

POPOLOTNIK

PEDAGOŠKI LIST

4



1930/31

Vsebina.

I. 1. Prof. dr. K. Ozvald: Pedagoško-didaktična regeldetrija (tristavka). — 2. Albert Zerjav: Za novo šolo in proti njej. — 3. K. Grabeljšek: O vaji v čitanju in beseda o naših čitankah. — 4. Lojze Zupanc: Razredne impresije. — 5. Rudolf Kodrič: Prešeren, slovenski pesnik — središčna točka enodnevnega pouka. — 6. Albin Spreitz: Govorne vaje v narodni šoli ali kaj?

II. 1. Rodin Zorin: Praznovanje v delovni šoli. — 2. Ivan Robnik: Iskre z božičnega drevesa v šoli delavnici.

III. 1. Učna oblika modernega nazornega nauka.

IV. 1. »Učitelj«. Organ Udruženja Jugoslov. učitelja. — 2. Nande Vrbnjakov: Slike iz prirode. — 3. »Naša doba«. Revija za javna vprašanja.

V oceno smo prejeli:

Salih Ljubunčič: Škola rada.

Dr. H. Tuma: Pomen in razvoj turizma.

J. Mravljak: Šolstvo v Vuzenici.

Strmšek Pavel-Polenčan: Zvončki moje mladosti.

Fran Roš: Juretovo potovanje in še marsikaj.

»POPOTNIK« izhaja v zvezkih 15. dne vsakega meseca in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrtno 12-50 Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din.

Naročnino in reklamacije sprejema upravištvo listov UJU, poverjeništvo Ljubljana, Frančiškanska ulica 6.

Rokopisi naj se pošiljajo na naslov: Matija Senkovič, obl. šolski nadzornik v pokoju, Maribor, Krekova ul. 16/II.

Glavni in odgovorni urednik Josip Kopal. Izdajatelj Udruženje jugoslovenskega učiteljstva (UJU), odgovoren A.Škulj. Tiska Učiteljska tiskarna (predstavnik Franc Štrukelj). Vsi v Ljubljani.

Popočník

Pedagoški list

Letnik LII.

December 1930.

Štev. 4.

★

Prof. dr. K. Ozvald:

Pedagoško-diktatična regeldetrija (tristavka).

(Načelni problemi v šolskem obratu.)

Potrebno je, da znaš na pravem mestu
dvomiti, na pravem mestu čvrsto trditi, na
pravem mestu biti skromen. Pascal.

Osrednja naloga šole je — učiti. To nalogo ima šola na vseh stopnjah in v vseh oblikah (ne samo ljudska, ampak tudi srednja, nadaljevalna, strokovna, visoka, učiteljišče...). Samo da se glagolu »učiti« ne sme tukaj dajati pretesen pomen. Šola ima učencu nuditi možnost, ne le da spozna raznih vrst dejstva, zakonitosti pa svojstva v svetu prirode in duha ter da si to in ono zapomni, ampak tudi da se privadi raznim spretnostim ter da to in ono doživlja, osobito vsakojaka čutja (Gesinnungen). Skratka, učence in učenka imejta v šoli priliko, da raznih vrst kulturne dobrine, v prvi vrsti take, ki jih je njun narod pridobil v gospodarstvu, umetnosti, znanstvu, politiki, socialnem življenju, verstvu... s svojo vsebino na nju učinkujejo ter enega in drugega po duhu preoblikujejo, to je usposablajo za kulturno življenje. Zato jim pravimo izobraževalne dobrine (»učna snov«).

Toda vsebine, katero šola podajaj učencem in v kateri sta zakoreninjena duh pa moč vsake šole, si ta po večini ne ustvarja sama, ampak jo dobiva z raznih, pravkar omenjenih kulturnih področij. Izjema so tiste šole, pred vsemi univerza, ki imajo poleg učenja še to nalogo, da iščejo novih spoznakov ter odkrivajo novih vrednot. A s kakšno vsebino da ta ali ona šola oblikuj mladino, to pa določuje učni (študijski) načrt, oziroma tisti, ki ga dajejo (največkrat država).

Dejstvo, da učence s pomočjo učitelja vase sprejema kulturno vsebino, je idejni stržen šolskemu obratu. Ta »obrat« se torej ne da misliti brez treh sestavnih delov: izobraževalna snov — učence — učitelj. To je neke vrste pedagoško-didaktična regeldetrija ali tristavka. Morebitno vprašanje, kateri izmed teh treh činiteljev je važnejši, bi ne imelo pravega jedra, kajti vseh troje se v istinitosti tako docela neločljivo med seboj prepleta, da jih je samo v abstrakciji mogoče držati do neke meje vsaksebi. Zato si tega vprašanja ne stavljam.

Tukaj bi marveč rad osvetlil nekaj temeljnih zahtevkov, ki jim mora vsak izmed teh troje činiteljev ustrezati, če naj šolski obrat uspešno posluje.

1. Izobraževalna snov.

a) Didaktični enciklopedizem.

Eden izmed glavnih grehov v obratovanju današnje šole je po vseh stopnjah, skoraj bi rekel od otroškega vrta pa do univerze, didaktični enci-

klopedizem ali tako usmerjeni pouk, da bi rad v učenca spravil čim več znanja, doživetij in vtisov, češ še to, pa še to, in še to... Je to težnja po neke vrste sistematski izčrpnosti in vseznalstvu, iz česar pa navadno ne klije solidno in plodovito, ampak mnogo rajši površno, kilavo, polovičarsko znanje, doživljanje in vtisi — brez živih sil za duhovno oblikovanje učenca. Kakor da Goethe ni zapisal modrih besed: »Eines recht wissen und ausüben gibt höhere Bildung als Halbheit im Hundertfältigen.« To se pravi, če eno reč pošteno znaš ter tisto, česar si se v šoli, iz knjige ali kako drugače naučil, tudi hkratu (»praktično«) izvršuješ, tedaj črpaš iz tega več resnične izobrazbe, kakor pa če si polovičarsko daješ opravka z vsem mogočim. Ni dvoma, da dandanes tudi iz didaktičnega enciklopedizma govori sodobna, vnanjim »rekordom« prijazna miselnost.

F. W. Foerster umestno naglaša, da so zlasti današnja učiteljišča, kjer bi si gojenec naj »osvojil« kakih 20 (!) »predmetov« ali pa še več — »čisto neverjetni Avgijevi hlevi, polni abstraktne šare in strahovito mučnega knjižnega znanstva.« Toda meni se dozdeva, da tudi o absolventu naših gimnazij in realk veljajo otožne besede iz Eichendorffove pesmi:

Und wie er auftaucht vom Schlunde,
da war er — müde und alt.

Izpričevalo sicer pravi o njem, da je »zrel« za višjo izobrazbo, a v istini je, končavši srednjo šolo, bolj ali manj suha brst — top in nedovzeten za kulturno življenje. Saj bi se celo o ljudski, a še bolj o meščanski šoli dalo reči, da bi glede na obilico učnega gradiva, ki ga naj učenci tukaj zmagajo, manj bilo — več!

Enciklopedične podrobnosti so prav pogostoma le nepotrebna navlaka ter se večinoma kmalu pozabijo, in sicer brez škode: ako jih bo učenec kdaj v bodoče potreboval, si jih prav lahko priskrbi iz knjig ali drugače. Rojeno je tisto čestokrat do skrajnosti nervozno dirkanje za čim večjo količino znanja v podrobnostih iz čudnega, jako komodnega naziranja naše dobe: da ima šola dolžnost, učenca vsestransko in popolnoma (»fix und fertig«) opremiti za življenje. Kaj neki poznejše življenje in zlasti še izbrani poklic nista človeku najizdatnejša vežbača za vse tisto, kar od njega zahteva neizprosna vsakdanjost?

Ob takem, danes obče razširjenem pojmovanju šole morajo v učenčevi duši usahniti studenci pravega življenja — odgovornost za svojo izobrazbo iz lastnega zanimanja, lastnega prizadevanja in pa iz lastne odločitve. Današnja šola vse prepričlo uvažuje moment lastne odgovornosti, a še manj pedagoški pomen lastnih odločitev za kulturo posameznikove individualnosti. Šola bi mladine pač ne smela prenasičevati z znanjem, temveč bi morala otroka in mladostnika tako voditi, da se prej ali slej ne bo od nje in od vsega, kar mu je priskutila, za vselej veselo poslovil, češ, »Bog s teboj, šolska ropotija!«, ampak da v njem vzbrsti lakota po nadaljnem izobraževanju — v veliki šoli življenja, zlasti pa v izvrševanju svojega poklica.

S teh vidikov bi se silno velik del sedanje šolske snovi dal kot neraben balast ali pa celo kot »šund« brez pomišljanja izločiti. In tako pridobljeni čas bi se lahko porabil za globlje, osobito pa mirnejše, hočem reči organsko potekajoče oblikovanje mladih duš. Kajti glavno ni to, da si dečko ali dekle n. pr. iz zgodovine zapomni čim več letnic pa imen in brezpomembnih dejstev, ampak da se jima ob zgodovinskem dogajanju razodene tisto, kar lahko postane živa voda za njuno duhovno rast. »Nič, čisto nič bi naj

ne imelo v šoli domovinske pravice, kar se ne da živo pa organsko presaditi v izobraževalni proces.« (Spranger).¹

Plesnivi duh enciklopedične »mnogostranosti« je pač neprostovoljno pa po zaslugi ožigasan v tejle resnični zgodbici! Rodbina se odpravlja na počitnice in dvanajstletni deček reče materi: »Pred odhodom si moram še hitro prepisati iz biblijske zgodovine imena Jakopovih otrok.« In ko ga mati vpraša, čemu neki, pa ji sinko odvrne: »No, saj je vendar zelo važno znati ta imena — za križaljke (Kreuzworträtsel)!«²

b) »Strokovno« razbiti pouk.

Morebiti še hujša nadloga od didaktičnega enciklopedizma je v tem, da se učni načrt (na visokih šolah »seznam predavanj«) pojmuje kot nekako otočje v oceanu, ali z drugimi besedami, da je vsak učni predmet (»skupina«) nekakšen svet zase ter največkrat nobena vez ne drži n. pr. od slovenščine do petja, geografije, verstva, zgodovine, telovadbe, higijene... Recimo, da se pravkar v tem ali onem razredu obravnava števnik. Na tablo je zapisan stavek: Triglav je 2863 m visok. Toda ko bi kak učenec iz prave znatiželjnosti vprašal, je li to višina z Aljaževim stolpom vred ali brez njega, stavim glavo, da ga učitelj zavrne, češ to vprašanje spada v zemljepis, a zdaj je — slovnica! Ali če učitelj v računski uri pazi samo na »stvar« ter se prav nič ne meni za jezikovno izražanje učencev. Ali če po srednjih in visokih šolah vsak predavatelj svoj predmet običajno smatra za najvažnejši ter z drugimi predmeti ne išče nikakega stika ali pa jih celo omalovažujoče potiska v kot.

»Strokovno« razcefrani pouk po sedanjih šolah je plod sodobnega, preveč pozitivističnega, to je tako usmerjenega znanstva, da kemik čestokrat beleži samo »kemijske«, botanik samo »botaniške«, jezikoslovec samo »jezikovne«, literarni zgodovinar samo »literarne« pojave ali bolje rečeno poedinosti (dejstva, lastnosti, letnice, motive, milje...), nikar pa ne hkratu i duhovnega okvira, ki vse to spaja v eno miselno celoto.³ Jako poučljiv zgled, da se mimo strokovnega, »specialistovskega« vidika nikar ne sme zanemarjati pogled na celoto, je sedanja medicina. Koliko uspehov je tukaj prinesla — specializacija! A vzlic temu se čedalje bolj naglaša, naj bi pri zdravljenju uvaževali, da bolan ni želodec, pljuča, srce..., temveč — človek, to se pravi živo bitje, ki ima tako in tako telesno konstitucijo, te in te duševne lastnosti pa potrebe, ki živi v teh in teh socialnih okoliščinah... Vse hkratu!

Izobraževanje človeka, ki bi enostransko slonelo na »strokovnem« principu, je greh zoper duha — vsepovsodi: v ljudski, nadaljevalni, srednji, strokovni, visoki šoli, v izobraževalnem društvu... Kajti svet in življenje nikar ne sestojita iz samostojno izoliranih »področij« (kemija, slovstvo, zemljepis, zgodovina, računstvo, prirodoslovje, telovadba, petje, sociologija), temveč sta ustvarjena kot enotna celota, to je tako, da ne samo v prirodi, ampak tudi v kulturi »nepretrgana drži veriga« od ene plati do katerekoli druge.

Za kažipot do pravega postopanja nam lahko služi sedanje domoznanstvo (Heimatkunde), kakor je lepo pokazal E. Spranger v razpravi »Der

¹ Glej moj članek »Prispevek k idejnim temeljem šolskega zakona.« (Pedag. Zbornik, 1928. Str. 10—15).

² Tako poroča o svojem sinku univ. prof. P. Haensel v članku »Mittelschulbildung in Österreich« (»Tagespost«, 29. junija 1930.).

³ Glej E. Spranger, Der Bildungswert der Heimatkunde. Handbuch der Heimaterziehung. II. 1924. Str. 20.

Bildungswert der Heimatkunde«. ¹ Izolirano znanje da je smrt vsemu pravemu spoznavanju in razumevanju. Izkustvo uči, da si znanstveno izsledovanje najplodovitejših problemov stavi ter najpomembnejših uspehov doseže prav tam, kjer se dvoje ali več sicer strokovno ločenih ved v danem primeru stika ter med seboj prešinja. Zato Spranger načelno pa tudi prepričevalno zahteva, naj bi šola ljudi učila organsko misliti, češ organsko, to je živo mišljenje, se dviga nad neživo drobitev, ki je nastala zgolj po načelih pojmovne sistematike.

Tisti, ki sestavljajo učne načrte, in prav tako oni, ki jih izvršujejo, bi se lahko šli pedagoško-didaktičnega mišljenja učiti od moderne higijene. Sodobni prehranoslovci namreč naglašajo dvoje: da se ima hrana prav izbrati in pa, kadar obrok obsega po več jedil, tudi prav sestaviti. Ne da použiješ čim večje količine, ampak da zauživaš take snovi, ki imajo v sebi mnogo hraniva, in, i to je velevažno, ki se med seboj v našem organizmu ne uničujejo ali izprijajo, temveč — njemu v prid pospešujejo! In povsem isti vidik velja za izobraževalne dobrine. Le tisto sodi v učenčevo dušo, kar vsebuje čim več izobraževalnih sil. Pa tudi to se vanj zanašaj na tak način (v taki obliki ter v taki zvezi z drugim »gradivom«), da bo kulturna snov res dala od sebe, kar premore pomembnega: velikega, globokega, oplojažočega!

Kulturni kritik Julij Langbehn, ki je pod konec 19. stoletja Nemcem oznanjal »duha celote« ob življenskem stilu mojstra Rembrandta, pravi, tudi za nas, takole: »Pogled na celoto je tisto, kar odločuje, oploja, oživilja in ustvarja. Raztrgana duša ne more ustvariti nič celega, še videti ne.«

2. Učenec.

Uk je kulturno delo v najfinejšem pomenu besede ter zato ne prenese nikakega mehaniziranja, to je šablonskega postopanja. Summum jus kaj lahko postane tukaj summa injuria. Kajti učenec nima samo »dolžnosti«, da bi kar po vrsti jemal vase kulturne dobrine, ki mu jih podaja učitelj, češ »friss, Vogel, oder stirb!«; danes ne sme biti več dvoma, da ima učenec tudi »pravice«, n. pr. pravico zahtevati, naj se mu te dobrine podajajo na pravi način. Te pravice si resno prizadeva utemeljevati sodobna »psihologija otroka in mladostnika.«

Ena izmed najvažnejših ugotovitev na njenem področju je ta, da za vsako kulturno dobrino velja pri pouku tak in tak terminus ante quem non. To se pravi, duševni razvoj otroka in mladostnika brezpogojno zahteva, da se mu ta in ta kulturna vrednota ne nudi pred tem in tem časom, ker — zanjo še ni zrel.²

Semkaj, v to poglavje o »možnostih in mejah« mlade duše sodi pred vsem drugim odkrita beseda o — »delovni šoli.« Nekdo je modro dejal, da je resnica neskončno velika in da v oko poedinca pade le nekoliko žarkov njene neizčrpljive luči. In razum človeku pravi, da ima pedagoško načelo »delovna šola« korenine svojega bistva v — delu. A vsakemu delu, naj ga kdo opravlja bolj z roko ali pa pretežno z duhom, je že od pamtiveka vselej in povsod vtisnjen ta beleg, da se vrši nekako »v potu obraza.« S svojim delom hočeš namreč vsikdar nekaj danega izpremeniti, to se pravi,

¹ Glej op. 3. na str. 99.

² Glej razpravo, ki jo je napisal Rus Morduchaj — Boltkovskoj pod naslovom »Die Pädagogik des Kindes und die Pädagogik des Erwachsenen.« Zeitschr. f. Pädag. Psychol. und exper. Pädagogik u. jugendliche Forschung. 1930. Nr. 6, str. 270 in sl.

kaj drugačnega postaviti na mesto tega, kar je sedaj v vnanjem svetu (krojač šiva novo obleko) ali pa v tvojem telesno-duševnem organizmu (ker bi rad znal francosko govoriti, se učiš tega jezika). Zato pa si moraš bolj ali manj trdo prizadevati, da z naporom svojih sil premagaš odpor »materije,« ki jo obdelavaš. Delo brez navora torej ni delo! To velja tudi za šolsko delo, če se n. pr. učitelj trudi, da bi »iz učenca kaj napravil,« ali pa če učenec hoče »uspehov.«

In edino pravi smisel »delovne šole« ni nič drugega nego — delovni princip zanesen v šolski obrat: če se n. pr. hočeš dobro naučiti francoskega jezika, tedaj — »ne straši se znoja, ne plaši se boja« ter imaš storiti vse, kar ta jezik po izgovorjavi, besedišču, sintaksi, oblikoslovju, duhu... zahteva od tistega, ki bi ga hotel povsem obvladati. Toda pošteno dvomim, da bi že otrok v prvih šolskih letih tako razumeval naloge pa dinamiko dela. Zakaj delati, v duhu in resnici, še z daleka ni isto, kar počenjati — »k a k o r b i« res delal (»pametno« govoričiti, življenske oblike odraslecev kopirati). Prav zato pa bi ne smeli »delovne šole« kar z a v s a k o c e n o uvajati že v osnovne razrede, hočem reči tudi za to ceno, da bi se, kakor izborno naglaša Spranger, načelo delovne šole utegnilo zamenjevati z — debatnim klubom! »Retoriziran« (= brbrav) pouk, kolikokrat ti je ime — »p r o s t i u č n i r a z g o v o r i.« Kajti le pomislimo, da se n. pr. prav tisto, kar je v duhovnem življenju človeka najglobljega, najbolj notranjega, sploh ne da — pridelati in obgovoriti! In tudi »živahno« vprašanje, ki ga lahko slišiš iz otroških ust v »delovni« šoli, se mora vzeti za to, kar je v istini: to ni, kakor Copli (l. c., str. 117) globokogledno ugotavlja, pristno in plodovito, iz začudenja klijoče vpraševanje, v katerem ima svoje korenine resnična samotvornost; tukaj učenec marveč le bolj iz otroške nebogljenosti — izprašuje, da bi od učitelja izvedel, česar še ne ve ali ne zna.

Pa še to bi dejal, da je kar neskončno pedagoške modrosti v besedah, ki jih najzrelejši Goethe polaga Mephistu v Faustu na jezik ter hkratu šepeta i preveč »tovariškemu« učitelju v uho: »Das beste, was du wissen kannst — darfst du den Buben doch nicht sagen!« Treba se je samo vanje dobro zamisliti!

A kar od konca mi noče prav v koš tisto naziranje, ki sedaj ureka zlasti naše ljudi — da je delovna šola« nekakšen pedagoški tabu. Stvar, katere se nikar ne dotikaj z dvomečo, kaj še z neverno mislijo, če hočeš, da ti bo dobro. Toda ali tako početje ni v obraz neznanski podobno tistim fantazijam o »popolnem« pedagoškem sistemu, ki jih tod in tam srečavamo v zgodovini? Ko pa do popolnosti izgrajenih ideologij za potrebe istinitega življenja nikjer ni, ampak po vsch kulturnih popriščih, n. pr. v politiki ali v gospodarstvu, najvažnejše dejanje in nehanje vsikdar zavisi od oseb, hočem reči od življenskih okoliščin, interesov, temperamentov, izkustev... človeka. Kaj pa tukaj ne odločuje samo osebnost tistega, ki druge vodi, ampak obenem i osebnost onih, ki so mu izročeni za vodstvo. In »delovna šola« prav res da očitno greši proti načelu, da ne smeš storiti drugemu, česar... ko pobija absolutizem »stare« šole ter v isti sapi ustoličuje — svojega!

V tej zvezi naj omenim še dejstvo, ki se mi zdi, da pač poziva k brzdanju sedanje gorečnosti. Ali ni preznačilno, da se prav v Ameriki, odkoder je prišla misel »delovne šole,« čedalje bolj širi pokret proti enostranskemu povelečevanju aktivno-produktivne smeri v šoli?¹

Ampak aktivnost, tvornost otroka in mladostnika (das Selbst-tun) se mora vzbujati (»méthode active,« »learning by doing« = učenje ob

¹ Glej Fr. W. Förster, Schule und Charakter. 12. natis. 1914. Str. 97.

lastni dejavnosti), ako naj obrazovalni proces, ki ga vršiš, postane — plodovit. Sprangerjev učenec Friedrich Copei vkopava, kajpa pod večšim vodstvom velikega učitelja, »novi« šoli res znanstveno trdne temelje v knjigi »Der fruchtbare Moment im Bildungsprozess« (1930.). Z izredno mero psihološke tenkovidnosti opisuje avtor, ki je sam ljudsko-šolski učitelj, pot, katera vodi v pravo smer: do »plodovitega momenta v obrazovalnem procesu« — v znanstvenem, umetnostnem, etičnem, verskem pogledu.

Ako se naj doseže najvišji cilj, ki je stavljen šoli, to je prava obrazba mladine, tedaj učitelj ne sme »kakorkoli« učiti in prav tako učenec ne sme »kakorkoli« se učiti. Učitelj marveč mora tako izvrševati didaktične in pa vzgojne ukrepe, da, kakor se je Sokrates rad izražal — »v dušah ustvarja.« A učenec mora kulturne dobrine tako sprejemati vase, da bo čim češče doživljal — odločilni, »plodoviti moment« svojega prizadevanja. Hočem reči, kulturna dobrina ne bodi le na dečka ali dekle nekako vnanje nalepljena, ampak se jima naj v duši organsko »prime« ter jo oploja, da n. pr. živo začu-tita težnjo po novih spoznatkih ali po estetskih doživetjih itd. To se pravi, obrazovalno dobroto katerekoli vrste je treba učencu tako presajati v dušo, da ji kar najbolj živo in pa globoko (do »dna«) doume smisel in pomen. To je pogoj, da obrazovalne vrednote, ki jih vsebuje čitanje, zemljepis, zgodovina, petje, verstvo... sežejo otroku ali mladostniku v dušo ter mu jo preoblikujejo. Samo iz »plodovitega momenta« v uku in učenja klije pristna obrazba.

S tega vidika dobi učiteljevo delo kajpa poseben smisel: koga kaj učiti se ne pravi, mu to in to podajati ali pa celo vtepatati, temveč — pripravljati »plodoviti« (blagoslovljeni) moment ali pa drugače rečeno, mladega človeka navajati k temu, da se resno in docela stvarno loti danega »predmeta,« se ž njim »spoprime«, oziroma se mu »preda« ter si prizadeva znova oživiti, oziroma sprejeti vase njegovega »duha.« Tega ni mogoče dovolj naglašati dandanes, ko se tako rade rabijo ne kdo ve kaj jasne krilatice »samotvornost« (das Schöpferische) in »doživetje« (Erlebnis) ali ko se za edino izhodišče proglašajo načelo »Alles vom Kinde aus!«¹

3. Učitelj.

Učitelj je duša šole,² skoraj bi rekel, da tisto, kar Najsvetejše v cerkvi. Tukaj pa se nikar ne nameravam ustavljati nemara pri metodičnih plateg učiteljevanja, ampak bi rad malo segel pedagoškemu področju do »dna«, »bis zu den Müttern« ter opozoril na neko dejstvo, da boljšega vzgojstva, ki si ga pač vsi želimo (v prid poedincu, narodu, državi, človeštvu), nimamo pričakovati samo od novih pedagoških idej, naj si bi jih šola tudi imela kje vzeti; in prav tako nam ga ne prinese nemara modernejša organizacija šole nego je sedanja, ali pa izobraževalna sredstva najmodernejše vrste. Boljša vzgoja in boljši pouk marveč pretežno zavisita od — boljših vzgojiteljev, v šoli pa izven šole. Vsa vzgoja je toliko vredna, kolikor so vredni vzgojitelji, ki jo izvršujejo, nič več in nič manj! Tako je za mislečega človeka prepričevalno in — možko — rekel münchenski pedagog prof. A. Fischer v svojem predavanju »Der pädagogische Genius« ob praznovanju Pestalozzijevega jubileja v Erfurtu l. 1928.

Odločilno da učitelj in vzgojitelj nikdar ne učinkuje s tem, kar zna, kar uči in kar dela, ampak vselej edinole s tem, kar — je (v dobrem in slabem

¹ Glej Fr. Copei, l. c., str. 100—1.

² Glej K. Ozvald, Reforma ljudske šole v Avstriji. (Čas. 1928./29., str. 92—3.)

smislu). Kot odposlanec pri zrelostnih izpitih sem imel dokaj prilike se uveriti, da učitelj »po milosti božji« lahko dela malone čudeže ter on sam dvigne ne le svoj razred, ampak ves zavod na spoštljivo višino. A prav tako, na žalost, ta ali oni (ona), ki je vse prej ko pa pravi učitelj-vzgojitelj ali učiteljica-vzgojiteljica, nepopravljivo, pa tudi neodpušljivo, izprija najdražji imetek svojega naroda.

Nekdo se je morda s pridom naučil vsakovrstnih resnic iz matematike, jezikoslovja, zgodovine... in prav tako iz pedagoške psihologije, biologije in sociologije, občne didaktike pa specialne metodike ter ima lahko pred seboj sijajne »smernice« za praktično delo pri pouku in vzgoji. Toda vse to je kaj prida samo pod tem pogojem, če ta človek čuti v sebi iskro »božjega« duha (prirojenega ali pridobljenega), to je živo utripanje pedagoške vesti. A v tem ali onem učitelju, ki je poln duha »praznote«, to se pravi, da bolj ali manj nepedagoški človek brez smisla za vzgojstveno problematiko, brez čuta za pedagoško odgovornost in zlasti še brez pedagoškega takta, je tudi vsa »strokovna« učenost le — mačje zlato, ki se sicer lepo svetlika, pa je vsaj tukaj — »pusta varka«.

»Pedagoška kultura« (strokovno in pedagoško znanje), katere je bil kdo deležen, je torej kakor zrno, ki vzklije in sadu prinese samo tedaj, ako je padlo v rodovitno zemljo. To se pravi v odprto pa dovetno dušo učitelja-vzgojitelja. Zato pa pot do boljše šole ne vodi preko vnanjih, na papir zapisanih reform, ampak edinole preko notranje »tipe« reforme učiteljstva, ki bi jo kajpa moral poedinec »motu proprio«, to se pravi iz lastnega nagiba izvesti.

Ko bi v hrupnem diru za »novimi« smerni in pravci trenutek prisluhnili temu, kar nam »molče trobenta« mož, ki je pred 100 leti »na čast in blagor framski fari učiteljeval 39 let«! Čast in blagor fare... Koliko priznanja vpije tukaj pohorski kamen uspešnemu delu! Živih, tvornih sil za svoje blagoslovljeno prizadevanje pa Franc Domanjko takrat ni črpal morebiti iz patentiranih gesel. Dušo in roko mu je gibal tale perpetuum mobile: »Bil je po božji milosti vzor najboljšega učitelja, mož najblažjega srca, človek najlepših čednosti.« (Gl. Popotnik 1929/30, št. 9/10, str. 301.) Z vidika »nove« šole je Domanjko kajpa bil samo »Schulmeister«, a v resnici je bil — Schulmeister. Zato pa je s svojim bitjem in žitjem hkratu samega sebe otel času in pozabi.

Hvala Bogu, da je imel precej bratov po duhu v naši polpreteklosti. Tudi jaz se spoštljivo spominjam svojega Domanjka in bi brez njega danes najbrž ne bil pisal članka o tem, kar bi se v »pedagoški provinciji« imelo razumeti, rekel bi, samo po sebi.

Men, not measures! Po naše: t r e b a j e m o ž, n e g e s e l, ki zahtevajo, da bodi tako in nič drugače! Ali kakor je nad vse nazorno in jedrovito, nič besedarski povedal mojster Slomšek: »Prazen je vrišč in rotenje, ako ni sile in moči!« »Môž« pa je dandanes, ob diktaturi javnega mnenja, tudi zato treba šoli, ker se samo junaški učitelj ne bo ustrašil, da bi veljal za »nemodernega«, če mu pedagoška tehnika še ni vse in pa če ne hlata za takimi uspehi, ki »se dado videti«, ampak se drži takih ciljev in poti, ki niso od danes do jutri. Če kaj ni »novo«, še ni da bi moralo biti »staro«. Lahko je — dobro, solidno, stvarno...

Samo tistih učiteljev in učiteljic, ki so pred vsem drugim v poznavanju človeka in življenja možje pa žene in pol, je vedno bila in bo — prava šola. Nikar pa ne knjigoukih vseznalcev. Kajti učiteljevanju veljajo kar doslovno modre besede, ki jih je, v svojo obrambo, zapisal naš ljudski zdravnik Sadik Sadiković — da je izkušnost (»Erfahrungswissen«) boljša

od velike učenosti. Kdor bi se upiral takemu mišljenju, izpodnaša šoli — trdna tla.

In še nekaj! Takim, pa samo takim, individualnost njihove osebe tudi ne bo uhajala v brezbrežni subjektivizem. Ko je bil nedavno eden izmed bodočih treh režiserjev pri mariborski drami vprašan, kako si misli s o d e l o v a n j e s tovarišema, je zadevo takole priprosto in povsem pravilno obrazložil: »Troje režiserjev, troje o s e b in troje t o r i š č e umetniškega oderskega ustvarjanja — toda e n a s a m a konstruktivno, harmonično povezana in k napredku mariborskega gledališča težeča sila.«¹ Ali nakratko — unitas multiplex! E n o t n o s t v r a z n o t e r o s t i — kaj ni to tudi šolskemu delu pa življenju edino pravi in zdravi princip za ravnanje?

¹ Glej »Slovenec«, 19. avgusta 1930.



Čim višja je kultura, tembolj častno je delo.

Roscher.

Roka v nekem smislu nikoli ni tako blizu možganom nego sedaj, t. j. v starosti od sedmega do štirinajstega leta; v tej starostni dobi se hoče znanje praktično pokazati, in razvoj mišic ni v nobenem drugem času tako važen predpogoj za duševni razvoj. Z vajami mišic vsake vrste, od igre tja do ročnih spretnosti, je treba sedaj pričeti.

Stanley Hall.

Naša današnja vzgoja odpoveduje, ker premalo združuje duševno in ročno delo in drugo prav tako podcenjuje kakor prvo precenjuje. Danes umetno vzgajamo visoko inteligenco, zamujamo pa, izobraževati energične osebnosti, ki jim uravnava vsako njihovo dejanje in nehanje nraštveni značaj.

F. W. Förster, Sexualethik.

Nekaj trajno plemenitega in celo nekaj svetega je zapopadeno v delu.

T. Carlyle.

Ni najboljša tista šola, ki v otrocih nakopiči največ znanja, temveč ona, v kateri si otroci samotvorno pridobivajo svojo izobrazbo. Le to postane sigurna last človeka, kar si je priboril sam, le to ima zanj trajno vrednost, kar si je pridobil s samodelavnostjo, t. j. z naporom in vežbanjem svojih sil.

Hilsdorff.

Samostojnost se ne doseže s kopičenjem znanja, temveč le tako, da vzgajamo učence od vsega početka, t. j. že na najnižji stopnji k pravilnemu delovnemu načinu in da jim na vseh učnih stopnjah dajemo priliko za samostojno udejstvovanje, da se na ta način vzbudi v njih veselje do dela in da dobijo zaupanje v lastno moč.

Wetekamp, Selbstbetätigung u. Schaffensfreude.

Geslo »samostojnost« se razlega danes na vseh koncih in krajih, ali koliko s a m o o m e j i t v e, koliko socialne kulture, koliko spoštovanja do tuje individualnosti je treba v resnici, da vzgajimo druge k samostojnosti!

F. W. Förster, Politische Ethik.

Albert Žerjav:

Za novo šolo in proti njej.

Na pošti srečam tovariša iz Savske banovine. Pravijo, da je postal moderen učitelj in velik prijatelj otrok. Saj vendar ne zamerite radovednosti, da sem ga takoj pobaral:

»No, kako kaj pri vas? Slišal sem, da imate tako zvani »poizkusni razred« na šoli in da ste letos začeli z veliko abecedo. No, kako ste kaj zadovoljni z delom in uspehi in kakšni so vaši vtisi?«

Malo sem pač osupnil svojega znanca, da je nagubil čelo in namršil svoje obrvi. Pa je vendar prišel do besede:

»Veste, letos mi ne gre stvar nič kaj gladko! Pomislite: imam silno slab »material« v razredu in če ga primerjam z lanskim, bi moral naravnost obupati. Kakor leto sedmih suhih krav! Kar žal mi je, da sem letos začel ob tako slabem materialu z modernimi poizkusi in novo metodo. Vkljub najboljši volji pač ne gre tako, kakor bi hotel in kakor je v knjigah, ki sem jih predelal v teh počitnicah. Tako slab »material«, da res ne morem nikamor!«

»Material, kakšen je torej vaš material?...« mi trdo padejo besede na jezik in medtem mi že stisne obupani tovariš roko, še preden sem mogel z vprašanjem do konca.

Še do danes se nisva srečala, da bi zaključila najin pomenek.

*

Skoro da ne vem več, kako si nekaterniki razlagajo novo šolo in pedagogiko. Po gornjem primeru pač menda tako, da se nova šola najbrže obnese samo ob dobrem »materialu« (čudna beseda!) in v najugodnejših razmerah. Ko pa odpove ob slabem »materialu« moderen učitelj z delovno šolo, no... potem pač nastopi zopet odrešilno pot: stara šola z vsemi svojimi tragičnimi posledicami. No, to je še vendar dobro, da najdejo ljudje po delovni šoli še vedno kak izhod, da se kako rešijo pred poginom...

Vidite, pravzaprav bi ničesar ne rekli, ko bi ti paradoksi ne učinkovali navadno tako usodno med nami bolj kakor Kerschensteinerjevi ali Försterjevi pedagoški argumenti. Kaj pač zato, če se postavijo včasih najlepša načela — na glavo, samo da človek preveč ne obupa, ko pride navzkriž s teorijo in idejo.

V resnici pa je stvar popolnoma drugačna, če količkaj pomislimo, da je novo šolo izzvala v veliki meri predvsem skrb za manj nadarjeno in obubožano decu in da so od tod prenesli novo metodo še na tako zvani »dober material« v šolo. Treba se je spomniti samo na prvi Montessori-jev zavod, da drugih niti ne navajam, pa smo si na jasnem, kakšna je vloga nove šole in kam sega...

Bodimo vendar toliko veseli, da se dvignejo pravi talenti v življenju tudi brez — delovne šole! Naš Cankar vendar ni hodil v moderno šolo, pa se je povzpel tako visoko, visoko... Pa druge veličine v zgodovini?...

Res, tako smo se že navadili, da stavimo malo čudne pogoje in mero za delovno šolo in proti njej: dober ali slab material. To je nekam tako, kakor bi krivili ogledalo, če nam kaže spačen in grd obraz. Torej, da si bomo na jasnem: nova šola ne pozna samo izvoljencev, temveč v prvi vrsti vse poklicane!... Radi samo izbranih bi nove šole pravzaprav nikoli ne bilo ne v Nemčiji in ne pri nas in še danes bi lahko sedeli na mrtvi točki našega vzgojstva in šolstva. Nova šola ni morda kak privilegij talentiranih, kakor se to pri nas pojmuje v praksi! Zpomnimo si enkrat že to!

K zaključku še to, da zavisi problem stare ali nove šole še od razmerja, ki se glasi: slab ali dober učitelj. Torej: kakšen je učiteljski material, da se izrazim z besedami našega znanca. Prav nič ne pretiravam, če pravimo, da je v tem znamenju veličina ali pa tragika naše pedagoške bodočnosti. Da bi le križem rok ne čakali lepših in srečnejših časov za našo deco in šolo!...



L. M.

Iz šolskega življenja.

1. Bilo je prve dni v prvem razredu. Fantek P., majhne postave, a živo živo srebro, se loti kar svojih, dasi še nepoznanih tovarišev. To je vzbujalo pri drugih upor in seveda repetenti so ga zatožili, da se tepe. Učitelj ga vpraša, če se rad pretepava, ker je opazil, da hoče deček drugim imponirati s svojo »korajžo« in žilavostjo. Učitelj ga je pozval, naj se poskusi z njim pred vsem razredom in bila sta si v lasch. In rezultat —? Razred je to gledal z zadovoljstvom, fantek pa je pač čutil, da tu le ni bilo nekaj v redu. Pritožb ni bilo več, a vendar fantiček ni kazal potrnosti, uveljaviti se je pa hotel na drug način.

2. Isti učenec leži pri vstopu učiteljice na odru, razred okoli njega in glasno javlja: »Tu pa leži zmrzla žaba!«? »Zmrzlo siroto bomo pa že morali ven spraviti in zakopati. Kar skozi vrata z njo!« Par ročic prime veliko zmrzlo žabo in jo nese proti vratom. Učiteljica, videč, kako fantku to ugaja, predlaga: »Pa krajša pot bi bila skozi okno, ali ne?« »Ja, ja!« In sprevod se pomika proti oknu, a glej čudež, žaba oživi v splošno veselje ostalih »žabjih« rojakov.

3. V tretjem razredu se med odmorom skavsata deklica V. in fant Dr. Deklica udari fanta, a on na to ne reagira. Pač pa njegov tovariš M. vrne udarec deklici, ki se ji je seveda kar obesilo. Ko vstopi učitelj po odmoru v razred, je deklica že pri njem in toži dečka M., da jo je brez vzroka udaril. Deček M. javlja, da jo je udaril zato, ker je ona udarila Dr. Učitelj vpraša Dr., zakaj ji on ni vrnil, če je njega udarila? Fantiček se pa razkorači in počasi in jedrnato odvrne: »Saj ni moja žena, da bi jo tepel!« (Deček je iz dobro situirane poduradniške družine).



Voditi se pravi, skrbeti za namestnike, napraviti sebe deloma nepotrebnim, vzgajati druge za voditelje. Baš zato se morajo voditelji kljub najvišji nadzorstveni dolžnosti, ki se jim je naložila, v svoji gorečnosti brzdati, mesto da z neprestano, dostikrat malenkostno kritiko ubijajo vnemo v službi ter pospešujejo duhomorni shematizem.

F. W. Förster. Politische Ethik.

K. Grabeljšek:

O vaji v čitanju in beseda o naših čitankah.

Da so čitalne vaje potrebne, mislim, da bo temu vsak pritrdil, saj bi brez njih ostali komaj v začetku poti do končnega cilja, ki nam narekuje, da je treba učence vaditi gladkega, razločnega in razumnega čitanja. Veliko takih vaj se vrši v naših šolah, a uspeh navadno ni v pravem razmerju z velikim številom za to uporabljenih ur. Ker je minus na strani uspeha, se moramo malo natančneje pomuditi pri tej stvari, poiskati pravih vzrokov tega minusa in razmišljati o tem, kako bi dosegli tak uspeh, ki bi bil v pravem razmerju z uporabljenim časom in končnim ciljem. Namen temu je moja današnja razprava.

Že v začetku moram opozoriti, da bom govoril le o čitalnih vajah kot takih brez ozira na razne druge jezikovne vaje, ki jih gojimo na temelju predelanega čtiva in pa, da se moja razprava ne nanaša na elementarni razred, kjer je treba čisto posebne metode, ker je tudi delo v tem razredu čisto svojevrstno.

Preden dalje razpravljamo, se najprej pogovorimo, kako se danes čitanje vadi. Najprej čtivo povsem dobro obdelamo. (Že ta obravnava se mi zdi pogrešna v toliko, če se tu oziram na tisto tako zvano uglabljanje, kjer hočemo zvedeti vse mogoče stvari od učencev, ki so morda samo v neposredni zvezi z berilom ali pa še to ne. S tem jih vodimo na stran pota, zato ne morejo koncentrirati svojih misli na čtivo samo. Vsako čtivo pa naj deluje na učence neposredno, ker le tako imajo od čitanja tisti pravi užitek, ki daje nam vsem pobudo do nadaljnjega čitanja. — Kar je v berilih učencem neznanega, jim pojasnimo le kar tako mimogrede.) Ko berilo obdelamo, pa se začno bralne vaje, kjer vadimo navadno toliko časa, da zna večina učencev berilo skoraj na izust. Baš zaradi tega pa čitajo nova berila stokaje in se pri tem čitanju bore z velikimi težočami. Pri takih dolgotrajnih vajah pa se večina tudi dolgočasi in v tem dolgočasju listajo učenci po knjigah, brskajo pod klopmi, sploh se pečajo z vsem mogočim, le pazijo ne. Zato se dostikrat zgodi, da učence vzlic vsej učiteljevi strogosti ne zna čitati naprej, ako ga učitelj nenadoma pokliče. Da ohranimo pozornost učencev, ne vadimo nobenega berila nad eno uro. Le če bi kdaj učenci izrecno želeli, da kako berilo drugo uro ponovno čitamo, ker jih zanima, jim seveda ustrezemo. Navidezni uspeh (za nadzornika) bo pri tem sicer slabši, učenci predelanega berila ne bodo morda čitali tako gladko kot prej, ko so se ga navadili na pamet, vendar pravi uspeh bo brezdvomno mnogo boljši in se bo zlasti pokazal pri čitanju beril in knjig, katerih vsebine učenci še ne poznajo.

Pa še nekaj je, kar tudi podpira to moje naziranje o čitalnih vajah. Čitanje namreč ne more biti izolirano od ostalega pouka, ampak mora biti z njim v najtesnejši zvezi, tako da eno dopolnjuje drugo. To pa je možno le tedaj, če čitamo vedno nova berila, kajti pouk napreduje iz dneva v dan, ne pa le od tedna do tedna.

Le eno je, kar bi bilo navidezno proti tej metodi. Nekateri namreč hočejo, da bi učenci čitali berila z močnim poudarkom, da bi čitanje sličilo naravnemu govorjenju, oziroma že teatralnosti. To pa zahteva mnogo, mnogo vaj na enem in istem čtivu. Tudi jaz sem skušal to uvesti v svojem razredu in veliko sem se trudil, toda uspeh je bil skoraj negativen, kajti otroci temu še niso dorastli (saj še odrastli nismo vsi igralci, oziroma recitatorji), deloma pa se tudi sramujejo. Začel sem razmišljati, kakšen je pravzaprav smoter čitalnemu pouku, ozrl sem se v življenje, pa sem videl, da razen recitatorjev

in igralcev nihče ne čita knjig s takim poudarkom besed. Šola pa nima namena, vzgajati take umetnike, temveč samo ljudi, ki bodo znali gladko in razločno čitati, tako da bi jih eventuelno tudi drugi razumeli, če bi glasno čitali. Paziti jim bo pri tem na ločila in na pravilno naglašanje besed. Vse to pa zopet laže dosežemo, če čitamo mnogo raznovrstnih stvari.

Seveda pa naš uspeh ne bo nikdar popoln, če bi učenci čitali le v šoli, kajti tu imamo pre malo časa in preveč otrok, da bi se mogli baviti z vsakim posameznikom v vsaki uri; zaradi tega je neobhodno potrebno, da učenci veliko čitajo tudi doma. Navadno se vrši ta reč tako, da jim damo nalogo, naj berilo doma toliko časa čitajo, dokler ga ne bodo čitali povsem gladko. Nekateri potem vadijo, ker se boje zapora, drugih pa niti ta strah ne podžge in ne čitajo nič. Ker pa postane berilo zaradi vednega ponavljanja dolgočasno in ker jih k čitanju ne sili njih lastno notranje hotenje, zato je to slabša stran, ki bi jo smeli uporabljati le v skrajni sili. Bolje je, da otroci čitajo doma iz svojega lastnega hotenja, iz svoje lastne potrebe, to pa bodo le stvari, ki jih še ne poznajo. Potreba po samostojnem čitanju pa se vzbudi le v malokaterem učencu in še to le slučajno, pod zunanjimi vplivi, nikdar pa ne pod vplivom šole. Ni pa naloga šole, učence navaditi le čitanja, ampak privzgojiti jim tudi zanimanje za čitanje knjig in potrebo, da bodo iz svojega lastnega hotenja segli po knjigi. To pa moremo le s primerno izbiro čitalne snovi.

Kje pa dobimo snov za čitanje? V raznih mladinskih in drugih listih in seveda tudi v naših čitankah. Nekateri so absolutno proti čitankam, češ da so okostenele in za šolo neprimerne, drugi si zopet ne morejo misliti šole brez čitank.

Brezdvomno je mladinski list gibljivejši, bolj življenski, ker je lahko časovno aktualen, a mora biti primeren duševnemu razvoju otrok in vsebinsko na višku, kar pa pri nas ne moremo trditi o nobenem listu in seveda najmanj o »Našem rodu«. (O vsebinski vrednosti »Našega roda« bi bilo treba kritično razpravljati.) Vsak mladinski list pa ima dve posebni napaki in zato more postati le pomožno sredstvo v čitanju, nikakor pa ne glavno. Prvič ne more tak list pisati le za otroke enake starosti, torej za učence vsakega šolskega leta posebej, ampak mora imeti snovi za otroke od 15.—17. leta. Vemo pa, da so v tem času pri otrocih najmanj tri razvojne dobe in za vsako bi morali imeti poseben list. Druga napaka mladinskih listov je ta, da jih nimajo vsi učenci, ampak le nekateri; da pa bi jih krajevni šolski odbor mesec za mesecem kupoval ostalim učencem, na to ni misliti, ker bi bilo to preveliko breme za naše občine. Zaradi tega bo ostala pri nas čitanka glavno čitalno sredstvo, mladinski listi pa le stranski pripomočki (ki jih bomo radi uporabljali).

Baš zaradi tega pa bi morala biti čitanka prava mladinska knjiga, po kateri bi učenci radi segali in je ne bi odložili prej, dokler je ne bi prebrali do zadnje strani. Seveda naše sedanje čitanke niso take, nasprotno, to so čitanke, kakršne ne bi smele biti. To so žalostne skaze učiteljem in sestavitelju v sramoto. Ako iščemo v njih primernega čtiva, ga skoraj ne najdemo. Pripovedni del, ki bi moral obsegati vsaj polovico vse knjige, ki bi moral biti duša knjige, je le njen pastorek, saj vidimo, da mu je odmerjena komaj desetina prostora (in še to so stvari, ki ne ustrezajo ne v umetniškem ne v otroško psihološkem oziru), vse drugo pa so same realije in še enkrat realije. A še te slike niso sestavljene tako, da bi lahko služile realističnemu pouku le v dopolnilo, ampak prinašajo le suho obravnavo posameznih tem in sicer največkrat metodično nepravilno. (Radoveden sem, koliko zanimanja in uspeha bi dosegel učitelj, če bi podaval zemljepis tako kot so podane v

4. čitanki nekatere slike — »Iz Graza v Trst«, »Sava«... — kjer se vrsti le kopica imen, drugo pa nič. Bogme, otroci bi zaspali.) Mislim, da je vsako nadaljnje razpravljanje o takih čitankah odveč.

Nujno je, da damo otrokom nove, njih duševnemu razvoju primerne čitanke. Sestavitelj naj bi se poglobil v dušo otroka in preštudiral, kaj deco zanima, oziroma do kakšnih snovi ima posebno nagnjenje v posameznih časovnih dobah. Otroci prvih šolskih let so predvsem otroci pravljичnega sveta, oni ljubijo pravljice, polne čudovitih dogodb in nadnaravnih bitij, palčkov in vil, povodnih in divjih mož. Tega jim ni nikdar dovolj. — Ko se otroci duševno razvijejo, so tudi bolj dovzetni za resnično življenje, lepe pripovedke jih bodo zanimale bolj od pravljic in bajk in čim bolj potem napredujejo v svojem razvoju, tem bolj so dovzetni za prave povesti. Dečki najvišjih let ljubijo predvsem bojevite povesti, dalje potopise, zlasti tiste, ki zbudajo njihovo fantazijo (saj vemo, da smo tudi mi v tistih časih najraje čitali povesti o raznih Indijancih), deklice pa so v teh letih že nagnjene na sentimentalno plat. V vseh letih pa so otroci dovzetni za vesele stvari, ki vzbujajo v njih čim več zdravega smeha.

To otroško nagnjenje naj bi torej bilo sestavitelju čitanke glavni kašipot pri njegovem izbiranju snovi, tista gonilna sila, ki bi usmerjala vse njegovo delo. Tako bi čitanke vsebovale le to, kar otroka res zanima, postale bi prave mladinske knjige. Razume se samo po sebi, da bi imele v teh knjigah prostora predvsem stvari pripovednega značaja. Tudi ona berila, ki bi bila namenjena utrditvi kake snovi iz realij, naj bi bila pisana pripovedno. Pa seveda ne tako šablonsko kot sedaj, ko se v lažnem pripovedovanju skušajo podati vsa značilna svojstva in vsi značilni znaki kakega predmeta, z drugo besedo, ko se s pripovedovanjem skuša učiti. (N. pr. v 4. čitanki: »Po požaru«, »Krmljenje«, »Fužina v Tržiču«...) Taka berila navadno niso prav nič bolj zanimiva od navadnih opisov, so še slabša v toliko, ker so nenaravna. Dajmo vsem berilom tudi pripovedno snov, ne samo obliko. Učenja imajo učenci pri obravnavi dovolj, naj jim bo čitanka zavetišče oddiha, vir veselja in duševnega užitka, kjer bosta prišla v poštev predvsem čustveno življenje in fantazija. Če pišemo o lisici, ni potrebno, da naštevamo vse njene lastnosti, dovolj je ena sama, najbolj značilna: zvitost, ki naj se zrcali iz povesti, ne iz opisa. Sploh ni potrebno, da pišemo povesti nalašč za realistični pouk, dovolj je lepih basni, ki govore o živalih, po raznih knjigah in revijah so raztreseni lepi potopisi, ki razpravljajo o naši domovini in o zemlji sploh, imamo tudi lepe zgodovinske povesti, iz katerih lahko ponatisemo posamezne odlomke. (Ko sem z učenci obravnaval naselitev Južnih Slovanov, sem jim čital odlomek iz romana »Pod svobodnim solncem«. Otroci so z velikim zanimanjem poslušali in še drugo leto so mi vedeli o tem pripovedovati, medtem ko so »lekcijo« seveda pozabili.) Sploh naj bi imela dostop v čitanko le dela večnostnih vrednot, samo dela pravih pisateljev umetnikov, ki se znajo poglobiti v otroško dušo in pričarati svet, kakršnega si mladina želi, oziroma, kakršen otroke zanima. Otroka pa ne zanima vse, kar zanima nas, otrok ima drugačen pogled na svet, ali če je nekaj za nas dolgočasno, je za mladino sploh neužitno. Zato je izbira zelo težka. Od najboljšega moramo izbrati le najboljše. Iz naših čitank naj bi bili izključeni vsi sestavki nepisateljev — metodikov. Ako je kdo prečital nekaj metodičnih knjig o mladinskem slovstvu in jezikovnem pouku, s tem še ni postal mladinski pisatelj. Tak metodik sicer lahko da berilu pripovedno, metodičnim navodilom ustrezajočo obliko in vsebino, ne more pa mu dati tistega duha, ki daje povestim življensko silo. Taka berila ostanejo mrtva in se zde učencem pusta in ogabna.

Pa ne samo vsebinsko, tudi zunanje izpremenimo čitanke. Odpravimo že enkrat zoperni naslov »Čitanka« in ga nadomestimo z drugim, boljšim. (N. pr.: »Zbirka pripovedk in povesti za mladino 4. šolskega leta« — ali kaj podobnega.) Tudi stereotipna notranja razdelitev naj odpade, oziroma naj se izpremeni.

Da bi knjigo povzdignile dobre, otroku primerne ilustracije, mislim, da mi o tem ni treba posebej govoriti. Pri toliki nakladi kot jo dosežejo šolske knjige in pri taki ceni bi se to dalo napraviti. (Sedaj pa so v čitankah le obrazi naših velmož, ki nič ne povedo, ki otrokom ničesar ne nudijo. Moj Bog, kot bi res bila pri pisateljih tako važna njih zunanost.)

Mislim, da čitanke niso le zadeva sestavitelja in šolske oblasti, ampak predvsem nas učiteljev. Zato naj bi pri njih odobravanju sodelovalo vse učiteljstvo, to pa na ta način, da bi se sestavljeni elaborati dali v pretres sreskim učiteljskim društvom, ki naj bi o njih razpravljala na svojih zborovanjih. Seveda ne bi smeli pri tem voditi učitelje le metodični vidiki, ampak predvsem psihološki preudarki, ocenjevalci teh elaboratov bi morali prisluhniti utripu otroške duše in se spomniti svoje lastne mladosti. — Ako bi se učitelji izjavili proti knjigi, tedaj knjiga ne bi smela biti odobrena, ako bi pa učiteljstvo želelo izprememb, naj bi sestavitelj njih nasvete upošteval. Le na ta način bi bilo mogoče, da dobimo dobre knjige, sebi v ponos in zadovoljenje, otrokom pa v radost.

Pri sestavljanju novih čitank naj bi nihče ne hitel. Kar nam bo kdo ustvaril, mora biti res dobro, kajti le z dobrimi knjigami moremo doseči dobre uspehe.



V trenutku, ko se poveri dečku kako odgovorno delo, se prične zgodba nesebičnosti v njegovi duši.

Lyttelton.

Ni učiteljeva naloga, da zahteva od učenca napeto pozornost, temveč stvar šole je, da delo tako organizira, da se učenci v čim največji meri samotvorno udeležujejo in da so v čim najmanjši meri obsojeni na pasivno »poslušanje«.

Dr. Starcke.

Kar delovna šola potrebuje, to je obširno polje za ročno delo, ki po sposobnosti učencev lahko postane tudi duševno delovno vežbališče.

Kerschensteiner, Grundfragen.

Smisel življenja ni vladati, temveč služiti. Šele če šolsko delo krasi ta plemiški grb, ono lahko postane osnova državljanske vzgoje.

Kerschensteiner, Grundfragen.

Delovna šola se bo mogla uresničiti le postopoma in bo tako dolgo ostala novo in težavno podjetje, dokler se učiteljska izobrazba ne prepoji s popolnoma novim delovnim duhom.

(Kerschensteiner, Grundfragen.)

Dokler kdo ne poučuje in ne vzgaja sam, tako dolgo nima za pedagoška vprašanja pravega zanimja in tudi ne pravega razumevanja.

Dörr.

Lojze Zupanc:

Razredne impresije.

I.

Mihalek sedi v zadnji klopi. Ne briga se za tovariše, ki nemo strme s široko razporjenimi očmi vame, kaj jim bom danes povedal novega...

Zunaj je soparen poleten popoldan. Kakor iz parnega kotla puhti vročina skozi odprta okna v učilnico.

Vse je zajela želja po živahnem delu; zbrala nas je vse od prvega do zadnjega. Z živo, menjajočo se govorico smo se pogovarjali, krepili svojo voljo in srce, le Mihalek je venomer premetaval svoje knjige, svinčnike in peresa pod klopjo.

»Mihalek, danes nisi nič kaj pazljiv...«

Stresel se je, ko je začul svoje ime. Poznalo se mu je, da sem ga zmotil z opominom. Malo se jezim, pogledam, se čisto malo nasmehnem, ne morem drugače, ko je Mihalek tako lepo rdeč v lica od vznemirjenja, ko se mu črne oči tako živo svetijo, kakor dve luči.

Nadaljevali smo z učenjem. Mihalek tudi. Polagoma se je zopet vtopil v svoje »delo«. Dokaj dolgo je pritajeno ropotal in rožkljal, nenadoma je z glasnim ropotom privabil pozornost nas vseh nase. Minila me je dobra volja. Kakor da bi se nekaj vžgalo v meni, sem pozabil, da ni lepo rabiti nasilja in — skočil sem v zadnjo klop.

To je bil res usoden korak. Zagrabil sem Mihalekovo drobceno ramo in ga krepko potresel.

Polile so ga debele solze. S komaj slišnim šepetom je izdaval:

»Gospod učitelj, pustite me domov... Mama je sama doma in joka... Sinoči je očka odšel v Ameriko dolarje služiti...!«

Obstal sem kakor na sramotnem kamnu. Hipoma se je razdelila megla pred menoj in ugledal sem okajeno izbo, sredi izbe moža, poslavljajočega se od žene in edinega osemletnega sinčka. Ozrl sem se po razredu. Sto dvajset oči je bilo nemo vprtih vame.

»Zakaj molčite in niti beseda vam ne gre iz vaših zgovornih ust?« mi je prišlo do grla in se tam usidralo. Šel sem z roko preko znojnega čela:

»Pojdi, Mihalek!«

V globini moje duše pa je zamoklo odjeknilo:

»Čigava bolečina je večja od moje?...«

II.

Martinu je že deset let, a še vedno pohaja prvi razred. V matičnem listu sem čital »karakteristične« izjave prejšnjih razrednih učiteljev:

»Telesno in duševno manje razvit. Zelo neredno poseča šolo. Podvržen boleznim, da opravlja zelo pogosto telesno potrebo. Inklinira k tatvinam. Starši alkoholiki...«

Oni dan je prišel oče k meni:

»Gospod, napišite onega... v list, da ne bom imel sitnosti. Martina bom dal služiti. Anti je težko, ko nas je toliko...«

Zmedeno je od časa do časa dvignil svoje plašne oči vprašujoče vame. »Veste, saj bo še hodil k vam; v sosednjo vas gre k Mlinarjevim za pastirja!«

»Že dobro,« sem dejal in pospremil ubovega oscebnjka. Vso pot je pokašljeval. »Tam,« je pokazal z žuljavo desnico na siromašno kajbo, plaho stisnjeno pod breg, ko sva prispela na obronek loze.

Tam je živel Martinov oče, osebenjek, v beraštvu, mirno in tiho s svojo preveliko družinico. Tam je životarila družina, kateri je uboštvo bilo vtisnjeno v ozka, bleda lica, beraštvo ji je bilo v krvi...

Martin je dobil drugega očeta. Druga mati mu je rezala ovseni kruh. In, čudo božje, kruh je bil isti kot doma: grenak in prelahak za Martinov lačni želodček. Pasel je ovce in prinašal s svinčnikom spisane naloge v šolo.

»Na paši sem spisal,« se je boječe opravičeval.

Prihajal je v šolo za spoznanje čistejše opravljen, umit in včasih celo počesan. Ta izpremema ga seveda ni uvedla v družbo gruntarjevih otrok, ki so se ogibali pastirčka in zanikarnega — osebenjka...

Deset let mu je, toda zdi se, da je novinec med novinci. Prav nič ni na njem tistega tipičnega ponavljalstva, ki vedno odlikuje njih duševne lastnike in jih uvrsti med »razredne očete«... Komaj šest let bi mu prisodil.

Že tri mesece je pastirček. Postal je še manjši, vase pogreznjen in slabotnejši. Lica so mu bela in ozka, oči otroške, neumne, radovedne. Odkar je bil pastirček, je prihajal često zaspan v šolo. Ves starčevski se mi je zdel, kadar je z odprtimi ustmi dremal v klopi; popoldanska toplota in šum v razredu sta ga omamljala. Takrat sem ga osvestil:

»Martin, kako da zopet dremlješ?«

Nič ni odgovoril. Stal je med klopmi s povešeno glavo.

»Vsako jutro mora že ob pol štirih na pašo,« je pojasnjevala Rezika.

»Si zelo zaspan, Martin?«

»Sem!« je polglasno odgovoril.

»Pa se nasloni na klop in podremaj malo! Smeš! Dovolim ti!« — — —

»Strašno ga je zadnjič natepel mlinar, ko je na paši zaspal in so se mu ovce porazgubile po trtju,« je pripovedovala součencem med odmorom Rezika.

Čudovito tih in miren je bil odmor tisto popoldne. Po prstih so hodili otroci po razredu, šepetaje so se pogovarjali. Zdaj, zdaj se je kateri od njih tiho približal spečemu Martinu in segel pod njegovo klop.

Iz vseh žepov so se mu belotili komadi kruha, ko smo odhajali iz šolske sobe...

III.

Nikakor nisem uspel, da bi svoje male »prvošolarčke« navadil na snago. Zastavil sem si nebroj vprašanj, čemu prihajajo v šolo umazani, nepočesani, sploh — zanikarni. Vedno sem priklical v spomin tiste ure, ko sem še kot učiteljščnik hospitiral v vadničnih razredih med gosposko oblečenimi in vseprek od snage svetlimi otroki. Človek je že tak. Ko pride v slabše razmere, si kaj rad vabi v spomin vse prošle solnčne dneve in nič kaj rad ne pomisli: »Tako v teh prilikah ni možno!«

Tako je bilo vselej:

Razdelil sem jim risanke ali zvezke. Še preden smo prijeli za pero, je že ta ali oni plašno vzkliknil: »Packa!«... Ali pa so mi, po končani uri, odajali svoje spise izdelke na debelo omaščene z vsemi mogočimi madeži. Semintja sem se s kom ponorčeval ali tudi brezasto pogledal, zaleglo ni prav nič.

Uvedel sem vsakodnevni pregled rok. Pri tem poslu so mi radi pomagali dečki, funkcionarji razrednega Podmladka Rdečega Križa. Vsi skupaj smo se zedinili v razsodišče. Dobivali smo kaj čudne odgovore.

»Saj bi se rad umil, pa nisem imel časa... Krompir sem pobiral na njivi... Ko je poldan zazvonilo, sem kar s polja pohitel v šolo!«

»In nisi nič južinal?«

»Oj, sem, pa še mi je ostalo!« je potegnil iz torbice oškrbljen kos kozarčnega kruha...

Podmladkarji so zvedavo zrlji vame, kaj porečem. Niso razumeli, čemu sem zamahnil z roko, čemu smo krenili dalje. Mali Lojzek, zdravstveni nadzornik, si je tiščal dlani na okrogla lica, da bi se ne zasmel na glas.

Francka je imela dlani obložene s temnorjavimi madeži.

»Orehe sem pobirala na vrtu... Ne gre proč!« je drhtelo iz nje in ogle dovala je umazano dlan. Ah, cela stran njenega zvezka je bila kakor njena dlan...

Spet sem zamahnil z roko, kakor da hočem pregnati resničnost teh odkritih, resničnih odgovorov. Dobili smo opravičil za zvrhan koš in vsa podobna med seboj, da bi jih lahko zmetal vsa v en koš...

»V šoli naj bi se umivali... Na vodnjaku, da ne bodo zvezkov mazali,« je predlagal Lojzek.

»Moj Bog, koliko zapravljenega, dragocenega časa, predno bi se zvrstilo vseh šestdeset umazančkov!« sem se ustrašil.

IV.

V našem šolskem okolišu je že ta navada. Posebno v prvem razredu postane po »prvem prenehanju strahu« kaj značilna. Iz rednega pohajanja v šolo se polagoma izcimijo izostanki. Kmalu sem od šestdesetih vpisanih beležil skoro redno pet do sedem zamudnikov. Pretila je nevarnost, da se število izostankov potencira. Nisem se motil. Za mesec dni sem deco lahko podelil v A in B grupo. Kadar je A bila prisotna, je B izostala. Vedel pa sem, da to ni v otrocih, ampak da je to že podedovana ljudska stereotipnost.

Prišel sem se temeljiteje zabavati s tem problemom. In ko sem nekega dne pozval kar dvanajst takih zamudnikov predse, so mi zagotavljali, da so dva dni imeli »domač praznik« — trgatav... Kaj bi?

»Domač praznik je ob trgatavi in vselej so smeli otroci ostati doma!« sem zvedel od odraslih.

Nežika me je vsaj dvakrat tedensko prosila:

»Gospod učitelj, smem jutri ostati doma? Naši gredo orat za ozimino!«

»Kaj boš? Saj si še premajhna, da bi pomagala pri oranju?«

»Doma bom ostala pri detetu!«

V družini je bila sama mati s štirimi nedorastlimi otroki. Najstarejši, dvanajstletni Poldek je že oral, mati je vračala vole, oče je garal v vlažnih ameriških rudnikih...

Takih Nežik je bilo polno v razredu; oranje za ozimino je dobilo vedno drugo obliko.

Včasih je prišla otrokova mati in prosila: »Ne morem sama, pustite ga vsaj za danes doma!«

»Preveč izostajajo, ne smem; šola zahteva svoj čas!« sem se izmikal.

Globoko je nagnila glavo, odšla je brez besede, trudno zibaje se v bokih. Spomnil sem se na njenega moža v Ameriki in vzdramilo se je v meni:

»Res, sama se peha in ne zmore...«

»Naj ostane!« sem zaklical za njo.

Tako ne sme biti, kakor je zapisal Cankar. Ne morem jim delati gorja:

»Hudo je otroku in mnogo bridkosti užije, marsikatero solzo potoči, preden spozna, da je človek ter se potuhne vase. Kar mu najbolj hodi na pot, je goreča neutolažljiva želja po ljubezni. Kakor da bi hodil po svetu z zlato kangljico v roki, trkal od duri do duri: 'Dajte mi vbogajme, vsaj kapljico!«

Rudolf Kodrič:

Prešeren, slovenski pesnik —

središčna točka enodnevnega pouka.

Malo pozna otrok predstavitelje slovenskega slovstva, ko zapušča prag osnovne šole. Zakaj? Ker se podaja otroku: Prešeren rojen... umrl... se šolal... živel... spesnil... Prešeren je največji slovenski pesnik.

V eni uri je vse povedano. To je malo več kot nič.

Bilo je v zimskem času. Šolska soba polna otrok, 5. šolsko leto. Molitev je končana, vse za pouk pripravljeno. Vzajem v roko knjigo: Dr. Joža Glonar — Zbrano delo Prešerna. Zlata obreza, rdeče platnice, zelen trak v knjigi. Vse to je vzbudilo v učencih živahno zanimanje, oho, nekaj posebnega! Čitam:

Lepa Vida je per morji stala,
tam na prodi si plenice prala.
Čern zamurc po sivim morji pride... itd.

Bila je povest, pa čudna, čudno slovenska. Šumi po razredu: per morji, zamurc, perve leta, serčno...

»Prosim, ta ni znal slovenski, ki je to pisal.« »Kaj še, to je napisal naš slovenski pesnik Prešeren, ki je živel pred sto leti. Takrat so govorili tako.« Čudno, čudno, za otroke nekaj novega. Slovenski jezik se razvija, saj pravi pregovor: vsaka vas ima svoj glas. Na to opozorim otroke. Te čudne slovenske besede si učenci zabeležijo. Pripovedujem jim Prešernov življenjepis. Na tabli nastane slika:

Dr. Francè Prešeren

* 1800. Vrba na Gorenjskem, pastir, zlata knjiga.
Ljubljana-gimnazija, Dunaj — odvetnik ali advokat

Kranj

† 1849. — Smole

Učenci ponovijo življenjepis, tako da iščejo kraje v svojih ročnih zemljevidih, s tem družimo lahko zemljepisni pouk.

V šolski čitanki čitamo berilo: Francè Prešeren. Izluščili smo iz berila kratek življenjepis in dve zgodbici, ki smo jih naslovili: Prešeren žanje in Prešeren med otroci. Učenci zgodbice pripovedujejo, ponovijo življenjepis, kot spis pa pišejo: Kratek Prešernov življenjepis in eno zgodbico. Pišejo spis n. pr.:

Prešeren žanje pšenico — ob robu narišejo klas.
V roki ima srp — ob robu narišejo srp.
Prešeren daje otrokom fige — pod spisom ilustracija.

Kjer se da ob robu kaj narisati, narišemo. Mi v šoli sploh mnogo rišemo. Vrnili smo se k pesmici Lepa Vida. Čita jo učenec. Na tabli sproti skiciram učencem: ladjo, grad, zibelko...

Za rokotvorni pouk: v risanke učenci ilustrirajo prizore iz pesmice, drugi modelirajo n. pr. barko, kupo, črke Prešeren, za sliko izdelajo iz lepenke okvir. Črke iz gline lahko barvamo s tušem.

Kot računsko vajo računajo: koliko je bil Prešeren star, ko je končal na Dunaju šole, ko je umrl, koliko časa je preteklo od njegove smrti do danes.

Za domačo nalogo izvrše učenci na poseben kos risalnega papirja ornament z barvami ali pastel ali z vodenimi, kakršne pač ima otrok.

N. pr.:



Imeli so učenci veselje in radost, tudi zapomnili so si.

Temu možu — pesniku bi ob priliki lahko sledil njegov sodobnik, mož — vzgojitelj Slomšek.



Vse, kar si pridobiš brez napora, ni dosti vredno, ni nič trajnega, učinkovitega.
Nihče naj tega ne pozabi, najmanj mladenič, bodoči učitelj. Diesterweg.

Oblast imeti nad seboj je več vredno nego smodnik. Stanley.

Izpolnjuj dolžnost, ki ti je najbližja, o kateri veš, da je tvoja dolžnost!
Tvoja druga dolžnost ti potem postane že mnogo jasnejša. Parlyle.

Gotovo, šola mora biti tudi učilnica, pa vendar taka, ki ustreza vsemu duševnemu življenju otroka, učilnica, ki se hoče prilagoditi ne samo njegovi receptivnosti, marveč tudi njegovi produktivnosti, ne samo njegovi pasivni, marveč tudi njegovi aktivni naravi, učilnica, ki ne služi le njegovim intelektualnim, marveč tudi njegovim socialnim nagonom. Kerschensteiner, Grundfragen.

Prost ni, kdor lahko dela, kar hoče, prost je marveč le oni, ki lahko postane to, za kar čuti v sebi poklic. Lagarde.

Smatram kot znak dobrega pouka, koliko se mu posreči, vzbuditi v učencih veselje do prostovoljnega dela. Kerschensteiner, Grundfragen.

Govorne vaje v narodni šoli ali kaj?

(Nekaj napotkov v duhu delovne šole.)

Smoter učnega jezika v narodni šoli je: jasno opazovanje predmetov in pojavov v otroški okolici in otroškem domovju, gladko, urejeno govorno izražanje teh opazovanj — najprej v domačem narečju, potem pa postopno v izrazih in oblikah književnega jezika, kakor tudi izražanje z risanjem in ročnim delom. (Glej »Začasni učni program za I., II., III. in IV. razred vseh osnovnih šol v kraljevini Jugoslaviji. Ljubljana 1928.) Drugače povedano: učni smoter vsebuje samostojno izražanje — govorno obliko. — Šola prošlosti je urila učenca v samostojnem govoru predvsem s pripovedovanjem predelanih berilnih sestavkov, z nazornim naukom ter s spisjem. Zahteva po prostem spisju je šele v polpretekli dobi prodrla ter si utrla pot v šolo učilnico. Tako je vršila šola svojo nalogo v pogledu na smoter jezikovnega pouka. Zastaviti pa si moramo vprašanje, ali so ti napotki zadovoljivi in ustrezajo li našemu učnemu smotru? — »Ni vse slabo, kar je staro, in ni vse dobro, kar je novo!« Ta metoda potrebuje razširitve, izpopolnitve, poglobitve. Preidemo kar k praktični strani našega vprašanja.

Nižja stopnja. Učitelj bo razvezoval učencem jezik že v elementarnem razredu predvsem s tem, da jim bo pripovedoval mnogo pravljic, povestic in prigodb iz otroškega življenja ter jih s tem vzpodbujal, da ali reproducirajo, kar so slišali iz učiteljevih ust, ali pa, da sami povedo kakšno mično prigodbo, ki so jo slišali v domači hiši ali od starejših součencev. Radi bodo pripovedovali to, kar se jim je živo vtisnilo v spomin. Ivan Cankar pravi: »Otroci so imeli navado, da so se pogovarjali, preden so šli spat. Posedli so po široki peči in so si pripovedovali, kar jim je pač prišlo na misel. Skozi motna okna so se vile kvišku tihe sence in so nosile prečudne bajke seboj. Pripovedovali so, karkoli jim je prišlo na misel, ali na misel so jim prišle samo lepe zgodbe, iz solnca in toplote, iz ljubezni in upanja spletene.« (Glej: Ivan Cankar, »Podobe iz sanj«, slika »Otroci in starši«.) Tako torej Cankar. Kako je danes s tem pri naši šolski mladini? ... Že v elementarnem razredu se naj učenec navaja k temu (ko je spoznal že vse črke!), da napiše kratke stavke (1—3) o lastnih opazovanjih. Učenci naj opazujejo in pripovedujejo vse, kar so videli in doživljali na potu v šolo in iz šole domov. Domači dogodki naj stopajo v splošnem bolj v ozadje, ker nam ne more biti že prej znano, kaj vse bi lahko učenec v svoji otroški prostodušnosti povedal, osobito otrok iz moralno okvarjenega okolja. Že na tej stopnji pričenjamo z razrednim čtivom, ki odgovarja duševnemu obzorju.

Srednja stopnja. Velja vse, kar zahtevamo za nižjo stopnjo, le primerno razširjeno in poglobljeno. Na tej stopnji zadobiva učenec že večjo okretnost v izražanju, večji besedni zaklad ter takšno umsko prožnost, da se dado doseči prav lepi uspehi, ako učitelj prav usmerja svojo zadevno delovanje. Razrednemu čtivu odmerimo sleherni dan nekaj časa. Zato osnujmo razredno knjižnico po danih možnostih! Učenci čitajo, pripovedujejo in vrednotijo prečitano. — V ostalih predmetih skušajmo že uvesti pozive, t. j. bolj široka vprašanja, na katera mora učenec odgovarjati samostojno z daljšimi stavki, torej z daljšim samostojnim govorom.

Višja stopnja. Nadaljujoč s prejšnjim, se vedno bolj naslanjamo na priložnostni pouk. Državni prazniki in kulturna slavlja naših narodnih velmož odpirajo široka polja. Tudi šolska oblast navaja kot eno točko pro-

gramov: govor učenca ali učenke. Nudijo se tudi razne prilike med šolskim letom, ko naj učenec podaja svoje lastne impresije. Na primer: šolski izleti, sv. birma na vasi, lastna potovanja, razna pomembna slavlja v domačem krogu, na vasi etc. Ustanovijo nekod posojilnico, gasilno društvo. Učence pozovimo, naj se razodenejo, kako bi sami to ustanovo pozdravljali. Prilika ne primanjkuje. Prosto spisje se naj goji v glavnem z izbero okvirnih tem. (Glej: M. Lichtenwallner Prosto spisje v ljudski šoli«, SŠM. 1908., 1909. in H. Scharrelmann »Im Rahmen des Alltags«, Hamburg 1920.) Prosto spisje in samostojno izražanje sta v tesni medsebojni zvezi. Gojitev enega poglobi drugo.

Tehniška stran naših napotkov.

Kakor že veli začasni učni program, se vrši gladko, urejeno govorno izražanje najprej v domačem narečju, potem pa postopno v izrazih in oblikah književnega jezika. — Uvaja se vedno razredna kritika, debata, ki meri na vsebinsko in oblikovno stran. Izloča se vse, kar žali etiški ali estetski čut. Učenci bodo prvotno pripovedovali neurejeno, razmetano, nebistvene stvari bodo izpodrivale bistvene. V naravi otrok leži, pa tudi v naravi primitivnega človeka in človeka tesnega duševnega obzorja, da obračajo kaj radi vso svojo pažnjo na stvari, včasih najneznatnejše vrednosti, medtem ko za motrenje celote, harmonije še dolgo niso dozoreli. (Zadevno glej še vedno aktualno delo: James Sully »Untersuchungen über die Kindheit. Psychologische Abhandlungen für Lehrer und gebildete Eltern. Leipzig, 1904.)

To uvaževanje in poudarjanje nebistvenosti, ki je pa učencu bistvenost, tvori učitelju dragocen prispevek k spoznavanju otroške duše. Kako jih bomo navajali k osredotočenemu, urejenemu, zdržnemu govorjenju, ki je končni smoter? Ves dosedanji postopek že vodi v veliki meri do njega. Podpira ga naj pa tudi učiteljeva beseda. Učenca, ki dolgovezno ali brezvezno govori, zaustavljajmo sami (ali razred!) s tem, da prilično porečemo: glej, prišel boš v svojem življenju v marsikak urad ali sestaviti boš moral prošnjo ali vlogo, kjer se boš moral točno, jedrnato in hitro izražati, kar želiš, ker drugače se ne bo hotel nikdo s teboj pomuditi. Ali pa: mudi se nam, radi bi pa vendar slišali ali zvedeli, kaj se je pravzaprav dogodilo, kaj nam veš zanimivega povedati.

Ni se nam treba bati, da bi privzgojili z našim načinom brbljave, presamozavestne in samoljubne ljudi. Nasprotno: učenec bo ob vstopu v življenje postal pozoren na vse pojave okoli sebe, ki se ga dojmijo, v duhu jih bo razporejal in družil ter ob sleherni priliki bo zmožen, da se bo razodeval sočloveku v načinu, ki mu je že podzavestno položen v naravo in adekvaten njegovi duši.



Kakor si biolog iz ene ali dveh kosti lahko rekonstruira celo žival, prav tako si lahko tudi mi, če si v duhu predočimo običajni šolski razred z njegovimi pustimi, v ravni črti postavljenimi klopmi, ki jedva dopuščajo kretanje, razen da se nanje lahko polagajo knjige, svinčnik in papir, z njegovimi tablam, stoli, štirimi golimi stenami, na katerih v najugodnejšem slučaju visi nekaj podob — rekonstruiramo vzgojno in učno delo, ki se odigrava v takem prostoru. To je prostor, ki je urejen za »poslušalno« šolo.

John Dewey.

POSVETOVALNICA ZA ROKOTVORNI POUK

Rodin Zorin:

Praznovanje v delovni šoli.

Na stečaj je šola odprla svoja vrata, da se vanjo razlije zrak in svetloba, da se pusto šolsko življenje umakne življenju, da mladina lahko zajema iz bogatih virov pravega in pristnega življenja.

Ako pa hoče delovna šola kot življenska šola v polni meri zadoščati življenju svojih članov, ne sme pozabiti, da v njej ne sme manjkati praznikov, zakaj praznovanje spada k polnovrednemu človeškemu življenju poedinca kakor tudi zajednic. Prazniki so potrebni odlomki šolskega življenja, potrebni kot ure počitka in višinske točke v toku življenske črte vsake šole. (Gaudig-Hallmann, Arbsch.) Prazniki nastopajo v neposredni zvezi, ki jo šola vzdržuje z velikimi življenskimi zajednicami, cerkvijo, občino, državo, narodnim življenjem. Vendar ima šola tudi pravico in potrebo, da obhaja svoje čisto posebne praznike. In ona se tega drži. Delo zahteva svoje plačilo; delovnim tednom morajo slediti solnčni dnevi, ure počitka, delopust, ko duša lahko razprostre svoja krila in se dvigne nad vsakdanjostjo. In vsi ti delavci velike šolske zajednice se hočejo enkrat v letu združiti v brezskrbnem uživanju, v radostnem dajanju in jemanju, v vzvišenem čustvu vzajemnosti.

Nihče naj mi ne graja praznovanja v šolskem življenju kot potrato časa, kot igračkanje, kot ogrožanje šolske discipline in šolskega reda. Neki poseben čar plava nad »praznujočo« šolsko zajednico. Najlepše je kajpada skoraj vedno priprava na kako proslavo, ki sama na sebi donša vse polno razburljivih prizorov, gotovo tudi motenje reda, nemir, velikih in malih skrbi, ali temu nasproti: koliko veselja do ustvarjanja in oblikovanja, pripravljenosti in gorečnosti v službi skupnosti! Zato mi ne grajajte praznovanja v šoli, dajte marveč mladini priliko, da spozna tudi umetnost praznovanja.

Kjer se dela, tam naj se tudi praznuje. Toda ne samo kot navadna odškodnina za naporno delo, tudi ni praznovanje v šoli zamišljeno le kot plačilo za trud, ne kot zrahljanje napetosti in počivanja, sploh ne kot nasprotje, kot nekaj tujega v šolskem obratu. Praznovanje zraste kot nekaj prirodno danega iz vsakdanjega življenja ter krona delo.

Nobenega praznovanja si torej ne moremo misliti brez dela. Baš priprava na kako proslavo daje našim otrokom v najobilnejši meri priliko, da izkažejo čast imenu delovne šole. Duševno in ročno delo pride tu do veljave, samodelavnost v največji meri se sme in mora tukaj izdejstvovati. Tu velja, zastavljati predloge, iskati pota, v naglici se odločiti, smotreno delati in pravilno presojudati; tu gre za to, da vsakdo primerno vrednoti mnenje drugega, da se podredi in na pravem mestu izkaže kot vodnik; tu je važno, vsakemu članu zajednice odkazati pravo mesto, da se lahko uveljavi. S samostojno pripravo kake šolske proslave je podan delovni položaj, ki se tisočkrat bolj približuje življenju nego je v običajnem šolskem obratu mogoč, tu lebdi nad vsem delom le en sam prirodni, zadostno poudarjeni smoter. V doseg tega smotra stavi vsakdo rad svoje sile na razpolago in tako postane delo v pravem pomenu besede samotvorno. Vsakdo čuti dražljaje in mike svoje okolice in se oprijema problemov, črpa iz vseh virov, kombinira, koncentrira, ukvarja se s priložnostnim in strnjanim pou-

kom, urejuje, gradi, ustvarja in se veseli doseženega smotra, svoje lastne tvorbe.

Božič je pred durmi. Ni kmalu kakega praznika, ki bi mogel tako navdahniti in razgibati našo notranjost kakor božični praznik. Noben drug praznik ni tako globoko zasidran v duševni potrebi naroda kakor ravno božič. Smisel in pomen božične noči imata nekaj kakor večnostno vsebino.

Zato skuša tudi moderna šola v podrobnem didaktičnem delu praznično nastrojenje in šolsko delovno življenje združiti ter praznovanje v šoli izrabiti in preizkusiti kot sredstvo za poživitev in poglobitev pouka, pa tudi kot lepo priliko za oblikovalne in upodabljalne možnosti in vzgojne namene. Težko bi se našel danes kak učitelj, ki bi poučeval tako abstraktno in konservativno, da bi ostal božični praznik brez vsakega odmeva pred zidovjem njegove šolske sobe. Božični čar, ki roma po svetu, objame tudi vsako šolsko poslopje že dneve in tedne poprej. V tem času je pri malčkih skoraj vsaka šolska ura nekaka praznična ura, zakaj v znamenju božiča se vrši vse šolsko delo, ročno delo in slikanje in pripovedovanje, čitanje in pisanje in računanje. In vsa ta presenečenja in ljubo veselje, ki ga rodi tako delo! Sleherni dan kak nov okrask, kak tajinstven, mnogo obetajoč pozdrav: podobice, samostojno slikane in nalepljene ali kjerkoli izrezane in obrobljene z ličnimi okviri, majčkena božična drevesca, kolibe z božičnega trga, s trudom zgrajene; smele božične sanje, spočete v otroški duši, se popolnoma tajno in prosto udeležujejo sebi in razredni zajednici v veselje. Otročiči, ki se jim vedno bolj mudi, prično glasno izražati svoje želje.

In končno, tri do štiri dni pred božičnimi počitnicami daje vsa šola duška božičnemu razpoloženju in se pripravlja, da se praznično obleče. En popoldan se določi za okrašenje razredov. To je skrb posameznih razrednih zajednic, vsem prijetna naloga in častna zadeva. Vsaka zajednica si izvoli poseben odbor, ki naj bi upošteval želje razreda in ki so mu — zopet po samoodločbi razreda — dodeljeni pomožni delavci. Otroci so sami tako pametni, da uvidijo, da se s tem nič ne doseže, ako vseh štirideset otrok bega po razredu in če štirideset mnenj vsak hip trči drugo ob drugo, oni vedo iz izkušnje: izbira, vodstvo je potrebno. In kako spretno znajo izbirati: mirni, zanesljivi organizatorni talenti, ki znajo s svojimi ljudmi ravnati; umetniško nadarjeni z dobrimi domislicami, ki skrbne za lepoto in harmonijo; praktični, ki dajejo tehniške nasvete, in naposled še oni tihi, zvesti otroci, ki skrbno opravijo tudi zadnje, manj prijetno delo, čiščenje in pospravljanje na koncu.

Delo je končano. Ljubko okrašen je ves razred. Nepozabne ure so doživeli otroci in ustvarili nekaj lepega sebi in drugim v veselje in presenečenje. Kaj bodo rekli oni drugi, ko zažari božično drevo v svetlih lučcah?

In katero vlogo naj prevzamemo mi učitelji, ko praznuje šolska zajednica? Kakor je gotovo, da nočemo samo voditi, tako gotovo tudi ne smemo stati le ob strani. Življenska zajednica, ki spaja učence in učitelja, zahteva tesno sodelovanje pri delu in praznovanju. Zato pomagajmo zmagovati težkoče in dajajmo pač tudi pobude in nasvete ter opozarjajmo na možnosti izboljšanja. V splošnem pa naj velja za nas učitelje: Dati na prosto! Vsakdanje šolsko delo nam nudi prilike dovolj, da vzgajamo v učencih dober okus.

Pri božičnem šolskem praznovanju pa glejmo tudi na to, da pride nova in stara umetnost do svoje veljave, da sprostimo otroške sile ter jih povežemo v prosto ustvarjanje, da dvignemo duha preko vseh ovir v živo zajednico, ki naj uživa

pristno božično srečo.

Ivan Robnik:

Iskre z božičnega drevesa v šolski delavnici.

Božič! Zarek ljubezni iz tihe, blažene noči, sen mladih src v selu na snežni poljani, v samotni hišici ob zaledeneli livadi, v borni koči pod ivjem spečega smrečja in v mestu z bogatimi, ledenoblestečimi izložbami — to je sen kresne noči ob božičnem drevescu.

Božič je rojstni dan Sina človekovega, ponovno rojstvo solnca, mladega dne in novega leta.

Rojstvo je korak čez prag iz Življenja v Življenje, ki je razvoj in rast: oblikovanje, izpopolnjevanje, presnavljanje in obnavljanje. To dvoje tvori prehod Življenja preko smrti in rojstva tvorbe k ponovnemu oblikovanju. Rojstvo izvira iz smrti in ta prehaja v rojstvo — veliki petek obnavlja veliki dan Vstajenja na vekoviti poti k popolnosti, ki ji je cilj neskončnost.

In kaj je šola? Je čolnič, ki povede učenca iz otroškega pravljичnega raja na odprto in viharno morje človeškega življenja. Krmar je učitelj — vzgojitelj. Njegovo mišljenje in delovanje sta vzgled učencu, ki pazno sledi in polagoma doumeva, zakaj, čemu in kako krmari učitelj. V svojem postopno napredujočem telesnem in duševnem razvoju sega učenec vedno pogosteje po veslu, dokler ne prestopi sam v svoj lastni čoln, da ga vodi po lastni volji z lastno roko po brezbrežnem morju Življenja do stavljenega mu cilja.

Božič, rojstvo, šola: vse troje je korak čez prag iz Življenja v Življenje.

Ljudska prislovice »Iz malega zraste veliko« velja tudi za rast šole.

Starost ji je starost človeštva.

Sumni, temni pragozd je šola pračloveka. Samouk Nagon je njegov drzni in vztrajni pravditelj v ного — roko — in zoboborbi. Je tudi v aktivni službi sedanosti in pojde v zasluženi pokoj z onim človekom, ki bo kot poslednji nehvaležni sin teptal svojo mater Zemljo. V pragozdni šoli se udejstvuje tudi učiteljica modrosti. Kot taka je brezobzirna, nepopustljiva in skrajno dosledna. Zove se Izkušnja, ki še dandanes človeka uči. Budna Zavest sprejema njena poročila, Spomin pa jih skrbno zapiše v svojo uradno knjigo in vodi statistiko z birokratično obsežnostjo in točnostjo. Divji Nagon je nekolegialen in zahrbtn svojih tovarišici. Na slepo bije svoj krvavi boj. Naposled pa ga vendarle ukroti bridka Izkušnja.

Sporazumno in z uradnim dekretom Zavesti ustanovita šolo druge razvojne stopnje: družinsko šolo. Praroditeljica se tu udejstvuje v telesni reji in predvaja ženske ročnosti. Praroditelj ustvarja ob kresanju isker kresmene izdelke in vadi svoj nadebudni naraščaj v praktičnem deškem ročnem delu brez učnega načrta in brez urnika. V pouku na prostem se ponaša z odličnimi uspehi v ribarstvu in lovu. Manj povoljni so učni nastopi v živinoreji in poljedelstvu. V računstvu znači višek uspeha odštevanje glave od telesa. Naraščaj kaj spretno izvaja pravilo: ako se minuendu odbija subtrahend, se skotali diferenca po tleh. Brez dvoma ostane ta formula v praktični rabi do poslednjih dveh človeških sumandov; kajti iz vsote dveh še en sumand vedno lahko izbacne drugega. Ta formula pa je slednjič povod, da izvaja družinska šola roditeljstvu in rediteljstvu primerne praktične uporabne vaje varstva in telesne čvrstosti. Družinsko šolo nadzira bistro okó in vodi po lestvi razvoja spretna roka Prakse, ki je poslušna hči iskušnje.

Ko razgali Zemlja pod svojo grudo še svojo rudo, skliče Praksa šolske činitelje in jim utemljuje nujnost šole za strokovno ročno delo. — Ruda zažari in se topi. Kladivo zazveni ob naklu, med njima pa se oblikuje

razbeljena kovina v raznolika sredstva za nadaljnje oblikovanje, izpopolnjevanje in presnavljanje Življenja. Vidni in odgovorni činitelj te šole je mojster, pasivni faktor pa vajenec, ki mu mojster semtertja tudi nakloni ulogo nakla in povrh še nateguje uhlje namesto kovine. Praksa te šole vliva, kuje in ustvarja predmete pa navodilih Izkušnje in zapiskih Spomina.

Preden ga upokojita starost in neizbežna onemoglost, naroči Spomin svoji sorodnici Domišljiji, naj iztuhta oblike in znake, ki bi verno poročali bodočnosti razvoj in rast Življenja v preteklosti. In glej! Kamen in opeka, list in les, koža in papir oživijo v šoli mlade Umetnosti ter očitujejo dolgo pot, ki sta jo zmagali Izkušnja in Praksa.

Spomin s svojim pogledom v preteklost in Domišljija s preroškim v bodočnost ustvarita Teorijo. Ta na ljubo svojemu očetu sicer priznava in ceni zasluge Izkušnje in Prakse v preteklosti, a kot hči Domišljije venomer škili v lepšo in boljšo bodočnost.

Samovoljno koraka po razvojni poti in zgradi ob njej šolo »trivialko«. Vodstvo poveri gospodu »šolmajstru«, ki ima ponižnega pomočnika »kantnarja.« »Šolarjem gospod šolmajster kraj odkažejo.« Nastopi že tudi učena Pedagogika in čita svoje prve »postave: v šolo hoditi — med poštene šolarje zapisan biti — je velika sreča ino čest. Hočete pridni šolarji biti, posebno trojno dolžnost na skerbi imejte: Bogu prav lepo služiti — Se pridno učiti — Starejše ino naprej postavlene skerbno ubogati. Kdor teh dolžnosti ne dopolni, šole vreden ni, in bo odveržen.« Telesni reji in odgoji se pridruži še vzgoja.

»Med poštene šolarje zapisana« je tudi hči Teorije, mlada Metodika. Po uspešno končanih študijah se seznanj s tovarišico Pedagogiko in tam, kjer »stoji učilna zidana, pred njo je stara jablana,« presnavljata, oblikujeta in izpopolnjujeta šolstvo. Avtoriteta v razredu je učitelj, Simbol njegove oblasti, ki je »strah božji« in čestokrat »novo mašo poje,« ni nikakor na izzivajočem mestu, temveč uživa svoj kratek odmor v tajnem zakotju, da se ne zbode ob njem strogo in bistro, šolo nadzirajoče oko. Učitelju zvesta pomočnica stroga Disciplina, brzda jezičke in polaga roke na klop. — Učitelj uči, učenec posluša, učitelj predvaja, učenec posnema. Spomin prinaša sadove Izkušnje in Prakse, mladi Razum pa si gasi žejo ob izvirku Umetnosti in Znanosti. Metodika se veseli svojih uspehov in še z večjo vnemo snuje misli, kako bi ugladila pot nadaljnjemu razvoju in rasti šole. In glej! Za novo šolsko leto pokloni učitelju formalne stopnje, ki jih patentira Didaktični urad. Učitelj stopa po lestvi, učenec pa sprejema, primerja in doumeva, shvača in uporablja. Vse je na delu: mladi Razum, otroška Pamet in dvoje Čuvstev. Ako je hrana neprimerna in neprebavljiva ali celo preobilna, pa se Razum napihne in mlada stvarca oboli. Mehaničnemu Razumu se upreta kritična Pamet in ponižano Čuvstvo ter izrečeta sodbo: šolanje je dresiranje.

Svetovni ogenj zajame Zemljo s svojimi zublji in upepeli avtoriteto učitelja ter simbol njegove oblasti, njegovo formalno lestvo in vse pritikline učilne zidane s staro jablano vred. V ospredje stopi učenec, učitelj pa se umakne v šepetalnik, ki povoljno zasenči njegovo osebnost. Na odru stoje jaslice. Za temi kimafa voliček in osliček. Učenec dirigira, učitelj pa suflira voličku, da zamuka M in osličku, da zariga I in A. Zdaj usmeri učenec žarek svojega očesa med rogove volička in glej, črka U zablesti med njima kakor križ med rogovilami Hubertovega jelena. Učenec dirigira brez učnega načrta in brez urnika kakor svoj čas pravditelj v pragozdu.

V Življenju ni novosti, je le obnavljanje. Tudi nogo — roko — in v dopolnilo še tudi zoboborba kakor deško ročno delo v posebnem oddelku delovne šole značita le obnavljanje na višji stopnji razvoja in rasti.

Rojstvo in smrt sta ekstrema Življenja. In vsako mlado oblikovanje je ekstremno, ker je nestrpno na svoji poti za ciljem. Ta pot je otroška. Ako pa hodi po njej starost, je ta otročja. Modrost je potomka Izkušnje in Znanosti, ki hodita po ovinkih svojo dolgo in trnjevo pot. Kdor jo prezira, pričuje za resničnost pregovora: »Od modrosti do norosti je le en korak.« Satira in Sarkazem stojita ob strani in krešeta iskre.

Vse stremi za ciljem: Nagon, Razum, Pamet, Čuvstvo, Nagajenje, Zelja, Težnja, Hotenje, Volja in Roka. In kje je cilj? V Življenju, ki se izraža v Samozavesti.

In šola je čolnič. Krmar je Samozavest, ki vodi svojo mlajšo sestrico Zavest iz pravljičnega v zemeljsko življenje. Oba činitelja sta potrebna in zato ne pehata drug drugega v ozadje. Oba sta aktivna ob veslu: prvi z vzgledom, drugi s posnemanjem; prvi z Izkušnjo, s Prakso, Teorijo, z Znanostjo in Umetnostjo, drugi s poskušanjem, z vajo, domišljanjem, učenjem in ustvarjanjem; prvi razvija in drugi raste v Življenju, ki je razvoj in rast in zato jedro šole. Žarnico Psihoanalize uporabljata oba faktorja. Zato ne prodira analizujoči žarek samo v notranjost gojenca, temveč obseva in prodira tudi slučajno krinko vzgojitelja. Vzglede starejše krinke ustvarja mlajšo krinko. »Kakor otec, tako sin; kakor drevo, tako klin; kakor zvon, tako glas; kakor žito, tako klas.« Kakršen je človek, prav tak je tudi svet.

Božič! Rodi in obnavlja se Življenje v jaslicah. Bližajo se mu trije modri: prvi nosi zlato Resnice, ki razsvetljuje; drugi miro Pravice, ki udružuje, in tretji kadilo Ljubezni, ki ogreva in ujedinja.

Vsi smo željni Božiča, novega solnca, mladega dne in novega leta; vsi deležni rojstva in smrti; slepci, polni Življenja, ki nam kliče: »Iščite in boste našli, trkajte in odprlo se vam bo!«

•

Kakor misel se razvija in raste tudi delo. Pod vodstvom didaktične diplomacije in domišljije se oprimejo dela z vso vnemo in ljubeznijo gibčni jezički in drobne roke. Jezički vseh šolskih let napovedujejo, povečujejo, opisujejo in ilustrirajo Božička do poslednjega obeska na njegovem drevescu.

Hajd v šolsko delavnico! Nadejmo si predpasnike, zavijajmo rokavce in dokažimo svojim jezičkom, da ročice ne zaostajajo!

Kolač glinje se kotali po razvojnih stopnjah od šolskega novince k vajencu in pomočniku; od mojstra do mladega umetnika kraj mize. Prvi vajenec hoče pomagati svoji mami in peče kekse; drugi modelira sladkorčke in sadeže; tretji jih vlaga v zlato peno; četrti vliwa svečke. Vajenec vžiga zvezdo modrijanov ter kuje zlate in srebrne iskre za božično drevesce. Božidarček gravira in modelira ime Božička. Pomočnik Jožek teše jaslice, stavbni mojster gradi hlevček in umetnik se loti pastirčka z ovčko, volička in oslička. Tu se javi kritični duh soseda: »Tvoj osliček ima prekratke uhlje!« — »Imaš pa ti zato daljše,« se odreže užaljeni umetnik. Razlije se smeh po žarkih licih in življenje objame mlada telesa. Skupina treh kiparjev upodablja poklonitev treh modrijanov in dvojica modelira pečino za hlevčkom, obraščeno z mahom. Vrh skale zraste smreka z deblo iz vrbovine in vejami iz mahu. Nad smreko plava papirnati oblaček s kartonskim angelom, ki oznanja iz ila ustvarjenim pastirčkom rojstvo Gospodovo. Glinasti velblod počiva ob razpadli kartonski ograji in posluša, kako iz mahu trava raste.

Mimo njega stopa sivobradi božični možek v debelem kožuščku in s toplo kučmo na kodrasti glavi. Z drobnimi pisemci je bil šel do Njega, ki je rekel o sebi: »Jaz sem pot in resnica in življenje.« Iz njegovih jaslic je zajel božični možek toliko obilico dobrin, da sedaj sključen pod njih pezo in opirajoč se na svojo palico odhaja na pot k onim Zemljanom, ki so željni resnice, gladni pravice in žejni ljubezni novorojenega Življenja.



»Mir ljudem na zemlji« se rodi iz vzajemnosti in soglasja v duševnem in telesnem udejstvovanju človeka. V kolikor se ta sam v sebi prerodi in izpopolni, prav toliko se prerodita in izpopolnita tudi njegova šola in njegov svet. To delo vliva čas in meri kraj. Do katerih mej? — Prvi se ozira na večnost za seboj ter se zanaša na večnost pred seboj in se mu zaradi tega prav nič ne mudi. Drugi se sprejaha iz neskončnosti v neskončnost in ima posode odveč.

Ob rojstnem dnevu Sina človekovega, ob ponosnem rojstvu solnca, mladega dne in novega leta stopi Življenje na prag ter veli: misli in dela j!



Življenja poln pouk je nazoren in živ, je dejanje ali posnemanje dejanja, on naredi, da zažarijo oči in se ogrejejo srca. Življenja poln pouk je komparativ, doživljajski pouk je superlativ, življenja poln pouk je svet, doživljajski pouk je najsvetejši način pouka.

Rude, Erlebnisunterricht.

V igri se razvija in roditljem ter vzgojiteljem najlepše razodeva posebnost otroka. Tu se kažejo na eni strani preudarni in tihi, na drugi strani živahni, čili, čvrsti otroci, tu vztrajna, tam gibljiva volja; v igri se očituje široko ali omejeno duševno obzorje, živahna ali revna domišljija, razumna treznost, sposobnost za navdušenje ali notranja razburljivost, samostojnost ali potreba po pomoči posameznega otroka. Tako vidi vzgojitelj v igri jasno, katere smeri mu je treba pobijati in katere pospeševati, spozna pa tudi močne strani otrokovih zmožnosti.

Reischke.

RAZGLEDE

Učna oblika modernega nazornega nauka. Kmalu sem opazil, kako sem se z vpraševanjem pregrešil zoper otroke. Pravzaprav sem jim zamašil usta in vsem stvarjem vzela barvo in življenje. Le zamislimo se zopet sami malce v položaj otrok! Tu se govori n. pr. o psu. Otroci smejo povedati le to, kar jim z vprašanjem tako na pol položim na jezik. Le lepo ostati pri stvari, da se »razvijejo« stavki, ki jih imam pred očmi. — Ako sedim v kaki družbi in nekdo ima tam vedno in povsod prvo besedo, jaz pa ne smem o svojih doživljajih in izkušnjah, ki sem si jih pridobil o stvari, o kateri se baš razpravlja, črhniti niti besede, tedaj sem v resnici nevoljen.

In otroci pripovedujejo vendar tako radi. Jeziček jim pač ne more mirovati, ako so sami med seboj. Često se čudimo, da se kak otrok, ki v šoli navadno molči, na šolski poti, pred izložbenim oknom, na igrališču, čeprav nima baš prve besede, vendar prav veselo udeležuje razgovora ali zabave. Od kod prihaja to? Otrok pač ve, da tukaj sme govoriti.

Ako damo torej otrokom tudi pri pouku to prostost, tedaj ne bomo več tožili, da je njihov jezik okoren. Čeprav je ta ali oni že to povedal, jaz še tudi lahko kaj dodam. Učitelj se veseli, če tudi od mene sliši, kje in kako sem to doživel. Kako otrok doma materi ali očetu lahko vse pove, tako je tudi učitelj tista oseba, ki ji lahko zaupa svoje male doživljaje. Ali dobro moram paziti, da ne zamudim pravega trenutka za kako pripombo ali poročilo.

In učitelj mi ne brani, da mu vse povem. Ah, zdaj se mi zdi, da me ni prav razumel, saj me gleda, kakor bi me hotel nekaj vprašati. Mu bom pa to takoj povedal razločneje. Toda — ne gre, res ne vem, kako mu naj to povem. No, morebiti me bo razumel, ako mu to pokažem z rokami ali kako drugače, tako da bo to spoznal na mojem obrazu ali če mu to narišem.

Res, zdaj me je razumel, saj mi je pokazal. Zdaj mi bo pač povedal, kako se to imenuje.

Tako se nam končno posreči, otroke pripraviti do tega, da se na posameznih mestih malo pomude in da se skušajo natančneje, četudi po svoje izražati. Pravo veselje je to za učitelja, ko vidi, kako si otroci na vso moč prizadevajo, da bi jih drugi razumeli. Gestikuliranje z rokami, kretnje s telesom, mimično izražanje, vse to jim služi v ta namen.

In učitelj, ki je bolj izkušen, sicer še ne pozna tiste zgodbe, ali on tako pazljivo posluša, da mi bo gotovo pomagal, ako ne bom znal dalje.

Marsikdo se boji, če misli na to, da otroci smejo govoriti, kakor morejo in znajo. To bo pač lepa neumnost in ta jezik!

Zamislimo se zopet v položaj otrok. V družbi povzamem besedo. Komaj pričnem, že mi nekdo seže v besedo, ker nisem rabil primerne izraza, ker sem napačno rabil tujko ali jo napačno izgovoril, ker pač oni to bolje razume.

Najprej me to ne moti. Ali zdaj že zopet, in še enkrat in vedno zopet. Končno mi to preveda. Zato raje utihnem.

In naši učenci. Tu sedi gospod učitelj, ki pazi na vsako besedo, in če napraviš le najmanjši pogrešek, te takoj prekine. Nit se pretrga in učenec izgubi veselje do govorjenja zdaj in tudi za bodočnost.

Vzornih produkcij in reprodukcij ne moremo niti po zasnovi niti po jezikovnem izražanju zahtevati od otrok prvega in drugega šolskega leta. Baš tu morajo nastopati dobro zamišljene govorne vaje, in potem bo počasi, a sigurno drugače.

Ako otroci vedo, da smejo povsod s svojim mnenjem na dan, jim tudi ne bo zmanjkalo poguma za prosto izražanje in jezikovno upodabljanje. Redko, navadno le v postranskih stvareh, zadostuje samo en odgovor. Na važnih mestih je slišati pet, šest, tudi deset mnenj. Tu je treba učencem dati prilike, da v prostem razrednem razgovoru merijo svoje sile, da zavzemajo in branijo svoje stališče in da na posled vse dobro pretehtajo, preden se za kaj važnega odločijo.

Pri tem se kajpada učitelj dostikrat v kaki učni uri pošteno zdela, zlasti ker mora kljub vsem slučajnostim obdržati vodstvo v svojih rokah. Včasih tudi ni na koncu učne ure nobenega konkretnega rezultata. Ali je zato učna ura izgubljena? Nikakor ne, baš danes je bilo zanimivo! Če tako mnenja zaporedoma trkajo drugo ob drugo in se krešejo iskre, če se niti ne ve, kdo bo pravzaprav zmagal, in če nam učitelj to potem tako jasno pove, in če mi to uvidimo in prihodnjic tudi sami tako ravnamo — ali je to izgubljen čas? Saj se vendar učenje prav tako odigrava tudi v življenju.

Kakor marsikomu neokrnjena prostost govora, tako mnogim ne bo ugajala »anarhija« v mišljenju. Kje ostane zbranost, disciplina v mišljenju, ako vsak k predmetu lahko govori, kjer hoče in kakor hoče.

Ni to nobena nesreča, če konjiček tupatam zdrkne s tira ter skoči levo ali desno v jarek, saj pride zopet na pravo pot, ker je vodstvo v mojih rokah.

Rad priznavam, da otroci na ta način lahko prevržejo moj prvotni delovni načrt.

Ali če kažejo baš tukaj za kako vprašanje posebno zanimanje, zakaj ne bi smel ugodne prilike izrabiti? Kdo ve, ali se taka prilika še kdaj povrne? Otrok se večasih zanima za stvari, na katere učitelj niti ne misli, zlasti če se še ni ukvarjal iz »analizo otroškega duševnega obzorja«. Ali naj torej za vsako ceno dam prednost svojemu delovnemu načrtu ali naj v tej ali oni točki tudi popustim otroku?

Zelo praktično in za mnoge primere uporabno je Gansberg rešil vprašanje vodstva med delovnim potekom. On pravi:

»Naša lekcija mora biti kakor bistra reka, stalen tok misli, ki se vanj stekajo vse sile, ki zagradi in prevzame vse uporabne in okornežje. Gonilna sila pa je naša povest, naše dejanje; in naj si bo še tako majčkeno, ono sili vendar k neprestanemu napredovanju.«

Običajno in tako zvano razvojno vpraševanje pri našem pouku je ena največjih zaprek na potu do šolske reforme. Ono nam je tudi najbolj zanesljiv znak, ali je kako praktično navodilo moderno in uporabno za delovni pouk ali pa je popolnoma zastarelo. V čim večji meri vsebujejo namreč učni posnetki vpraševalno regljanje, tem manj so vredni.

Ako se hočemo otrokom človeški, osebno, čustveno približati, moramo se poglobiti v njihove misli in spoznavati njihove nazore, kazati zanimanje zanje in se radi spuščati v otroški razgovor. Kjer otroci govorijo, tam se učitelj uči od otrok, tam ne spoznava le otroških nazorov, tam sliši tudi pristin otroški jezik, pristne otroške besede, ki vro otroku kakor živ vrelc iz ust. Tu se učitelj uči, kako mu je treba z otroki govoriti, da ga razumejo. S tem pa ni rečeno, da naj učitelj sedaj tudi »otročje« govori. Nasprotno, učitelj naj le pridno izrablja migljaje, sprejete od otrok, in naj spretno poseza v učni razgovor. Tedaj bodo otroci rastle ne samo duševno, ampak tudi jezikovno.

Vsa skrivnost, da razvežemo otrokom jezike, leži v tem, da vzbudimo v učencih živahno zanimanje za predmet, ali s predmetom samim, z delovnim načinom, ali da zanesemo v pouk kak moment, s katerim se snov otrokom priljubi. Metoda, ki opisuje živali od glave do repa, je danes v prirodopisnem pouku nemogoča. Pri vsakem prirodopisnem predmetu se oziramo le na zanimive točke, tu — na te, tam — na one. V nazornem nauku mora biti prav tako.

Zato je prvo, kar zahteva priprava na uro za nazorni nauk, da razmišljamo o tem, kaj bi moglo otroka pri tem osrečiti, treba je namreč najti pravo idejo za obravnavo nazornega predmeta. To pa ni tako lahko. Moti se, kdor misli, da pač toliko ve o psu ali mački, koliko je treba znati za prvo ali drugo šolsko leto.

Trditi pa smemo, da zahteva zanimiva nazorna ura o psu več priprave nego osveženje zadevnega znanja za prirodopisno uro na srednji ali višji stopnji.

Ako bi naj bile ure za nazorni nauk mikavne in življenja polne, se moramo za nazorni nauk sami zanimati. Naša priprava mora biti individualna glede na snov kakor tudi na razred. Prvo vprašanje, ki si ga moramo pri tem zastaviti, bodi: Kaj bi pač utegnilo v otrocih vzbuditi največje zanimanje? S prvim vprašanjem moramo zrahljati v otrocih predstave. To vprašanje mora učinkovati, kakor če bi zadeli ob sršenovo gnezdo. Če to vprašanje najdemo, razvrstimo okrog njega vso snov po skupinah, tako namreč, da glavno temo razvežemo v posamezne slike.

Pri tem ne smemo pozabiti na povestice, pesmice, reke, uganke, igre in na ročno delo. Da tvorijo ozadje in stvarno podlago za nazorne slike učni izprehodi, bodi le mimogrede omenjeno.

Dvoje je torej, kar moraš pri nazornem nauku predvsem upoštevati:

1. Vzbudi v otroku zanimanje za nazorni predmet!

2. Spoznavaj otrokove nazore!

Da se nam drugo posreči, uporabljajmo pri delovnem pouku namesto vprašanja — poziv! Torej: Pripoveduj, kar si videl! Povzami! Pomagaj mi! Govori dalje in povej vse! Povej to natančneje! Odgovori Ivanu! Premišljajte, kaj bi naj sedaj storili itd. Ako učitelj poseza v učni potek, naj bi to storil prilično v tej obliki.

Šele drugo mesto zavzemaj učiteljevo vprašanje. S tem obratom dosedanje didaktike bomo pripomogli naši šoli do boljših uspehov. Saj je vprašanje v smislu do sedaj običajne učne oblike mnogo težje nego poziv, tudi se s samim vpraševanjem otrokom nikoli ne da prilika, da nam prostodušno pripovedujejo, česar jim je polno srce.

Zato ne zastavljajmo v bodoče vprašanj v dosedanem smislu. Načelo nam bodi: Nobeno vprašanje pri delovnem pouku ne sme biti preizkuševalno vprašanje ali eksperimentiranje. Učitelj povprašuj med poukom le po takih stvareh, ki mu res niso znane. Dopustna in potrebna pa so vprašanja, kadar učence skušamo, kadar večbamo in če zastavljamo uganke ali če je neobhodno potrebno, da pomagamo učenecem med poukom samim čez kako mrtvo točko.

Kar se torej tiče učne oblike modernega nazornega nauka, prihajamo do tegale zaključka:

Snov je večinoma ostala — izmenjala pa se je oblika. In sedaj se vpraša, ali s pravico in s kakim dobičkom. Kdor ni sam tako poučeval, ne more o tem soditi, kajti kdor je zagrizen

v običajno ali strogo razvojno vpraševanje, vidi v novi učni obliki le hibe, tu mu manjka stroge miselne discipline (navidezno), tu se mesto vprašanj, ki nudijo učencu jezikovne vzorce, uporabljajo kot pobude razni pozivi ter vpletajo razne druge stavri, učitelj govori malo in si pomaga dostikrat s pomežikovanjem. In končno, ali naj pustimo otroke v šoli govoriti kakor doma in na cesti?

»Da«, je naš odgovor, kajti prvo je v nazornem nauku, da izvablamo iz otrok njih nazore, da te nazore pojasnjujemo in po potrebi popravljamo. In zato jih moramo spoznavati, vse eno — v kakšnem jeziku. Da si pa bodo otroci prisvojili tudi knjižni jezik, to je šele naša druga skrb.

Kdor dela poizkuse s to novo učno obliko, bo kmalu priznal, da je bil prelom s staro upravičen.

To je življenje, veselo, resnično življenje. Tu govori veliki prijatelj s svojimi malčki, ne več trikrat modri učitelj z neumnimi otroki, ki nič ne vedo.

Nasprotno, oni vedo mnogo, zelo mnogo, skoraj vse. Odkrito pa na dolgo in široko — v primeri z odgovori na vprašanja — opisujejo svoje male in velike nadloge in vesele doživljaje. Česar sami ne vedo, po tem vprašujejo, čeprav ne vedno z besedami. Pomoč pride od kakega součenca, in zadnja rešitev je veliki prijatelj. In tu se jim pogosto vsiljuje spoznanje, da bi to pravzaprav tudi lahko znali, če bi le natančneje opazovali. In tedaj v njih dozori sklep, da bodo tudi zunaj vedno široko odpirali oči, kajti vse, kar se tam vidi

in doživi, se lahko kdaj v šoli porabi, ker se tu o vsem govori.

Torej kratko: Radost in veselje do učenja v šoli, zanimanje za dogodke v življenju.

Nimajo pa koristi od nove učne oblike le otroci, tudi učitelj ima od nje velik dobiček. Ob večnem vpraševanju se ti ne odpro otroška srca, med prostim razgovorom, v gorečnosti, pa dobiš globok vpogled v otroško dušo, tu vidiš pred seboj celo psihologijo v živih slikah, lepše, kot si jo nekoč spoznaval iz knjig.

In razmere, v katerih tvoji otroci živijo, se ti včasih odkrijejo z eno samo besedo: tu zaslutiš, kako je z njimi zunaj šole, v kakih razmerah živijo v domači hiši. Lahko se po tem ravnaš in si lahko bolj popustljiv ali strožji.

In tvoj pouk! Pouk je za tvoje otroke, ne za namišljene učence. Tako govoriš s svojimi otroki; ako bi stal kje drugod, bi tudi tam zadel pravi ton, ker se ravnaš po tem, kar slišiš od otroka. Zato ne govoriš čez glave otrok.

In ker resnično prodiraš v otroško dušo, ne samo v ušesa, vidiš, da tvoja svet obilno rodi, in iz tega zadovoljstva ti vzklije veselje do poklica. (Paul J a n s c h, Zur Theorie und Praxis des modernen Anschauungsunterrichts. Osterwieck 1927. Zickfeld. — Johannes K ü h n e l, Moderner Anschauungsunterricht. Leipzig 1921. Klinkhardt. — Pisatelja se sicer nič ne ozirata na strnjeni pouk, temveč obravnavata nazorni nauk le kot predmet, vendar njuni knjigi kot taki ne bi mogli biti boljši).

M. S.



Med socialno vzgojo in državljsko vzgojo je neizmerno velika razlika! Ne smemo si namreč prikrivati, da pomeni zgolj socialna vzgoja, ki razvija le splošna kolektivna čuvstva in samo take zmožnosti v mladem človeku, celo neko nevarnost za razvoj pravega državljskega mišljenja, ker namreč jača le nagnjenje k socialni orientaciji, ne da bi obenem nudila kak protitež s krepitvijo značaja nasproti veliki premoči tovarištva.

F. W. Förster, Politische Ethik.

Strnjeni pouk ni morebiti kaka za šolski pouk namenoma izmišljena nova učna metoda, ta pouk ni nič drugega nego prirodna oblika občestvenega mišljenja, človeškega občestvenega spoznavalnega dela sploh...! Tako je strnjeni pouk, čigar »snova« je prav za prav ves svet in ki povsod išče le to, kar je skupnega in bistvenega, in povsod najde zveze, nastal iz bistva otroške duše.

Helmut Albert.

Ali poznaš kak prirodnejši nagon kot je igralni nagon? Ako pojmuješ globoki smisel otroške igre, se udeležuješ večnostne pravice otroka! Kdor krati ali okrne otroku pravico do igre, pohabi v njem postajajočega človeka.

M. Conrad, Kind und Lehrer.

OCENE

»Učitelj«, Organ Udruženja Jugoslovan. učitelja. Urednik Vujica Petković. Beograd, 11. (44.) god., br. 1., letna naročnina 35, 50, oziroma 70 Din.

Ni vseeno za naš kulturni značaj in ugled, kakšno je naše stališče in razmerje do vodilnega pedagoškega časopisa naše skupne stanovsko-politične organizacije v državi. Skoro lahko trdimo, da doslej sploh še ni bilo s severo-zapadne strani kakega pravega in globljega razmerja do centralnega pedagoškega lista in da je ostala revija do danes več ali manj brez širšega programa in izrazite dinamike. Krivda, da ni prišla revija tudi v našo javnost in pa sploh v širši kulturni svet, je pravzaprav na obeh straneh. Prvič niso Slovenci i. dr. dovolj sodelovali pri listu in ga podpirali po svojih močeh, drugič pa je naša vrhovna organizacija znala vse premalo pritegniti k listu čim najširši in vendar izbrani krog stalnih sotrudnikov in tako postaviti list na najširšo jugoslovensko podlago. Sploh bi morala naša revija kot organ stanovske centrale predstavljati vsebinsko in oblikovno od prevratnih dni naprej našo celokupno pedagoško kulturo in orientacijo v jugoslovenskih predelih Balkana in pa vlogo, ki jo vrši v tem gibanju učiteljstvo od osnovne šole pa tja do naših univerz. Tega programa doslej »Učitelj« ni zmožal v pravem obsegu in zaželjeni obliki.

To dejstvo lahko ugotovi tudi kdo drugi, ki je vsaj zadnja leta nasledoval »Učitelja« od številke do številke.

V letošnji septemberski številki »Učitelja« pa se je oglasil urednik V Petković k bodočemu programu lista. Njegove programatične besede v obliki uvodnika so še dokaj tehtne in stvarne in zato nam vzbujajo upravičene slutnje, da misli »Učitelj« v novem šolskem letu za dober korak naprej k sintezi jugoslovenske pedagogike in pedagoške kulture. Treba pa je pripomniti, da ne da urednik z ozirom na ustvarjanje našega rasnega vzgojstvenega sistema posebnega poudarka na moderno pedagoško ideologijo in na drugi strani na kritiko domačih razmer in prilik. Urednikova preudarnost ni sicer morda kako nezaupanje do sodobnih vzgojstvenih idealov, vendar bi bilo v interesu lista jasna in določna opredelitev smeri in oblik v pedagoški akciji, ki jo naj vrši in zagovarja »Učitelj« pri nas. S tem bi pridobil list mnogo tudi na svojem vplivu na delovno učiteljsko občestvo širom države.

Pa odprimo še nadaljnje strani lista! Teoretično stran »Učitelja« izpolnjujejo v tej številki razni članki, kakor n. pr.:

O metodi (dr. V. Mladenović), Dečji umni zamor i njegova higijena (Drag. Mihailović), Upoznavanje karaktera dece i mladeži (I. Opačić), Produktivna sposobnost duha (Iv. Kanjuh) i. dr. Ker pa še razprave po večini niso zaključene, jih ne moremo še točno oceniti.

Po navadi kakor prej je tudi sedaj praktični del lista šibkejši od teoretičnega. Neposredno šolsko prakso obravnavata dva sestavka. Petkovičeva lekcija »Koristi od udruživanja« (str. 43.) ni kak poseben strokoven spis in je daleč od študije. Podobnega pomena je tudi Tošovićev članek »Vežbanje za pravilno držanje«, kajti njegova navodila o šolski telovadbi je najti v marsikakem vojaškem »eksercicnem pravilu«. S takimi in podobnimi članki je res malo težko prepričati učiteljstvo in širšo javnost o praktičnih oblikah delovnega doživljanja čega... pouka, o kompleksni metodi, skratka: o potrebi reforme naše šole. Praktično stran »Učitelja« bo treba čimprej poglobiti s spisi in članki, ki vzdrže pravo in resnično kritiko.

Običajno zavzema širok prostor v listu »Pedagoško« prosvetni pregled«. V tej številki je skrajšano poročilo o beograjski učiteljski skupščini (kongresu) in pa nekoliko popolnejši članek o »Šolski razstavi« izpod peresa J. Škavića. Tudi v bodoče naj bo to samostojno poglavje čim bolj pisano in informativno po novicah s pedagoškega trga in sveta. Semintja bi bilo vredno omenjati v skrženi obliki tudi vredne razprave in članke po drugih revijah in pedagoških listih pri nas in drugod. Taka področja naj bi opravljali posebni poročevalci pri listu in pomožni uredniki.

Potrebna bi tudi bila tehnična izpopolnitev lista z ilustracijami in boljšo opremo. Časopis tudi ni obrezan. Dober bi še bil malo večji format lista. Poleg vsebine pripomore tudi primerna zunanost k učinkovitosti!

Še nekaj pred sklepom poročila!

Naš »Učitelj« kot osrednji pedagoški list v državi naj bi načelno prinašal svoje članke in spise v latinici, glede jezika pa v srbohrvaščini. Zaradi opustitve cirilice naj bi se slovenski članki eventualno prevajali. V tej obliki bi bil list dostopen širšemu krogu ljudi in javnosti severozapada v večjem obsegu kakor pa je sedaj.

Razumljivo, da je moja kritika podprta z najboljšimi nameni za list in učiteljski ugled. Mislim, da bi s primerno

»koncentracijo pedagoških sil« v državi najbolje podprli naše osrednje pedagoško glasilo v dobro šole in učiteljstva!

A. Žerjav.

Nande Vrbnjakov: Slike iz prirode. Tiskala in založila tiskarna »Edinost«, Trst 1930., str. 96., cena ? Din.

S knjigami Goriške Matice za leto 1930. so izšle tudi Vrbnjakove (psevdomim!) »Slike iz prirode«, ki podajajo v obliki mladinskega zbornika najrazličnejše črtice in sličice o življenju večne matere Prirode izpod peres naših prvakov od V. Vodnika, Stritarja, Levstika, pa tja do Župančiča in Gradnika. Imenovana knjiga hoče služiti predvsem slovenski mladini onstran naših meja kot neka izvenšolska poljudna prirodoznanstvena čitanka in v tem smislu moramo sprejeti to knjigo. Neposredni namen knjige ni torej tolik v poučnosti dela kolikor v ohranitvi narodnostnega čuvstvanja in slovenske zavesti naše mladine v tuji državi s primernim mladinskim čtivom. Vendar dosega knjiga več ali manj oba cilja! Vrbnjakov zbornik kaže prilično posrečen izbor gradiva. Razumljivo je, da so najbolj zastopani v zbirki naši klasiki: Stritar, Levstik, Erjavec... Ob vlogi, ki jo vrši knjiga, odpade tudi morebiten pomislek o osnovni razvrstitvi, ki je mešana. Da bi imela knjiga med tekstom še kaj več ilustracij ali vsaj drobnih sličic, bi sprejela mladina knjigo še z večjim ognjem.

V splošnem pa moramo pozdraviti skrb in prizadevanje »Edinosti« in »Goriške Matice«, da je njeno književno delovanje v kljub težkim razmeram in prilikam še toliko jako, dobro in pozitivno. Da bi se nekateri ljudje vsaj toliko spametovali in pripoznali narodnim manjšinam njihove pravice in kulturne svobosčine!

O nadaljnjih publikacijah »Goriške Matice« (Drekonja: Pod rodnim krovom!) pa prihodnjič kaj več!

A. Žerjav.

Naša doba. Revija za javna vprašanja, letnik I. Ljubljana 1930. Urejuje uredniški odbor.

Moramo priznati, da se zbira okoli »Naše dobe« močan kader slovenskih intelektualcev različnih strok. Seveda ne zavzema revija kakega strogo kritičnega stališča v smislu že vnaprej določene in edine ideologije, pač pa skuša biti predvsem bolj informativna za splošna kulturna vprašanja in aktualne probleme, ki nam jih prinašata čas in prilike doma in od drugod. V tem oziru napreduje »Naša doba« skoro od številke do številke.

Nas posebej zanimajo vzgojstvena vprašanja v »Naši dobi«. Zivimo namreč v času, ko skušamo potom boljše vzgoje dati najboljšo dediščino mladini. Tudi naša nova šolska zakonodaja (specialni zakoni o posameznih šolah!) je prinesla v zadnjem času marsikatero vredno spremembo in reformo v šolskem življenju in mladinski organizaciji. Vse te in pa še druge razmere so prisilile naše kulturne delavce, da so začeli voditi skrb o šoli in mladini in da postaja vzgojstvo v širšem smislu besede vedno bolj javna zadeva mislečih ljudi in pa širših krogov. Tekom časa je izšlo v »Naši dobi« že več člankov in spisov vzgojeslovnega značaja in pomena in od različnih strani. Seveda se to pot ne spuščamo v analizo posameznih razmotrivanj, pač pa moramo samo ugotoviti, da se obravnavajo poedini problemi na široki podlagi, pa vendar zavestno in prepričevalno v duhu novega časa in stremljenja. Prijetno se občuti, da se presojajo vprašanja večinoma bolj po svoji življenjski nujnosti in praktični učinkovitosti kakor pa po brezkrvnih teorijah in praznih sistemih še polpretekega časa, ko sta bila šola in življenje še dva strogo ločena sveta. V tem oziru prinaša »Naša doba« semintja tehtne misli s pedagoškega sveta in pa dejstva razmer in življenja, ki mu ne moremo ubežati. Deslej še menda nobena druga revija pri nas ni toliko upoštevala veletočnih sil vzgoje in šolstva kakor »Naša doba«, samo naj dosledno vztraja v naznačenem smislu v svoji publicistični vlogi.

A. Silvin.



Vse je na tem ležeče, da se učitelj mnogo ukvarja s psiho svojih gojencev. Ni toliko važna učna tehnika, važnejše je razumevanje duševnega razvoja in spoznavanje duševnosti mladostnika.

Münch.

Vabilo na subskripcijo.

Naročniki Slovenske Šolske Matice prejmejo letos za borih 30 dinarjev četvero lepih, po vsebini tehtnih ter za učitelja in učiteljico prav aktualnih knjig, in sicer: 1. Pedagoški zbornik za leto 1930., 2. Dr. J. Jeraj: Razvoj mladostne duše, 3. Al. Novak: Lepenkarstvo, 4. J. Jurančič: Iz šole za narod. Odbor društva pa z veseljem in tudi s ponosom ugotavlja, da mu je bilo na razpolago več dobrih rokopisov kakor jih je mogel ob pičlih sredstvih dati v tisk. Zlasti bi mu bilo do tega, da pride učiteljstvu poleg omenjenih publikacij v roke še današnjemu času zelo primerna knjiga, ki jo je v rokopisu predložil dr. St. Gogala pod naslovom: »Pedagoške vrednote mladinskega gibanja«.

A ker odbor SŠM nima sredstev, da bi ta rokopis izdal kot peto knjigo za leto 1930., zato vabi osobito gg. učitelje, učiteljice in profesorje pa profesorice na subskripcijo za nje izredno izdajo. Ta knjiga bi imela do 160 tiskanih strani ter bi stala 24 dinarjev, ako se oglasi najmanj 1000 naročnikov.

Mladinsko gibanje, o katerem se danes toliko govori po svetu, je moderen, duhovno usmerjen pedagoški pojav. V pedagoški literaturi najdemo sicer posamezne razprave o tem ali onem problemu mladinskega gibanja in tudi mnenja o delu pa pomenu poedinih struj tega pokreta. Pogrešamo pa vse do danes spisa, ki bi pokazal stvarno jedro in psihološke temelje ter z znanstvenih vidikov osvetlil globok kulturni pomen mladinskega gibanja. In to nalogo si je stavil ter jo prav zadovoljivo rešil mladi znanstvenik dr. St. Gogala, profesor na ljubljanskem učiteljišču, ki je nedavno v rokopisu dokončal prvo sistematično delo o mladinskem gibanju.

Kdorkoli ima danes kot učitelj, profesor, duhovnik, oče ali mati, društveni prosvetar... posla z dozorevajočo mladino, bi se moral dobro zamisliti v bitje in žitje sodobnega mladostnika in mladostnice, ki glasno izjavljata, da sedanja izobrazba in vzgoja ni času primerna ter zato iščeta lastnih poti. Zategadelj je nujno potrebno, da si odrasleci skušamo čimprej pojasniti namen in pomen mladinskega gibanja ter da si o njem ustvarimo tako ali tako, samo da utemeljeno mnenje. In pri tem bi čitatelju dobro služila dr. Gogalova knjiga.

Zato odbor SŠM iskreno poziva vse tiste, ki imajo smisla za našo mladino, in sleherni učitelj pa vzgojitelj bi ga moral imeti čim več, naj s subskribiranim naročilom omogočijo, da izide kot izredna publikacija za letos še knjiga o mladinskem gibanju, to je o bitju in žitju naše mladine v prevažni pošolski dobi. In odbor SŠM za trdno pričakuje, da se ni motil s svojo visoko sodbo o kulturni požrtvovalnosti slovenskega učitelja ne samo v osnovni šoli, ampak tudi po drugih šolah, zlasti srednjih.

Prijave na subskripcijo je poslati do 15. decembra t. l. na naslov Slovenske Šolske Matice v Ljubljani, Komenskega ulica 19. Za vplačilo Din 24— in Din 2— poštne (skupno Din 26—!) poslužite se splošne položnice, ki jo dobite na vsakem poštnem uradu. Štev. našega čekovnega računa je 11306.

Rezultat subskripcije bomo objavili po doteklem subskripcijskem roku v »Učiteljskem Tovarišu« in našem dnevnem časopisju. Prosimo pa že sedaj, da nam vsi p. n. subskribenti v primeru, da knjiga izide, nakažejo takoj po položnici Din 26—, ker se nam sicer na prijavo brez plačila ne bo mogoče ozirati.

Slovenska Šolska Matica v Ljubljani,
10. novembra 1930.

Minka Zavašnikova s. r.,
t. č. tajnica.

Fr. Gabršek s. r.,
t. č. predsednik.

Pavel Plesničar s. r.,
t. č. blagajnik.