, profesor pedagogike na univerzi v Gradcu in eden najboljših sodobnih nemških mladinoslovcev) je v lanskem (1935), nedavno v knjižni obliki izišlem letniku podala pregled mladinoslovja in mladinoslovnega izsledovanja, v katerem je delež Jugoslavije na odličan način prikazal dr. Štj. Matičević, profesor pedagogike na zagrebški univerzi. V živahno in prepričevalno napisanem referatu »Jugendkundliches Streben und Forschungen in Jugoslavien« ugotavlja avtor uvodoma (na str. 135.), da se nahaja jugoslovansko mladinoslovje šele v začetnem štadiju in da prihaja do izraza bolj v hvalevrednem stremljenju in marljivi informacijski dejavnosti, nego v samoniklih tvorinah, da pa že tudi mi razpolagamo z nekaterimi strogo znanstvenimi in dragocenimi mladinoslovnimi deli in da v splošnem držimo korak z drugimi narodi, če ne drugače, vsaj s prevodi. Ako pomislimo, kako smo mladi in siromašni, in ako vemo, da je naše mladinoslovno udejstvovanje po večini plod zasebne iniciative ter velikega idealizma poedincev, smo lahko kar ponosni. Matičevićev referat, ki prav nič ne olepšuje in nič ne prikriva težavnih prilik, v katerih se vrši delo, nas prikazuje zainteresirani mednarodni javnosti v zelo povoljni luči.

Matičević ugotavlja povsem pravilno, da naše mladinoslovno udejstvovanje na žalost še nima enotne linije, kajti tako naši veliki kulturni centri (Ljubljana, Zagreb in Beograd), kakor tudi manjša kulturna središča (Sarajevo, Novi Sad, Maribor) delujejo dokaj izolirano. Že sama delovna struktura na mladinoslovnem območju je v raznih delih države različna: v zapadnem delu (Slovenci), ki je močneje priključen nemškemu kulturnemu krogu, se izraža vsebinsko in metodično v konstruktivno-umevajočem delovnem načinu, v vzhodnem delu (Srbi), kjer so jačji zapadno-evropski vplivi, v pretežno biološko-eksperimentalni orientaciji, v srednjem delu (Hrvatje), ki je vobče bolj eklektično nastrojen, v težnji za povzemanjem in v veliki mnogostranosti. Pač pa se povsod oglašajo želja, da bi se dognana mladinoslovna dejstva čim prej in čim bolj prenesla v prakso, radi česar avtor ne uporablja običajne podelitve v svojem prikazu. Mladinoslovje pojmuje v najširšem pomenu besede ter temu ustrezajoč obravnava antropološko-medicinsko, pedagoško-psihološko, psihotehniško-poklicoslovno in pravno-mladinoskrbstveno območje.

Iz umevnih razlogov je najbolj razgiban pedagoško-psihološki delovni krog, kjer se zbirajo poedinici prvenstveno okrog zastopnikov univerzitetne pedagogike in psihologije, bodisi kot njih bivši učenci, bodisi kot somišljeniki, v Ljubljani okrog dr. Ozvalda, v Zagrebu okrog dr. Matičevića in dr. Bujasa, v Beogradu pa okrog dr. Seviča in nekaterih mlajših (dr. Vanlič, dr. Krstić, dr. Medč, dr. St. Popović in dr. Stevanović, ki delujejo na univerzi, odnosno na Višji ped. šoli). Važna vloga je bila in je deloma še prisojena v mladinoslovnem pogledu Višjima pedagoškima šolama v Zagrebu in Beogradu, ki sta dali doslej že lepo vrsto agilnih pedagoških in mladinoslovnih delavcev. To velja posebno za sedaj ukinjeni višji tečaj (5. do 8. semester). Pomembna je tudi dejavnost raznih društev, kakor Hrv. pedagoško-književnega zbora, Slov. šol. matice in Društva za otroško psihologijo. Referat na dveh mestih še posebej podčrtava zasluzno izsledovalno in informacijsko mladinoslovno delo Pedagoške centrale v Mariboru. Tudi ostala delovna območja, n. pr. antropološko-medicinsko, ne zaostajajo za pedagoško-psihološkim, dasi ne izkazujejo toliko sodelavcev. Povsod so navedena prav izčrpno vsa važnejša imena, tako pri Slovencih razen dr. Ozvalda in starejših dr. Schreinerja in dr. Bežka še Jeraj, dr. Čibej, Zgeč, Gogala, Šilih, Sušnik, Lebarjeva, Skala, Doberšek, Jurančič, Škerlj, Stupanova, Jančič ter v Brnu delujoči univ. prof. dr. Rostohar. Izpuščen je samo dr. Milčinski, ki se v pravno-mladinoskrbstvenem območju ni izkazal samo kot leposlovec («Ptički brez gnezda»), marveč tudi kot znanstvenik (članki v »Slov. pravniku«) in globok psiholog. Na območju logopedije si je pridobil zaslug V. Mazi.

Kolikor je meni znano, a tudi avtor podarja to dejstvo ob koncu svojega referata, predstavlja Matičevićev pregled Jugoslovanskega mladinoslovja prvi zavedni poskus ne samo v nemškem, marveč tudi v srbsko-hrvatskem, odn. slovenskem jeziku. Vsem mladinoslovno in vzgojeslovno zainteresiranim bo radi tega neobhodno potreben vodnik, nemški in mednarodni javnosti pa lep dokaz življenjske odprtosti in volje za napredkom, ki se očituje pri vseh delih našega naroda tudi na mladinoslovnem območju.

Gustav Šilih.

Dr. Fr. H. Mandić, Metodika poznavanja prirode, zemljopisne in povijesne nastave. — Zagreb 1935, samozaložba. — Str. 119. Cena Din 30.—

Znani zagrebški mladinoslovec, pedagog in ustanovitelj Sumske šole v Tuškancu pri Zagrebu, dr. Fr. H. Mandić, je izdal lično knjigo, v kateri podaja v zgoščeni, poljudni in pregledni obliki metodiko stvarnega, pri-

rodopisnega, prirodoslovnega, zemljepisnega in zgodovinskega pouka v narodnih šolah. Avtor poskuša upoštevati novejšje metodične struje, zlasti delovni in strnjeni pouk, pri čemer pa budno pazi, da ne zaide v skrajnost, kajti treba je »... počti zlatnom sredinom, i onda se može očekivati da će mlada generacija, koja se bude u tom duhu izgajala i pripravljala, upravljala svoj rad u tom smjeru...«. Kakor se strinjamo, da ne kaže uvajati učiteljski naraščaj takoj v vrvež česlo kaj problematičnih novejših didaktičnih teženj, sodimo vendar, da »zlata sredina« mlade generacije ne bo posebno navdušila. Zato bi bilo umestnejše, prikazati dejstvo polarnosti tudi na didaktičnem območju, kjer enostransko izvajanje kakega sicer pravilnega načela (n. pr. aktivnosti, individuacije ali pa zajedništva) ne vodi samo k radikalizmu, marveč ograja delovne uspehe. V splošnem je obdelava gradiva spretna in smotrna, samo da je avtor zemljepisu in zgodovini posvetil več pažnje, kakor n. pr. prirodoznanstvu. Uvodoma bi bilo potrebno poleg zgodovinskega razvoja prikazati tudi strukturno posebnost posrednih učnih predmetov (kakor se je to deloma izvršilo pri zgodovini), kajti ona odloča ob istočasnem upoštevanju otroške dojemljivosti in interesne smeri na kaki razvojni stopnji o potrebnih in umestnih metodičnih ukrepih ter je tako protitež enostranskemu psihologizmu. Pomisleke mi vzbujajo prepogosto uporabljanje formalnih stopenj, ki so iz mnogih razlogov pač že doslužile. Bolj priporočljivo bi bilo, ako bi bil avtor pri obravnavanju zgradbe učnih enot sledil stopnjam delovnega procesa ali pa bi se bil poslužil bolj prehodne Seifertove artikulacije. Ne da bi se sicer spuščal v podrobnosti, bi mimogrede omenil, da se mi danes ne zdi več pravilno podčrtavanje pedagoškega načela »od lažjega k težjemu, od enostavnega k sestavljenemu«, zlasti ne, ako imamo opravka s prirodoslovnim poukom, kjer je postopek baš obraten (pouk po »fizikalnih individujih« omenja tudi sam avtor na str. 35): od sestavljenega k enostavnemu (n. pr. vodna sesalka nas vodi k zračnemu tlaku, barometru in potem k razlagi vodne sesalke), nato pa spet k sestavljenemu. Takšni in slični nedostatki, ki so spričo omejenega prostora ne samo možni, nego tudi opravičljivi, ne zmanjšujejo uporabnosti knjige, ki bo dobrodošla osobito začetnikom. Vrednost knjige povečujejo obilni praktični primeri in ob koncu navedena metodična literatura.

Gustav Šilih.

Vaclav Příhoda s sodelovanjem J. Trajera, M. Dismana in M. Kühnelove: Praxe školského měření (Praksa šolskega merjenja. Testovanje v narodni šoli). Izdalo »Dědictví Komenského« v Pragi, 1936. Strani 332. Cena 30 Kč.

Pri nas se v široki pedagoški javnosti relativno malo ve o t. z. didaktičnih testih,

ki se ne smejo zamenjavati ali identificirati s psihološkimi testi. Kolikor nam je znano, imamo o teh testih prav skromno literaturo, moremo celo reči, da je sploh nimamo. Tudi v praksi se ti testi pri nas niso izvajali in uporabljali. V tem oziru zelo zaostajamo za Českoslovaško. Tam se je na tem polju že mnogo storilo, in to največ po zaslugi dr. Příhoda, ki je že pred šestimi leti izdal delo: »Teorija šolskega merjenja«. To delo je bilo izdano kot prvi del širje zasnovanega dela: »Pedotehnika«. — Sedaj je pa agilni učiteljski izdajateljski konzorcij »Dědictví Komenského« izdal zgoraj imenovano knjigo kot drugi, praktični del te »Pedotehnik«. Velik presledek med izdanjem I. in II. dela se pojasnjuje s tem, ker je hotel avtor podati čitateljem v tem svojem praktičnem delu primere »domačih« testov za posamezne predmete, t. j. testov, ki bodo sestavljeni, preizkušani in standardizirani na podlagi obsežnih del doma, na Českoslovaškem. V zadnjih šestih letih se je dovršil velik del tega posla, večinoma na poskusnih šolah, oziroma na reformnih šolah, ki jih je organizirala »Reformna komisija« pri Šoli visokih pedagoških študij v Pragi.

Pregled tega dela podaja pisec v II. oddelku knjige in sicer zaporedoma za naslednje predmete: narodni (učni) jezik, računstvo, domoznanstvo in realije. V III. oddelku razpravlja avtor, kako se znanstveno predelavajo rezultati, dobljeni s testi, medtem ko je v I. oddelku razpravljal o metodičnih osnovah testovanja (vrste testov, njihov značaj in funkcija v šoli, navodila za sestavljanje novih testov in postopanje z njimi). Medtem ko je v II. oddelku pisec ugotovil, da je večina »domačih« testov prikladna, da bo eden izmed kriterijev za objektivnejše ocenjevanje učenčevega šolskega znanja, prikazuje v IV. oddelku diagnostično vrednost didaktičnih testov.

Drugo polovico knjige zavzema osnovna pedagoška statistika. Tu je pregledno in sistematično podana statistična tehnika, v kolikor je pač potrebna za šolsko delo. Ta del bo dobro služil tudi slušateljem eksperimentalne psihologije.

Na koncu sta še seznam avtorjev in seznam pojmov ter literatura (angleška, francoska, nemška, poljska in českoslovaška). Delo je tehnično sijajno opremljeno in dela čast izdajatelju. To delo pripravamo vsem naprednim pedagoškim delavcem in teoretikom. Omenimo še lahko, da avtor ni nikjer enostranski apostol, temveč vedno previdni znanstvenik.

Ferdinand I. Maslić.

»Učitelj«, pedagoški časopis JUU, Beograd. Izhaja mesečno. Letnik 16., prvih sedem številik 1935./36. Letna naročnina 50 Din.

»Učiteljska straža«, list za prosvetno-školska i kulturna pitanja. Izhaja mesečno. Urednik Drag. M. Mihailović, Kragujevac, letna naročnina 40 Din.

»Savremena škola«, Časopis za pedagogiju, Zagreb, letnik IX., štev. 1.—10. (1935.). Izhaja vsak drugi mesec. Letna naročnina 50 Din.

»Glas nedužnih«, godina I., 1935. Časopis za pedopatologiju i pedagogiku specialnih škola. Naročnina 40 Din letno.

V zadnjih letih se je beograjski »Učitelj« v redakciji Milića Majstorovića, znanega prevajalca pedagog. spisov, močno »odebelil«. Vsaka številka zase je že skoro knjiga, antologija najrazličnejših pedagog. razprav, člankov in dopisov. Vodilna poglavja posameznih števk so: psihologija, pedagogika, zgodovina jugosl. šolstva, znanstveni in filozofski pregled, šolska reforma, šolsko delo, književni pregled in beležke. V listu sodelujejo univ. in srednješolski nastavniki, zdravniki, učitelji in šolniki. Po dosedanji smeri je »Učitelj« svobodna revija, kjer ne prihaja do vidne veljave kaka bolj točno fiksirana svetovno-nazorska opredeljenost sotrudnikov kakor pri nekaterih drugih literar. listih in časopisih. Zato ni »Učitelj« toliko borben in programatičen, pač pa — rekli bi — bolj informativen, do neke mere tudi diskusijski list za različna pedagog. vprašanja sedanjega časa.

Radi tega je n. pr. razumljivo, da se v listu obravnavajo »Kričička razmišljanja o radnoj školi« (D. Petrović, str. 7.) na tak način, da dolži avtor delovno šolo izposojanja načel in zahtev iz stare pedagogike! Sicer je pozneje v listu več prispevkov, ki drugače ocenjujejo in presojajo moderno šolsko gibanje. Naj omenimo nekatere: »Zadatak nastave« (V. Mladenović), »Tehnika učit. rada« (St. Velinski), »O radnoj školi« (J. Uger), »Rad kao biološka i socijalna potreba« (St. Jovanović) itd. Znani srbski pedagog dr. Sl. Popović je začel v 7. štev. objavljati problem »Drugarstva seseske mladeži« (str. 513.), ki obeta biti važen donesek k domači eksper. zamišljeni pedološki publicistiki. Tozadevno anketo je pisec izvršil v meščan. šoli v Blacu. V slov. jeziku je objavljena razprava St. Gogale »Prispevek k pedagogiki celega človeka«. — V tem letniku »Učitelja« je zanimiva polemika, ki se je sprožila okrog vprašanja pravilne literature za mladino. Odklonilno stališče do pravilne mladinske knjige so v tem listu zavzeli M. Lovrak (že v lan. letniku), dalje Br. Sučević s tehtnim člankom »Da li bajke deluju negativno« (str. 22.) ter R. Teodosić z daljšo razpravo »Bajke za decu i savremena stvarnost« (str. 302.). Vsi navedeni poudarjajo, kakšno praznoverje razširja pravlj. knjiga zlasti med preprostim narodom in njegovo mladino. Neumestno oster odgovor na to odklonilno stališče daje v 7. štev. Cv. Popović (Bajke i vaspitanje), ki se na kraju brani s filoz.-političnimi očitki in »razlogi«. — Nadalje navajamo še nekaj informativno-

prakt. tem: referat Vas. Pejhelja »O Pedologiji P. Blonskega« (v nadaljevanjih), »Javna i porodična zaštita dece« (str. 274.), »Zapostavljanje pedagog. nauke kod nas« (str. 336.), »Filozofija i nastava« (str. 531.), »Usmeno računanje« (str. 71.), »O istoriji u narod. školama« (str. 490.) itd. List tudi kaže, kako so deljena mnenja o knjigi univ. prof. A. Liberta »Filozofija nastave« (izšla l. 1935. pri G. Kohnu), pisane s stališča nam popolnoma tujeja »dialektičnega idealizma« (?). Libertov obširen spis kritično pretresa M. Milošević z razpravo »Filozofija i nastava« v 7. štev. »Učitelja«. — Ne zadovoljujejo nas povsem v listu objavljeni šolsko-reformni prispevki, izmed katerih so nekateri še vedno v duhu »učnih slik« z vprašanji in odgovori. V tem poglavju je pretežno predmetno tretiranje učne snovi. Preveč važnosti polagajo nekateri pisci na poudarek znanja. Vsako številko zaključujejo književni pregledi in beležke.

Naše inform. poročilo sklepamo z ugotovitvijo, da je tudi v »Učitelju« opaziti nemirno valovanje sodobnosti ter boj sedanosti s socialno-pedagoško bodočnostjo.

*

Nekoliko manj znana kakor »Učitelj« je kragujevska »Učit. straža«. Takoj pa opaziš, da se v tem glasilu ne razpravlja toliko o »šolskih« ali bolje rečeno metodoloških problemih kakor v drugih učit. listih. Toda kdor gleda z globljim očesom v problematiko vzgoje in vzgajanja, bo opazil, da so tudi vprašanja, ki jih načenja, čisti in razlaga »Učit. straža«, tesno vezana z življenjem in rastjo šol. naraščaja. Sotrudnike tega lista zanimajo zlasti pogoji in prilike, v katerih živi otrok, a istotako tudi duh, smisel in značaj dobe, iz katerih klijejo vsak dan novi problemi! Razen tega pa list registrira tudi važnejše dogodke in pojave iz našega javnega življenja s kritičnimi dostavki in pomisleki. V tako vrsto člankov spadajo v prvem letniku »Uč. str.« sledeči dopisi: »Obscurum per obscuris« (M. Janušević), »Traži se Cvijić u pedagogici« (D. Mihailović), »Traženja i lutanja u pedagogici« (D. Prokić) i. p. — Ostali tehtnejši članki so še: »Socijalna higijena i dete« (M. Matic), »Pedologija zaostale dece« (R. Teodosić), »Demokratija i škola«, »Decja prostitucija« in pod. sociološko gradivo za objektivno posmatranje in presojanje pedagoških nauk in krilatic v tem času.

Se tehtnejši inventar kažejo prve številke novega (II.) letnika s prispevki Br. Maleša, Sl. Vidakovića, Milailovića i. dr.

Izhaja mesečno na poldrugi tiskovni polji, oziroma tudi dvomesečno.

*

Poleg »Napredka« izhaja v Zagrebu v dvomesečnih zvezkih tudi »Savremena škola«, ki jo izdaja in urejuje Zlatko Špoljar. Njena vsebina v posameznih zvezkih je manj

pestra, oziroma manj raznolika (po izboru), zato pa prinaša list daljše pedagog. spise in razprave, ki obsegajo v nadaljevanjih kar po ves letnik. Radi tega je obseg krajših pedagog.-praktičnih člankov, književnih pregledov in razgledov omejen na — minimum. Skoro polovico lista zavzema posebna priloga, v kateri objavlja uredn. Spoljar šolsko gradivo za IV. razr. osnovnih šol, razdeljeno sicer po letnih časih in ožjih življenjskih enotah (Stetočnje na voču, ... na oranici, šuma u jeseni), vendar pa prevladuje nad vsem gradivom — predmetna orientacija. Morda je ta način »sistematike« začasno še prikladen za srbohrv. osnov. šole! Na drugi strani se mi pa zdi Spoljarjevo zgodovinsko gradivo za IV. razr. zelo obširno, mestoma tudi v didakt. ozirih še nezadostno oblikovano. Zato pa je naloga učitelja, da ga metodično prekrasi v podrobnejšo pripovedno-opisovalno smer. Dobro bi tudi bilo, če bi avtor navajal pod črto tudi nekaj književnih virov za pridobivanje zgodov. podatkov. Spoljarjevo gradivo ponazorjuje mnoge slike in ilustracije.

Vodilno razpravo, ki se nadaljuje še v letošnjem letniku, piše Mate Demarin z naslovom »Idejne komponente radne pedagogije«, v kateri skuša zajeti ves njen pokret od prvih začetkov do danes. Tako delo ni lahko!

Pregledno zanimiv in važen je prispevek (nad 40 strani) dr. Iv. Esih o »Tipologiji« v 5.—6. številu »Savr. šk.«, kjer prikazuje avtor važnejše rezultate tipoloških raziskovanj. (Dilthejeva, Müller-Freientelsova, Weiningerjeva, Jungova, Kretschmerjeva tipologija ter končno poudarja pomen tipologije za pedagoške svrhe in cilje. V lanskem letniku je še nekaj krajših člankov.

Iz X. letnika (št. 1.—2., 1936) omenjamo članek S. Ljubunčiča »Pedologija«, odlomek iz rokopisa »Kritični osvrt na jugosl. pedagog. književnost«. Tu omenja pisec tudi vlogo slovenskih pedagogov, ki so s »Pedag. zbornikom« Slov. šol. matice leta 1926. vzbudili prvo resnejše zanimanje za uporabo modernih pedoloških izsledkov v pedagog. praksi. Omenjeni so tudi nekateri članki iz »Popotnika«.

Agilno Udr. nastav. šol za defektno dečo izdaja v Beogradu svoj strokovni list, ki ga zelo spretno urejuje Ferd. I. Maslić.

Časopis »Glas neudžnih« (naslov lista bi lahko bil drugačen) je naš edini jugosl. pedopatološki list, posvečen znanstvenemu proučevanju naše defektne dece ter razširjanju specialn. šolstva v državi. Sotrudništvo tega lista tvori pisana družba zdravnikov, sociologov, biologov, učiteljev specialnih šol, teoretikov in praktikov na polju pedopatologije. Med temi sodeluje v listu tudi več slovenskih strokovnjakov in logopedov. Napačno bi bilo misliti, da je list namenjen samo nastavnikom specialnih šol. S članki in razpravami kakor n. pr. »Pojam normalnog i ne-

normalnoga« (dr. Branković), »O nevrotskim smetnjama govora« (dr. H. Freund), »V boju proti jecanju« (V. Mazi), »O duševno zaostaloj deci« (dr. O. Horetzky), »Ko je nasledno opterečen« (dr. Serko) itd. naj bi se seznanili tudi učitelji narodnih šol, zlasti v tistih krajih, kjer ni posebnih pomožnih razredov. Fr. Grm piše v lan. letniku o izobrazbi učiteljev gluhozemcev (4—5, 6. št.), kjer se zavzema za 4 leten študij na univerzi. Po našem mnenju bi spadal tudi študij zdravstvene pedagogike na Viš. pedagog. šole, vezane s prakso v specialn. šolah. Vsako številko lista zaključuje bogat književni pregled, upošteva tudi inozemsko pedopatološko literaturo z daljšimi in krajšimi beležkami. Gornji list je po svoji vsebini vreden toplega priporočila tudi z naše strani.

Zanimivo je dejstvo, da je vsa pedagoška revialna književnost v rokah osnov. šolskega učiteljstva in njegovih organizacij. V teh vrstah je tudi najjači šolsko-reformni pokret, ki sicer vselej ni na najboljših tirih, pa vkljub temu skuša rasti novim ciljem naspot! Ne moremo pa govoriti o velikih pedagoških dogodkih!

A. Zerjav.

Ivan Prijatelj: Duševni profili slovenskih prepoditeljev. Izdano v Ljubljani l. 1935., strani XVI. in 172, cena ? Din.

Med reformatorji naše slovstvene vede in zgodovine zavzema visoko mesto univ. prof. dr. Iv. Prijatelj. Kot dober in globokoviden poznavalec tujih slovstev in literarnih gibanj, zlasti slovanskih, je prinesel že pred desetletji v naše zatohlo kulturno-politično ozračje nove poglede in moderne metode za raziskovanje in kritično presojanje umetniških vrednot in literar. tokov. Med številnimi drugimi spisi in deli nam kaže tudi gornja knjiga, ki so jo izdali za Prijateljevo 60letnico njegovi učenci in sodelavci, vse odlike in posebnosti njegovega duha in peresa. Na mnogih znanstvenih virih in izsledkih, mnogi zaključki so popolnoma novi, nam avtor v lepo in skrbno izoblikovanem jeziku riše in očrtuje duševne profile slovenskih prepoditeljev v prvi polovici preteklega stoletja v tesni povezanosti z okoljem in časom. Podrobno strokovno prikazovanje tega obširnega spisa prepričamo literarnim listom, na tem mestu samo opozarjamo širši čitateljski krog iz učit. vrst na to vsebinsko polno Prijateljevo knjigo, ki tvori lep prispevek k proučevanju naše kulturne preteklosti in sloven. samobitnosti.

- Silv. -

Anton Ingolič: Lukarji. Roman. Založila Tiskovna založba v Mariboru, strani 312.

Med vsemi inteligenčnimi sloji imajo učitelji največ stikov in opravkov z našim podeželjem. Duševni obraz naroda pa je povsod drugačen, oblikuje ga zemlja, socialne in gospodarske prilike, prometne in trgov-

ske zveze s centri, tradicija očetov in pod vodilni činitelji. Študij našega kmeta je pri nas šele v prvih početkih. Prve osnove takega sociološkega študija nam je podal dr. F. Zgeč z opisom Haloz, V. M ö d e r n d o r f e r pa obljublja oris dolenskega kmeta. V prijetni literarno-privredni obliki je k temu študiju prispeval lep delež tudi Anton Ingolič s krepkim in realistično zasnovanim romanom »Lukarji«, kjer nam brez prikrievanja živih dejstev in aktualnih problemov odkriva lep košček slovenske zemlje na Drav. polju. Ingolič presoja polanskega kmeta naravno in prav nič ne zatajuje njegovega gladu po zemlji za časa povojne agrarne reforme. Avtorjevi ljudje so žive osebe, roman je poln pristnega, nepovtorjenega življenja iz kmečke Lukarije. S podobnim študijem kakor Ingolič bi se morali ukvarjati tudi učitelji v svojem kraju, da bi iz neposrednega ljudskega življenja izluščili stotero aktualnih problemov za svoje vzgojno poslanstvo med narodom, pri tem pa bi se naj tudi zavedali, da so učiteljevemu »reformatorskemu« delu začrtane meje. Posrečen Ingoličev roman lahko dobro služi tudi v študij pri konferenčnih sestankih, kadarkoli je govor o domorodnosti šolskega pouka. Poskusite... -rj-

Milan Kajč: Odmevi ob Muri. Samoza-ložba, 1936.

M. Kajč je neznano ime. Običajno se ne zanimamo za take knjige. Preveč smo navezani na sloves pisatelja. Pri tem prezremo včasih dobra dela. Med take štejem delo mladega pisatelja: »Odmevi ob Muri«.

V knjigi je zbranih več novel in črtic iz Prekmurja. Kajč je poleg Kranjca najmočnejši predstavnik prebujajočega se Prekmurja v mladi slovenski literaturi. Znal je v kratkih črticah pričarati pred bralca vso brezmejno melanholijo brezmejnih obmurskih ravnin, samotnih topolov ob cestah, tragiko mrtvih in samotnih marofov in siromašne sanje ljudstva. V to zemljo je postavil človeka, takega kot je: v siromaštvu in ponižanju in robstvu se rodečega in umirajočega. A najmočnejši je K. v risanju duše Prekmurca: polne sovraštvu in brezmejne ljubezni, notranje razdvojenosti in tragike. Zato so najmočnejši njegovi moški značaji. In v tem je K. mojster psiholog.

Kdor želi spoznati Prekmurce, ne sme prezreti te knjige, a posebno ne učiteljstvo, ki živi med njimi. Knjiga bo mnogim dragoceno navodilo za spoznavanje ljudstva.

Jandl.

R. F. Magjer: Učiteljski i drugi epigrama. Osijek, izdano l. 1935. Strani 116.

Nenavadna knjiga sicer znanega hrvaškega pisatelja »Zapiskov s sela« ter pesnika »Poriva«. Morda pa porečete, da je zbirka

vsaj za šolnike zanimiva? Ne moremo niti tega trditi! Mnogi (in teh je večina) Magjerovi epigrama niso ne duhoviti ne žgoči, četudi se Criticus v »Predgovoru« na vso moč trudi, da bi vzbudil zanimanje do Magjerove epigramike v tej »antološki« zbirki. Zal nam je, da ne delimo prepričanja z uvodničarjem te knjige; morda ob kaki drugi priliki! Nad polovico epigramov je avtor posvetil šolnikom in raznim šolskim dogodkom; tudi v Drav. banovino je započil svoje pero. Na strani 50. je R. F. Magjer postavil majhen »spomenik« tudi »Skoli rada« v sledeči dobesedni obliki: »Odvajkada su nam razni »pedagozi« / i previše pamet solili bez soli, / zato mnogi crkvom zija, a ne moli / ili čeka, da ga nevidni bozi / pomognu, dok samac / prazan tjera... čamac,« samo ne delajte si radi tega epigrama pretežke vesti ali pokore! Vsa zbirka dela vtis malomeščanske kulturne orientacije in zmogljivosti. Morda leži Osječanom knjiga epigramov bolj pri srcu kakor nam?! Mi lahko živimo brez takih in podobnih epigramov. **Silvin.**

Narodne pesmi z napevi. Nabral in uredil za štiri enake in mešane glasove Janko Zirovnik. — Druga, preurejena izdaja v dveh zvezkih. Natisnila in založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani.

Izšel je drugi zvezek te zbirke, ki vsebuje 55 narodnih napevov s popolnim narodnim besedilom. Izmed teh so 34 narodne pesmi, prirejene samo za mešane glasove (sopran, alt, tenor in bas), ostale pa za moške glasove (I-II. tenor in I-II. bas) in mešane glasove, skupaj 77 narodnih pesmi. — Stari mojster Zirovnik je odlično izvršil svojo nalogo: globoko je zajel v neizčrpni vrec narodne poezije in povil pestro in bogato kito dehičnega cvetja, ki bo navduševalo naše pevske zbere in z radostjo napajalo poslušalce. Iz narodove zakladnice dvignjeno bogastvo si odpira z Zirovnikovim posredstvom veselo pot v narodovo dušo. — Lična vnanjost II. zvezka ima žepno velikost; cena kartoniran. izvodu Din 40—, v polplatno vezanemu Din 46—.

C. Pregelj: Fantje na vasi. 20 moških zborov po narodnih motivih. 1. zvezek. Samoza-ložba v Celju.

To je naslov knjižici, ki jo je izdal marljivi glasbeni pedagog in ki se bo gotovo priljubila v krogih, katerim je namenjena. Potrebujemo danes svežega gradiva za naše podeželske zbere in spretni izdajatelj je posegel po neizčrpnem viru naše domače glasbe. Le na ta način bomo postavili oni zdrav temelj, na katerem hočemo graditi našo glasbeno kulturo. Iz tega vidika je treba Pregljevo delce toplo pozdraviti. **H. D.**

Dodatek

k seznamu knjig Pedagoške centrale v Mariboru.

Prirastek od l. 1929. do 1935.¹

(Nadaljevanje.)

178. Müller Dr. Friedrich: Der Werklehrer. Ein Beitrag zur Psychologie und Ethik des Lehrerberufes, l. 1931., str. 108.
179. Ruttmann W. J.: Die Individualpsychologie der Wiener Schule, l. 1931., str. 53.
180. Freud Anna: Einführung in die Psychoanalyse für Pädagogen, l. 1930., str. 106.
182. Künkel Ruth: Das sexuell frühreife Kind, l. 1928., str. 45.
183. Künkel Dr. Fritz: Das dumme Kind, l. 1926., str. 44.
184. Beil Ada: Das trotzige Kind, l. 1928., str. 28.
185. Schirrmeyer M.: Das verwöhnte Kind, l. 1928.
186. Prüfer Dr. Joh.: Die Kinderlüge, l. 1932., str. 48.
187. Razni: Psychoanalyse der Politik, l. 1931., str. 92.
188. Jeraj dr. Josip: Duševna podoba mladostnika, l. 1931., str. 235.
190. Razni: Die jungen Mädchen von heute, l. 1932., str. 71.
191. Ozvald dr. Karel: Osnovna psihologija, l. 1932., str. 220.
192. Appelt Alfred: Mucavo dete, l. 1932., str. 19.
193. Schirrmeyer M.: Razmaženo dete, l. 1932., str. 24.
194. Künkel Ruth: Seksualno rano sazrelo dete, l. 1932., str. 28.
195. Meister Dr. Ernst: Der Einzelne und die Gemeinschaft, l. 1931., str. 48.
196. Donat Josef: Über Psychoanalyse und Individualpsychologie, l. 1932., str. 303.
197. Mignard Maurice: L'unité psychique et les troubles mentaux, l. 1928., str. 315.
198. Stückrad Dr. Fritz: Das geometrische Erleben des Kindes in seinem Werkschaffen, l. 1930., str. 88.
199. Kanitz O. F.: Das proletarische Kind in der bürgerlichen Gesellschaft, l. 1925., str. 95.
200. Lazarsfeld Sophie: Die Ehe von heute und morgen, l. 1927., str. 73.
201. Stein Dr. Leopold: Die Sprache des Kindes und ihre Fehler, l. 1926., str. 24.
202. Holub Martha: Geschwisterkampf, l. 1928., str. 24.
204. Scheumann Dr. F. K.: Eheberatung als Aufgabe der Kommunen, l. 1932., str. 127.
205. Přihoda Vaclav: Testi pro pedagogické měření.
206. Tumlriz Dr. Otto: Pädagogische Psychologie, l. 1930., str. 364.
207. Klein Melanie: Die Psychoanalyse des Kindes, l. 1932., str. 323.
208. Appelt Alfred: Die wirkliche Ursache des Stotterns und seine dauernde Heilung, l. 1925., str. 80.
209. Kries v. Johannes: Goethe als Psycholog, l. 1924., str. 52.
210. Decroly O. - Buyse R.: La pratique des tests mentaux, l. 1928., str. 392.
211. Bovet Pierre: Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant, l. 1928., str. 172.
212. Bujas Dr. F.: Psihologijsko opazanje školskog djeteta, l. 1924., str. 18.
213. Lazarsfeld Sophie: Wie die Frau den Mann erlebt, l. 1931., str. 331.
214. Albrecht Dr. Karl: Struktur und Entwicklung des sachrechnerischen Bewußtseins, l. 1926., str. 108.
215. Přihoda Vaclav: Školske měření I. Teorie školského měření, str. 283.
216. Götte O.: Die psychologische Seite des Jugendschriftenproblems, l. 1928., str. 36.
219. Göstl dr. Fr.: Misterij duše, 1924, str. 270.
220. Harald-Schjelderup: Psychologie, l. 1920., str. 330.
221. Bouchet Henri: L'individualisation de l'enseignement, l. 1933., str. 546.
222. Stock L.: Précis de psychologie pédagogique, l. 1933., str. 284.
223. Reiningger Karl: Das soziale Verhalten von Schülern, l. 1929., str. 84.
224. Reiningger Karl: Über soziale Verhaltensweisen in der Vorpubertät, l. 1929., str. 109.
225. Freud Dr. Sigm.: Neurosenlehre, l. 1931., str. 426.
226. Adler Dr. Alfr.: Deca koja se teško vaspitavaju, 1932, str. 28.
227. a) Krampflitschek, Krause u. a.: Deca koja se teško vaspitavaju: Fantastično dete, Najmlade i najstarije dete, Naprasito dete, Pastorče, Bogaljasto dete, l. 1934., str. 86.
227. b) Weisskopf, Freund u. a.: Deca koja se teško vaspitavaju, Lenjo dete, Uzorno dete, Bolešljivo dete, Lažljivo dete, Dete koje mokri pada se, l. 1933., str. 92.

(Se nadaljuje v prihodnjem letniku.)

¹ Knjige se izposojajo samo članom P. c. Članarina znaša 1 Din mesečno.

UČITELJSKA TISKARNA

registrovana zadr. z omejeno zavezo

V LJUBLJANI

Je najmoderneje urejena in izvršuje vsa tiskarska dela od najpreprostejšega do najmodernejšega. Tiska šolske, mladinske, leposlovne in znanstvene knjige. — Ilustrirane knjige v enobarvnem ali večbarvnem tisku. Brošure in knjige v malih in največjih nakladah. Časopise, revije in mladinske liste, račune, proračune, vabila, vizitke, jedilne liste, posmrtnice, žurnale. — Okusna oprema ilustriranih katalogov, cenikov in reklamnih listov. Lastna tvornica šolskih zvezkov. Šolski zvezki za osnovne, meščanske in srednje šole. Risanke, dnevniki in beležnice. Vse tiskovine za društva in šole (lepake, letake, izpričevala itd.) dajte v tisk Učiteljski tiskarni.

Zahtevajte cenike!

Najnižje cene!



LEPE KNJIGE, PRAVE TISKOVINE, DOBRE ŠOLSKE IN PISARNIŠKE POTREBŠČINE

spadajo v vsako šolo, ki stremi za napredkom in hoče doseči uspeh.

**ALI STE SE ŽE PRESKRBELI
Z VSEM POTREBNIM?**

Še je čas, naročite hitro po učiteljski stanovski zadrugi na naslov:

KNJIGARNA

„UČITELJSKE TISKARNE“

Ljubljana, Frančiškanska ulica števil. 6

Maribor, Palača hranilnice draveke banovine