

**ČASOPIS  
ZA SODOBNO  
PEDAGOGIKO**

**LETO 1937-38**

**1-2**

**LETNIK LIX**

**OPOTNIK**

## ***Dsebina***

I. 1. Prez. Tomaž G. Masaryk †. — 2. Gustav Šilih: Profili sodobnih jugoslovenskih pedagogov: Dr. Slobodan Popović. — 3. Dr. Stanko Gogala: Šola v celotnem sestavu kulture. — 4. Ruža Lucija Petelinova: Vzgojni vpliv umetnosti. — 5. Albert Žerjav: Problemi gospodarske geografije v službi zemljepisnega pouka.

II. Josip Jurančič: Moje poizkusno šolsko delo in njega rezultati. (Se nadaljuje.)

III. Venčeslav Čopič: Okolje in življenje našega šolskega otroka. (Se nadaljuje.)

IV. 1. II. vseslovenski pedološki kongres v Ljubljani. — 2. Kakšno čtivo ugaja ameriškim učencem. — 3. Domače naloge. — 4. Nove metode v osnovni šoli. — 5. Ponavljanje razreda. — 6. Za večjo snago v šoli. — 7. Pravila za ameriško vzgojo otrok in staršev. — 8. Kaj bi naj šola vedela o rodbini. — 9. »Lovci«.

V. 1. Roditeljski list. — 2. Pedagoški Zbornik za l. 1936. — 3. Ernest Vranc: Osnove strnjenege šolskega dela v teoriji in praksi. — 4. Fran Fink: Začetni čitalni in pisalni pouk. — 5. Dr. Franc Jaklič: Svetla pot. — 6. Dr. V. R.: Glavni činioci u razviću inteligencije.

---

## ***Cistnica uredništva***

S to številko stopa »Popotnik« v 59. letnik. Vedno bolj narašča število čitateljev, ki se zbirajo okrog našega strokovnega lista, vedno bolj pa tudi naraščajo naloge, ki se nam zastavljajo, in vedno večja postaja odgovornost za kakovost našega pedagoškega glasila. Za resnično obnovo našega narodnega šolstva hočemo delati tudi dalje in se zanašamo pri tem na dosedanje zveste sodelavce, katerim naj bi se pridružilo vedno več sodelavcev iz vrst mlajšega učiteljstva. Izkustva starih ob vnetem sodelovanju mladih, taka bodi naša setev, za katero smo v dobi, ki je za nami, zrahljali in pripravili tla. Zato se sedaj razen načelnim vprašanjem vsega vzgojnega prizadevanja, ki izravnavajo vse šolsko delo in vsa vzgojna stremjenja po najvišjih skupnih ciljih, v večji meri lahko tudi posvečamo tako potrebnemu podrobnemu šolskemu delu. Skupno prizadevanje, h kateremu nas obvezuje celota, naj bi bila tudi v bodoče naša naloga v smislu našega gesla: »Eden za vse — vsi za celoto.«

V smislu sklepa banovinske skupščine bodo izhajale tudi v tekočem upravnem letu posamezne dvojne številke »Popotnika« v zmanjšanem obsegu, t. j. samo na 3 tiskovnih polah.

---

»POPOTNIK« izhaja mesečno in stane na leto 50 din, polletno 25 din, četrletno 12-50 din; posamezni zvezki stanejo 5 din.

NAROČNINO IN REKLAMACIJE sprejema uprava listov Jugoslovenskega učiteljskega združenja — sekcija za dravsko banovino v Ljubljani, Frančiškanska ulica 6.

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

---

Glavni in odgovorni urednik Metod Kumelj. — Izdajatelj Jugoslovensko učiteljsko združenje — sekcija za dravsko banovino v Ljubljani. Odgovarja Metod Kumelj. — Tiska Učiteljska tiskarna (predstavnik Franc Štrukelj). Vsi v Ljubljani.

# POPOTNIK

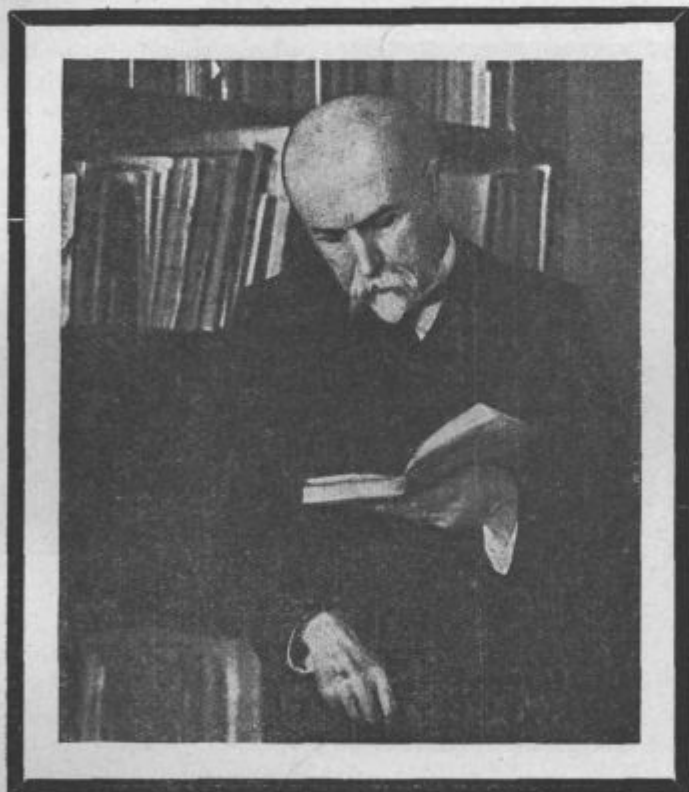
ČASOPIS ZA SODOBNO PEDAGOGIKO

SEPTEMBER - OKTOBER

LETNIK LIX  
ŠTEVILKA 1-2

## Prez. Tomaz G. Masaryk

\* 7. III. 1850 † 14. IX. 1937



**Neustrašen kladivar bodočnosti, nedosegljiv državnik, velik učitelj in moder vzgojitelj človeštva, vnet množilec kulture ter goreč zagovornik humanosti, resnice in pravice: To je bilo delo Tvojega življenja! Tvoja trda borba, povesti svoj narod iz tmine k luči in sončnemu dnevju, ni bila zamaš. Začo venča Tvojo glavo krona nesmrtnosti.**

**Slovensko učiteljstvo, ki se zbira okrog tega lista, se klanja veličini Tvojega duha in Tvojega dela, s katerim si se povzpel na višino, ki jo more pravilno oceniti ter popolnoma dojeti le ena beseda: modrost.**

Gustav Šilih:

## **Profili sodobnih jugoslovenskih pedagogov: Dr. Slobodan Popović**

»... Man kann sich immer weniger der Einsicht verschließen, daß die Psychologie (und natürlich auch die Jugendkunde) ein großes Grenzgebiet zwischen Natur- und Geisteswelt ist...«

Dr. O. Tumlriz, *Jugendpsychologie der Gegenwart*, Berlin 1930, str. 8.

Na področju pedagoške psihologije se je v zadnjem desetletju prav lepo razvilo proučevanje vzgojiteljeve duševnosti, ki so ji poprej posvečali le malo ali nič pozornosti, dasi je morala že površna analiza vzgojne dejavnosti nujno voditi k njej. Po-



Dr. Slobodan Popović

edini psihologi in pedagogi (n. pr. Bouché, Seyfert, Döring, Tumlriz ali pa pri nas Gogala in Matičević, da omenim samo nekatere) so našli bistvene vzgojiteljske lastnosti ali celo očrtali pogostejše nastopajoče tipe ali pa so prikazali idealni vzgojiteljski, odnosno učiteljski lik. In danes smo prepričani, da mora zlasti poklicni vzgojitelj samega sebe prav tako študirati in poznati, kakor posamezne učence v svojem razredu, če želi imeti kaj uspeha pri svojem vzgojnem in učnem delu. Pomaga mu skrbno opazovanje samega sebe, ugotavljanje značilnih vzgojiteljskih lastnosti na sebi, primerjanje lastne osebe z znanimi mu vzgojiteljskimi tipi in ugiibanje, za koliko se je v svojem razvoju približal idealnemu vzgojitelju. Pri tem je važno vsekakor eno: če hočem sebe oceniti in presoditi, moram vedeti, kaj se zahteva od poklicnega vzgojitelja vobče in od sodobnega poklicnega vzgojitelja posebej. Sodobni po-

klicni vzgojitelj mora biti temeljito biološki, psihološki in sociološki nabobražen v smislu znanega, za naša izvajanja nekoliko variiranega izreka: »Nemo paedagogus nisi biologus, psychologus et sociologus.«<sup>1</sup> Njegova življenjska oblika pa je po Sprangerju kompleksna, to se pravi, v njej so oživetvorjeni razni kulturni motivi, vendar ne v posebni sintezi, nego v specifični uravnanosti proti socialnemu tipu, čigar znamenje je razumeva-joča ljubezen.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Gl. G. Hadži - Tašković, *Ogledi o problemima srednje škole I.* — Univerzitetški pedagoški institut. — Beograd 1935. — Str. 7.

<sup>2</sup> E. Spranger, *Lebensformen*, 5. Aufl. Halle 1929. — Str. 319—346.

»Vzgojiteljska« psihologija proučava predvsem poklicne vzgojitelje, ki so v vrvežu vzgojne prakse, ne pa tudi pedagoških znanstvenikov, ki teže za pedagoškimi spoznanji v strogo znanstvenem smislu. Doslej mi še ni znan poskus, ki bi očrtal nastopajoče tipe med njimi, bil bi pa zanimiv in tudi potreben. Toliko lahko rečemo, da obstajata med pedagoškimi znanstveniki dve veliki skupini: prvo tvorijo zastopniki »vzgojne znanosti«, katere smoter ni vplivanje na vzgojno dejstvovanje, nego, kakor pri vsaki pristni znanosti, spoznaja danosti,<sup>3</sup> druga pa stavi nad znanstveno obliko pedagoško vsebino in znanstvenega duha, zavedajoč se, da bi kot čista vzgojna znanost mogla prav tako malo obstajati kakor medicinska znanost, če bi se vršila samo radi spoznaje. Kakor medicinsko izsledovanje od medicinske dejavnosti, potrebuje tudi pedagoško izsledovanje življenjskih prigonov od pedagoške dejavnosti. V višini čiste spoznaje bi morali obe zamreti.<sup>4</sup> Ne da bi hoteli že vnaprej definitivno prisoditi zmago eni od obeh skupin, moramo priznati, da je neprimerno večja učinkovitost v izvajanjih tistih pedagoških znanstvenikov, ki z obema nogama stoje v vzgojni praksi. Le-ta jim v obliki vedno novih doživljanj stavi pedagoške probleme in jih vodi k njih reševanju. S svojo močno približanostjo življenju in vzgojni resničnosti učinkujejo iskreno ter se ugodno ločijo od strogo »akademskih« tovarišev, ki pač pišejo debele knjige in zgrajajo čisto občudovanja vredne sisteme, katerih beseda pa se radi svoje slabokrvnosti ne sliši v burnem pedagoškem življenju naše dobe. Zanimivo je, da štejemo k drugi skupini najboljše ali danes vsaj najbolj znane pedagoške znanstvenike kakor Kerschensteinerja, Seyferta, Foersterja, Petersena, Ferrierja, Decrolyja, Příklad i. dr. Vsi ti možje so si svesti nujne vezanosti pedagogike z resničnim pedagoškim dejstvovanjem in se rajši odrekajo časti znanstvenosti v najstrožjem smislu, ker ne marajo biti življenju tuji, prazni in konstruktivistični. Njih pedagoško mišljenje izhaja iz pedagoške resničnosti in se spet vrača k njej.

Ako pregledujemo vrste jugoslovenskih pedagoških znanstvenikov ter poskušamo njih razvrstitve v duhu naših poslednjih izvajanj, se nam zdi srbski pedagoški znanstvenik, dr. Slobodan Popović, izraziti predstavnik tistih, ki doživljaje stoje sredi vzgojne resničnosti, a so pri tem sposobni za resno in zanesljivo znanstveno poglobitev. Kakor pri malokom, se družijo v njem odlike vzgojnega praktika, ki smo jih uvodoma omenili, z vrlinami pedagoškega znanstvenika. Zato se čitajo njegove razprave prijetno in prepričevalno, osobito, če jih primerjamo s hladnimi in neosebimi izvajanjmi »čistih« teoretikov. Slovenskim pedagoškim delavcem pa je Popović še prav posebno drag, ker budno in z velikimi simpatijami spremlja njih delo in seznanja z njim srbsko pedagoško javnost priznavajoče in vendar objektivno.

Dr. Slobodan Popović se je rodil l. 1896. v Kruševcu. Osnovno šolo, gimnazijo in filozofsko fakulteto je dovršil v Beogradu, kjer si je l. 1933. pridobil tudi filozofski doktorat. Od l. 1923. do 1935. (torej celih 12 let) je služboval na učiteljski šoli v Aleksincu, odkoder so ga pozvali za profesorja Višje pedagoške šole v Beogradu, na kateri uči še zdaj. Z znanstvenim delom

<sup>3</sup> Prim. R. Lochner, *Erziehungswissenschaft*, München u. Berlin, 1934, str. 2.

<sup>4</sup> Prim. E. Abb, *Lehrbuch der allg. Erziehungs- und Bildungslehre*, Paderborn u. Würzburg 1932, str. 12/14.

je pričel Popović jako zgodaj ter je napisal in priobčil v raznih revijah in časopisih ter v samostojnih izdanjih nad 150 daljših razprav, člankov in prikazov. Poleg svojega poklicnega in znanstvenega dela se udeležuje tudi pri znanstvenih in kulturnih organizacijah: tako je podpredsednik Pedagoškega društva v Beogradu in glavni urednik »Savremene pedagoške biblioteke«, ki jo izdaja knjigarna Rajković v Beogradu. Živo se zanima za treznostni pokret ter je predsednik »Saveza trezvene mladeži« in eden od urednikov »Glasnika Saveza trezvene mladeži«.

Popovićevo pedagoško-književno delo, ki spričo avtorjeve sorazmerne mladosti imponira, se razteza na več področij. Najbolj ga je vedno mikalo mladinoslovje odn. pedagoška psihologija, a tudi psihologija učitelja in vzgojitelja, obča psihologija, pedagogika in didaktika (posebno srednje šole), etika in sociologija ter psihologija književne estetike. Zanimiva in značilna posebnost njegove znanstvene dejavnosti je, da proučava pedološke, psihološke in pedagoške probleme z zajednico vdanih mu in po njem izšolanih sotrudnikov, predvsem učiteljev. Že kot profesor na učiteljski šoli v Aleksincu je usposobil skupino talentiranih svojih učencev za mladinoslovno izsledovalno delo. Z njimi je pozneje, ko so bili že učitelji, proučaval vaško in obrtno mladino na srbskem podeželju. Plod tega zajedniškega raziskovanja so zanimive študije, ki so izšle tudi v posebnih izdanjih, o katerih nam bo še govoriti.

Težišče Popovićevih znanstvenih interesov zasledimo na področju mladinoslovja in, morda še bolj, na področju pedagoške psihologije. Spričo dejstva, da se prav v ped. psihologiji na svojstven način ustvarjajo odnosi med pedagogiko in psihologijo, odnosi, ki vedejo pogosto do spora ob vprašanju, ali gre prvenstvo prvi ali drugi, je važna znanstvenikova usmerjenost. Ali se drži bolj dejstev, ki mu povedo, kakšen je gojenec, ali se vprašuje bolj po smotru, ki mu veli, kakšen bi naj gojenec postal na svoj način. Po svojem smotru ima vzgojno delo subjektivno in objektivno plat, ki ju je treba sicer razlikovati, hkrati pa medsebojno nanašati drugo na drugo. Dasi je psihologija po svoji metodični obliki nujno znanost o dejstvih, jo je tako vendarle možno včleniti v enoto pedagogike, kajti šele z njo postane jasno, da se morejo in morajo pedagoški smotri uresničiti s psihičnimi storitvami gojenca samega. S tem je povedano, da moreta in



Dr. Slobodan Popović s svojimi učenci in učenkami v okolici Aleksinca

morata vzgoja in pouk navezovati na doživljanje, povedano pa je tudi, da ni mogoče osnovati pedagogike izključno na psihologiji, kajti psihologija potrebuje pedagogiko prav tako, kakor pedagogika psihologijo. Ali z drugimi besedami: naloga pedagoške psihologije je umevanje psihičnih dejstev, kakor jih konkretni individualni jaz zares očituje, takšno umevanje pa je spet možno le, ako poznamo tudi vzgojno nalogo. Šele ona

nam pove, kateri psihični akti so potrebni za neko dejavnost, n. pr. za učenje čitanja ali kakega jezika. Tako pojmovana pedagoška psihologija ima seveda teleološki značaj, ki obvaruje vzgojitelja biologistične ali psihologistične enostranosti.

Dosedanje Popovićevo pedagoško-psihološko delo priča, da je pristaš v gornjem smislu očrtane pedagoške psihologije. Visoko ceni in priznava objektivne duhovne vrednote, ki mu lebde vedno pred očmi. Meliorist kot n. pr. Pfhoda veruje v napredek in v zmago dobrega nad zlom ter zastopa naziranje, da je pravo življenje v neprestanem duhovnem razvoju. Vzgoja pa naj mladini intenzivno in sistematski pomaga, da se njena tvorna duhovna aktivnost svobodno razvija. V tej pomoči zre Popović najgloblji smisel pravilne vzgoje. Vidimo torej, da so mu pridobljena psihološka dejstva važna šele v osvetljavi postavljenih vzgojnih nalog, z njimi jih tolmači in poskuša razumeti. Pogled pa se mu ne ustavlja ob poedincu, razvijajočem se izolirano in ne glede na družbo, v kateri živi, nego objema celotno okolje in velike, za gojenčevo življenje važne zajednice. S tem se mu postavi nov problem, organizacija vzgoje in šolstva, kajti napredovanje države in družbe vobče je odvisno od nje smotrnosti. Glavna osnova vzgojne organizacije se mu zdi načrtno pripravljanje poklicnih in prirodnih vzgojiteljev za njihovo zvanje.

Iz umljivih razlogov je prisojena v Popovičevem teženju za ustvaritvijo boljšega vzgojstva važna vloga vzgojiteljski osebnosti. Zlasti od poklicnega vzgojitelja zahteva, da imej poleg osnovne strokovne izobrazbe globok interes za proučevanje lastnega psihičnega življenja, za psihologijo učencev, za tipe socialnega okolja in za metodiko pouka, istočasno pa prepričanje, da resnično življenje neprestano ustvarja duhovne vrednote. Edino vzgojitelj, ki se sam duhovno razvija ter se odlikuje z etično čvrstostjo in odrejenim pogledom na življenje in svet, vzgojitelj, ki skrbno proučuje svoje učence in njih življenjsko okolje, edino takšen vzgojitelj more ustvariti toplo duševno vez med seboj in svojimi učenci in jih usmerjati k produktivni duhovni aktivnosti in kolektivni dejavnosti. Edino takšen vzgojitelj more vztrajati pri oblikovanju samega sebe in vzgoji mladine ter ne popusti v svoji ustvarjajoči duhovni dejavnosti in v svoji borbi proti zlu v družabnem življenju.

Od raznih razdobj, ki jih doživlja razvijajoči se mladi človek, je Popoviću najbolj pri srcu mladostniška doba, za katero je pristna vzgojiteljska osebnost tako velikega pomena. Takrat je namreč možno (če se že tu dotaknemo neke posebnosti Popovičevega mladinoslovnega raziskovanja), napotiti dečka in mladostnika h kritičnemu opazovanju lastnih doživljajev in lastnega ponašanja, k pripravljanju samega sebe, a tudi k socialni aktivnosti. Ta poteza, ki je za Popovićevo pedagoško-psihološko usmerjenost tako značilna, dokazuje pravilnost naših gornjih izvajanj. Popović podčrtava vzgojni pomen dolgotrajnega sistematičnega vežbanja v opazovanju in kontroli samega sebe, posebno še, ako se rezultati pismeno fiksirajo. To so tako zvani »samoiskazi«, o katerih nam bo še govoriti. Z njimi se pažnja mladih ljudi uravnava k notranjemu življenju in duhovnim vrednotam in jači njih odkritosrčnost proti samim sebi, obenem pa se spreminja njih ponašanje do drugih. Takšni mladostniki postanejo po Popovičevih opazovanjih iskreni ter se bore proti nepravici, laži in raznim zablodam, ki ovirajo ali celo onemogočajo razvoj poedincev in družbe. Globok interes za lastno notranje življenje ter za etične in vobče duhovne vrednote rodi torej plemenito aktivnost, hkrati pa je pogoj za

zdrav razvoj osebnosti. Moti se, kdor meni, da se z opazovanjem samega sebe mladostnik odreja od družbe in skupnosti, nasprotno, preko interesa za lastno duševnost se razvije socialno čustvovanje in ljubezen do zajednice.

Kot mladinoslovec Popović seveda docela uvaža tudi sociološka dejstva, saj mu je pokazalo n. pr. raziskovanje vaške in malomestne mladine, da se duševno življenje te mladine in nje družabno ponašanje ne da tolmačiti brez točnega poznavanja družabnih prilik v dotičnem okolju. Vendar je spoznal, da mu pri tem ne pomaga sama zase niti psihologistična sociologija, ki operira v bistvu s psihološkimi metodami, niti čista deskriptivna sociologija, ki opisuje samo vnanje oblike družbe ne glede na duševne procese, nastopajoče z njimi v zvezi. V pravem spoju obeh je šele zasiguran uspeh. Aktualnega vprašanja, ali gre pri reševanju pedagoških vprašanj prvenstvo psihologiji ali sociologiji, se Popović sicer ne dotika, videti pa je, da je istega mnenja, kakor n. pr. Bouchet, ki je v svoji znameniti knjigi<sup>5</sup> podvrgetel pedagoški sociologizem ostri, vendar objektivni kritiki: sociologija je mlajša sestra psihologije, toda ne njena guvernanta. Sociologizmu očita navedeni avtor, da vodi k omalovaževanju prave otroške narave v prid apriorni konceptiji pedagogike in njenih smotrov.<sup>6</sup> V mejah svojih nalog in upošteva posebnosti pedagoških problemov šele moreta psihologija in sociologija zares koristiti vzgoji, pouku in vzgojni znanosti vobče.

V Popovičevem pedagoškem mišljenju in njegovem pedagoško-psihološkem raziskovalnem udejstvovanju prihaja prav močno do izraza tista sintetična usmerjenost, ki jo lahko ugotovimo vprav pri najmočnejših pedagoških osebnostih naše dobe. Dokaz za to ugotovitev pa nam proži tudi podrobnejši pregled nekaterih važnejših Popovičevih študij.

Ker je največ njegovih razprav posvečenih mladinoslovju (o nekaterih je poročal svoječasno tudi »Popotnik«), se ustavimo najprej pri njih. Predvsem je treba omeniti dve knjižici bolj splošnega značaja, »Psihologijo mladosti«, 1 sv. 1928, 2 sv. 1929. V prvem zvezku podaja avtor definicijo in nalogo psihologije mladosti ter prikazuje njen razvoj, uporabljajoč pri tem v obilni meri tudi tujo, osobito nemško literaturo. Dotika se nasprotja med prirodnoznanstveno in duhovnoznanstveno usmerjeno strujo vobče ter posebno ostro začrtava meje med biološko strujo, ki po njegovem mnenju polaga preveliko važnost na biološko-seksualno plat mladostnikovega bistva (n. pr. Freud) in strukturno psihologijo, ki mladostnika preveč idealizira (n. pr. Spranger). Popović je zagovornik posredovalne struje, ki enakomerno uvaža biološko in psihološko smer. V drugem zvezku se bavi z metodami psihološkega raziskovanja mladosti, ki jih dobro pozna, kar spričuje obilno navedena literatura: tako navaja spominsko opazovanje samega sebe, metodo dnevnika, kombinacije subjektivnega in objektivnega opazovanja, Sprangerjevo metodo umevanja in psihoanalitično metodo. Kot svojo lastno metodo postavlja kombinacijsko metodo, o kateri nam bo itak še govoriti. Iz Popovičeve »Psihologije mladosti« razberemo zlasti dvoje: 1. mladinoslovec more prodreti do najnotranjnjega bistva mladostnikove duševnosti le, če ni samo psiholog, nego tudi vzgojitelj; 2. vsi mladinoslovni izsledki so le relativni in zgodovinsko opredeljeni: tipične podobe mladostnika in mladostnice, veljavne za vse

<sup>5</sup> Henri Bouchet, *L'individualisation de l'enseignement*, Paris 1933, str. 86.

<sup>6</sup> Istotam, str. 74.



čase, ni in je ne more biti.<sup>7</sup> V knjižici »Individualna psihologija i vaspitanje omladine za kolektivni rad«, 1931, Popović bolj referira o Adlerjevi individualni psihologiji, ki se mu zdi upravičeno vzgojno pomembna radi metode neomejenega opogumljanja dece. Nasproti nekaferim pretiranostim individualno-psihološke struje sicer ne zavzema kritičnega stališča, pač pa ga vodijo k spoznanju, kako važna so vsa prizadevanja, ki navajajo mlade ljudi k opazovanju in ocenjevanju samega sebe ter s tem k individualni ali kolektivni samovzgoji.

S tem prihajamo k jedru Popovičevega znanstvenega dela, čigar plod so predvsem tri knjižice, »Prilozi psihologiji seoske mladeži«, »Duševni život seoske mladeži«, 1932, in »Prilozi psihologiji seoskih mladića«, 1936, z razpravami njega samega in njegovih sotrudnikov. One nas ne seznanijo samo z uporabljanimi psihološkimi metodami, nego nudijo verno podobo srbskega kmečkega mladostnika. Za našo dobo je važna ugotovitev, da je tista srbska mladina, ki živi v zadrugah, mnogo bolj socialna in nesebična nego ona, ki raste na samostojnih individualnih posestvih. Najzanimivejša posebnost srbskega mladostnika pa je pobratimstvo, ki ne predstavlja samo slučajnega duševnega zblizanja med dvema mladostnikoma, temveč trajno medsebojno ljubezen, ki se razodeva kot dejanska medsebojna pomoč v stiski in boleznih ter kot duševna skupnost, ki ji redko najdeš primere. Mnogo obsežnejše pa je Popovičevo delo (hkrati njegova doktorska disertacija) »Samoisказi kao sredstva za vežbanje mladeži u samoposmatranju«, 1933, ki je sicer posvečeno njegovi metodi proučavanja mladostniške psihe, v katerem pa se jasno očituje Popovičeva pedagoška usmerjenost, zročna na psihologijo vsekdar z očmi pedagoga. Tako pravi na nekem mestu: »Usled češćeg vežbanja u promatranju svojih doživljaja i radnja mladići poklanjaju više pažnje unutrašnjem životu, misle o svojim duševnim pojavama i sebi, lakše saznaju svoje težnje i osobine, pa, prema tome, imaju više mogućnosti da se oslobode rđavih tendencija i razvijaju dobre.«<sup>8</sup> Slično kakor Ch. Bühler,<sup>9</sup> je zbral Popović ogromen material iz dnevnika, zapiskov in izjav mladostnikov, vendar se ne zadovoljuje z njim, nego sam (odnovo njegovi sotrudniki) opazuje ponašanje dotičnih mladostnikov ter primerja in dopolnjuje subjektivne mladostniške izjave s svojimi gotovo bolj ali manj objektivnimi opazovanji. Pod pogojem, da so zapiski mladostnikov iskreni, to je, da so jih pisali zase, ne za raziskovalca, in da se izvaja dopolnjujoče opazovanje brez vednosti prizadetih mladostnikov, je ta kombinirana metoda važna pridobitev za proučevanje mladosti, ki si bo nedvomno utrla pot izven mej naše države. S svojimi raziskovanji je Popović dognal, da obstajata glede na opazovanje samega sebe dve skupini, skupina A in skupina B. Prvi skupini pripadajoč mladostnik je zmožen notranje refleksije ter opazovanja in s tem umevanja samega sebe, z vežbanjem pa v tej dejavnosti tudi vedno bolj napreduje; mladostnik, ki pripada drugi skupini, se ne zna točno analizirati

<sup>7</sup> V zmoti pa je seveda tisti mladi učitelj, ki se je nedolgo tega v »Učit. tovarišu« jezil, da nudi učiteljska šola »abstraktno« podobo otroka (menil je »shematsko«). Kakor namreč omogoča obča psihologija s shemo duševnosti normalnega odraslega človeka prodiranje h »konkretnemu« človeku preko diferencialne psihologije, tako je začetniku potrebna shema otroka, da more proučavati resničnega, živega otroka.

<sup>8</sup> Samoisказi kao sredstvo za vežbanje mladeži u samoposmatranju, stran 145/146.

<sup>9</sup> Charlotte Bühler, Das Seelenleben des Jugendlichen, 5. Aufl., Jena 1930.

ter našteva in opisuje le bolj vnanje dogodke v svojem življenju, ne da bi doumel njih pravi pomen in ne da bi z leti v opazovanju samega sebe kaj prida napredoval. Popović načeloma priporoča vzgajanje mladostnikov k opazovanju samega sebe, da se jim proži možnost za poglobljeno etično samovzgojo. Na osnovi svojega gradiva je končno dognal Popović mladinoslovno zanimivo dejstvo, da je pravilnejša Nohlova teorija pubertete nego teorija Ch. Bühler. Le-ta, kakor je znano, definira puberteto kot duševno potrebo po dopolnitvi, dočim trdi Nohl, da pomeni vsaj za dečka novo stopnjo v njegovi življenjski obliki neprijetno izkustvo o dualizmu življenja: da obstajata v nas čutnost in duhovnost in da ima čutnost svoje posebne sile.

Mladinoslovne izsledke, ki jih prikazujejo »Samoiskazi«, je Popović prenesel in uporabil zlasti na območju srednješolskega pouka. V knjižici »Prilozki metodici srednješkolske nastave«, 1934, poudarja, da je možno vežbanje dijakov v opazovanju samega sebe pri pismenih sestavkih, a za obrazovanje estetske sposobnosti da je važno opazovanje lepih objektov ter risarsko predočenje. Mnogo dobrih pobud nudi na osnovi svojih mladinoslovnih izsledkov tudi za izboljšanje postopka pri pouku zgodovine, matematike in prirodoznanstva. Slične misli, samo poglobljeno, razvija Popović v razpravi »Psihologija mladosti i metodika srednješkolske nastave«, 1936. V njej postavlja kot glavni pogoj za ozdravljenje krize naše srednje šole temeljito poznavanje in pravilno reševanje mladinoslovnih problemov v srednješolski učni praksi. »Vaspitač koji brižljivo proučava našu omladinu, potpomaže i razvitak metodike srednješkolske nastave... Nastavnik mora spojiti poznavanje metodike sa dubokim razumevanjem mladićskog duševnog života, a ovo je uslovljeno sistematskim izučavanjem psihologije mladosti. Samo u tom slučaju moguće je ostvarenje živog duhovnog dodira između vaspitača i njihovih učenika i dolaženje ovih u situacije u kojima stvaraju vrednosti...«<sup>10</sup> Srednješolski učitelj, ki hoče izoblikovati svoje učence v samostojne osebnosti, mora smatrati za svojo najvišjo nalogo negovanje kulturnega duha v njih in jačenje njih interesa za duhovne vrednote. Takšen učitelj ni zadovoljen, ako učenci neprestano sprejemajo učno gradivo v šoli in izven nje ter se pokoravajo avtoritetam, nego jih uravnava h kritičnemu opazovanju vseh pojavov v njih okolju in k notranjemu doživljanju.

Še dve mladinoslovni razpravi sta vredni naše posebne pozornosti, »Psihologija zanatlijske mladeži«, 1933, in »Duševni život zanatlijske mladeži«, 1935. V obeh obravnava naš avtor s svojimi sotrudniki psihološka opazovanja malomestne srbske obrtne mladine v dobi predpubertete, zorenja in adolescence. Tudi tu uporablja kvalitativno-deskriptivni način obdelave izjav manjšega števila dečkov in mladencev, ki so bili hkrati predmet srbskega obrtnega mladostnika, kar velja po mojem mnenju popolnoma tudi za našega: »... Zanatlijski mladić, inače, živi u budućnosti, zamišlja sebe kao majstor koji vlada drugima, koji ima mnogo novaca i može da se preda čutnim zadovoljstvima...«<sup>11</sup> V splošnem ugotavlja Popović tudi pri obrtni mladini dve skupini: dočim se prva sčasoma nekako pomiri s svojim težkim položajem, se predaja druga pesimizmu in kljubovalnosti. Večina obrtnih mladostnikov toži in protestira proti zlorabljanju po mojstrih in pomočnikih in hrepeni po

<sup>10</sup> Psihologija mladosti i met. srednješkol. nast., str. 15.

<sup>11</sup> Duš. život zanatl. mladeži, str. 3.

spolnem uživanju, ki naj bi jih nagradilo za vse muke. Popovićevi pedagoški zaključki izzvenevajo v zahtevo po boljši in smotrnejši organizaciji obratovanja naše obrtne mladine: tako namreč, da poklic ne bo mehaniziral njene dejavnosti in pomagal pri jačanju nizkih nagonov, nego ji prožil možnost, da svoj prosti čas izpolni z duhovnim delom. Pogoj za uspešno organizacijo vzgoje in pouka obrtne mladine je seveda spet temeljito poznavanje njenih psihičnih posebnosti ter dovajanje mladostnikov k poklicem, za katere so po svoji nadarjenosti sposobni.

Nemogoče je, prikazati vse mladinoslovne razprave, ki jih je Popović doslej napisal, omeniti bi bilo le, da je že za to jesen najavljena zbirka člankov pod naslovom: »*Drugarstvo kod seoske mladeži*«. V njih se bo obravnaval mladinoslovno in sociološko zelo zanimiv pojav, ki se ga je Popović deloma dotaknil že v dosedanjih spisih. O njem spregovorimo o priliki.

Čisto na kratko še nekaj pripomb k Popovićevim izrazito pedagoškim razpravam. Tudi njih je lepo število, daljših in krajših. Mnoge ne gredo v globino, nego se zadovoljujejo s pobudami, marsikje pa so dragocene misli, vredne pazljivega čitanja. Semkaj spada knjižica »*O suzbijanju laži kod omladine u doba sazrevanja*«, 1934, ki razpravlja o činiteljih, povzročajočih laž, obenem s prikazom načinov in sredstev, s katerimi se laž uspešno pobija pri omenjeni mladini. Že uvodoma ugotavlja avtor povsem pravilno: »Lažnjivac je proizvod one okoline u kojoj prevladuju duhovna površnost, tromost, kukavičluk i koristoljublje...<sup>12</sup> Na žalost je za mnoge nesamostojne in neodporne duhove v naši dobi vprav lažnivec vzor sposobnega človeka, ki se zna prilagoditi »stvarnim zahtevam« življenja. Zlasti so lažnivci nevarni za dobršen del mladine. »Kolebljiva mladež usvaja moral tih duhova kada nema pred očima vaspitače koji se odlikuju moralnom slobodom, osećanjem odgovornosti i gospodarstvom nad samim sobom...«<sup>13</sup> Zato smatra Popović, da je vzgoja za vztrajanje v borbi proti laži ena od osnovnih nalog družabnega obrazovanja, za nje uspešnost pa je potrebno znanje o motivih, ki rojevajo laž, in o razvojnih stopnjah ter njih posebnostih. Seveda so težkoče, ki se stavijo vzgojitelju na pot pri njegovi borbi proti laži, često skoro nepremagljive. »U sredinama u kojima su potpuno izopačeni pojmovi o časti i pravičnosti i rašireni strah i kukavičluk, laž se brzo snaži kod omladine i onemogućuje ostvarenje najviših vaspitnih zadataka...«<sup>14</sup> Zato ne zadoščajo nauki niti dober zgled, nego potrebna je borba proti laži v samem okolju mladine. V lažnivcih ne sme zreti vzornikov, temveč zaničevanja vredne stvore.

V knjižici »*Vaspitanje omladine*«, 1936, je zbral Popović 11 člankov in razprav deloma mladinoslovne, deloma pedagoške vsebine. V njih obravnava tu in tam bolj bežno celo vrsto vzgojnih vprašanj, pri čemer se vrača vedno in vedno k samoopazovanju in samovzgoji. Med drugim govori o vzgojitelju in mladini, o obrazovanju osebnosti pri mladini, o odnosu mladine do okolja in časa, o osvobojenju, nadziranju, opazovanju in vzgajanju samega sebe itd. Zanimiv je članek »*O suzbijanju gadne literature kod omladine*«, v katerem meni, da je uspeh v pobijanju ničvredne literature toliko večji, kolikor jačje so duhovne vezi med učitelji in roditelji. Književnost igra v Popovićevev pedagoškem mišljenju vobče važno vlogo, ker se z njo mladostnikova osebnost često usodno oblikuje,

<sup>12</sup> O suzbijanju itd., str. 3.

<sup>13</sup> Istotam.

<sup>14</sup> Istotam, str. 16.

v dobrem kakor v slabem. Popović se zaveda, da je danes zavladata v književnem obrazovanju mladine nevarna kriza, prav tako pa se zaveda, da jo je rodila obča duhovna zmeda naše dobe, proti kateri se mora boriti zlasti srednja šola. Zato Popović upravičeno odklanja »standardizovano« metodiko pouka književnosti ter zahteva formiranje književnih zajednic, ki naj pokrenejo mladostnike k samostojni aktivnosti in večjemu zanimanju za književne in s tem za duhovne probleme.

Na osnovi našega pregleda nekaterih važnejših in značilnejših Popovičevih razprav — vseh ne moremo niti imenoma navesti, ker jih je preveč — si lahko narišemo približno podobo tega v najnotranjšem bistvu že ustaljenega, vendar duhovno neprestano razvijajočega se pedagoga. Da je nasprotnik vseh enostransko priostrenih, ker v praksi neplodnih stališč in nazorov, se je pokazalo v njegovih mladinoslovnih in vzgojeslovnih razpravah. S svojo sintetsko osnovno usmerjenostjo teži za izmirjenjem obeh glavnih pedagoških antitez naše dobe, individualizma in kolektivizma v teleološkem ter psihologizmu in sociologizmu v metodičnem pogledu. Kot mladinoslovec zna docela ceniti psihološka in sociološka dejstva, vendar jih uporablja vsekdar z očmi pedagoga, ki se ne mara vdinjati tej ali oni znanstveni struji, še manj pa tej ali oni ideologiji, ki ji ni za znanstvene spoznaje, nego le za dokaze lastnih trditev v celotni vzgojni resničnosti. Popović je globoko prepričan o obstoju duhovnih vrednot ter o njih pomenu za življenje poedinca in skupnosti, toda ne nagiba se k nadoblačenemu in življenju tujemu idealizmu, nego je izrazit zastopnik tistega pedagoškega realizma, ki smatra vzgojo za funkcijo resničnosti in ki ga danes izpovedujejo najboljši pedagogi naše dobe, tako Příklad, Claparède in Petersen, da imenujemo samo trojico izmed njih. Kot zagovornik čim večje duhovne aktivnosti pri mladini stopa v vrsto borcev za pristno delovno šolo, kot pristaš zajedniške misli v šoli pa se ogreva za skupinsko delo, ki se danes v sodobni šoli uporablja vedno bolj. Tudi kar se tiče dveh drugih važnih pedagoških vprašanj, doživljanja in domorodnosti, ga lahko uvrščamo med tiste, ki ju s polnim prepričanjem poudarjajo, dasi se vsaj o drugem še ni točneje razpisal. Toda že njegovo mladinoslovno raziskovanje srbske vasi priča o njegovih nazorih. Končno še osebnostna vzgoja! To vprašanje se zdi Popoviću centralne važnosti in v svojih spisih ne more dovolj podčrtavati, kako nujno je, da je vzgojitelj sam jaka in dragocena osebnost, ako naj vzgoji tudi poverjene mu mlade ljudi v osebnosti. Kot sintetik pa ne zapada v enostranost, da bi pri tem podcenjeval pedagoško znanje, nasprotno, kjer le more, poudarja troje: poklicni vzgojitelj bodi osebnost, ki pa naj razpolaga z bogatim mladinoslovnim in metodičnim znanjem. V tem znamenju deluje in piše Popović sam in istemu idealu naj bi se poskušal približati vsak vzgojitelj. V srečni zvezi sveta prirodne in stvarne resničnosti ter sveta duhovnih vrednot je pogoj za veličino vzgojnih uspehov.

*Nekateri najvažnejši Popovičevi spisi:*

1. Individualna psihologija i vaspitanje omladine za kolektivni rad. — Beograd, 1931. — Izdanje časopisa »Misao«. Str. 20.
2. O suzbijanju laži kod omladine u doba sazrevanja. — Beograd, 1934. — Izdanje časopisa »Život i rad«. — Str. 16.
3. Prilozi metodici srednješkolske nastave. — Beograd, 1934. — Izdavačka knjižarnica »Rajković«. — Str. 76.

4. Vaspitanje omladine. — Beograd, 1936. — Izdavačka knjižarnica »Rajković«. — Str. 64.
5. Psihologija mladosti i metodika srednješkolske nastave. — Beograd, 1936. — Separat iz »Glasn. Jugosl. prof. dr.« — Str. 16.
6. Psihologija mladosti. 1 sv. Beograd, 1928, str. 24; 2 sv. Beograd, 1929, str. 80.
7. Prilozi psihologiji seoske mladeži. — Beograd, 1931. — Izdanje časopisa »Misao«. — Str. 40.
8. Duševni život seoske mladeži. — Beograd, 1932. — Izdanje časopisa »Misao«. — Str. 88.
9. Samoiskazi kao sredstva za vežbanje mladeži u samoposmatranju. — Zagreb, 1933. — Str. 148.
10. Psihologija zanatlijske mladeži. — Beograd, 1933. — »Život i rad«. — Str. 20.
11. Duševni život zanatlijske mladeži. — Beograd, 1935. — Izdanje časopisa »Život i rad«. — Str. 40.
12. Prilozi psihologiji seoskih mladića. — Beograd, 1936. — Izdanje knjižarnice Drag. M. Petkovića. — Str. 126.

Dr. Stanko Gogala:

## **Šola v celotnem sestavu kulture**

Vse vprek se preklamo o šoli, o njeni zunanji in notranji organizaciji, o njenih oblikah, o programu in namenu te ali one vrste šol itd. Zdi se mi pa, da preveč pozabljamo pri tem podrobnem določanju in razpravljanju na najosnovnejše vprašanje o mestu šole v našem življenju in o njenem pomenu za življenje sploh. Sicer imamo tudi o tem vprašanju dve mnenji, ki pa si močno nasprotujeta. Eno trdi, naj bo šola le veren izraz sodobnega življenja, da naj na široko odpira vrata življenju, njegovim pojavom in idejam ter naj postane res del življenja, kakršno je. V tem smislu naj bi življenje vodilo šolo in ona naj bi bila v službi življenjskega razvoja. Drugo mnenje pa trdi, da je vedno bil in da vedno bo namen šole ta, da naj vodi človeka, da naj stopi ob življenje in celo nad njega, da naj ga normativno motri in uravnava, t. j. da naj po svoji vzgojni funkciji izpreminja in preoblikuje najprej posameznega človeka, po njem pa celotno družbo in življenje. Po tem mnenju naj bi postala šola voditeljica življenja in življenje naj bi se pod njenim vplivom bistveno in normativno izpopolnjevalo.

O obeh mnenjih glede življenjskega pomena šole smo lahko prepričani, da v tej ekstremni obliki ne veljata. Pri prvem je težava v tem, da ima šola vendar tudi svoj notranji smoter in cilj, ki leži marsikdaj celo izven sodobnega življenjskega toka. Predvsem si skoro ne moremo misliti, da bi se kak notranje poklican učitelj zadovoljil s tem, da bi samo spremljal življenjski razvoj, da bi sebe in mlade dal nositi od njega, da bi le kot kronist ugotavljal, da je sodobno življenje pač tako usmerjeno ter bi mu prilagojeval šolo, prav nič pa bi ne mogel in ne smel osebno posegati vanj. To bi bila pač zelo klavrna pozicija za učitelja, razen v primerih, če bi

tudi po svojem osebnem prepričanju docela soglašal s smerjo in ideologijo začasno vladajoče življenjske oblike. Pri drugi teoriji o razmerju med šolo in življenjem pa je velika težava v tem, da si šola mogoče vendar nekoliko preveč zaupa ter da je njena resnična moč za preoblikovanje in preusmerjanje življenja in človeka mnogo preslabotna in premalo uspešna. Res je, da moreta prijeti šola in učitelj tega ali onega učenca, da moreta kdaj celo uspešno vplivati na celotno generacijo. Vendar se zgodi to zelo redko in še tedaj je vpliv šole največkrat samo prehodni, dokler je pač učenec pod neposrednim vplivom šole. Razen tega je šolski vpliv samo eden izmed mnogih, ki zagrabiijo učenčevo dušo. Zato rešujemo problem o vodstvu življenja in šole tako, da bi teoretično sicer res šola morala voditi življenje; vendar je življenje po eni strani tako močno in ima po drugi tako polno življenjskih vrednot, katerih šola ne more dobiti nikjer drugod, da je obojestranska pomoč in sodelovanje šole ter življenja nujnost. Važno je pri tem sodelovanju le to, da ne forsiramo za vsako ceno življenja in da ne pojmujeemo življenjske šole tako, da ima življenje v kakršni koli obliki in ideologiji prost vstop v šolo in da se šola mora prilagoditi tudi takim smerem in težnjam življenja, ki bi bile odločno nemoralne, nesocialne, nesvobodne, sploh ne-kulturne. »Življenjska šola« pomeni to, da naj pride v šolo tudi sodobno življenje, da naj ga učenec tudi v šoli spozna in vidi, da naj prinaša učenec svoje življenje tudi v šolo, vendar je prepuščena šoli vsa pravica, da tudi ona sodi o takem ali drugačnem življenju, da to ali ono napako ali razvado, pa čeprav življenjsko nujno in povsem uvidevno ter splošno razširjeno, tudi obsoja in obsodi. Šola ima in mora vsèkakor imeti pravico, da se tudi praktično upre proti nepravilnim in nekulturnim oblikam ter posebnostim življenja. To je pravica šole, ki izvira iz njene osnovne naloge, da vzgaja mladega človeka in da ga notranje kultivira. Čeprav bi torej bilo vzgojno delo šole kdaj še tako nepravilno in nesodobno, je vendar lahko povsem v skladu z »življenjsko šolo«, ker upošteva smisel njene pedagoške zahteve in ne ostaja samo pri zunanjosti kakega sodobnega gesla, ki je svetovnonazorno določeno.

Tako smo našli dve poti do osrednjega mesta šole. Prvo pot nam je nakazala misel, da ima šola bržkone tudi svoj notranji in lastni, imanentni smisel, da jo dviga preko tega, da bi bila docela zavisna od vplivov in tokov trenutnega življenja. Drugo pot pa nam je pokazal kriterij za presojo življenjskih vplivov ter oblik, ki naj bi se uveljavili v šoli. Kot tak kriterij se nam je prikazal vidik kulturnosti, ozir. kulturne vrednosti tega, kar premore življenje in kar se je novega pojavilo v kaki življenjski smeri, v novi življenjski ideologiji in v novem življenjskem sistemu. Po obeh poteh bi prišli do mesta, ki ga ima šola v kulturi, če pojmujeemo kulturo zelo ozko, t. j. z vidika samo duhovnih vrednot, med katerimi so najvažnejše etična, socialna, verska in pedagoška vrednota.

Govorimo pa tudi o posebnem mestu, ki ga zavzema šola v tako zvani obči kulturi, ki ne izvzema nobenega kulturnega področja in kjer upoštevamo tudi politične in gospodarske vrednote. O pomenu šole razpravljamo namreč lahko z najrazličnejših vidikov. Upoštevajmo za sedaj gospodarsko-socialni in politični vidik ter pogledjmo, ali moremo priti po tej poti do notranjega smisla šole in dela v njej! Gospodarsko-socialni vidik poudarja predvsem dejstvo, da je šola v službi življenja in njegovih praktičnih potreb. Nima torej smisla, da bi prevzemala in vršila šola le tako zvano oblikovalno funkcijo, pa bodisi da gre za oblikovanje

razumskih ali pa nagonskih človekovih sposobnosti. Življenje postavlja človeka pred docela konkretne naloge in tem naj bi bil kos. Zato naj bo šola predvsem praktično usmerjena in naj pripravlja mladega človeka na konkretni poklic. Še važnejše pa je, da gleda v tem smislu gospodarsko in socialno usmerjeni človek šolo tudi kot sredstvo, ki dviga ljudi iz socialno slabjših v socialno močnejše sloje, po drugi strani pa doseže človek preko šole tudi neko pozicijo v življenju, ki mu daje gospodarsko možnost za ugodno in lagodno življenje. Gospodarski pogled na šolo torej zanemarja notranje namene šole, ki jih je imel pred očmi kulturni organizator šolstva in ki jim stalno sledi dober učitelj. Gre mu le za zadnji in končni cilj šole, prav za prav le za končni praktični efekt šolanja, ki je docela praktičnega in gospodarskega značaja. Pri takem gledanju na šolo izgublja smisel vse tisto vmesno oblikovalno delo šole, ki se vrši toliko in toliko let, postane brezpomemben tudi oni notranji efekt šolskega oblikovanja, ki zadeva posameznega človeka in njegovo izobrazbeno ter vzgojno izoblikovanost, ker gre pač samo za dejstvo, da je kdo dovršil neko šolo, da je zavzel s končnim izpričevalom v družbi določeno mesto, da je postal sodnik, zdravnik, delovodja itd., dočim je bil prej člen delavskega ali kmečkega stanu. Koliko se je nekdo tudi osebno in notranje izpremenil, koliko se je kulturno dvignil in postal tudi po svoji osebni izoblikovanosti, po svoji kulturni stopnji, po svoji resnični izobraženosti in vzgojenosti del drugačne socialne skupine ljudi, to je za tako gospodarsko in socialno gledanje šole postranskega pomena. V ospredje stopa vprašanje položaja, socialnega dviganja, gospodarske preskrbe in možnosti življenja, vprašanje, v katero skupino ljudi si prišel in kdo te bo odslej sprejel v svojo sredo; prav nič pa ne gre za vprašanje, kaj si postal, kdo si odslej in kaj imaš ti sam za svoje intimno življenje od šole. Mogoče bo kdo sodil, da je tako gledanje na šolo in njen smisel zelo pametno in življenjsko, mogoče celo sociološko, vendar bo vsakdo moral priznati, da tako pojmovanje šole ni pedagoško in notranje kulturno.

Zelo zanimiv in svojstven je tudi politični pogled na smisel šole in njenega dela. Kakor je vsako politično udejstvovanje predvsem praktično usmerjeno, tako je tudi politično pojmovanje šole usmerjeno na praktični smoter, ki naj ga šola dosega. Praktična politika skuša vedno izkoristiti vsa sredstva, s katerimi bi mogla doseči svoj namen kaka stranka, kaka politična smer in kaka politična ideologija. Zato je stališče politikov tudi do šole zgolj sredstveno, kar naj pomeni, da ima zanje šola smisel samo tedaj, če jim more kako služiti pri uresničevanju političnih ciljev. Za politika je šola samo dobrodošlo sredstvo, pri katerem se vprašuje le po tem, ali in kako bi mogel šolo izrabljati v politične namene. Politični človek bi hotel postaviti šolo v službo politike, tako da bi se politična moč njegove stranke povečala ali pa da bi se poglobilo prepričanje o pravilnosti in odrešilnosti njegove politične ideologije. Učenci v šolah pomenijo za političnega človeka material, ki naj postane potrební naraščaj za to ali ono politično skupino. Učni predmeti naj stopijo v službo politične ideologije, tako da bo iz vseh predmetov odsevala predvsem ta ali ona ideja, pa bodisi da je res stvarno povezana s predmetom ali pa je nasilno vpletena v šolski predmet. Vse šolsko delo naj služi temu, da se bo politična ideologija utrdila v dušah učencev in da bodo postali mladi ljudje zavestno ali podzavestno navdušeni pristaši političnih idej in skupin. Ker se politične ideje večkrat menjajo, naj se njim primerno menja tudi namen šole

in njeno mesto v splošnem kulturnem življenju. Zdaj naj bi bila šola v službi te politične ideologije, pozneje zopet neke druge, čeprav je ta mogoče popolnoma nasprotna prvi.

Važno je, da tudi političnemu človeku navadno ne gre toliko za vprašanje, k a k o si je učenec prisvojil neko politično idejo, temveč predvsem za to, da se učenec res »vzgoji« v neki ideologiji, da preveva vso šolo enoten duh, da učenci sploh ne mislijo na drugačne možnosti in rešitve ter se tako počasi »nasrkajo« duha neke politične ideje. Tu gre namreč bolj za dresurno delo šole, tako da naj bi bilo vse usmerjeno v eno, da naj bi se o tem stalno govorilo in se vedno navduševalo za eno. Zelo redko pa gre za takšno politično funkcijo šole, po kateri naj bi postala politična ideja res kri in duh mladega človeka, ki naj bi začutil tudi notranjo vrednost take ideje in postal v tem smislu politično vzgojen in notranje prepričan član politične skupine. Toda tudi v primeru, da naj bi šola res politično izobraževala in vzgajala v pravem pomenu besede, je tako kultiviranje enostransko in omejeno, ker se suče samo okrog enega jedra, okrog ene ideje in okrog ene pravilnosti. Vse drugo je za tako šolo brezpomembno, zato gre mimo drugačnih kulturnih vrednot in mimo drugačnih pogledov na svet in človeka, ali pa se celo bori proti njima. Čeprav se vrši vse to delo pod vplivom prepričanja, da je neka politična ideja edino pravilna, je vendar tako delo enostransko in včasih zelo ozko in fanatično. Razen enostranosti in kulturne omejenosti pa prezira taka politična šola tudi ono za šolo najvažnejše vprašanje, za koliko se je izoblikovala človeška podoba v mladem človeku, za koliko se je učenec res kultiviral, za koliko kulturno finejši je postal in kakšne kulturne vrednote so ga oblikovale. Priznati moramo, da je politična šola lahko zelo enotna in da je z vidika unitarizacije duha komu nujno potrebna, vendar je res, da ji gre zopet le za končni cilj, ki je nekje izven kulturnih in »šolskih« namenov in da naredi lahko človeka omejenega ter kričaškega. Cilj političnega vzgajanja v šoli je pač samo »politični človek« s tako in tako politično vestjo in usmerjenostjo, pri čemer je postransko vprašanje, ali je tak človek tudi kulturno razgledan, ali pojmuje vsaj politično delo kot svojevrstno k u l t u r n o delo in ali je ohranil toliko osebne samostojnosti, da more kritično motriti politično življenje okrog sebe. Vse to niso več politični cilji, temveč segajo že iz politike v občo kultiviranost človekovega duha in njegove duše. Še boljše pa bi bilo, če bi rekli tako, da naj bi taka obča kultiviranost duha in duše segla tudi na politično področje in v politično življenje ter tako človeka osvobodila, da bi nehal biti hlapec in poslušni pripadnik ter bi postal svoboden, demokratično čuteč in doživljajoč političen človek.

Če tako gledamo politično življenje in političnega človeka, ta vidik seveda ni niti običajen niti praktičen, potem vidimo, da je politično gledanje na šolo zares enostransko in mnogo preveč absolutistično. Politični človek čuti in dela kot da v politiki ni nikakršnih drugačnih ozirov in da politika ni podrejena ničemur takemu, kar imenujemo pravilnost, poštenost, nesebičnost in požrtvovalnost. Zato je potrebno, da se tudi politični vidik na šolo, kjer koli že je in kjer koli je ekstremno in praktično izveden, podredi notranje šolskim namenom, ki so kulturni in osebni. Sicer se utegne zgoditi, da bomo dobili generacijo izrazitih političnih borcev, katerim bo v borbi s sočlovekom manjkalo duševne finosti in kulturne prebujenosti. Tako enostransko vzgajanje pa ni dobro in pravilno, ker ubija in uničuje, mesto da bi dalo človeku razumevanje in obzirnost.



Po teh posrednih in negativnih poteh smo prišli do tretjega, zelo značilnega pogleda na mesto šole v celoti življenja in kulture. To je pedagoški vidik. Ne smemo misliti, da je ta vidik v primeri z doslej orisanimi vidiki samo teoretičen in da nima nič opravka s praktičnim življenjem. Mogoče je bil kdaj pedagoški cilj šole preveč normativen in zato preteoretičen, toda danes smo od zgolj normativnega prešli že močno k psihološkemu vidiku. Na ta način je postal tudi pedagoški pogled na šolo dosti praktičen. Razlika med gospodarsko-socialnim in političnim pogledom na eni strani in med pedagoškim na drugi je namreč samo v tem, da ostaja pedagoški pogled pri notranjem namenu šole in se ne da zapeljati k vidnim zunanjim uspehom in ciljem. V šoli je delo izročeno učitelju, o katerem pravimo, da je in da naj bi bil pedagog. Pedagog pa je človek, ki živi iz svojega poklica in za svoj poklic, je učitelj iz lastne osebne potrebe, ker je zato osebno poklican, ker živi za pedagoško oblikovalno delo, ker je na svetu za učenčevo duhovno rast in se izživlja v tem, da učence vodi, izobražuje in vzgaja, da izgoreva v svojem pedagoškem erosu ter ima zadoščenje za svoje delo v delu samem. Šolsko delo je zato živ in nujen izraz pedagogove usmerjenosti in njegovega pedagoškega hotenja.

Razen tega je pedagogovo delo v notranji povezanosti s kulturo. Vse njegovo delo ob učencih, vse njegovo vodstvo in oblikovanje smemo imenovati tudi kultiviranje, ker bi pedagog srčno rad gojil učenčevega duha in njegovo dušo, ker bi ju rad napravil sprejemljiva za kulturne vrednote resničnosti, dobrote, lepote, pravičnosti, svetosti itd. Pedagog se ne ozira samo na to, kar bo učenec potreboval v življenju, temveč ga zanima predvsem vprašanje, kakšnega človeka bo postavil v življenje in kaj bo ta človek sam zase in po svoji osebni izoblikovanosti. Njemu gre za jedro človeka in za njegovo osebno kvaliteto, ker mu je pedagoško delo nujno in tvorno poklicno delo, ki izvira iz njegove strukture in iz njegove kulturne usmerjenosti. Zato ni nič čudnega, če ostaja pedagog pri šolskem delu samem, pri vrednosti šolskega kulturnega oblikovanja in če bi rad izoblikoval človekovo osebnost. Pedagoški pogled seže v jedro šolskega dela, v delavnost šole, k oblikovalnemu delu, k izobraževanju in vzgajanju samem in je zato res najbolj notranji. Pedagog bi hotel pokazati učencu vse tiste kulturne vrednote, ki so same po sebi vredne, da postanejo tudi učenčeva last in ki so se tudi njemu pokazale kot prave kulturne vrednote. Pedagoški človek vidi šolske predmete kot sestavne dele obče kulture in v vsakem posameznem dejstvu tega ali onega predmeta sredstvo, s katerim se obogati učenčev kulturni duh in se na splošno kultivira in plemeniti človekovo osebno bistvo. Kultiviranje, gojitev učenčevega duhovnega in osebnega življenja, sposobnost učenčevega doživetja kulturnih vrednot, njegovo bogato osebno življenje, odpiranje novih pogledov in problemov mladim ljudem, poglobljanje njihovega razumevanja in doživljanja, to je cilj pedagoškega človeka. Zato odkriva pedagoški pogled šolo kot kulturno ustanovo, kjer ni glavno vprašanje, kaj lahko postanem, če dokončam ta ali oni »zavod« ali kako dožim dovolj političnega naraščaja; tu naj stopi mladi človek v neposreden stik s kulturo, tu naj se odpre njegovi duši doživetje resnice, lepote in dobrote, tu naj doživi vrednost spoznanja samega, ne glede na praktično uporabnost, tu naj ga začno zanimati kulturni problemi sami in tu naj dobi radi njih in radi sebe odgovor nanje. Pedagoški človek bi hotel, da bi dobil učenec svoj

osebni odnos do kulture, da bi se v njem vzbudila ljubezen do nje in neutešljiva potreba po uživanju kulture. Kulturnost naj bi ostrila učencu tudi pogled za resnično življenje, naj bi ga naredila toliko samostojnega, da bi lahko sam in neodvisno presojal življenjske dogodke, naj bi ga naredila toliko finega in plemenitega, da bi našel pravi odnos do sočloveka, da bi ga skušal razumeti in da bi mu bil iz srca dober. Zato smemo reči, da je pedagoški pogled na smisel šole najgloblji, ker zadeva vso učenčevo osebo. S tega vidika je pedagoško pojmovanje šole obenem tudi kulturno pojmovanje šole in po njem je šola le v službi kulture. Pedagog bi hotel samo kultivirati mladega človeka.

Pedagoški ali kulturni pogled na šolo je tudi najširši in bi mogli z njegovo pomočjo dobiti zvezo tudi s socialno-gospodarskim in s političnim pojmovanjem šole. Notranje pedagoški pogled na delo šole nam kaže, da je zgolj socialno dviganje človeka po stopnjah različnega stanovskega dela lahko zelo zunanje, ker človek, ki naj bi se socialno dvignil, notranje ni pripravljen in izoblikovan, da bi se lahko znašel v novem stanovskem delu. Manjka mu najvažnejšega, če noče biti samo siljenec, namreč osebne usposobljenosti za novo delo, ki bi mu jo lahko dala njegova kulturnost. Po drugi strani pa daje šele kulturnost in potreba po kulturi človeku upravičenost, da bi hotel biti boljše gospodarsko preskrbljen. Spozna namreč, da so snovne gospodarske potrebe sicer zelo elementarne, vendar so samo del človekovih resničnih potreb in njegovega življenjskega standarda. Tako dá šele pedagoški pogled na šolo pravi smisel tudi tu prikazanemu socialnemu in gospodarskemu pogledu, ki ga še bistveno izpopolni, ker pokaže človeku tudi njegovo najbistvenejšo stran, njegov odnos do kulture. Kulturni človek se namreč s svojo kultiviranostjo dviga na lestvici socialnih skupin.

Tudi politični vidik se bistveno izpopolni s pedagoško-kulturnim. Ne vzgojimo si namreč samo praznih, kričavih in plitvih strankarskih fanatikov, temveč kulturno globoke pripadnike strank, ki so dojeli idejo in podpirajo stranko kot prepričani, delovni in mirni stebri strankarskega življenja. Res je, da so taki ljudje v strankah kdaj neprijetni, ker so kritični in dosledni. Vendar so vprav oni korektiv za politično izživiljanje, ki ga varujejo pred trenutnimi ugodnostmi na škodo programa. Radi kulturnih ljudi v stranki spozna še ta in oni, da ne gre samo za praktične politične uspehe, za moč in oblast, temveč za uresničenje idej, o katerih pravilnosti so voditelji in pripadniki zares prepričani.

Če le nismo pristranski, moramo priznati, da vsakemu pogledu na šolo in na njen smisel nekaj bistvenega manjka, če ga ne dopolni vidik notranjega in kulturnega smisla šole. Le s pedagoško pojmovano šolo bi dobili na vseh življenjskih področjih resnično izobražene, vzgojene, kulturne delavce, s čimer bi premostili preveliko razliko med posameznimi področji kulture in življenja in kar bi napravilo človeško delo bolj človeško, bolj poglobljeno in enotno, manj enostransko in manj sebično. Tudi iz tega razloga se torej smemo odločiti za pedagoški vidik glede smisla šole, po katerem je šola v službi kulture in kultiviranja sodobnega človeka. Šola more sprejeti in dobiti tudi drugačne naloge in smotre, toda prevladovati mora vedno vidik kulturne kvalitete.

Izpovedani osnovni pogled na šolo bi mogel odkriti še nekaj načelnih misli za preosnovo šole, ki naj bi bila notranja in naj bi zadevala vse šolske predmete in delo v enaki meri. Prvo, kar je treba močno poudariti, je zahteva, da naj šola učencu res daje in da naj ga hrani, ne pa da od njega

vse samo zahteva. Vsak človek je željan, sprejemati stvari, ki se mu kažejo kakor koli dobre in vredne. In kdo bi dvomil, da so kulturne vrednote vseh oblik toliko vredne, da bi jih mogli prikazati tudi mlademu človeku tako, da jih bo občutil in doživel. Zato je treba samo nekaj pogojev. Najprej moramo učitelji dobro ločiti snov in množino učne stvarine od k u l t u r n e v r e d n o s t i tega, kar naj učenca izobrazuje in vzgaja. Iz vseh vrst šol mora izginiti n a č e l o m n o ž i n e i n z n a n j a kot edino veljavno načelo za šolsko delo. Sicer gre kdaj res tudi za znanje, toda mnogo bolj gre za živo izobrazbo in za plodno sprejemanje dejstev in resnic, ki naj ne padejo kot mrtev zaklad v učenčevo dušo, temveč naj razvijejo tam novo duhovno življenje. Če bo po načelu o pravem izobraževanju vedel učenec nekaj manj kot sedaj, mu to ne bo v škodo, ker se bo sam toliko bolj razvil in usposobil, da bo pozneje zamujeno lahko nadomestil; saj bo navajen samostojnega dela in resnega sprejemanja. Kaj ima učenec od tega, če se nauči toliko in toliko dejstev, pa pozneje vse to pozabi ter je celo vesel, da sme pozabiti? Za šolo naj velja, da je množina »vzete« snovi mnogo manj važna kot množina p r e d e l a n e učne snovi, toda predelati jo morata učitelj in učenec.

Razen tega naj bi imel učitelj sam občutek za to, kaj je kulturno pomembno in kaj ne, kaj sploh lahko goji ali kultivira učenca, kaj ga notranje in osebno razvija, ob čem res kulturno ter duhovno uživa in kaj lahko ob svoji zrelosti in usmerjenosti doživlja. Šolska učna snov naj obsega čim več kulturnih vrednot, predvsem pa naj pridejo do izraza v pouku zgodovine, ki naj bo vedno bolj zgodovina kulture, in pa v literaturi. Ob obravnavi šolskega materiala se moramo resno vpraševati, kaj ima učenec za sebe in za svojo rast od tega ali onega dejstva in kaj bo ostalo v njem samo kot naučena snov. Na ta način naj bi se učenec približal kulturi sami, tako da jo bo neposredno spoznal in doživel ter da bo začutil njen pomen za svoje osebno življenje.

Za notranjo reformo šole je potrebna tudi učiteljeva sposobnost vživetja v učenčevo dušo, v njegovo doživljanje in v njegove duhovne potrebe. Učitelj naj bi ne ostajal niti pri samem sebi in pri svojih željah, niti samo pri zahtevah kulture, ki so objektivno lahko povsem upravičene, temveč naj bi pogledal tudi na učenca in uravnal svoje delo izobraževanja in vzgajanja tako, da se bo res izobraževal in vzgajal učenec, da bo on čutil vse večjo potrebo po razumevanju izobrazbenih dejstev in po doživetju vzgojnih vrednot. Dokler se učitelju ne odpre pot do resnične in konkretne podobe otroka in mladega človeka in dokler se v svoji komodnosti in nestrpnosti ne bo potrudil, videti v otroku tega, kar je svojstveno zanj, toliko časa se šola ne bo preosnovala in bo ostalo kljub pedagoškim in psihološkim zahtevam vse pri starem — to je pri ukazovanju in diktiranju od strani učitelja in učnega programa.

Druga zahteva za preosnovo šole zadeva v r s t o k u l t u r n i h v r e d n o t, ki naj oblikujejo mladega človeka. Gotovo je krivično, če smo v svojem racionalističnem navdušenju gojili doslej v šolah predvsem znanost in resnico ter smo vpraševali le po dejstvih in po razlogih. Vse smo hoteli samo vedeti in razumeti in učenca smo hoteli navaditi, da naj tudi on vse ve in razume. Nismo pa opazili, da otrok niti noče vsega samo razumeti, ker ima razvite še drugačne organe za neposredno spoznavanje. Ne gre samo za intuicijo, ki spoznava na vseh kulturnih področjih, temveč za zahtevo, da naj pridejo v sestav vrednot, ki oblikujejo mladega človeka v šoli, tudi lepota, dobrota, svetost, človečanstvo, pravičnost, etična in so-

cialna pravilnost itd. Vsi obsojamo šolo, da je preveč hladna in pusta, da ne more ogreti učenca, da ne seže v globine njegove duše in da se te duše sploh ne dotakne. Kolikor je na tem očitku resnice, gre pač na račun prevladovanja znanstvenih vidikov v naši šoli. Če pa bi zajeli v šolsko delo tudi druge vrednote, predvsem umetnostne, socialne, etične in religiozne, bi postala tudi šola lahko zelo topla in osebna, ker bi se češče dotaknila osebnega jedra učencev. Ni važno vprašanje, ali naj bodo zato uvedeni novi šolski predmeti ali ne — za umetnostne vrednote bi bile gotovo nujno potrebne ure, ki bi bile posvečene samo uživanju lepote in umetnosti — temveč gre za globlji pedagoški problem, kako naj pride učenec do takih kulturnih vrednot. Živ učitelj naj bi poskrbel, da bo učenec tudi v šoli take vrednote osebno doživel in z vso dušo sprejel, ne pa jih skušal le razumeti ali celo samo slušno in spominsko sprejeti vase. Lepota, dobrota, svetost itd. so za vsakega človeka mrtve besede, dokler jih ni tako sprejel, da jih je tudi doživel in da so mu do dna pretresle dušo. Zato naj šola vsaj ob posredovanju takih vrednot odstopi od svojega namena, da goji predvsem razum in umsko spoznanje. Dopusti naj učencem, da najdejo neposrednejšo in osebnjejšo pot do takih vrednot. Saj bi postala šola na ta način mnogo bolj živa in polna, učenci pa bi začutili ob pomembnih kulturnih vrednotah smisel in vso vrednost kulture.

Končno zadane tretja načelna zahteva za preosnovo šole učenčev osebni odnos do kulture. Šola namreč ne sme ostati samo posredovalka in dajalka kulturnih vrednot, temveč mora storiti več in mora prav za prav prekoračiti svoj delokrog. Graditi mora tedaj, ko učenca že ne bo več v šoli. Učenec naj namreč ne sprejema kulturnih vrednot samo v šoli in pri šolskih predmetih, saj bi jih pri najboljši učiteljevi volji še vedno zelo malo dobil, temveč naj ob kulturnem delu v šoli začuti osebno in notranjo potrebo po kulturi ter po uživanju kulturnih vrednot. Kultura naj bi postala učencu nujna, osebna in živa potreba, tako da bo ves hrepenel po njej ter iskal prilik, kako bi znova lahko užival kulturo in ob njenih vrednotah sebe kultiviral. Dokler šola tega ne bo dosegla, da bi učenca skozi vse življenje spremljala želja po doživetju močnih kulturnih vrednot, da bi čutil potrebo po čitanju pomembnih literarnih del, po uživanju muzike in lepe slike, po doživetju dobrote in socialne ljubezni itd., bo ostajala le v svojem ozkem okviru in tako dolgo res ni življenjska šola, kaj šele kulturna ustanova. Seveda pa šola ne more odpreti učencu pogleda in srca za kulturo, če učitelj sam ni kulturno živ in prebujen človek. Zato je vsa reforma šole kot kulturne ustanove zavisna od kulturnosti in od učiteljskega kulturnega bogastva. Kulturno živ in od kulture živeč učitelj bo znal oživiti učencu resnične kulturne vrednote, znal mu jih bo po doživetju približati in znal ga bo za vse njegovo življenje pridobiti za kulturo in za kultiviranje samega sebe. Edini namen šole, ki je obenem res njen notranji smisel, pa je: **p r i d o b i v a t i i n v z g a j a t i k u l t u r i n o v e č l a n e**, t. j. nove občudovalce in sprejemalce, ki so ji od srca hvaležni za njene bogate darove. Mogoče pa se bo šoli posrečilo celo to, da bo začel ta ali oni izbravec tudi **u s t v a r j a t i** nove kulturne vrednote.

---

Vzgoja je iz globine osebnosti izvirajoča sila, v kateri se ljubezen do mladostnih duš spaja z ljubeznijo do duhovnih vrednot, ki jim vre vse življenje nasproti.

E. Spranger.

---

## **Vzgojni vpliv umetnosti**

Šport, umetnost in gospodarstvo so tri osnovne, življenje ohranjujoče sile, ki so se razvile iz preprostih, surovih, vendar nujnih začetkov. Šport ima svoje korenine v dobi jamskega človeka. Tedaj je bilo treba plezati, plavati, bežati in loviti, skakati, dvigati, metati, krotiti itd. Telo se je oblikovalo in človek si je osvajal stvarstvo. Zmagi je sledilo veselje, življenje je pokazalo neki smisel, kar je človek s trudom pridobil, se mu je zdelo lepo in vredno ljubezni. Izguba tega, kar ljubimo, pa vzbuja žalost. In tako so se v človeški duši v nagli zaporednosti prebujala čustva. Iz čustev sta nujno pognali vera in umetnost, tesno združeni, druga drugo spremljajoči vse do sedanosti. Dejstvo, da se je človeški rod razmnožil v milijone, pa je rodilo še tretjo življenje ohranjujočo silo — gospodarstvo. Brez umnega gospodarstva bi življenje podivjalo in propadlo. In lahko rečemo, da smo dospeli v zgodovinsko dobo, ko ravno sila gospodarstva išče izčiščenja in pozitivne forme.

Bilo bi neke vrste samoljubje, trditi, da je ena izmed treh sil: športa, umetnosti ali gospodarstva, edino zveličavna. Imeti življenje v polni lasti, se pravi, imeti nepretrgan stik z njegovim prapočetkom, z vsem, kar je človeka in človeštvo dvignilo na stopnjo današnje kulture. Trditev, da so bili stari časi boljši, je nesmisel, ker če bi bili boljši, bi se ne izpreminjali s tako samohotno nujnostjo. Hrepenenje po starih časih — to pa je tista prirodna vez z vsem, kar je bilo v preteklosti pozitivnega in kar zato nikoli ne bo umrlo ali izginilo. Pač pa gre vse v neko poplemenitenje, tako šport, tako umetnost in tako gospodarstvo. Živeti polno življenje, človeka in njegovega napredka vredno, se pravi imeti duševen stik z vsemi tremi življenje ohranjujočimi silami. Te sile pa se v toku zgodovine glede intenzivnosti svojega vpliva menjajo tako, da prihaja na vrsto ona, ki je bila sorazmerno z drugo zanemarjena in v svoji zaostalosti ni več dosegala zahtev sedanosti. Vse, kar kaže na polju športa, umetnosti ali gospodarstva v neki dobi izredno aktivnost, je bila obča življenjska nujnost, namenjena širokim plastem človeškega rodu.

Kar je izšlo iz ljudstva, je namenjeno ljudstvu in nič ni izšlo iz posameznika, zato nič ni namenjeno samo posamezniku. Posameznik je lahko samo zastopnik, glasnik, prerok in učitelj, ne more pa biti samemu sebi namen, ne da bi pri tem postal nesmisel.

Ljudi lahko na osnovi teh mojih dosedanjih misli razdelimo v športne, umetniške in gospodarske tipe. Kakor sem z umetnostjo združila verstvo, tako bi z gospodarstvom združila znanstvo. In če že vse ljudi na ta način delimo, velja ta delitev tudi za vzgojitelje mladine. Vsak vzgojitelj mora čutiti v sebi eno izmed treh življenje ohranjujočih sil tako intenzivno, da lahko to silo z vso svojo pametjo zagovarja in se zanjo bori in ji išče v svojih učencih vredne naslednike. Ta intenzivnost, ta vera v lastni tip ustvari vzgojiteljevo osebnost, ki je edina odločilna za uspeh pri vzgoji. Čisto gotovo pa ta osebnost prej ali slej izgubi na moči in vplivnosti, če načelno odklanja vrednost ostalih dveh sil. Vzgojitelj svojo notranjost lahko živo razdaja, ne sme pa z njo nikjer ubijati, kar je zrastle iz pradednin s človeškim rodом in raste v bodočnost, terjajoč očiščenja, višjega spoznanja, izpopolnitve, čistejše forme, do neznanega konca, do neskončnosti.

Ker slučajno govorim o tej stvari, v tem trenutku jaz, moram povedati, da čutim v sebi umetniški tip človeka in da me zato živo zanima, kako mladina sprejema umetnost, kako naj bi jo sprejemala in kako je ne more sprejemati.

Umetnost je otrok velike ljubezni, velike vere in velikega upanja. Že s tem je jasna njena velika upravičenost in nujnost, iz katere je izšla in se spočela v narodu samem, kot narodna umetnost. Tako ima vsak zdrav in življenja zmožen narod svojo narodno pesem, narodne napeve in narodno slikarstvo — predvsem ornamentiko. To so kali in začetki in kjer imamo opravka s širokimi plastmi naroda in mladine, moramo nujno začeti s temi začetki, če hočemo, da postane novejša, čistejša forma vobče umljiva. Zakaj? Prvič radi prirodne povezanosti s tradicijo in drugič zaradi lažjega posnemanja in aktivnega dela na tem polju, ker le aktivno umetniško delo zmore vzbuditi zanimanje za njegove lepote. Če hočemo, da bo mladina razumela umetnost, mora sama pesniti, sama iskati napevov, sama slikati in krasiti in vse to mora imeti neki nujni smisel, smisel poplemenitenja človeških odnosov do sočloveka in stvarstva, a z najdobo tega smisla ono blaženstvo, ki nas dviga tako visoko, da začutimo Boga.

Današnja doba je doba nujno gospodarskega značaja. Gospodarska vprašanja iščejo izčiščenja, zahtevajo izčiščenja, ker je postala njihova okostenelost življenjsko nemogoča. To silno gibanje gospodarske sile vpliva tudi na značaj umetnosti in to je prirodno, saj nobena izmed treh sil ni sama sebi namen, temveč sreči celote. Umetnost, ki bi pustila gospodarsko dobo čisto na cedilu, bi izgubila kontakt z bodočnostjo, bi okamenela. Gospodarska doba, ki bi umetnost popolnoma zavrgla, bi prav tako ranila samo sebe, bi sama sebi vzela upravičenost, ker njen smoter je predvsem — pravica. In pravica hoče, da postane to, kar je bilo nesorazmerno razdeljeno, lastnina vseh. Tako je naloga gospodarske dobe, da tudi lepoto in bogastvo umetnin pravično razdeli.

Da narodu za umetnost ni mar, to ni resnica. Saj ne more biti resnica, ko vemo, da jo je narod sam ustvaril, ali, če hočemo biti natančnejši: da jo je narod iz lastnih grudi hranil, jo ljubil in posnemal v množini, ko se je bila pojavila v enem izmed njegovih neimenovanih sinov, kot prirodna udarna sila, ki zmaguje, ker nosi v sebi, kar je duševna lastnina vseh. Iz tega sledi, da bi ostala lahko vsa umetnost narodna, tudi če se nahaja v današnji višini oblike in izraza, če bi narod lahko svojega umetnika po božji volji hranil iz svojih grudi. A višine zahtevajo borbe, borba zahteva popolnega posvetila stvari sami in narod nima, da bi hranil človeka, ki sega v višine, narod je gospodarsko slaboten, neurejen. Razmerje med višino umetnosti in višino gospodarske urejenosti je porazno in to ne od danes ali od včeraj, temveč prav od takrat, ko je umetnost prenehala biti narodna. Sicer so v naših velikih mestih prelepe palače z napisom »Narodno gledališče«, »Narodna galerija« itd., a ta naziv je le prelepa fraza. Vzgojitelj z umetniškim čutom v svojem srcu pač ne bo mogel dati mladini in narodu naenkrat »Narodnega gledališča«, pač pa mu da, če je res vzgojitelj, hrepenenje in zahtevo po vsem, kar je lepo, veliko in osrečujoče. Zbuditi mora narod iz apatičnosti, iz brezupja, strahu in praznovernega oboževanja lepote, ki so nekje daleč in nedosegljive. Dvigniti ga mora do hotenja po spoznanju, doživetju in prepojenosti lastnega življenja z lepotami, ki so bile doslej nekje in samo za nekoga, ki je sam zase le torso narodnega telesa. Prav zato se pri bedni mladini lahko zgodi, da istoveti umetnost z blagostanjem. Ta dva pojma bomo morali strogo ločiti,

če bomo hoteli približati umetnost neoskrunjeno mladi duši. Poudarjati je tudi treba, da je umetnik človek, ki je izšel iz naroda, da je prav zato postal umetnik in da je prav zato vse, kar je ustvaril, ustvaril za narod. Umetnika ni treba oboževati, umetnika si je treba osvojiti in ga čutiti doma, na polju, v gori, v samoti, v veselju in boleznih, v zapuščenosti in grehu in iz njega mora strujiti odrešujoča luč.

V koliko naj pusti osnovna šola vplivati umetnost na mladino, do kod naj sega višina vplivajočega? Za vzbujanje, utrditev in ohranitev pojma o resnično lepem in dobrem, je treba nekega reda, neke prirodne zaporednosti spoznavanja in doumevanja. Vzporedno z vsem spoznavanjem pa je potrebna iskrena, širokogrudna kritika.

Rihard Wagner pravi: »Umetnost postane šele tedaj umetnost, ko se nam prikaže«. Zaman je torej govoriti o umetnosti, če se narodu in mladini umetnost skriva nekje daleč v glavnih mestih. Le ena panoga umetnosti je doslej prodrla med široke plasti naroda in to je književnost. Prišla je pač najlaže, narod jo je najlaže kupil. Kakor tudi se to sliši od sile grobo realno, resnica je v tem, narod jo je najlaže kupil. In v tem primeru je velika sreča, kajti orodje književnosti je narodni jezik, beseda, ki gre od srca k srcu, beseda, ki bi brez nje narod kot narod prenehal in se stopil z elementom silnejšega tujca. Dokler nam je do tega, da ohranimo svoje narodne svojine, nam mora biti do tega, da tok književnosti med narodom ne preneha ali opeša, temveč s tem silnejšimi glasovi budi k samozavesti, zdravju, vstajenju in očiščenju. Pesnik in pisatelj sta med narodom nekako dovolj jasna pojma. Prave pastorka pa so ostale umetnosti: stavbarstvo, kiparstvo, slikarstvo in glasba. V tem pogledu je skoraj edino, kar ima široka plast naroda — cerkev. Tesna povezanost vere in umetnosti se vidi iz dejstva, da so se umetnosti že v najstarejših časih in pri vseh narodih združevala v templjih. Bili pa so templji nekaj širšim plastem nedostopnega, z vsemi svojimi umetninami izključna pravica nekaterih izvoljencev. Kar je nedosežno, je božanstvo. Izvoljencem je bila umetnost izraz božjega v človeku, širokim plastem pa je bila božanstvo in narodi so malikovali. Samoljubnost izvoljencev je to malikovanje rada dopuščala, saj je nje same storilo nedotakljive in varno kraljujoče po lastni volji in v lastno korist. Nova doba je cerkev odprla širokim plastem ljudstva, krščanstvo je strogo ločilo umetnino od božanstva. Cerkevno stavbarstvo, cerkveno slikarstvo, kiparstvo in cerkvena glasba so postali ljudstvu kar so — izraz božjega v človeku. Umetnost v cerkvi pa je izključno v službi vere, lahko bi rekli v službi same sebe in na ta način bi njeno poslanstvo ostalo enostransko, če bi se narodu nikoli drugje ne pokazala nego v cerkvi. Polagoma bi moč življenja pretvorila cerkev v mrtev muzej, ki je izgubil kontakt z zunanjim življenjem. Cerkev je hiša molitve, umetnost pomaga duši, da se dvigne. Človeku z močno duševno kulturo, h kateri stremimo vsi, temu človeku pa je ves svet hiša nenehajoče molitve, ali bolje — slavo-speva. In ta človek bo srečen, če se mu bo umetnost dajala v tisočerihih variantah, če bo v večnem dvogovoru z njo pri delu in počitku, če bo prepevala z njim po vseh življenjskih cestah, pri vseh iskanjih. Umetnost niso samo podobe angelov in svetnikov, umetnost je tudi podoba žanjice v polju in rudarja v rovu. Umetnost je razumevanje človeka v njegovi borbi, v njegovi rasti. Umetnost ni samo zvon, ki naznanja »avemarijo«, in orgle, ki slave devico, umetnost je tudi zbor mladine, ki se je dvignila na vrh Triglava in poje o lepoti zdravega telesa. Umetnost je kip svobode, umetnost je vse, kar stori poslednji jesenski list občudovanja vrednega.

Človek, ki lahko še kaj občuduje, je srečen. Človek hoče biti srečen, hoče občudovati. Najsrečnejša je deca, ki občuduje lahko že najpreprostejšo pisano krpo. Toda človek z duševno kulturo išče občudovanja vedno višjih lepote. Taka je pot umetnosti. Združena je s potjo vsega, kar giblje življenje dalje in dalje v vsečasje. Vzgojitelj, ki mu je do sreče mladine in naroda, pa bo neutrudljiv pri delu, ki naj očisti okus preprostega človeka vseh osladnosti in slabih potvorb, ki se vsiljujejo s parazitskimi nameni. In tu čaka naše šole še prelepa naloga, da obogate, kot so obogatele s knjižnicami in pevskimi zbori, tudi še z originali slovenskih slikarjev. Ne bi smelo biti niti ene naše šole, v kateri ne bi na vidnem mestu visel slikarski original našega umetnika. Ne bi smelo biti niti ene prosvetne dvorane brez originalne umetnine na steni ali kipa na podstavku. Ker pa sta slikarska in kiparska umetnost za poedinca današnje dobe razmeroma predragi, naj zanjo prispevajo združene moči in naj potem umetnina kot skupna lastnina s podvojeno silo: etično in estetično združuje in dviga narod naše bodočnosti. Ljudje, ki bi vedeli, da postanejo solastniki neke umetnine, bi se z navdušenjem udeleževali slikarskih razstav, ki bi se prirejale v mnogih prirodnih podeželskih centrih. Sami bi izbirali in glasovali za nakup. Tako šele bi narod vedel, kaj ima, kaj je in s čim vse lahko tekmuje na svetovnem odru življenja.

Albert Žerjav:

## **Problemi gospodarske geografije v službi zemljepisnega pouka**

— Iz ekonomskih potreb i načina njihova zadovoljavanja stvaraju se ekonomski oblici, društvene skupine i državnopolitičke težnje. U njima dolaze do izravnavanja prirodne, kulturne i socialno političke sile. —

F. Lukas.

### I.

Že v lanski razpravi o zemljepisnih tekstih sem poudarjal, da bi bilo potrebno razširiti in poglobiti naš zemljepisni pouk z najvažnejšimi problemi iz gospodarske geografije. To zahtevo nam narekujejo različni vzroki in potrebe.

Čim dalje bolj prihaja namreč tudi mali človek do prepričanja, da so gospodarski in socialni problemi tiste točke, ki jih sodobni človek ali narod najbolj živo občuti. Šele gospodarske stiske in življenjske težave so nas prisilile, da je postalo to prepričanje dandanes last skoroda vseh ljudi, to je tudi tistih, ki se doslej navadno nikdar niso bolj natančno vprašali, odkod prihaja gospodarstvo, kdo ga vodi v življenju in pa kako globoko vplivajo ti problemi na življenje in usodo ljudstva, narodov in držav. V predvojnih časih so bili ljudje bolj ali manj zadovoljni, da so si zaslužili najnujnejša sredstva za svoj eksistenčni minimum; danes pa, ko še tega nimajo, vrtajo ljudje s svojimi mislimi že bolj globoko in terjajo jasnejše odgovore o uganki življenja. Mirno lahko rečemo, da si dandanes



ustvarja skoro že vsak brezposelneec svoj lastni nazor o gospodarski podobi tega sveta in o vzrokih gospodarske krize, pa tudi svoj »recept« za ozdravljenje današnjih težav in krivic, ki se pojavljajo na vseh področjih sodobnega socialnega in kulturnega udejstvovanja in dogajanja.

Obstajajo pa še tudi povsem objektivni razlogi, ki zahtevajo, da se današnji človek mora zanimati ne samo za svojo gospodarsko izobrazbo, temveč tudi za tendence, ki vladajo v sodobnem gospodarskem življenju na vsem svetu in ki se jim narodi ali države ne morejo tako lahko ali uspešno upirati. Naj so si posamezne države v političnem in pravnem oziru še tako samostojne, vendar so v gospodarskih in trgovskih pogledih bolj ali manj vezane na to ali ono stran. Kakšne so torej današnje svetovno gospodarske težnje in tendence, ki se kakor mreže razpredajo po vseh kontinentih? Med drugimi nas o tem seznanja tudi Horrabinova knjiga, ki pravi:

»Dejstva današnjih dni so torej skupine. Vsaka teh skupin, ki si delijo današnji svet, ima vodilno industrijsko silo (ali silo, ki ima vse pogoje za razvoj v tako silo) in vsaka stremi za tem, da se sama preskrbi in zadovolji svojim potrebam — to se pravi, da spravi pod svojo direktno ali indirektno oblast:

a) dovolj zalog važnejših surovin: premoga, železa, bakra, petroleja, kavčuka, bombaža, žita itd.;

b) tržišča za svoje produkte, industrijsko nerazvite dežele, kamor lahko izvažajo podjetniki kapital;

c) celinska in vodna pota, ki so potrebna za prevoz in razdelitev surovin in produktov.«

To so glavni in vodilni problemi, ki segajo v področje gospodarske geografije in tej sorodne discipline (nauk o gospodarstvu, politična ekonomija itd). Najdišča surovin in njih izraba, tržišča za industrijske produkte ter trgovska in prometna pota. Deloma tudi čista geografija beleži in pojasnjuje pojave gospodarskega in socialnega življenja na zemeljski skorji, vendar ne v taki meri in obliki, kakor je to naloga gospodarskega zemljepisa.

## II.

Na učiteljskih šolah se o gospodarski geografiji bolj malo govori in razpravlja ali vsaj v taki meri ne, kakor bi ga danes zaslužila, pač pa je trgovski oziroma gospodarski zemljepis poseben predmet trgovskih šol in akademij. V vsej naši slovenski strokovni literaturi sta tudi samo dve knjigi, ki se bavita s problemi gospodarskega zemljepisa, ostali pa sta za šolske potrebe bolj neopaženi. Posebnih učnih knjig ali uvodov v ekonomsko geografijo pa sploh nimamo v našem jeziku. Nekaj najnovejšega gradiva in znanstvenih izsledkov o gospodarski strukturi slovenskih pokrajin prinaša Melikova Slovenija, ki bi si jo naj nabavila najmanj vsaka šolska knjižnica. Tudi v našem pedagoškem tisku še nisem zasledil kakega članka, ki bi opozarjal na potrebo, da se učiteljstvo seznanj z osnovami gospodarskega zemljepisa in da poglobimo šolski zemljepis s problemi ekonomske geografije. Tudi iz teh razlogov sem se odločil, da v glavnih obrisih očrtam najvažnejše probleme gospodarske geografije, da navedem nekaj literature za tak študij in slednjič da prikažem tudi nekaj možnosti, da se posamezni problemi gospodarskega zemljepisa obravnavajo tudi v ne-trgovskih šolah.

Gospodarski zemljepis se je razvil iz tako zvane čiste geografije; nekateri ga smatrajo kot del antropogeografije, drugi pa zopet kot navadno uporabno ali praktično geografijo. Čeprav je geografska veda ena izmed najstarejših znanosti, saj so že Grki imeli za tiste čase odlične zemljepisce, vendar je doživela gospodarska geografija pravi razvoj šele v tem stoletju. Šele nekaj let pred vojno so začeli na nemških univerzah odvarjati posebne stolice za gospodarsko geografijo, na pr. v Berlinu l. 1911., poprej so jo obravnavali bolj v zvezi s čisto geografijo ali v zvezi z gospodarskimi vedami.

Posebnost gospodarskega zemljepisja je v tem, da raziskuje geografske činitelje (klima, zemlja...), ki gospodarsko delujejo in vplivajo na sredstva in oblike socialno-gospodarskega izživljanja, obenem pa ugotavlja vzorčne zveze med zemljo in gospodarstvom ter obratno. Kakor čisto geografijo tako tudi ekonomsko delimo v splošno in posebno. Prva proučuje gospodarske pojave in posebnosti na vsej zemlji in v zvezi z geografskimi činitelji, da bi podala obris svetovne produkcije, trgovine in prometa, to je geografsko razširjenost gospodarskih pojavov; druga (posebna) pa raziskuje samo posamezne gospodarske pokrajine in njene ekonomske značilnosti, upošteva razmerje med geografskimi pogoji in kulturno aktivnostjo človeka in njegovih organizacij.

Ker so glavni problemi ekonomske geografije: surovine, njihova najdišča, proizvodi (produkcija), njih razdelitev, uporaba ali potrošnja (konsumpcija) in slednjič pota in sredstva za menjavo gospodarskih dobrin (trgovina in promet), zato so njene posamezne veje sledeče: *produkcijška*, *konsumcijska* ter *trgovska* ali *prometna* geografija. *Produkcijška* geografija raziskuje v prvi vrsti mesta in kraje gospodarske proizvodnje ter utrjuje vrste in množino produkcije, kakor tudi razlike v geografski razširjenosti posameznih proizvodov; *konsumcijska* pa se peča s potrošnjo gospodarskih produktov (n. pr. koliko kg sladkorja, kave... se potroši na osebo v Nemčiji, Franciji...), s čimer se spozna premoženjsko stanje narodov, njihovo socialno stanje..., *prometna* geografija pa opisuje prometna sredstva, načine in oblike, kar takisto pospešuje ali ovira medsebojno kroženje surovin ali produktov. *Gospodarska* geografija uporablja tudi statistike (pomožna veda), kajti s številčnimi podatki se najlaže spozna višina produkcije, potrošnje in potrebe v aktivnih in pasivnih pokrajinah in s tem tudi njihova gospodarska moč in cena.

Preden se začne človek baviti s posebnimi deli gospodarskih znanosti, je dobro, da se seznaní z u v o d i v splošno ekonomsko geografijo. Takih nemških del je že veliko na razpolago. Menda najboljše je knjiga P. H. Schmidta pod naslovom »Einführung in die allgemeine Geographie der Wirtschaft« (založba G. Fischer, Jena, 1932), nekoliko krajša je »Allgemeine Wirtschaftsgeographie« od R. Lütgenssa (založba Ferd. Hirt, Breslau, 1928). Druga dela so še »Grundzüge der allgemeinen Wirtschaftsgeographie« od B. Dietricha (1927) ali »Allgemeine und spezielle Wirtschaftsgeographie« od E. Friedricha (2 dela, Berlin, Leipzig, 1926). Jako zanimiv uvod v študij gospodarske geografije so tudi Horrabinovi »Temelji gospodarske geografije« (Ljubljana, 1935), edini novejši slovenski priručnik, ki se bavi z geografijo v odnosu do zgodovine in gospodarstva. Med hrvaškimi knjigami je tako delo »Ekonomska geografija« (I. in II. del), ki jo je napisal F. Lukas (Zagreb, 1923) za potrebe višjih šol.

Imamo pa tudi podrobnejša nemška dela, ki obravnavajo poedine gospodarske panoge v posameznih pokrajinah ali državah. (Gl. literaturo!)

## III.

Napačno bi storili, če bi hoteli v naših šolah morda kar odpraviti sedanjí zemljepisni pouk ter ga nadomestiti z gospodarsko geografijo. Tako daleč pač ne smemo misliti, saj je najprej potrebno, da učenci spoznajo podobo in obličje sveta v določenem zemljepisnem obsegu in pregledu. Prvo je temeljno zemljepisno znanje in primerna uporaba ali orientacija na zemljepisni karti. Brez te osnove je nemogoče uvajati učence v višjo obliko zemljepisnega pouka in spoznavanja. Pač pa menim, da bi se lažji in bolj preprosti problemi iz gospodarskega zemljepijsja (vpliv klime, oblikovitosti tal itd.) lahko obravnavali v zvezi z rednim (temeljnim) zemljepisnim poukom in to tako, da bi prevladoval gospodarsko-zemljepisni nauk šele v zadnjih dveh šolskih letih, ko učenci že utegnejo pojmovati problem in vlogo gospodarstva v življenju in pa zveze med geografskimi činitelji in gospodarsko aktivnostjo človeka in njegovih organizacij. Na tej stopnji imajo učenci tudi že neko zgodovinsko predznanje, ki dopušča, da se presojujejo gospodarski pojavi in dogodki tudi v zgodovinski, razvojni perspektivi. Naj bi veljalo načelo, da je treba zemljepisni pouk od stopnje do stopnje razširjati in poglobljati s problemi gospodarske geografije in to tako, da bi učenci začeli gledati na geografsko karto ne samo z očmi letoviščarja ali turista, ki ve, da je Rogaška Slatina razkošno letovišče ali da je na Triglavu nevarna severna stena, temveč da bi učenci spoznali, kako si je človek razdelil mater zemljo v gospodarske zone in kako je od razvrstitve in menjave gospodarskih dobrin in produktov odvisna življenjska usoda vseh ljudi na zemeljski skorji. Sredozemsko morje ni samo mrtev geografski pojem (kakor ga slikajo razne šolske knjige), temveč življenjski prostor, kjer se križajo gospodarski interesi različnih trgovskih narodov in kolonialnih držav. Ne samo danes, v vseh dobah naše zgodovine! »Bajna« Indija tudi ni več zemlja, kjer raste čudežni lotosov cvet, temveč prava interesno gospodarska stvarnost, brez katere bi Anglija ali Francija ne mogla prav živeti in imeti političnega vodstva v Evropi. Morske ožine, reke, gorstva... niso več samo suhi zemljepisni pojmi, pač pa v prvi vrsti interesna področja in vsakdanji gospodarski problemi, ki se prav posebno izražajo v dinamiki sedanjega časa. Zato si danes težko predstavljamo zemljepisno znanje, ki bi ne izhajalo iz takih spoznanj in dejstev ali bi jih ne hotelo upoštevati. Iz dosedanje zemljepisne snovi (gl. učni načrt) pa se ti nauki ne dajo najlažje izluščiti, saj se težišče zemljepisnega gradiva in pouka giblje bolj v okviru pokrajino-pisja.

Zemljepisno znanje in razumevanje naj bi se razširilo in zaključilo še s sledečimi gospodarsko kulturnimi pregledi in enotami:

1. *Najglavnejši žitni predeli na zemlji, geografska razširjenost žitnega bogastva. Svetovna tržišča.*
2. *Živinoreja in živinorejski proizvodi.*
3. *Glavni plantažni nasadi na zemlji. Tržišča surovin.*
4. *Gozdno bogastvo in lesni proizvodi.*
5. *Največji rudniki na svetu. Nahajališča surovin.*
6. *Največje industrijske pokrajine in industrijska mesta.*
7. *Kopneni promet in trgovina. Težiščne točke in smeri.*
8. *Morski promet in oceanska društva.*
9. *Zračni promet. Mednarodna prometna društva.*

10. Kartelizacija in trustizacija v mednarodnem življenju.

11. Kako se gibljejo svetovne cene navzgor ali navzdol.

12. Gospodarski in politični značaj kapitala.

Mnogo tozadevnega gradiva, podatkov, skic in diagramov se nahaja v knjigi R. Reinchara »Weltwirtschaftliche und politische Erdkunde« (založba Ferd. Hirt, Breslau, 1929), ki je izšla že v šesti predelani in dopolnjeni izdaji. Prav za prav je ta Reincharova knjiga že bolj nauk o geografiji kulturnih dobrin (Geographische Güterlehre), primerna predvsem za lasten študij.

Se nekaj literature:

O. Kende: Erde und Wirtschaft in Zahlen. Hamburg-Berlin, 1926.

J. Partsch: Geographie des Welthandels. Breslau, 1927.

K. Sapper: Allgemeine Wirtschafts- und Verkehrsgeographie. Leipzig-Berlin, 1925.

W. Schmidt: Geographie der Welthandelsgüter. Breslau, 1925.

H. Spethmann: Dynamische Länderkunde. Breslau, 1928.

R. Lütgens: Spezielle Wirtschaftsgeographie auf landschaftskundlicher Grundlage. Hamburg, 1921.

F. Krause: Das Wirtschaftsleben der Völker. Breslau, 1924.

P. Leutwein: Weltwirtschaftskampf der Nationen. Leipzig, 1921.

M. Schmidt: Geschichte des Welthandels. Leipzig, 1928.

K. Dove: Allgemeine Wirtschaftsgeographie. Berlin-Leipzig, 1921.

Hübners Geographisch-statistische Tabellen. Wien.

A. Heltner: Der Gang der Kultur über die Erde. Leipzig-Berlin, 1923.

Naša šola se zaveda, da ima dolžnosti do gospodarskega dela, ali ona odklanja misel, da bi naj bila priprava otroka za neovirano včlenitev v racionalizirani gospodarski obrat njena glavna naloga. Ona se pridružuje Pestalozziju, ki je o svojih sirotah dejal: »Naši otroci predejo, ali njihove duše ne garajo!«

K. Eckhardt.

Srečen je, kdor ima bogato življensko vsebino. Srečen je, kdor v poštenem prizadevanju vsaj deloma lahko uresniči svoje ideale.

Nič ni veliko, kar ni resnično. Resnica mora zmagati povsod.

Ljubezen do bližnjega je korenina vseh npravstvenih dolžnosti.

Ne s silo, temveč z miroljubnimi sredstvi, ne z mečem, temveč s plugom, ne s krvjo, temveč z delom, ne s smrtjo, temveč z življenjem k življenju!

T. G. Masaryk.

# Šolski poizkusi

Josip Jurančič:

## Moje poizkusno šolsko delo in njega rezultati

### Uvodna beseda

Na III. počit. pedagog. tečaju, ki ga je priredila v dneh od 15. do 22. avg. t. l. Pedagoška centrala v Mariboru, so poročali tov. J. Jurančič, F. Kavčič in M. Ledinek o delu in njega rezultatih v svojih poizkusnih razredih. V svojih vseskozi stvarnih poročilih so podrobno razvijali in karakterizirali temeljne misli, ki so dajale smer njihovim šolskim poizkusom. Ker utegnejo ta poročila zanimati širši krog učiteljstva ter mu dati pobudo za slične poizkuse, jih bomo priobčili v celoti in sicer po vrstnem redu, kakor so bila podana. Iz poročila, ki ga objavljamo na prvem mestu, je zlasti razvidno, da se da načela novodobnega pouka na naših domačih tleh uresničiti tudi v manj ugodnih razmerah, torej tudi na nižje organiziranih šolah.

Ob tej priliki pa moramo naglasiti, da zavzemamo glede šolskih poizkusov tole načelno stališče:

Že ime »poizkusni razred« vsebuje priznanje nekega nedostatka, kajti poizkusni razredi na ljudskih šolah so nekaj nepopolnega, ker so le samotni otoki sredi razburkanega morja vsakdanjega šolskega življenja. Učitelj poizkusnega razreda ima včasih težko stališče, ker je v marsikaterem pogledu notranje drugače usmerjen nego ostalo učiteljstvo. Temeljita in resnična reforma šolskega dela je le tedaj mogoča, če se kaka cela šola z vsemi svojimi učitelji preusmeri ter stavi v službo kake ideje in če pri tem vzajemno deluje za dosego zastavljenega smotra. Zato bi bilo želeli, da bi se vsaj na sedežu učiteljišč v doglednem času otvorile poizkusne šole, kjer naj bi se nove ideje preizkusile in ustalile in ki naj bi bile obenem rojstni kraji novih pedagoških idej. Poizkusni učitelji pa naj bi na široko odpirali vrata svojih učilnic tovarišem, ki se zanimajo za njih poizkuse. Sicer spada mnogo poguma k temu, izpostavljati se javni kritiki, vendar bi bilo to velike vrednosti in naj bi se na vsak način izvajalo. Treba nam je končno stopiti iz pedagoške rezerviranosti ter omogočiti učiteljski splošnosti, da se okorišča z delom poizkusnih učiteljev.

*Uredništvo.*

### I.

Ko sem dobil od Pedagoške centrale v Mariboru poziv, da bi na njenem III. počitniškem pedagoškem tečaju poročal o svojem šolskem delu pod gornjim naslovom, sem trenutno podvomil, ali se naj temu povabilu odzovem ali ne. Okleval pa sem radi tega, ker nisem imel prilike, urediti si delo na šoli po svojem načrtu in svoji želji, odkar sem se odselil s skromne obmejne šole na Remšniku.

Med svojim 7 letnim službovanjem pri S v. Marku ni že Ptuja sem imel stalno na šoli najvišji razred, to je 7. in 8. šolsko leto.

Kakor je bilo to na eni strani ugodno, kajti na šestrazredni šoli — pozneje je bila razširjena celo v osemrazrednico — ki ni bila v metodičnem oziru enotno dograjena, temveč je bilo vsakemu posameznemu učitelju prepuščeno, da je delal po lastni uvidevnosti in si poljubno zasnoval delo v svojem razredu, bi si ne mogel želeli kakega drugega razreda. Dobil sem tu otroke, ki so si na svojem šest- do sedemletnem pohodu skozi prejšnje razrede nabrali dokaj znanja in je bilo treba v glavnem podzidati vsemu temu znanju le življenjske osnove in ga usmeriti na otrokovo okolje, kmetijo, kmečke potrebe in kmečko delo, h kateremu so 13, 14 in 15 letni

šolarji, dečki kakor deklice, prešli neposredno iz mojih rok. Vendar je imel najvišji razred markovske šole ta nedostatek, da se je nabralo v njem stalno nad 80 učencev, navadno pa jih je bilo do 100. Le malokdaj sem jih poučeval nepretrgoma in nemoteno skozi vso zanje predpisano šolsko dobo, to je od 1. novembra do 1. aprila. Navadno je primanjkovala kaka učna moč, ali je bil kdo na dopustu ali kaj sličnega in razred je dobil menjalni pouk, tako da sem lahko vskočil na pomoč še pri kakem drugem razredu.

Ko sem pa bil pred letom premeščen na dvorazrednico na Telčeh nad Škocijano v krškem okraju, so me tamkaj čakale še obupnejše šolske prilike. Dvorazrednica — 250 šolskih otrok — ena sama učilnica! Poučeval sem 116 do 124 otrok hkrati in to 3. do 8. šolsko leto, imel pa sem na razpolago samo tri dopoldanske ure od 9. do 12. ure in še to samo petkrat na teden, torej tedenskih učinkovitih 15 ur — za istočasni pouk šestih šolskih let — za 120 otrok.

Pa sem se vendar odločil, da tukaj podam nekaj misli in nekaj drobcev iz svojega šolskega dela; sedaj razumete, da ne morem več reči iz poizkusnega dela. To pa predvsem zato, ker vem, da večina našega učiteljstva dela, če že ne pod tako katastrofalnimi pogoji, vendar pa so ovire, kakršne sem imel jaz pri svojem delu, kaj pogosti pojavi na naših šolah. Več ko polovica slovenskih ljudskih šol in to večinoma enorazrednic, dvo- in trirazrednic je z učenci prenatrpana. In vendar so te in take šole edino izobrazevališče našega ljudstva in je zato važno, da duhsodobnosti najde pot tja v zadnjo našo slovensko vas.

O kakem spremenjenem in popolnejšem učnem postopku, o kaki posebni šolski reformi in četudi samo v pogledu metode se pod takimi pogoji težko govori in se taka obsežna reforma tudi dejanski izvesti ne dá. Vsebinska dela in snovi mi je morala biti primarnega, metoda žalibog sekundarnega pomena. Toliko sem gledal, da nisem avtoritativno dociral, da sem dal otrokovi aktivnosti razmaha, pritegnil k sodelovanju vsakega poedinca in se oklepal načel »strnjenege pouka«.

Glavno je, da vaška šola ne stoji sredi vasi izolirana, brez tesnejših stikov z okoljem, brez močnejših vplivov na razvoj vaškega življenja, temveč da priključi svoje delo na življenje svojega okoliša, da pomaga ljudstvu, da izboljšuje krajevne razmere, podpira in razvija gospodarstvo in dela na asanaciji vasi na vseh področjih, da kot edino izobraževališče kmečkega ljudstva vodi kmečko mladino in ji kaže pot preko kaosa današnjih dni v boljšo bodočnost.

Tako nekako imam jaz zase formulirano nalogo ljudske šole in po teh smernicah sem urejeval svoje delo v šoli, kjer koli sem bil.

Remšnik — Marko — Telče. Tri vasi, vsaka na drugem koncu naše slovenske zemlje, vsaka osnovana in zgrajena po docela svojstvenih načelih in po docela svojevrstnih principih tudi vključena v celotni tok življenja. In vendar ima šola, ima učitelj povsod isto nalogo, da stavi vse svoje razpoložljive sile v službo vseobčega napredka.

Neizpodbitno je dejstvo, da naš kmet propada, in sicer gospodarsko, kulturno in moralno. Kmečki sloji ostajajo hladni nasproti vsem ukrepom javnih činiteljev, ki poizkušajo na kakršen koli način zajeti vas v tok celokupnega napredka. Mesto se industrializira, vas živi v svojem patriarhalnem tempu dalje in tok napredka se na vasi odraža večinoma po negativnem vplivu. Za izboljšanje svojih življenjskih pogojev ter gospodarskih metod kmet nima pravega smisla. To dejstvo razburja javnost, vsaj

tako bi se dalo soditi po različnih mrzličnih akcijah, ki naj bi posegle bodisi v gospodarsko ali katero koli drugo področje naše vasi. Ob tem dejstvu se mora zamisliti tudi učitelj, prav za prav ga to dejstvo sili, da razmišlja o razmerah na vasi in o življenju kmečkega ljudstva ter ga skuša analizirati ter bolj in bolj doumeti.

Razmišljal sem o njem in ga analiziral tudi jaz, da bi na podlagi dognanj in izsledkov zadel pravo pri svojem šolskem delu.

Na Remšniku, obmejni šoli vrh Kozjaka, sestoje poedina naselja iz posameznih kmetij, ki samevajo vsaka zase na pobočjih. Tu se mi je prikazalo vedno bolj življenje kmeta poedinca, gorata pokrajina je bila tudi bolj odrezana od sveta in večji dogodki so mnogokrat neopaženo zdrseli mimo nas. Življenje se je nagibalo k statiki. Edino les in lesna trgovina sta vezala kraj in ljudi s svetom.

Šele pri Sv. Marku sem doobna spoznal kmečko življenje. Kraj leži na Ptujskem polju. V šolskem okolišu je 9 razsežnih, tipično poljanskih vasi. Tu sem dobil v šolo otroke izrazite vaške zajednice iz pravih kmečkih domov, kakor si jih v navadnem pomenu te besede predstavljamo. Ravninska vas se ne more tako kakor gorsko naselje izolirati od sveta, ona je vključena v svetovna dogajanja, tudi je taka ravninska vas zajednica in vsak član te zajednice je nujno primoran, urediti svoje odnose do sosedov in do celote. Tako se mi je pokazal kmet tu zlasti kot kolektivno bitje, imel sem priliko, spoznavati njegove odnose do šole in »učenosti«, do prosvete in civilizacije pa do gospodarskega napredka. Prisluškoval sem utripu vaškega življenja in mnenju poedincev povsod, kjer sem se shajal z njimi — v šoli pri roditeljskih sestankih, pri skupnem delu v raznih odborih, pri skupnem upravljanju raznih gospodarskih, prosvetnih in humanitarnih inštitucij, pri raznih akcijah, ki smo jih skupno podvzemali, tam, kjer me je kdo poiskal, da dobi pri meni nasvet iz kakršne koli gospodarske ali tudi družinske zagate, pri sklepanju kupnih ali predajnih pogodb, kjer se mi je odprl pogled zlasti v tajne kmečke družine — skratka povsod. Nisem pa samo opazoval, živel sem z njimi. Vsakemu pojavu, ki sem ga zaznal, vsakemu oddvojenemu mnenju, kjer je zavzel kmet drugačno stališče, kakor ga ima izobraženec, sem iskal vzroke, vsakega razporedil, ali je pozitiven ali negativen za splošnost, za rast posameznika ali zajednice. Vsakokrat sem skušal dognati, ali je pojav splošen, razporedil pa sem ga tudi v tem pogledu, ali je treba pojav pri vzgoji, pri mladini pospeševati ali prekanalizirati.

Da bom bolj nazoren, bom nekoliko podrobneje opisal, kako sem iskal in črpal vsebino svojega šolskega dela iz življenjskih pojavov vasi same, z željo, da gradim na temeljih kulture in psihologije vasi in da v svoj učni in vzgojevalni načrt vnesem objektivne potrebe vaške zajednice.

Duhovna struktura kmeta in vasi je izraz stoletnega razvoja v svojevrstnih razmerah, ob izvestnem delu, ob trpljenju in ponižanju. Da bi prodrl v globino te duhovne strukture, sem opazoval kmeta pri njegovem vsakdanjem poslu, torej tam, kjer si je tako duhovno strukturo ustvaril.

Od zore do mraka, iz pomladi v zimo se peha in žene in to leto za letom. Od tedaj, ko je komaj shodil in ko mora že opravljati lažja dela pri domu, pa do tedaj, ko se sesede kot užitkar na zapeček, da ogloda še poslednjo skorjo trdega vsakdanjega kruha, ki mu ga še nudi življenje.

Ne dela zajedniško, temveč individualistično, pri delu mu ne ukazuje sirena, kakor njegovemu sotrpinu, tovarniškemu delavcu, in ga ne pri-

ganjata niti ritem stroja, niti strogi pogled paznikov, zato kmet dela, kakor se mu ravno zdi, in ne zna ceniti časa, tudi posebne preciznosti njegovo delo ne zahteva.

Zaveda se, da dela zase. Zato se trudi, da bi pridelal čim največ. Pri tem postane sebičen in pohlepen. Če ima kaj pridelkov odveč, jih proda za denar. Ne zaveda se, da dela za celokupno človeško družbo, prav tako se ne zaveda, da je kot proizvajalec vsakdanjega kruha le člen v dolgi verigi človeške družbe. On sam živi individualistično, neorganizirano in je trdo zakoreninjen v svoji zemlji, v vsej svoji lastnini, zato nima smisla, da bi se boril za izboljšanje celokupnega človeškega življenja. Vobče ga je zelo težko navdušiti za sodelovanje pri skupnem gospodarskem delu. Zaupa delovnim metodam in izkušnjam svojih prednikov in se ne ogreva za novotarije.

Industrijski delavec je brez lastnine, on trpi pomanjkanje, njegov pogled je uprt v bodočnost. Oklepa se svoje strokovne organizacije, v kateri vidi pobornico za izboljšanje svojega življenjskega položaja. Socializirano življenje je njegov ideal. Sedanje življenje smatra le kot prehodno stopnjo do tega ideala. Drugače kmečki človek. Socializirano življenje seka rane v njegov individualizem. Ne zna se prav orientirati v sedanji dobi, ne doume in ne dohaja vsesplošnega napredka in borbe za obstanek sedanje dobe. Zato upira pogled nazaj v čase, ko je patriarhalno kmetstvo še stalo na trdnih nogah in ki jih on najrajši imenuje »stare, dobre čase«. Preutrujen prihaja kmet od svojih vsakodnevnih opravkov, suženj je svoje lastne grude, izčrpava se v trdem delu za košček vsakdanjega kruha, trdo delo mu zamrači um in otopi čute.

Kmet dela zunaj, dela s naravo. Njegovi pridelki so v rasti prepuščeni slučajnosti klime in letnega časa. Uspeh kmečkega dela je v prvi vrsti odvisen od prirodnih sil, ki jih kmet ne vidi in ki jim ne more po svoje zapovedovati, naroda je soustvariteljica vrednot. Kaj pomaga kmetu ves trud in vsa pridnost, če se mu po njivah in kulturah naselijo škodljivci ali ga dolete celo elementarne nezgode, kakor so suša, slana, toča, povodenj. Kmet pozna svoje delo, vidi rast svojih pridelkov, a procesov v rastlini, v zemlji, ki pridelek ustvarja, ne pozna, jih ne vidi, dajo pa se tudi težko regulirati. V vedni bojazni je za svoj pridelek. Proces rasti in zorenja mu je nekaj neznanega. Ker pri uspehu kmečkega dela, poleg razuma in spretno roke odločajo še nevidne in mnogokrat neukrotljive prirodne sile, je naravno, da kmet to svojo odvisnost čuti in jo tudi priznava. Iz tega razloga je kmet veren, a je tudi praznoveren.

Za šolo se kmet ne ogreva. Kmetovanja uči otroka doma pod okriljem delovnega občestva domače hiše. Otroka pošilja v šolo, ker ga k temu sili zakon. Česa se bo otrok naučil v šoli, ga mnogokrat vobče ne zanima, šola, učenje, knjige so mu nepotrebno zlo, ki ga pač trpi, kakor trpi druge ukrepe, katerih dalekosežnosti ne doumeva.

\*

V bežnih potezah, kolikor se je to dalo v okviru te moje kratke razprave, sem tukaj orisal povprečni profil kmečke duševnosti, kakor se mi je prikazal pri mojem opazovanju kmečkega človeka in v občevanju z njim. Troje stopa tukaj v ospredje: konzervativnost, skrajni individualizem in pa prevelik poudarek zgolj mehanskega udejstvovanja pri kmečkem poklicu ob istočasnem zapostavljanju, ozir. nerazumevanju prirodnih pojavov in procesov.



To so tri tipične lastnosti današnjega kmečkega stanu, po njih se loči kmečka duševnost od duševnosti onega človeka, ki že korenini bodisi po svojem poklicu ali naziranju v sodobni produkciji in preko nje v sodobni duševnosti. Tudi naša vas ne bo mogla odoleti toku časa in vsesplošnega napredka. Navsezadnje je kmet vendarle tudi del gospodarske celote in vsi vidimo, da se je kolo časa zasukalo tudi preko njega. Danes kmet že ne živi več tako, kot je živel še v polpretekli dobi, ko ga je zemlja, ki jo je imel, oskrbela z vsem, kar je potreboval. Danes tudi naš slovenski kmet kupuje obleko, pije kavo, rabi sladkor, milo, petrolej, riž, plačuje davke v denarju, čita knjige in časopise. Civilizacija stopnjuje njegove potrebe, nujno se bo moral oprijeti delovnih metod in delovnega načina, ki bo povečal produktivnost in donosnost zemlje v istem razmerju, kakor se stopnjujejo s civilizacijo njegove življenjske potrebe. Zracionalizirano gospodarstvo na zadružni podlagi se seli na vas. Da gre razvoj v tej smeri naprej, nam jasno priča vedno večje število zadrug, ki rastejo po naših vaseh, zlasti v gospodarsko naprednejših predelih naše zemlje.

Čim pa bo zajel kmeta in kmečko produkcijo novi čas, se bo tudi duševnost kmetova preobrazila. Trdim, da bo že prihodnja generacija manj konzervativna, manj egoistična in bolj prosvitljena, kar se tiče kmečke proizvodnje.

Na tako globlje umevanje vsega dogajanja okoli nas pripravljam dosledno, vselej in ob vsaki priliki kmečke otroke, ki pridejo k meni v šolo. Usmerjam jim pogled v življenje celokupne človeške družbe, pa najsi govorimo o vasi ali mestu, domovini ali tujini. Opozarjam na to, kako je tudi kmet član te skupnosti in kako važno panogo proizvodnje vrši s pridelovanjem vsakdanjega kruha. Skrbno zbiram vse pojave na vasi, ki potrjujejo resničnost starega pregovora: »V slogi je moč«. Važnost gasilske pomoči, delovanje zadrug, v kolikor so zasnovane tako, da nudijo res pravo pomoč svojim zadružnikom, prizadevanje posameznih gospodarskih društev za gospodarski prosep posameznika, na take in slične pojave opozarjam ob vsaki primerni priliki ter jih obravnavam z učenci. Prvi in glavni smoter dela v šoli pa mi je, da dovedem otroke do spoznanja, da se dá donosnost kmečke zemlje in vsega gospodarstva dognati številčno. Ure in ure smo že presedeli nad številkami, ki so nam prikazale razne panoge kmečkega obratovanja, recimo povprečni pridelek te ali one kulture na ha, zasledovali smo racionalnost stroja ter trošenje sil in časa z ročnim delom, preračunavali smo mlečnost krav, izvajali kontrolo tudi praktično, izdelovali kontrolne tabele, izračunavali vrednost krav z vidika mlečnosti, primerjali smo, v kaki obliki kmet najboljše vnovči mleko, t. j. ali kot mleko ali kot maslo itd. Dalje, ali se izdelava sadjevca izplača, izvajali smo tudi kar knjigovodstvo posameznih kmetij in še drugo. Samo kratko sem hotel opozoriti na eno, dve vprašanji iz vseh številnih panog poljedelske produkcije, da tako le bežno nakažem, kako sem se lotil v šoli naloge, odpreti otrokom pogled v racionalno kmetovanje. Sčasoma se mi je nabralo toliko številčnih podatkov o kmečkem obratovanju, da sem se odločil, jih urediti ter izdati kot posebno računico. (!) Naglasiti pa moram ponovno, da pri tem preračunavanju in obravnavanju ne smemo ostati pri golih ugotovitvah in pri golih številkah, temveč je vedno treba zasledovati globlji in dalekosežnejši cilj, to je, da otroci zvedo in spoznajo, da se dá in da je treba kmečko obratovanje kontrolirati glede donosa.

Danes so na vasi še maloštevilni oni gospodarji, ki bi pri svojem kmetovanju vse svoje delo temeljito pretehtali in se vprašali, katera kultura

je rentabilna, kako bi kalkulirali z gnojenjem ter razvrstili posevke, da bi košček zemlje dal čim več pridelka. Večinoma se danes kmetuje tako, kakor je kmetoval prednik, stara navada je pač navadno odločilna. S tem, da se dostikrat spuščam z učenci v kmetijske kalkulacije, dajem otrokom priliko, da o vsakdanjih poslih pri kmetovanju razmišljajo. Ko je razred v te kalkulacije, v to kritično razmotrivanje o zemljedelski produkciji vpeljan, razvija na tem področju neverjetno aktivnost. Večji učenci pa so navadno naša razmotrivanja in naše izsledke odnesli še domov in debato sem moral nadaljevati v kmet. nadaljevalni šoli, na roditeljskih sestankih ali celo v gostilni.

Sedaj pa še o tem, kako sem v šoli poglobljaj razmerje kmečke mladine do prirode. Da je tudi to ena bistvenih nalog življenjske šole na vasi, sem utemeljil že prej, ko sem skušal orisati duševnost današnjega kmečkega človeka. Kmečki otrok mora spoznati prirodo do takih globin, da zanj ne bo več misterij, da mu bodo jasni vsi oni zakoni, s katerimi se priroda uveljavlja v kmečki produkciji in da bo vedel, da se človek s temi zakoni lahko okorišča. Vsako poedino bitje iz živalskega ali rastlinskega sveta smo obdelali v šoli v glavnem z vidikov kmetijstva. Opis kot tak sem prav za prav izločil, tem več pozornosti pa sem posvečal biologiji.

Tole smo zasledovali in opazovali n. pr. pri rastlini: seme, njega notranji ustroj, kalček in hraniva; zemljo, v kateri rastlina raste, vzrok rodovitnosti, kolobarjenje (njega biološko utemeljitev) praho, važnost gnoja, zakaj zemljo na poseben način pripravljamo za setve, kaljenje kot biološki proces, pogoje za kaljenje, rast, razvoj korenin, steblo, pretakanje soka v steblo, letne kolobarje, liste, dihanje listov, kako vodijo listi dežnico, kako se varujejo pred mrazom, sušo, objedanjem, kako se razvija rastlina v gošči, v senci, na soncu, ustroj cveta, plod, kako so plodovi zavarovani, kake varnostne naprave imajo raznašalci semena, hraniva, nakopičena v semenu. Pa naj govorimo o kateri koli rastlini, o gozdnem drevju ali o najskromnejši dišavni zeli, pri vsaki se poglobimo v biologijo, v rast, v življenje te rastline. Zelo mnogo gledam tudi na to, da vsakokrat razložimo in ugotovimo, kakšna je medsebojna zavisnost pri vseh živih bitjih med ustrojem izvestnih organov in med funkcijami, ki jih morajo vršiti, med ustrojem in življenjskim načinom itd. Vsako rastlino obravnavamo iz vseh navedenih vidikov, kar ima posebnega, pa še posebe poudarimo. Ob mnogi vaji je neizogibno, da se vtisne kmečkim otrokom celotni proces dobro v spomin. Popolnoma se zavedam, da je spoznavanje in doumevanje prirode pomanjkljivo, če sloni na golem opisovanju, doumevanju, ugibanju ali celo na tem, da učenci samo verujejo učiteljevim ugotovitvam. Zato sem vodil svoj razred na vrt, v gozd ter ga navajal k opazovanjem. Posebnih poizkusov (recimo sejanje in kalitev v poizkusnih gredicah v različni zemlji, pod različnimi pogoji) nisem mogel prirejati radi prenatrpanih razredov. Normalni razred, kjer je radi manjšega števila otrok mogoče organizirati take opazovalnice ter kontrolirati beležke, pa si na ta način gotovo biološka spoznanja še poglobi. Najbolj pa sem pogrešal mikroskop, ki bi ga po mojem mnenju morala imeti sleherna vaška šola, da bi deca mogla videti bacile, listne reže, trose, ustroj stebela in druge take stvari, ki jih priroda skriva našemu očesu. Koliko skrivnosti prirode in njenih zakonov bi razjasnil otroku svet mikroorganizmov! Seveda tudi razlaga, tudi besede zaležejo — ali najbolj kmečkega človeka prepričaš, če mu stvar tudi pokažeš. Tudi v tem pogledu je treba kmeta prav razumeti. Če učenjak postavi novo znanstveno tezo ali odkrije nov zakon ali kako

prvino, mora prožiti vse polno dokazov, eksperimentov, da prepriča javnost ali interesente o pravilnosti svojih dognanj. Če celo inteligent v takem primeru podvomi, kaj naj potem rečemo o kmetu? Če bi imel kmet večjo izobrazbo, bi imelo naše delo, oziroma vse prosvitljevalno delo na vasi povsem drug smisel. Kmeta o kaki njemu tuji stvari ali o kakem neznanem pojavu ne prepričaš tako lahko, ker ne more novotarije radi svoje prenizke izobrazbe nikamor osloniti. Vsaka pregradba v duhovnem oziru je težka. Zato mora učitelj, ko polaga v vaški šoli temelje za življenjski nazor, dobro pretehtati, kako naj polaga kamenje v temelj, da bo zgradba trdna.

To bi bile smernice, ali kakor sem uvodoma dejal, to je vsebina mojega dela na vaški šoli. Sedaj pa še nekaj o izbiri snovi, o delovnem načrtu.

Češki industrijec Baťa ima za otroke svojih nameščencev moderno urejeno ljudsko šolo. Vse otroke smatra kot bodoče uslužbence svojih tovarn. Zato je na teh šolah osrednji izobraževalni in vzgojni problem industrija. Svoji starostni dobi primerno spoznavajo otroci produkcijo surovin, industrijo čevljev, organizacijo in metodo dela, izvoz proizvodov, uvoz surovin, kemične, fizikalne, biološke in mehanske pojave vsega proizvodnega procesa.

Ako bo naša ljudska šola hotela poseči kot odločilen faktor v naše kmečko življenje, bo morala ubrati isto pot, morala se bo trdno usidراتi v okolje, v katerem se nahaja. Tudi naš kmečki otrok mora zasledovati celokupno življenje svojega okoliša in doumevati vse pozitivne in negativne strani svoje najbližje okolice. Prava življenjska šola črpa svojo izobraževalno snov iz življenja za življenje. Zato sem si na vseh treh šolah, kjer sem do sedaj poučeval, izdelal načrt, ki je bil docela prilagoden krajevnim prilikam in potrebam svojega okoliša. Snov samo pa sem razporedil okoli tistih aktualnih problemov, ki so silili najbolj v ospredje.

Na Remšniku, kjer pokrivajo obširni iglasti gozdovi, iz katerih črpa ljudstvo vse svoje dohodke, nad polovico površine šolskega okoliša, se suče ljudski interes samo okoli lesa in lesne trgovine. Tamkajšnjemu človeku pomeni gozd vse. Posestnik prodaja iz gozda hlode, delavec najde v gozdu svoj zaslužek — vsakdo ima z lesom opraviti. Tako smo tudi v šoli govorili največ o gozdu.

»š u m i, š u m i g o z d z e l e n i.«

Ko sem se preselil k Sv. Marku, sem se razgledal po novih prilikah in novi okolici. Življenje na ravnini je dajalo ljudstvu, mladini in po njej tudi šoli več impulza, svetovna dogajanja so segala do nas — upoštevati sem jih moral. Najbolje bo, da navedem nekaj najtipičnejših primerov, oziroma delovnih enot, ki sem jih skozi ta leta pri Sv. Marku z otroki obdelal.

Trgovina s poljskimi pridelki — Zakon o kmečki zaščiti — Gradnja broda preko Drave, brodska zadruga — Drava razdira in odnaša bregove — Selekcijско društvo ustanovljamo — Gradba nove cerkvene dvorane (načrti, tlorisi, proračuni) — Gradba moderne gnojne jame na župnikovem dvorišču (ali se stroški izplačajo?) — Nova zračna proga Zagreb—Praga — Požar v domači vasi.

Seveda so se vmes vrstile tudi take delovne enote, ki so bolj splošnega značaja in ki prispevajo bolj k splošni izobrazbi, vendar sem vselej iskal

načina in poti, kako bi dano in obravnavano snov kar najintenzivneje vpregel v službo splošnega kulturnega napredka iz vidikov, kakor sem jih pokazal v prvem delu te razprave.

Končujem svoja izvajanja. Morda nisem bil vseskozi tako jasen, kakor bi bil rad. Reči pa moram, da me je ta razprava prisilila, da sem tudi zase sam pri sebi naredil nekako bilanco o svojem dolgoletnem učiteljevanju. Sam zase pa sem lahko kratek. V eni sami besedi je obseženo vse delo na vaški šoli in to je: *n a p r e d e k*, vsesplošen napredek vasi ter smotrno delo zanj.

(Sledi poročilo Fr. Kavčiča.)

## **Za preporod naše vasi in njene šole**

*Venčeslav Čopič:*

### **Okolje in življenje našega šolskega otroka**

Lani je mariborska »Pedagoška centrala« s podporo kr. banske uprave izvedla anketo o življenju slovenskega otroka. Na podlagi anketnih pol, ki sta jih sestavila dr. Ozvald in dr. Žgeč in ki jih je potem izpolnilo učiteljstvo na posameznih šolah v Sloveniji, je pisec v pričujočem članku pregledno uredil zbrani material z namenom, da bi s tem učiteljstvu dal možnost za pravilno orientacijo pri njegovem delu v šoli in med narodom. S statističnimi podatki, ki jih vsebuje članek, je hotel obenem vzbuditi v učiteljstvu zanimanje za pereče vprašanje, kako dvigniti v gospodarskem, socialnem, kulturnem in higienskem pogledu našo vas.

Dravska banovina (Slovenija) leži na najbolj eksponiranem delu Evrope, na severu Sredozemskega morja, kjer se Jadransko morje najgloblje zajeda v evropsko celino.

Preko tega ozemlja so se preseljevali narodi že v starem veku in v začetku srednjega veka od vzhoda na zapad; tod so prodirale rimske legije proti severu in vzhodu, tod so se valile na vzhod križarske vojske. Tudi danes se ravno na tej točki evropske celine križajo ekspanzivne smeri dveh največjih srednjeevropskih sil, t. j. Nemčije in Italije. Nemčija pritiska z vso svojo gospodarsko, politično in vojaško silo proti Jadranskemu morju in preko Balkanskega polotoka na vzhod; Italija pa proti severu na Donavsko kotlino in proti vzhodu na Balkan. Dokler so te sile v ravnotežju, ni za nas nevarnosti.

Za sedaj razpravljamo samo o slovenskem ozemlju, ki leži v Jugoslaviji, t. j. v dravski banovini, in pustimo izven razmišljanja eno tretjino slovenskega ozemlja zunaj državnih mej.

#### **1. Lega in gospodarska razdelitev dravske banovine**

Ozemlje dravske banovine meri 16.000 km<sup>2</sup> ter obsega zapadni del Julijskih Alp, južni del Karavank, Alpskega predgorja in del Krasa ter odrastke Centralnih Alp. Ozemlje je večinoma hribovito. Ravnine so majhne in še tiste večinoma prodnate naplavine, kakor Ljubljansko, Ptujsko in Krško polje, le ob Muri je puhljica.

Od 16.000 km<sup>2</sup> je

1. 3622 km<sup>2</sup> njiv ali 22.64 %
2. 4507 km<sup>2</sup> pašnikov in travnikov ali 28.17 %
3. 6611 km<sup>2</sup> gozdov ali 41.32 %
4. 1259 km<sup>2</sup> neplodne zemlje ali 7.87 %  
(vode, gore, ceste, barje).

Na tej zemlji živi 1,200.000 prebivalcev, konec l. 1935. točno 1,199.052, od katerih živi

1. od poljedelstva	724.200	60.35 %
2. od obrti in industrije	263.040	21.92 %
3. od trgovine in denarnih zavodov	84.240	7.02 %
4. od javnih služb in vojske	54.960	4.58 %
5. rentnikov in upokojencev	73.560	6.13 %

Samo poljedelstvo bi nas ne moglo prehraniti, saj pride 70 ljudi na 1 km<sup>2</sup>, v nekaterih čisto kmečkih okrajih, kakor so Šmarje pri Jelšah, Murska Sobota in Dolnja Lendava, celo 150 in čez na 1 km<sup>2</sup>. Gostota prebivalstva v mestih ter rudarskih in industrijskih revirjih je večja, čez 200 na km<sup>2</sup>, le da živijo od obrti in industrije. O tem bomo posebej govorili.

### *Kako je razdeljena zemljiška posest.*

Posestne razmere:

do ½ ha ima 2.5 % posestnikov	35.8, t. j. 1/3 vseh
½—2 ha ima 23.3 % posestnikov	21.5 — 57.3 %, ca. 2/3 vseh
2—5 ha ima 21.5 %	„
5—10 ha ima 18 %	„
10—20 ha ima 15.3 %	„
20—50 ha ima 7.8 %	„
50—100 ha ima 1.1 %	„
čez 100 ha ima 0.5 %	„

## **2. Poljedelstvo in živinoreja**

Nimamo točnega merila, koliko zemlje mora družina, vzemimo 5 članov, imeti, da živi od nje, ker je donosnost zemlje odvisna od lege kraja, kakovosti zemlje, vrste kulture, ki še na njej goji, bližine večjih naselij radi možnosti vnovčevanja pridelkov itd.

Vendar je gotovo, da nad polovico teh posestnikov ne more živeti samo od pridelkov na svoji zemlji, ampak mora drugod iskati zaslužka, da lahko dokupi živil, ki jih ne pridela dovolj, in da kupi obleko ter plača davke. Najbolj razkosana je posest v vzhodnih delih naše banovine, v Prekmurju, Slov. goricah, Halozah, Brežiškem okraju in Belokrajini, kjer so vinogradi, ki so v prejšnjih letih, t. j. od 1920. do 1930. l., dajali dovolj pridelka, ki se je tudi prodal po primerni ceni. Pridelali smo 350.000 do 700.000 hl vina. Ob gospodarski krizi je padla cena vinu ter v mnogih primerih ne krije niti pridelovalnih stroškov. Prodajo se samo boljše vrste vin iz vinorodnih krajev, medtem ko se iz slabših leg lahka, kislina vina težko prodajo. Med temi je tudi šmarnica, ki se ne more in ne sme prodajati; zato jo popijejo doma.

Cena vinu pri kmetu je 3 do 5 din za liter. Toda produkcijski stroški znašajo prav tako 3 do 5 din za liter. V gostilnah stane liter vina 10 do

16 din. V vinorodnih krajih jemljejo vse leto življenjske potrebščine na dolg, ki ga plačajo, ko prodajo vino. Ako odpove letina radi toče, slane, peronospore, strada prebivalstvo vse leto.

Žita ne pridelajo niti v eni občini v naši banovini več kot ga porabijo doma. V vsaki občini je nekoliko kmetov, ki pridelajo dovolj za svojo družino in morda prodajo kako vrečo pšenice ali ovsa, ki v planinskih krajih še najbolj uspeva. Vendar mora v celoti Slovenija uvažati čez 5000 vagonov krušnega žita, oziroma moke in še več pa koruze. Edina industrijska rastlina, ki se pri nas goji za prodajo, je hmelj, ki je donasal lepe dohodke prebivalcem Savinjske in deloma Dravske doline, ali radi zastoja v prodaji v letih 1929.—1934. so se zadolžili kmetje z napravo hmeljnikov, da so ti kraji skoro najbolj zadolženi, tako da jih tudi sedanji ugodni položaj na hmeljskem tržišču ne more rešiti, posebno, ker so navajeni na dobro življenje iz prejšnjih let.

Iz tega vidimo, da je naše poljedelstvo hudo pasivno.

Druga gospodarska panoga, ki se je drži naš kmet, je živinoreja, ki je donasala posebno v planinskih krajih precej dohodkov, posebno kjer so ljudje lahko vnovčili mlečne izdelke in prodali živino.

Teleta se prodajajo po 5 din kilogram — 250—400 din komad, voli po 4 do 5 din kilogram (4—5 let) — 2000 do 3000 din komad, mlado govedo po 3 do 4 din kilogram (1—2 leti) — 600 do 1000 din komad, krave po 2, 3 do 4 din kilogram — 1000 do 1200 din komad. Tudi mlečni izdelki imajo nizke cene in se težko vnovčijo.

Iz dravske banovine prodamo nekaj pitane živine v inozemstvo in plemenske v južne kraje države, toda naši mesarji kupujejo na Hrvaškem manj vredno živino za klanje, tako da je resničen prebitek pri živinoreji prav majhen. Tudi prašičereja ne krije pri nas domačih potreb. Čeprav se iz okolice Maribora in Ptuja proda nekaj pršutarjev v inozemstvo, moramo na drugi strani kupiti približno 100 vagonov masti in nekaj tisoč pitanih prašičev na Hrvaškem in v južnih delih naše države.

Iz tega vidimo, da naše poljedelstvo ne pridelati dovolj za svoje potrebe, živinoreja krije komaj potrebo, prašičereja tudi ne. Celo vino, ki ga povprečno pridelamo 500.000 hl, uvažamo iz Dalmacije in Vojvodine, edino hmelj lahko izvažamo. Našega vina izvozimo v inozemstvo 1000 do 2000 hl, zato pa popijemo desetkrat toliko dalmatinskega in vojvodinskega vina.

Kritje za dokup hrane, obleke, za davke in pa skrajna rezerva za slabe čase je bil našemu kmetu gozd. Ako ni bila potreba, ga ni izsekal, hranil ga je in varoval za čas, ko je bilo treba sinu ali hčeri odšteti doto, dokupiti zemljo, popraviti hišo ali hlev. Ko se je po vojni dobro prodajal les, so gozdove izsekali, da je malokje dorasel gozd, in kjer ga je še kaj, se ne izplača sekati, ker ni mogoče lesa prodati, posebno ne iz krajev, ki so oddaljeni od železnice ali rek. Kmet mora v takih krajih dati les skoraj zastonj, le delo in vožnja je plačana, ako ima svojo vprežno živino. Šele v zadnjem času je prišlo do izboljšanja v lesni trgovini.

### 3. Obrt in industrija

Kmečko prebivalstvo, ki ima premalo zemlje, mora iskati zaslužka v industriji in obrti, tako da moramo od zgornjega števila, ki ga kaže statistika, prišteti kak odstotek k zaposlenim v industriji in obrti; od vsega prebivalstva je živelo po statistiki 21,90 % ali 236.000 oseb od pridobitne panoge.

Pri okrožnem uradu za zavarovanje delavcev je približno 100.000 zavarovancev, 11.000 v rudarstvu in žel. industriji, ki imajo svojo bratovsko skladnico, t. j. skupaj okroglo 111.000, ali med temi je že mnogo vstetih med malimi posestniki, ker je veliko lesnih, stavbnih delavcev in obrtnikov, ki imajo tudi manjša ali večja posestva.

Obrt sama je danes v krizi, ker ne more konkurirati industriji, delu s stroji in delu na debelo (en masse).

Dobro pravi neki učitelj v svojem poročilu: »čevlje kupujejo ljudje pri Bači, ker so cenejši, cokle si pa delajo sami.« Od industrij so redno zaposleni delavci v mežiškem svinčenem rudniku, kjer so tudi dobro plačani, in na Jesenicah, kjer se pa bije boj med KID in državo radi konkurence v novi tovarni Zenici, dalje v celjskih tovarnah ter nekaterih tekstilnih tovarnah.

Kako je v rudarskih revirjih v Trbovljah, Rajhenburgu, Kočevju, je vsem znano. Delajo mesečno 12 do 15 šihrov, in še ti so slabo plačani, da je postalo to vprašanje že naša narodna bol. Služijo toliko, da je za življenje premalo, za smrt preveč. Kvalificirani delavci zaslužijo na mesec 300 do 500 din.

Tekstilna industrija, ki je radi zaščitnih carin v razmahu, plačuje svoje delavstvo najslabše razen nekaj častnih izjem. To je tiste vrste mobilna industrija, ki se seli iz kraja v kraj, iz dežele v deželo, kjer so cenejše delovne sile in ugodnejši fiskalni pogoji, ter zopet odide, če se ti pogoji poslabšajo. Ostanajo pa brezposelni, brez zaslužka in podpore in onemogli starčki.

1.200.000 nas je, delamo in trudimo se, le narod ponekod gladuje in hira, ker nima in ne more z vsem svojim delom zaslužiti toliko, da bi kril najnujnejše življenjske potrebščine kljub zemeljskemu, rudnemu bogastvu, precejšnji industriji in vsemu kmečkemu delu.

#### 4. Naše narodno premoženje

Ako so industrijski izdelki dragi, bi pričakovali, da so vsaj delavci dobro plačani, ali temu ni tako. Skoro vsa industrija je v rokah delniških družb, ki delajo večinoma s tujim kapitalom in plačujejo delavce v splošnem slabo. Vsako leto iztisnejo tujci iz krvavih žuljev našega naroda težke milijone, ki gredo deloma v tujino. Tudi veleposestvo je v tujih rokah, naša najlepša polja, najlepši gozdovi so last tujcev, agrarna reforma se ni izvršila, z izjemo v Prekmurju.

Sedaj tudi veleposestva ne dajejo toliko dohodkov, kakor so dajala pred krizo, vendar so po osvobojenju izsesala iz naše zemlje in odnesla v tujino milijardne vrednosti. Po računih je v nekaterih povojnih letih industrijski in pa veleposestniški kapital izčrpal letno 250 do 300 milijonov iz Slovenije. Sedaj ne more več toliko, ker nimamo in ne zmoremo, vendar gredo še vsako leto ogromne vsote iz naše zemlje.

Davčne oblasti morajo tirjati, ker finančna direkcija mora kriti vsa izplačila v banovini iz direktnih davkov, ki pa znašajo za našo banovino ca. 260 milijonov. Indirektne davke, carine in monopole pa si je pridržala centralna finančna uprava.

Mnogokrat gre zadnje živinče iz hleva in še hlev in hišica za davke. Kmet nima več česa prodati, da bi kupil sol. Iz Bele Krajine, Prekmurja, Šmarskega okraja imamo poročila, ki pravijo, da nimajo ljudje niti za sol.

Rdečo živinsko sol uporabljajo ljudje. Iz neke občine imamo poročilo, da samo sedem družin še kupuje belo sol. Drugi primer: Otrok je prinesel v šolo učiteljici dve jajci, da bi dobil 50 par za  $\frac{1}{8}$  kg soli.

Doberšek je napisal v svoji razpravi »Vpliv soc. razmer na razvoj otroka na Prevaljah« leta 1929., t. j. pred začetkom svetovne krize, str. 25: »Gospodarska kriza, v kateri živimo, je taka, da z malo izjemo ni kmeta, ki bi bil brez dolga.« Za davke morajo jemati posojila v posojilnici ali pri lesnih trgovcih. Danes se kmet ne more še bolj zadolžiti, ker nima kredita, zato strada in ne plačuje ne davkov, ne dolgov, ker jih nima s čim.

1918. leta smo se osvobodili politično, ali ne gospodarsko, kar pa je predpogoj trajne in resnične politične in duhovne svobode.

### 5. Prežrana otrok

K tem negativnim stranem našega gospodarstva moramo postaviti nekaj pozitivnih.

V vsakem kraju, kjer je poleg kmetijstva živa katera obrt ali industrija, kjer so zaposlene odviše delovne sile ali tiste, ki se lahko odtržejo od kmečkega dela in prinesejo kak dinar v kmečko hišo, ali v bližini mest Ljubljane, Maribora, Celja, industrijskih središč Trbovelj, Jesenic, Mežice, kjer se lahko proda zelenjava, mleko in sploh vse, kar se da pogrešati, tam izhajajo za silo, mnogi posestniki celo dobro.

Posebej pa moramo omeniti Gorenjsko, ki ji v zadnjih letih letovišarji prinesejo precej denarja, čeprav so večja hotelska podjetja pasivna. Na Spodnjem štajerskem da sadje, jabolka, hruške, češnje, slive, nekaj dohodka. Škoda, da smo zamudili ugodni čas na svetovnem tržišču za sadje, da bi pridobili nova tržišča. Na Češkem in v Nemčiji je pozebilo v zimi 1928/29 50 % sadnega drevja. Preden bodo v tistih državah vzgojili donosno sadno drevje, bo preteklo še nekaj let in do te dobe bi se bili mi lahko utrdili na sadnih trgih. Svežega sadja bi lahko mnogo več prodali, tako se pa porabi za izdelovanje sadjevca in nekaj malega se posuši. Sadjevec popijejo večinoma doma, le redko ga prodajo kmetje kak hektoliter za ceno 1 do 2 din za liter. Pijejo ga pa odrasli in otroci, ker jim nado-mešča kruh, ki ga nimajo. Otroci iz siromašnejših slojev stradajo sadja, ker ni sredstev za nakup. Iz vsega sledi, da pri nas strada približno ena četrtnina vsega kmečkega in delavskega prebivalstva. To se kaže tudi v statistiki o življenju otrok.

Hrana naših otrok je v večini krajev nezadostna, t. j. premalo je je po množini in po redilnih snoveh, posebno ji primanjkuje beljakovin in tolaš.

Že odstotek otrok, ki ne dobe zajtrka, znaša do 5 %. Toplega obeda nima v nekaterih okrajih do 17 % ali  $\frac{1}{6}$  vseh otrok.

Iz Bele Krajine in Prekmurja poročajo: »Ako bi pisali statistiko pozimi, bi bilo pri tej točki drugače, ker mati utegne kuhati in skuha tudi kosilo, če ima iz česa. Poleti pa skuhamo jutraj koruzni močnik ali krompirjevo juho in gredo na polje; opoldne imajo kos kruha za kosilo ali včasih solato. Namesto večerjat gredo otroci spat, ker matere pridejo pozno z dela in otroci ne morejo čakati.«

Odstotek otrok, ki ne dobivajo mleka, je visok do 30 %. Videl sem sam, da dajejo otroku čaj ali kavo, tudi dojenčku, ker ni mleka. Sicer res to ni prava kava, temveč Franck in žito. Tudi pri kmetih, ki imajo eno ali dve kravi, ni skozi ves čas v letu mleka, ker z živino vozijo in orjejo.



Kruha nimajo v mnogih hišah po več mesecev, ker nimajo s čim kupiti moke. V Suhi Krajini nima redno kruha do 50 % otrok.

Tudi tista hrana, ki jo kuhajo, nima dovolj ogljikovih hidratov, ki so nujno potrebni za telesno rast in vzdrževanje energije v telesu, t. j. ni dovolj zabeljena. V mnogih družinah ni zabele vse leto, le tu pa tam kupijo nekoliko olja ( $\frac{1}{4}$  ali  $\frac{1}{8}$  l) ali masti, sicer pa jedo nezabeljen močnik, žgance, krompir v srajčkah, fižol, zelje in poleti solato.

Kočarji, viničarji, delavci redijo po enega prašička in navadno ne shajajo z mastjo skozi vse leto, ker je je premalo za številno družino. V nekaterih krajih tudi pri kmetih, ki koljejo v jeseni po dva do tri prašiče, zmanjka masti do poletja, ker ne znajo varčevati. Za zakolj (koline) napravijo gostijo, povabijo vse sorodnike in prijatelje, pojedjo skoraj pol prašiča in še nekaj piščancev, pur ali raco poleg, potem pa žive brez masti in mesa  $\frac{3}{4}$  leta.

Ponekod pravijo, da meso po Vel. noči ni dobro, čeprav si med letom nikdar, tudi v času najtežjega dela ne privoščiijo tako dobre hrane.

Po vsej Sloveniji imamo dovolj sadja in bi ga lahko otroci imeli dovolj za vso zimo, le da so zelo redki kmetje in kraji, kjer bi ga v resnici prihranili svežega ali vsaj posušenega. Iz krajev, kjer ga lahko kakor koli prodajo, gre vse na trg do zadnjega jabolka, zadnje hruške, čeprav ničesar ne ostane doma, samo da dobe kak dinar. V drugih krajih stolčejo vse sadje in napravijo jabolčnik, tako da ničesar ne ostane. Do konca oktobra, novembra prinašajo otroci polne torbice jabolok in hrušk v šolo. Po sv. Miklavžu ali o božiču nima noben kmet več sadja pri hiši.

V mestih in delavskih krajih pa le redko uživajo sadje, saj še za kruh nimajo. Pri tem moramo omeniti, da so v mnogih krajih gozdni sadeži postali siromašni mladini nadomestek za hrano in za mnoge brezposelne in celo kmete, ki se prej niso zanimali za to, vir skromnih dohodkov. Nabirajo rdeče jagode (smukvice), borovnice, gobe, po Gorenjskem in po Koroškem pa brusnice.

Vse, kar smo našli glede pomanjkanja hrane, se nadomešča v mnogih krajih, in to so najsiromašnejši, z vinom, sadjevcem in celo z žganjem. Kjer ni mleka, otroci uživajo že zjutraj čaj z žganjem. Pri delu se krepčajo z vinom ali s sadjevcem. Po poročilih vidimo, da ponekod popije šolski otrok, kakor sam priznava, 1 do 2 l sadjevca in celo vina na dan.

V celjskem, šmarskem in tudi deloma v brežiškem okraju je razširjena šmarnica, trta, ki daje metilni alkohol, ki povsem drugače vpliva na človeški organizem kakor etilni alkohol. Tako vino se ne sme prodajati, zato ga popijejo doma, kar ima strašne posledice. V istih krajih ter v Savinjski in Mežiški dolini pa je navada, da dajejo otrokom sadjevec, v planinskih okrajih kakor v kamniškem in gornjegrajskem pa žganje. Tako se naša mladina zastruplja z alkoholom, ker nima kruha, ne mleka.

Pod vplivom alkohola se vrši spočetje, rojstvo, življenje, hiranje in umiranje.

## 6. Obleka

Iz poročil in anketnih listov je razvidno tudi siromaštvo, ki se kaže v pomanjkanju telesnega perila, obleke in obutve. Kdor je hodil po Prekmurju, Beli Krajini in Suhi Krajini, je videl otročičke nage pred hišo ali samo v kaki srajčki. Videl sem deklico v snegu, oblečeno z majhnim predpasnikom; čevljev tako ni imela še nikdar na nogah.

V viničarskih, kočarskih in delavskih družinah, kjer so roditelji brez posla, še za kruh ni, z obleko se mora potrpeti. V prejšnjih časih so bili

vsaj kmečki in delavski otroci dobro oblečeni, danes še ti niso. V siromašnih delavskih in kmečkih družinah, kjer je cela kopica otrok, bi bila potrebna plača uradnika, da bi primerno oblekli vse otroke.

Dečki v mnogih primerih nimajo telesnega perila, srajce ali spodnjih hlač. Nosijo kar vrhajo obleko na telesu ter v njej tudi spiyo. Prav tako so deklice brez srajce in hlač, radi česar se večkrat prehladijo na mehuru. Posledica tega je, da močijo ponoči postelje. Z mokro obleko hodijo na delo in v šolo ter se prehladijo. V tem strašnem smradu in v tej nesnagi, ker se obleka redko pere, živi otrok noč in dan. Čut za snago in zdravje mu mora otopeti. V šoli je v vednem strahu pred učiteljem in zasramovanjem součencev. Do  $\frac{1}{2}$  otrok nima zadostnega perila; v siromašnih krajih čez  $\frac{1}{4}$  nima nedeljske obleke. Prav pogosto imata 2 ali celo 3 otroci isto obleko in menjaje hodijo v šolo, čeprav je obleka mlajšemu prevelika, starejšemu premajhna. Kjer imajo otroci do šole veselje, pridejo celo v očetovem jopiču ali deklice v materini obleki, če jo oče in mati lahko pogrešata. Še večja težkoča kot z obleko je z obuvalom. Spomladi, poleti in jeseni še gre, ker ga ni treba, toda pozimi ne morejo otroci po snegu bositi v šolo; vendar se tudi to dogaja. Sicer pa ni velike razlike, ali ima otrok čevlje na nogah ali ne, ker skoro polovica učencev ima raztrgane, da gre sneg noter in ven. Skoro bolje je, če je otrok v šoli bos, ker se mu noge na suhem podu prej segrejejo, kakor če ima noge v mokrih čevljih ves dopoldan. Učiteljica poroča: »Otroci ne morejo pozimi v šolo, ker nimajo čevljev, pa bi radi prihajali. 8—10 letni dečki so prišli celo v očetovih škornjih.« Kako vpliva to na otroka, ko vidi, da imajo součenci dovolj jesti in so dobro oblečeni. V otrokovem srcu se mora vzbuditi želja: »Samo enkrat, da bi bil popolnoma sit in pošteno oblečen.« Vse bi žrtvoval za ta nedosegljiv užitek. Ali je to materialistično gledanje in mišljenje?

### 7. Stanovanje

V kraškem svetu so hišice nizke, zidane iz kamenja. V Suhi in Beli Krajini so majhne zidane ali lesene hiše z vežo in enim prostorom (sobo), kjer spi vsa družina na prostoru 16—24 m<sup>2</sup> z enim ali dvema okencema, ki jih pa skoro nikdar ne odpirajo. Na Sp. Štajerskem in v Prekmurju so male lesene hiše, prav tako viničarije v Slov. goricah in Halozah, kjer je v hiši samo veža in soba (hiša), v kateri ni poda, ampak samo stlačena glina. V tako ozkih prostorih živijo do desetčlanske družine. Poleti spiyo fantje na skednju, pod kozolcem ali kar na prostem. Na Pohorju in na Kozjaku so še tako zvané dimnice, hiše z enim prostorom, kjer se na odprtem ognjišču kuha in ob kotih spi družina mnogokrat v družbi kokoši in še katerega prašička. Ker ni oken, se zrači samo, kadar so vrata odprta t. j. poleti, pozimi pa nič.

V rudarskih revirjih in industrijskih krajih ter predmestjih je tako pomanjkanje stanovanj, da spi stlačenih 8—10 oseb v enem prostoru. V Trbovljah in Hrastniku prebiva do 80 % šolskih otrok v enosobnih stanovanjih.

V hribovskih krajih na Gorenjskem, v Kamniških in Solčavskih planinah pa so hišice majhne, vlažne z malimi okenci, da v higienskem oziru ne ustrezajo. V vseh teh krajih ima tuberkuloza bogato žetev.

V npravstvenem oziru so take stanovanjske prilike za mladino škodljive, ker le-ta posurovi v besedi in dejanju radi slabih zgledov, ki jih ima vsak dan. Da otrok vidi spolno občevanje, rojstvo in rast človeka v nor-

malnem stanju, bi ne bilo tako hudo, toda pijane, razuzdane propadle osebe, ki delajo vse to z najgnusnejšimi opazkami in kletvicami, morajo v otroku ubiti vsak čut spoštovanja do človeka in njegovega dostojanstva. Najblažja socialna čustva, ljubezen do očeta in matere ter spoštovanje do njiju je ubito v kali. Kjer je prevelika gneča, spravijo otroke v vse kote, na klopi, na peč, kjer se peče po Gorenjskem 5—6 otrok na eni sami peči. V zimskih dneh, ko so mala okenca še zadelana z rožami in zapažena z žaganjem ali s cunjami, je tak smrad v teh sobicah, da bi tisti, ki tega ni vajen, potreboval plinsko masko, da se ne zaduši v smradu.

Ker ni dovolj postelj, leži po več otrok v eni postelji. Do 80 % šolskih otrok leži v nekaterih krajih skupaj z drugimi osebami. Deklice več kakor dečki. Postelje so podobne bolj zaboju, v katerem je malo ovsene ali ržene slame, koruznice, brez perila in odej. Otroci spijo oblečeni, kvečjemu se pokrijejo s kako raztrgano koco ali staro obleko. V številnih družinah je običaj, da imata oče in mati najmlajšega otroka pri sebi v postelji, mnogokrat celo po dva. Kako se naj spočije od dela utrujena mati, ko ji leži dete vso noč na roki in se ne more ganiti! Za otroka samega je to nevarno in nezdravo.

Včasih je v primeri s takimi otroki boljše pastirjem in rejencem, ki spijo v hlevu v jasliah ali na senu, kjer imajo vsaj toplo in celo morda boljši zrak.

V slabem zraku, v nemiru podnevi in tudi ponoči se otrok ne more dovolj naspiti, tudi če ne gre na delo ter pride v šolo utrujen, ubit in zaspan. Zato je za duševno delo nesposoben ter v šoli zadremlje. Ko pa se začne februarja delo v vinogradu, marca na polju in o sv. Juriju paša, tedaj je konec še tistega spanja, ker mora vse na delo ali pa na pašo, najsi bo kmečki, kočarski ali viničarski otrok. Učitelji pišejo: »Pozimi je drugače, sedaj pa vstajajo že ob 4. uri in če sploh pridejo v šolo, so zaspani in utrujeni.«

(Se nadaljuje.)

Ideal humanosti je нравstven ideal: biti resnično človek. Humanosti ideal pomeni dalje vero, da človeštvo ni zgolj abstraktnost, ampak stvarnost.

Nacionalne in jezikovne pravice kakega naroda izvirajo iz humanosti. Prirodnega prava do kakega naroda ni, tudi ni prirodnega prava za to, kakemu narodu zabraniti, da se na svoj način razvija k idealom humanosti.

Ljubezen do lastnega naroda nikoli ne zahteva sovraštva do drugih narodov. Pozitivnemu nacionalizmu, ki zasleduje pozitivne cilje in ki se intenzivno trudi za napredek lastnega naroda, ne more nihče nasprotovati. Ne ljubezen do lastnega naroda, ampak šovinizem je sovražnik narodov in človeštva.

Otroka politično vzgajati — to ni strankarstvo — vcepiti mu nekatere potrebne politične pojme ter ga privedi do priznanja njegovega ideala, do priznanja ideje pa do iskanja resnice, potem šola ne bo valilnica strankarskega političnega boja, temveč šola politične izobrazbe.

Ni dovolj, ljubezen do bližnjega oznanjati le kot moralo, družba sama mora biti moralna. Filantropizem se zadovoljuje z miloščino, danes pa revež noče miloščine, ampak pravičnost.

T. G. Masaryk.

## Razgled

### II. vseslovanski pedološki kongres,

ki se je vršil v dneh od 26. do 28. avg. t. l. v Ljubljani, je sprejel tole resolucijo:

Pedološki študij slovanskih narodov naj bo osredotočen in se naj vrši sestavno po načrtu. Pri vsakem slovanskem narodu naj se ustvarijo središča, ki bi združevala vsa pedološka stremjenja naroda in bi se zbiral študijski material. Priporoča se, ustanavljati pedološka društva in pedološke zavode. Pedološki strokovnjaki na določenem poprišču, na primer, raziskovalci otroka v zgodnji dobi, otroka, stopajočega v šolo, v puberteti in podobno, naj si ustanove delovne krožke, ki bi v celotnem okviru reševali specialna pedološka vprašanja.

Zahtevamo, da se izsledki pedološkega študija uporabljajo v največji meri pri reševanju praktičnih vprašanj šolstva, socialnega skrbstva, mladinskega sodstva, telesne vzgoje itd., da bi bil na ta način zagotovljen zdrav telesni in duševni razvoj mladine slovanskih narodov in zasigurana njena bodočnost. Mladina naj bo ohranjena pred ideološkimi razpori in političnimi strastmi. Naj se s političnim nasiljem ne slabi volja doraščajoče mladine, temveč naj se štiti njena individualiteta. Mladina brez pravilno vzgojene lastne volje pomeni nevarnost za bodočnost naroda.

Poklicnim posvetovalnicam bodi posvečena večja pažnja. Naj se deluje na to, da se v slovanskih državah ustanove strokovno vodene poklicne posvetovalnice in da se vzgoji zadostno število izvežbanih svetovalcev. Obrtnemu in industrijskemu naraščanju naj se posveča več zdravniške, socialne in vzgojne pažnje. Otroškemu zobovju kot važnemu činitelju, zdravstvenemu in socialnemu, je treba posvečiti sestavnega skrbstva. Ustanove naj se zobni ambulatoriji za šolsko mladino, kjer bi bili otroci pravočasno preiskani in zdravljeni. V zakonodaji, kolikor se tiče bioloških pojavov, se naj upoštevajo dognanja strokovnjakov. Kjer je to mogoče in kjer bi ustrezale v smislu določbe zakona, naj bi se upošteval individualni razvoj.

Važnost sodelovanja slovanskih narodov je v tem, da ustvarijo sistem slovanske jezikovne vzgoje. Ob domačem jeziku moramo vzgajati jezikovni čut od fonetično fiziološkega začetka pedoloških in fizioloških vrednot že v jeziku. Zgodovinski pouk je treba depolitizirati.

Ročno delo na pomožnih šolah je najlepše učno in vzgojno sredstvo. Tre-

ba je, da bi se ustanavljali strokovni kurzi za tehnično izvežbanje učiteljev ročnih del. Ročna dela naj bodo v okviru predhodne učiteljske izobrazbe.

### Kakšno čtivo ugaja ameriškim učencem.

Ameriški časopis »School Review« je poročal pred kratkim o uspehu poziva 1400 ameriškim učencem in učenkam, naj na temelju jim posojenih 90 knjig ugotovijo tiste, ki so jim po vrsti najbolj všeč. Pri dečkih je bila zaporednost zanimanja tale: 1. živalske povesti; 2. pustolovščine; 3. povesti o deklicah in dečkih, ki se jim slabo godi; 4. nove dežele, narodi in običaji; 5. vojna in boji; 6. resnične povesti o deci; 7. humoristične povesti itd. Čisto nazadnje so pravljice in čudežne povesti. Pri deklicah so bile pravljice in čudežne povesti na 1. mestu, medtem ko pridejo živalske povesti pri njih na vrsto šele na 14. mestu. Na 2. mestu so povesti iz domačega in rodbinskega življenja; 3. resnične povesti iz vsakdanjega življenja; 4. pustolovske povesti; 5. povesti o deci, ki se ji slabo godi; 6. humoristične povesti; 7. nove dežele, narodi in običaji; 8. revni in zaničevani ljudje itd.

Listi opozarja še na to, da je lahko pri vprašanih in pri psihološkem vrednotenju odgovorov ugotoviti še dejstvo, da »zgodovina« v seznamu dečkov sploh ne nastopa, pri deklicah pa stoji šele na 17. mestu.

N. W. T.

### Domače naloge.

Star problem! Eni trdijo, da domače naloge razvijajo samostojnost, poštenost, pridnost, poslušnost in skrb za pravilnost pisemenih izdelkov, da celo poboljšujejo rodbinsko življenje ter vzgajajo starše; drugi zopet vidijo v njih samo potrat časa in trdijo, da zavajajo k laži in prevaram, da povzročajo nervozo in druge telesne in duševne težave, v rodbini pa nemir in kreg.

Higienski svetovalec državnega pedagoškega urada v Washingtonu, dr. J. F. Rogers, pravi, da domače naloge niso tako zlo, če jih drugi tako hvalijo; krive so druge okoliščine, da te naloge slabo vplivajo. Te so:

1. Predolge domače naloge povzročajo težave. Včasih jih je za en dan preveč, za drugi dan premalo.

2. Nekatere naloge so brez učitelja neizvedljive. Pri nekaterih predmetih so enim igrača, drugim pa povzročajo velike težkoče.

3. Nejasnih nalog otrok ne more rešiti. Če jih rešujejo starši, dete nima nič od tega.

4. Domače prilike često niso take, da bi otrok mogel izdelovati domače naloge.

Navodila za učitelje:

1. Pazi na domače razmere!

2. Ne dajaj pretežkih nalog!

3. Upoštevaj individualnost otrok!

4. Ne vseh nalog hkrati!

5. Dajaj naloge sredi pouka ob splošni pozornosti in ne v zadnjem trenutku!

6. Če brez učitelja ne gre, izdelaj nalogo rajši v šoli!

7. Vsaka domača naloga mora imeti svoj namen, ki ga mora učitelj učencu pojasniti.

8. Domača naloga ni kazen!

Šola je za življenje, ali življenje ni le za domače naloge. Domača naloga ne sme otrokom nikoli jemati dobre volje ali spanja.

#### Nove metode v osnovni šoli.

The New Era ugiblje o vzrokih, radi katerih se tako lahko širijo nove metode v osnovnih šolah. Prvi vzrok je ta, da sedaj ne gledamo le na vzgojo razuma, marveč tudi na razvoj telesa in značaja; upošteva se higiena in pazi se na čustveno plat vzgoje. — Druga dobra stran novih metod je ta, da skrbijo za zanimivo učivo, ki je v zvezi z učenčevim življenjem in njegovimi potrebami. — Tretji in najvažnejši činitelj pa je novi nazor o otroku, ki temelji na psiholoških ugotovitvah. V otroku spoštujejo individij in upoštevaajo njega pravice. (Oswiata a Wych. 1935, 304.)

#### Ponavljjanje razreda.

A. Busemann je dognal na temelju statističnih zapiskov, da so repetenti navadno otroci nižjih socialnih slojev; ponavljajo navadno že prve razrede. Tudi je med njimi mnogo sirot. Avtor pravi, da ponavljjanja ne smatra za vzgojno sredstvo, ker so ponavljalci kmalu najstarejši v razredu in vendar slabši od svojih součencev, na katere potem neugodno učinkujejo. (Child Development, 1935, 100.)

#### Za večjo snago v šolah

se zavzema Times Educ. Supplement 1935, 141, opozarjajoč na veliko razliko med besedo in dejanjem v šolstvu. Otroci se učijo, da je treba sobe zračiti, o čistoči, o čiščenju zob, o škodljivosti prahu itd., a razredi se pomivajo največ le po 4krat na leto. Prahu na slikah, omarah in oknih se ne upa nihče dotakniti. Učenci se vračajo z igrališča z uma-

zanimi rokami, v razredu pa imajo le en umivalnik in eno otiračo. Tu bi bilo treba energične roke, ki bi olajšala učiteljem skrb za čistočo.

#### Pravila za ameriško vzgojo otrok in staršev.

Navadite se v občevanju s svojim otrokom odločnosti, zmernosti in miru. Verujte in zaupajte otroku. Glejte, da bo njegovo delo v pravem razmerju z igro in počitkom. Vsak otrok ima kak povod, če kaj zahteva; potrudite se, da ugotovite ta povod. Negujte otrokovo samozavest. Skrbite za to, da si otrok že v rani mladosti ustvari lastni slog. Omočite otroku naravno igro; doma napravljene cenene igrače so najboljše. Vedite, da telesni nedostatki niso neozdravljivi. Vodite in pojasnjujte, a ne zapovedujte. Uredite vse tako, da bo otrok imel uro pred poldnevom in uro po kosilu popoln mir. Potrudite se, da razumete stališče svojega otroka, ni pa potrebno, da bi otrok razumel vaše stališče. Ne pretepajte otroka. Nikdar naj vas ne prevzame jeza. Ne karajte otroka. Ne trudite se, da bi se dete »postavilo«. Tudi ni treba, da bi bilo vaša kopija. Ne silite in ne prigovarjajte. Ne protivite se otrokovim naravnim zahtevam. Ne domnevajte, da dete laže, ako se predaja svoji lastni fantaziji. Ne posmehujte se otroškim zmotam. Ne strašite otroka. Ne pozablajte, da ima vsak človek pravico do življenja po svojem načinu. Ne zahtevajte od otroka nespametnih stvari. (Věstník, 1936, 28.)

#### Kaj bi naj šola vedela o rodbini?

K. O. Broady pravi, da bi morala šola vedeti o domači hiši: 1. kakšne so vzgojne sposobnosti in kakšna je naobrazba posameznih rodbinskih članov, 2. kakšni so njih zdravstveni odnošaji, 3. kako se rodbina udejstvuje in kateri so postopki, ki bogatijo življenje in ki se jih otrok udeležuje, 4. kakšni so smotri, ideali in kakšno je vedenje, h kateremu navajajo doma otroka. Roditeljska društva morejo učitelju o vsem tem nuditi važne podatke. (Journal of Nat. Ed. Assoc., 1934, 200.)

#### »Lövcie«.

Tako imenuje nekdo tiste učitelje, ki neprestano prežijo za pogrški, kadar govore otroci v tujem jeziku. Gre za končnico; radi nje žrtvuje tak učitelj besedo in stavek. Učenec izgubi samozavest, se boji izgovoriti besedo, kaj šele stavek ali več stavkov. Pustimo otroke govoriti, pogrške pa obravnavajmo ob drugi priliki, pri slovnici itd.

# Knjige, časopisi in učila

Roditeljski list. Izdaja Pedagoška centrala v Mariboru. 1937. Leto I., št. 1.

Stešemo svoj si čolnič nov,  
z Bogom 'zroč'mò ga valovom;  
ni se navadil popréd bréznov  
se, skal ogibát'.

S tem distihom je Prešeren do pičice verno orisal okoliščine, v katerih je pred več ko sto leti prvič rojila v Ljubljani »Čebelica«. In tudi »Roditeljski list« je nov kulturni korak, poln poguma in vere, ki zaslužita spoštovanje, a brez trdne tradicije in varnega kažipota. Kako bo rojenče rastle in se uveljavljalo, zavisi za sedaj največ od tega, koliko bo njegov rednik imel srečno roko pri izbiranju svojih pomočnikov.

Ob imenu, na katerega je otrok bil krščen, pa mi silita v uho še verza iz »Nove pisarije«, ko »pisar« preklinja vsako pesem, »ki nima prav slovenskega imena«, ker — »jeziku dela ino srcu rane«. Kaj se malček ne bi bolj prikupil našim ljudem, ko bi ga mogli lepo po domače klicati »List za starše«? To se utegnejo zdeti »malenkosti«, pa niso malenkosti.

Kakšen vtis je napravil prišlek? Ako prav presojam, kar slišim, je zdaleka najbolj v črno zadel Žgečev prispevek »Poglavje o vzgojni kazni«, pa ne samo po vprašanju, ki ga obravnava, ampak tudi po zelo lepem in primernem jeziku. I sam dajem avtorju prvo mesto, čeprav ne bi šel strupa jemati, da je svoj problem v jedru docela pravilno razrešil.

Kolikor prihaja v poštev vsebinska plat, se naj mladi list zlasti ogiba takih snovi, na katerih bi hočeš nočeš zaplaval v kake »pridigarške« vode, ker to na moč odbija. Saj ne manjka aktualnih »motivov«, človek bi prej bil v zadregi zavoljo preobilice. Morda bi kazalo, načenjati »sezijska« vprašanja ter se n. pr. v septembrskem in oktobrskem zvezku ustaviti ob — začetku šolskega leta. Knjige, šolnina, primanjko vanje šolskih prostorov in šolskih tipov, premalo učiteljev in profesorjev, popoldanski uk — »wo fass' ich dich, unendliche Natur?«

Velik greh si naši pisci vobče nakopavajo s tem, da hočejo kar mimo poglavja, ki mu je češki slavist Weingart dal prelepo ime »kultura jezika«. Najboljša jed ne gre človeku v slast, ako ni tako servirana, kakor bi se spodobilo. Če dovolj paziš na jezik, ki ga pišeš, ti res da plodovitost morebiti kar za polo-

vico skopni, toda pomisli, da bi zato manj mnogokrat bilo — več. Beseda, reči hočem prav izbrana in postavljena beseda je čudovit konopec, ki »dušo k duši tajno vodi«.

Za vodilo tistim, ki bodo »Roditeljskemu listu« dajali smer in utirali pot med bralce, ne najdem lepšega gesla, nego ga je postavil naš pesnik, ko je dejal: čim naravnije — tem verjetneje — tem prijetneje — tem veljavneje. (S. Gregorčič.)

Izkustvo me je temeljito izučilo, da pred človeka, ki se ukvarja z izdajanjem knjig in periodičnih listov, stopajo kar sama zelo pereča vprašanja: kdo bo vse to bral, plačeval, pisal? Vsako izmed teh treh vprašanj neusmiljeno zahteva povsem točnega odgovora brez vsakršnega izmikavanja. Želim samo, da bi duhovni očetje »Roditeljskega lista« z lahkoto našli odgovora na vsa tri. Mislim, da jim vsaj ne manjka tega, kar mora biti glavni tarok v solidni pedagoški igri: optimizem in dobra volja.

K. O.

Pedagoški zbornik, XXXII. zvezek. Uredil dr. Karel Ozvald. Izdala Slovenska Šolska Matica, Ljubljana 1936.

Novi zvezek Pedag. zbornika prinaša 10 daljših razprav in člankov. Med spisi, ki imajo bolj ožji pedagoški značaj, spadajo razprave K. Ozvalda, St. Gogale, A. Gosarja, V. Schmidta, D. Cvetka, A. Žerjava in J. Šedivya, dočim bi razpravi V. Brumna (ob stoletnici Stritarjevega rojstva) in A. Maklecova (Osebnost zločinca in njegova kazenska odgovornost) lahko izšli tudi kje drugje.

Urednik dr. Ozvald podrobno piše o »Pedag. pogledu na mladostnika, ki je zapadel kazenskemu paragrafu« s prav utemeljenimi mislimi in poudarki. »Vzgojajočih duš bi nujno potrebovali v vsem izvrševanju kazni: na celotnem torišču, od prvega do zadnjega mesta« (str. 59). Naj bi se s to razpravo seznanili vsi, ki imajo opravka s takimi mladostniki! St. Gogala utemeljuje na svoj znani način bistvo in vlogo »Narodnega učitelja in narodne šole«, ki je »kratko rečeno oblikovalnica narodnostnega duha v dušah mladine, pa tudi v dušah učiteljev«. Njegov spis daja glasen občutek težen in problemov našega sedanega kulturno-političnega življenja in položaja! Nad vse aktualna je V. Schmidtova razprava o »Bistvu in nalogah psihotehnik«, saj je ta sestavek

v naši strokovni literaturi prvi večji in temeljitejši oris te mlade znanstvene panoge. Tekst pojasnjuje razne tabele in diagrame. D. Cvetkov v spis o »Glasbeni kulturi v slovenskem vzgojstvu« je važen donesek za spoznavanje naše preteklosti v glasbenem pogledu. Njegova razprava je izšla kot ponatis v posebni brošuri. A. Žerjav pa razpravlja tudi o aktualnem »Problemu učnih knjig s stališča življenjske šole«. Posebno poudarja razliko med zastarelimi »učbeniki« in modernimi delovnimi priročniki ter daje dragocena navodila za temeljito reformo naše šolske književnosti. O ustroju, učnih načrtih češkega šolstva in njega razvoju govori J. Šedivy pod naslovom »Českoslovaško šolstvo«, v krajšem članku pa prikazuje E. Bojc Ljud. Stiasnyja kot človeka, šolnika in pisatelja. V. B. pa končno prinaša v izvelečku še ljubljansko predavanje dr. A. Lieberta o mestu in nalogah filozofije v sedanosti, ki da je bilo »neke vrste dogodek in praznik za Ljubljano«. Sicer nam izveleček predavanja ne nudi v celoti takega vtisa.

Najmanj prepričevalna se nam v tem letniku dozdeva razprava dr. Gosarja o »Osnovah sodobne socialne vzgoje«. Nikar se preveč ne opirajmo ali zanašajmo na težnje in uspehe (navidezne!) kakršne koli socialne vzgoje v današnjem sistemu gospodarsko-družabnega reda, ki je v bistvu antisocialen, kar dandanes že mnogi priznavajo; deloma to omenja tu pa tam avtor sam, vendar in vkljub temu misli dr. Gosar, da je »tudi v okviru pridobitnega načela (mišljen je današnji gospodarski sistem, op. rec.) še dovolj možnosti za uspešno in dobro gospodarjenje, ki je tudi v vidika celote (?) neoporekljivo (!) in vobče koristno« (str. 27/8). Vsekakor nalaga dr. Gosar moderni vzgoji neizvedljivo nalogo in to v tem smislu, »da bi namreč vcepila novemu rodu pravilno (!) pojmovanje lastnine in njene socialne funkcije« (str. 29). Hudo se motijo vsi tisti, ki mislijo, da šola danes v tem pogledu more ali utegne kaj posebnega storiti! V čem se morda kažejo njeni dosedanji uspehi na tem področju? Najmanj tam, kjer bi kaj zalegli! Niti v tem primeru, ko bi hodili v naše šole bodoči dediči in upravniki premoženja kraljev železa, petroleja, orožja, bi socialna vzgoja v duhu Gosarjevih tez kaj malo zalegla! O tem je lahko prepričan vsak, ki količkaj sociološko misli in preudarja. Hvala bogu, da so se pri nas že bolj stvarno in temeljito obravnavali problemi pa meje in možnosti socialne vzgoje in to na drug način, kakor se to vprašanje »rešuje« na tem mestu.

Pedag. zbornik zaključuje dve strani obsežna kronika pedagoških dogodkov zadnjih let. Kaj bi ostalo pedagog. kronistu, če bi ne bilo rednih letnih pedagog. tečajev? Mpr.

E. Vranc: Osnove strnjenege šolskega dela v teoriji in praksi. Slov. šolska Matica, 1936, Ljubljana, 290 strani.

Med slov. učitelji in našimi pedagog. sodelavci je E. Vranc najbolj znan ideolog in praktik življenjske šole pri nas. Že pred dobrimi 10imi leti, ko so se valovi pedagog. modernizma razlivali preko Evrope v raznih podobah in niansah, se je začel resno baviti s šolsko-reformnimi problemi v svojem razredu. Ni pa se zadovoljil samo z didaktično reformo šolskega pouka, temveč je začel proučevati problem novega pedagog. dela v vzročni odvisnosti s celotnimi pojavi ljudske družbe in okolja. V tem pogledu je Vranc prekosil Breganta, Pi-brovca i. dr. Po 10ih letih proučevanja šolskih notranjih in zunanjih razmer se mu je nabralo toliko izkustev in izsledkov, da so lahko prišli na dan v obliki debele in zanimive pedagog. knjige. Za nobeno knjigo, ki je po vojni izšla pri Slov. šol. Matici, ni vladalo tolikšno zanimanje in povpraševanje (tudi v drugih delih države), kakor je bil to slučaj za to Vrancovo delo. Prav je, da je naša Matica omogočila, da je lahko izšla Vrancova knjiga brez težav in ovinkov v izvirni obliki in pestrosti.

Kaj je posebno dobrega na tej knjigi? Njegova knjiga je solidno delo, rekli bi: njegova pedagoško-življenjska iz-p-o-v-e-d; skoro vsak stavek, ki ga Vranc postavlja, je bolj ali manj izkustvenega značaja. Ne moremo reči, da je Vrancovo delo okičeno z izsledki in dognanji iz tuje pedagog. literature, vsaj tako ne, kakor to delajo nekateri pedagog. avtorji, ki tuje cvetke presajajo v nekoliko spremenjeni obliki v svoja slov. dela. Nasprotno: tudi do tistih izsledkov, ki jih Vranc navaja iz druge roke, zavzame bolj ali manj izrazito svoje stališče, čeprav bi se z vsakim njegovim pristavkom ne mogli strinjati — dobesečno. Na vsak način moramo reči, da kakšnega knjižno-papirnega modrovanja v Vrancovi knjigi res ne najdemo! Nad vse hvalevredno je Vrancovo prizadevanje, da presoja šolsko življenje in sploh pedagog. dogajanje zgodovinsko razvorno in totalitarno, izogibal se je tudi malomeščanske miselnosti pri vrednotenju kulturno-pedagoških problemov. V jedru so Vrancove »Osnove«, kakor lepo ugotavlja dr. Ozvald v predgovoru, prava pravcata — kritika kulture.

Še neko drugo posebnost odkriva Vrancovo delo, namreč to, da to, kar

Vranci razvija v svoji knjigi, ni kak — izoliran pedagoški pojav pri nas, vezan recimo na eno ali dve osebi, temveč še bolj kolektivna zahteva vseh izrazitejših slovenskih šolnikov in sotrudnikov na polju naše domače pedagogike. Iz knjige, posebno iz osrednjih poglavij, se lahko prepričaš, da se je pri nas gibanje za sodobno življenjsko šolo razvilo že v pravnici pokret, katerega najizrazitejši predstavnik je sam avtor gornje knjige. Naj so si svetovna nazoranja in delovne metode posameznikov še tako različne, deloma tudi enostranske, vendar se opaža, da prinaša vsak (Ozvald ali Gogala, Senkovič, Šilih ali Žgeč, Jurančič i. dr.) svoj delež k razvoju in rasti naše pedagog. kulture. Vrančeva knjiga prinaša tako tudi del zgodovine našega povojnega šolsko-reformnega pokreta in njegovih teženj ter poskus vrednotenja tega pedagoškega gibanja pri nas s sociološko-kulturnih vidikov.

»Osnove« obsegajo malone 300 strani teksta; prva polovica z 12 poglavji je teorija, drugi del pa obsega bolj praktične oblike in primere strnjene šolskega dela. Po mojem mnenju je prav, da avtor tako obširno raziskuje in tudi teoretsko utemeljuje osnove strnjene dela na šoli v zgodovinsko-razvojni perspektivi in pa v duhu današnjih potreb. Te osnove bi bile: spoznavanje telesnega in duševnega razvoja otrok, proučevanje njihovega okolja kot življenjski prostor, upoštevanje duha časa in njegovih družbenih in kulturnih zahtev, uvajanje otrok v kulturno življenje naroda ter slednjič dojemanje obrazovanih dobrin v življenjsko zasidrani in strnjeni obliki. Spreten učitelj bo našel v tem okviru osnov dovolj prilik in možnosti, da mu šolsko delo ne bo obviselo v brezračnem prostoru, kakor tudi to, da bo lahko imela vsaka šola neko svojo bolj lastno fiziognomijo in domorodno zakoreninjenost. Najbolj nazorno so obrazložena v knjigi poglavja VI. do XII., kjer avtor na številnih primerih, skicah in tabelah razčlenjuje probleme koncentracije, aktivnega pouka ter vsebino strnjene šolskega dela (strnjeni pouk) drugod in posebej pri nas. Ta ali oni utegne morda reči, da je v knjigi premalo »dokončnih rezultatov«; zdi se nam pa pravilno, da ni baš vseh problemov formuliral v kake svojevoljne ali nasilne zaključke, ki bi se upirali razvojni dinamiki problemov. Resnica je, da avtor marsikaj kritikuje z duhovito karakterizacijo, vendar hoče biti njegova kritika konstruktivna, je pa deloma le nekoliko prestroga za možnosti »strokovnega« pouka v višji narodni šoli.

Drugi del knjige vsebuje dobro izdelan načrt za vsestransko proučevanje šolskega okoliša in za opazovanje duševnih posebnosti otrok na šoli, dalje okvirni (za 8 šol. let) in podrobni ljubljanski načrt (za 4 šol. leta) in slednjič več pestrih koncentracijskih tedenskih učnih enot, pregledov in posnetkov.

Meni je Vrančeva knjiga dala lepe urice čitanja in študija. Ponavljam: študija. So namreč pedagoška dela, ki jih lahko prečitaš tako rekoč v eni sapi ali en večer; Vrančeva knjiga pa ni delo take vrste, saj zahtevajo njegove »Osnove« intimno sodelovanje čitatelja z avtorjem in obratno. Tu pa tam so stavki, problemi, misli..., ki bi se lahko razvili v poglavje za nove strani. Razen tega pa je treba imeti za popolno vživljenje v vsebino knjige tudi trdno pedagog. predizobrazbo. Na splošno prinašajo »Osnove« mnogo pestrega gradiva, vzpodbud in problemov; za tiste, ki so pa bolj »priložnostni« čitatelji znanstvenih knjig, morda celo — preveč za eno samo knjigo. Vsem vrstam čitateljev pač avtor ustreči ne more, ustregel pa je vsekakor tistim, ki se ne boje temeljitejših del, posebno pa tedaj, če imajo za osnovo trdne in zanesljivo zgrajene teoretične temelje in vidike. Reči moramo, da si je naš avtor ustvaril za to vse potrebne pogoje, zato spada njegova knjiga »Osnove strnjene dela« med standardna dela naše pedagoške kulture.

P. s.: Interesenti iz drugih banovin še lahko naroče to knjigo pri Slov. Šol. Matici v Ljubljani (ljudska šola na Ledini), kjer je to delo v več izvodih na razpolago, komad po 40 din. - erj -

Fran Fink: Začetni čitalni in pisalni pouk. Izdala Slovenska Šolska Matica v Ljubljani. 1936. 73 strani.

Finkova didaktična razprava »Začetni čitalni in pisalni pouk« se uvršča kot važen člen v zbirko sodobnih »Pedagoških priročnikov«, ki jo je prevzela v izdajanje Slovenska Šolska Matica. Priročniki so tista oblika pedagoških del, ki si je naše učiteljstvo sredi živega pedagoškega življenja in udejstvovanja najbolj želi, ker mu podajajo v kratki, jasni besedi zrel in izbran plod pedagoškega iskanja, spoznavanja in prizadevanja. Didaktični priročnik o začetnem pouku čitanja in pisanja je bil nujno potreben, saj je nejasnost in didaktična nesigurnost v tem področju osnovnega pouka spričo mnogih novih dognanj o otrokovem dojemanju sveta in pojavov, ter spričo raznih novih poti, ki nam jih ta dognanja odkrivajo, izredno velika. Finkovo delo je vsebinsko zelo bogato



in vsestransko ter kaže avtorjevo široko razgledanost po sodobni svetovni literaturi o omenjenem problemu. Tako daje čitatelju predvsem širo didaktično izobrazbo v tej smeri, manj pa mu more služiti kot vodnik pri resničnem delu med našimi šolskimi začetniki. Učiteljstvo si želi pač bolj »praktičnih« priročnikov, dasi nikdo ne more zanikati, da je pridobivanje širših in jasnejših vsestranskih psihološko-pedagoških vidikov na določene didaktične probleme najzanesljivejša pot do svobodne in osebne metode. Iz želje po čim večji učiteljevi metodični svobodi smatram za posebno vrlino Finkovega dela njegovo oznako, da ni nikjer normativno, t. j. da ne postavlja nikakih dokončnih zaključkov, pravil in navodil ter se ne odloča ozko in enostransko za eno izmed čitalnih in pisalnih metod, temveč je objektivno in informativno, dasi daje po širini obravnave prednost globalni metodi, ki pri nas še ni preizkušena. Zdi se mi, da je ob pobujanju ugovorov proti njej izpadlo edino merodajno vprašanje, če je otroku, posebej našemu otroku ta celostna pot začetnega čitanja res prirodnejša in torej psihološko pravičnejša od drugih. Ugovor, da bi ne ustrezala našemu jeziku, ne more imeti ne stvarnega, ne metodičnega smisla, gre kvečjemu za dejstvo, da našemu pravopisu ni potrebna, dočim je na pr. angleščini stvarno skoraj nujna. Na gornje metodično (ne stvarno-jezikovno!) vprašanje bodo mogli odgovoriti pač le psihološki poizkusi in opazovanja ter izkustvo, ki naj bi brez predsodkov ali navduševanj ugotovilo povprečno prirodno totalnostno, analitično ali elementarno usmerjenost naših šolskih novincev v dojemanju čitalnih oblik. Prepričana sem, da bodo raziskovanja zadela ob osnovne individualne razlike po svojevrstnih tipih dojemanja in da bo ostalo tako vprašanje po najboljši in najprimernejši metodi začetnega čitanja po svojem bistvu individualno-pedagoški problem.

Ob bogatem in pestrem gradivu, zlasti ob obilici primerov in variant, ki jih navaja Fink k posameznim metodam, trpi mestoma temeljitost in jasnost označevanja. Pisatelj prikazuje metode najčešče deduktivno, t. j. jih najprej v kratkih in splošnih potezah očrta, nato ponazoruje s primeri. Dostopnejša in zato uspešnejša bi bila obratna pot. Mnogi stavki radi svoje splošnosti niso dovolj jasni (n. pr. »Zdaj je nastopila naravna analiza, ki zahteva notranjo razčlemba oblike na podlagi organske rasti...« Razvoj oblike postane napredujoč diferencialni proces... [str. 549]. Prejšnje

metode so izvajale zvezo tiskane [pisane] besede z govorno« [str. 60] itd.) Po mojem mnenju bi lahko izpadli vsi prevodi definicij in označitev (razen Tolstojevih besed str. 34 in Příkladovega opisa pouka str. 62), ker ne pripomorejo k večji nazornosti in jasnosti dela. Zelo dobra načela sedanjega začetnega čitalnega in pisalnega pouka na str. 56 bodo na žalost za marsikatero praksa prelapidarna.

Fink ponovno pravilno naglašja, da je ena glavnih in osnovnih nalog začetnega čitanja vzbujanje otrokove želje po čitanju, ki jo vžiga le smiselno čitanje žive, iz otrokovega življenja zajete vsebine. (Ni nujno, da bi dobra in psihološka sintetična metoda ne mogla ustrezati tej želji, kot trdi Fink šablonsko na str. 21.) Jasno poudarja knjiga tudi, da je začetni čitalni pouk danes bistven del strnjenegega pouka. Žal mi pa je, da ni njegove organske rasti iz celotnega in enotnega šolskega življenja in dela vsaj malo tudi vsebinsko nakazal.

Vsekakor se je lotil Fink z uspehom velike in težke naloge, da razsvetli vsestransko zamotan problem sodobnega elementarnega čitanja. Da ga psihološko ni mogel dovolj utemeljiti in razjasniti, razumevam pač iz že omenjenega dejstva, da nam manjka izkustvenih podatkov o čitalni (!) usmerjenosti naših otrok. Zato se mi zdi njegova knjiga, za katero mi moramo biti iskreno hvaležni, kot klic na naše požrtvovalne učitelje-delavce, naj zagledajo problematiko te panoge osnovnega pouka v vsej njeni obširnosti in mnogoterosti ter naj s svojim delom, posvečenim otroku, njegovemu čim prirodnejšemu razvoju in izboljšanju pomoči, ki mu jo šola daje, pomagajo, da najdemo čimprej ob tujih spoznanjih in vzorih ter iz lastnega izkustva tisto najboljše pot do radostnega čitanja našega šolskega novinceva.

Anica Černejeva.

Dr. Franc Jaklič: Svetla pot. Ljubljana 1937. Založila Jugoslovanska knjigarna. 276 strani.

Ko smo pripravljali pedološki kongres, kar je včasih požiralo živce na veliko, sem proti koncu v odmorih za oddih bral Jakličovo »Svetlo pot«. In reči moram, da je to ena izmed najlepših knjig, kar jih v zadnjem lustrumu lahko pokaže naš književni trg. Elegantna je, in sicer ne samo po vnanji opremi, ampak tudi po jasno in razumljivo podani vsebini, po finem jeziku pa stilu in, last not least — po pisateljevi mišljavi (Gesinnung).

Da tudi po vsebini? Saj ni mogoče, ko pa na drugi strani naslovnega lista

berem: »Nihil obstat!«... »Imprimatur!«... Se pravi — napisal jo je duhovnik, učenik verstva na humanistični gimnaziji v Ljubljani. No, eppur...

»Knjiga obravnava mladostno čistost. Govori o njenem bistvu in njenih pripomočkih, o mladostnih nevarnostih in zablodah, o fantovski in dekliski osebnosti, o pravilnem odnosu med njima; proti koncu govori nekoliko tudi o devištvu. Vmes so vpletena še druga mladostna vprašanja, ki so v tesnejši ali rahlejši vzročni zvezi s čistostjo.« Tako uvaja pisatelj bralca.

Rdeča nit, ki pregledno veže poglavje s poglavjem, ni po takem nemara »spolni pouk«, tema torej, ki ga je svoje dni mojstrsko obdelal Jakličev stanovski tovariš, po imenu Franz Walter, profesor teologije na Münchenski univerzi, v knjigi »Die sexuelle Aufklärung der Jugend. Notwendigkeiten, Schranken und Auswüchse« (založba Auer, Donauwörth). Saj je Jakliču največ v mislih življenjska doba, ko fant ali deklica, pred vsemi drugimi srednješolci in srednješolkami tam kje od 4. razreda dalje že pač (tako ali tako) vesta, kaj je »sexappeal« (spolni gon).

In pa že kar iz početka ji je dal drugačno, morda še važnejšo potovnico. »Namenjena je onim mladim ljudem, ki bi to važno zadevo radi resno in trajno uredili in jo morda tudi drugim pomagali urejevati.« A »nagon urejati je včasih še težje kakor mu sploh odreči dejavnost«.

Odtod tudi prihaja, da pisatelj na moč podčrtava — obvladovanje samega sebe, češ, saj »je poštenje nemogoče brez brzdanja in odpovedi«. Zahtevek, naj bi se človek obvladoval, dandanes ni kdo ve kaj popularen. Toda če ljudem to ali ono pravkar ni po všeči, še zato ni da bi moralo biti hkratu brez pomena. Komur je kaj mari, da bi spoznal prečudežno moč in notranjo dinamiko v obvladovanju samega sebe, vzemi in beri, kaj je o stvari dognal mlad znanstvenik v psihološkem inštitutu Münchenske univerze ter nedavno objavil v knjigi: »Max Wilfert, Psychologie und Pädagogik der Selbstbeherrschung«. 1936. (Langensalza, Beyer & Söhne).

Jaklič izdatno naglašja »nadnaravne pripomočke« — saj bi naj knjiga tudi duhovnikom služila pri ravnanju mladine »v cerkvi in šoli, pri kongregaciji in drugih društvi, pri duhovnih vajah«. Vendar pa so tudi nje »naravnih pripomočki«, na pr. prekrasno poglavje o razlikah med moško in žensko duševnostjo že izza otroških let lahko zanesljiv kažipot vsakomur, ki ima opravka z vzgojo mladine.

Vsaka knjiga je verno zrcalo pisateljeve duše. Da je »Svetla pot« Jakliču v toliki meri uspela, ima dvoje razlogov. Glede na obdelavo je avtor pač stoodstotno izpričal, da je poklican, vzeti v roke tudi najgloblja in najkočljivejša vprašanja iz živje, ob konkretnih zgledih trdno zakoreninjene psihologije; glede na vsebinsko plat pa ne prezirajmo, da je imel na razpolago »materiale«, ki ga lahko zanj zavida vsak znanstvenik: neposredna in nepotvorjena doživetja iz prve roke in brez maske — v spovednici. Sodim, da se tudi velika dodelanost Walterjeve knjige, ki sem jo prej omenil, močno jemlje odtod.

Dr. Jaklič se ne vdaja nikakim iluzijam. »Spisi, ki govorijo o nravnih dolžnostih, zlasti še o tej najtežji mladostni zadevi, dandanes ne morejo računati na kdo ve kolikšno priljubljenost.« In tudi jaz dobro vem, da se bo marsikdo branil, »Svetlo pot« jemati do rok, češ — nemoderni anahronizem! Toda tak obotavljaivec bi moral prav tako odkloniti na pr. vse to, kar je Masaryk pred 40 leti ali kaj v revijah objavljaval in kar je l. 1934. izšlo v knjigi z naslovom »Moderni človek a náboženství«. A takega bi s Schopenhauerjem vprašal: »Če vržeš komu knjigo v glavo in votlo zazveni, ali mora biti kriva — knjiga?«

Uvodne vrstice pisatelj končuje z lepimi besedami: »Oni, ki menijo, da bi knjiga utegnila kaj koristiti, naj ji torej blagohotno pomagajo na pot.« Bil bi srečen, da sem mu izpolnil vsaj košček te želje.

K. Ozvald.

Dr. V. R.: Glavni činioci u razviću inteligencije. Studija. Štamparija »Napredak«, Pančevo, 1936, cena 10 din.

Na 40 straneh razpravlja ali bolje rečeno: referira pisec o najvažnejših činiteljih za razvoj inteligence. Brošura prinaša 9 poglavij (Kaj je inteligenca? Pomen inteligence za človeško obrazovanje. Kako se razvija inteligenca? Od česa zavisi nadarjenost itd.) in hoče zajeti teoretično in praktično stran gornjega problema. Ne moremo pa reči, da je to avtorju te študije tudi v celoti uspelo, kajti knjižica podaja v zgoščeni obliki le bolj kratek pregled o razvojnih činiteljih in posebnostih inteligence ter utegne služiti le bolj za kratko obnovitev snovi, recimo za kake — izpite, dalje pa pomen te brošure ne sega! V raznih poglavjih avtor samo našteva tozadevne izsledke iz eksperimentalne psihologije (W. Stern, E. Meumann, Spearman, Th. Ziehn i. dr.) v obliki točk, v kake podrobnosti pa se sploh prav nikjer ne spušča. Za pravi študij so potrebna bolj izčrpna strokovna dela. —er—

## Dodatek

### k seznamu knjig Pedagoške centrale v Mariboru

Prirastek od l. 1929. do 1935.<sup>1</sup>

(Nadaljevanje.)

#### A. Filozofija.

55. *Veber dr. Fr.*: Filozofija, l. 1930., str. 216.
56. *Lippmann Walter*: Die sittliche Lebensform des modernen Menschen, l. 1930., str. 358.
57. *Wagner Rudolf*: Philosophisches Wörterbuch, l. 1923., str. 148.
58. *Lange Friedrich Alb.*: Geschichte des Materialismus, l. 1905., str. 568 + 710.
59. a) *Descartes Rene*: Über die Methode des richtigen Vernunftgebrauchs, l. ?, str. 96.
- b) *Descartes Rene*: Betrachtungen über die Grundlagen der Philosophie, str. 107.
60. *Spinoza B.*: Die Ethik, str. 420.
61. *Hume David*: Eine Untersuchung über menschlichen Verstand, str. 224.
62. *Valentiner Dr. Th.*: Kant und seine Lehre, str. 110.
63. *Kant Immanuel*: Kritik der reinen Vernunft, str. 1000.
64. *Kant Immanuel*: Kritik der praktischen Vernunft, str. 234.
65. *Schopenhauer Arthur*: Über den Satz vom Grunde, Über den Willen in der Natur, Die Grundprobleme der Ethik, str. 656.
66. *Wagner Rudolf*: Die fremdsprachlichen Zitate in Schopenhauers Werken, str. 146.
67. *Schopenhauer Arthur*: Die Welt als Wille und Vorstellung, str. 794.
68. *Damm Dr. O. F.*: Schopenhauer-Biographie, l. 1912., str. 288.
69. *Wilhelm G.-Hegel F.*: Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte, str. 581.
70. *Feuerbach Ludwig*: Das Wesen des Christentums, str. 524.
71. *Heckel Karl*: Nietzsche, str. 266.
72. *Messer August*: Die Philosophie der Gegenwart, l. 1931., str. 160.
73. *Pöpp Dr. Josef*: Die Technik als Kulturproblem, l. 1929., str. 88.
74. *Bavink Dr. B.*: Naturphilosophie, l. 1928., str. 121 + 170.
75. *Klatt Fritz*: Die geistige Wendung des Maschinenzeitalters, l. 1930., str. 124.
76. *Jaspers Dr. Karl*: Die geistige Situation der Zeit, l. 1932., str. 191.
77. *Broder Christiansen*: Das Gesicht unserer Zeit, l. 1930., str. 117.
78. *Jerusalem Dr. Wilhelm*: Uvod u filozofiju, l. 1915., str. 335.
79. *Bosanac Ilija*: Rasna etika Jugoslovena i Vidovičev pokret, l. 1927., str. 30.
80. *Mohorovičić Dr. Stjepan*: O' Einsteinovoj teoriji relativnosti, l. 1923., str. 39.
81. *Höfding Dr. H.-Maksimović Vl.*: Udžbenik istorije novije filozofije, l. 1926., str. 241.
82. *Mazzini Giuseppe*: Dužnosti čoveka, l. 1922., str. 220.
84. *Litt Theodor*: Kant und Herder, l. 1930., str. 290.
85. *Bergson H.*: Materija i memorija (cir.), l. ?, str. 259.
86. *Heller Wolfgang*: Die Entwicklung der Grundprobleme der volkswirtschaftlichen Theorie, l. 1931., str. 156.
87. *Sević Milan*: O radu i radnicima, l. 1931., str. 206.
88. *Durant Will*: Die großen Denker, l. 1926., str. 557.
89. *Freyer Dr. Hans*: Einleitung in die Soziologie, l. 1931., str. 149.
90. *Renan Ernst*: Das Leben Jesu, l. 1864., str. 374.
91. *Dewey John*: Demokratie und Erziehung, l. 1930., str. 565.
92. *Berdjajev Nikolaus*: Der Sinn der Geschichte, l. 1925., str. 308.
93. *Ranke K. E.*: Die Kategorien des Lebendigen, l. 1928., str. 705.
94. *Heyde Dr. Ludwig*: Abriß der Sozialpolitik, l. 1930., str. 159.
95. *Tumlirz Otto*: Die Kultur der Gegenwart und das deutsche Bildungsideal, l. 1932., str. 266.
96. *Gebhardt Martin*: Goethe als Physiker, l. 1932., str. 163.
97. *Thomas Mann*: Goethe und Tolstoi, l. 1932., str. 152.
98. *Spann Othmar*: Gesellschaftslehre, l. 1930., str. 595.
99. *Izobraževalna knjižnica UJU*: Iz dušeslovja, l. 1928., str. 24.
100. *Bauch Bruno*: Goethe und die Philosophie, l. 1928., str. 36.

(Se nadaljuje.)

<sup>1</sup> Knjige se izposojujejo samo članom P. c. članarina znaša 1 din mesečno.

## **Doklerjev prevod Platonove »Države«**

(V subskripciji pri Slovenski Šolski Matici.)

Eno najpomembnejših občekulturnih in pedagoških klasičnih del je Platonov spis »Politeja«. Knjiga, ki razpravlja o pogoju, pod katerim še danes vsaka država najboljše prospeva, t. j. zakonitost, knjiga, ki zahteva notranji preporod posameznika v blagor države, ki razpravlja o odgoji vladarja in v kateri je izraženo načelo, naj duh vlada nad materijo, razum nad goňi, knjiga, ki razpravlja o vzgojnem smotru, o psihologiji, spoznavni teoriji in etiki, gotovo še ni zastarela, je kulturno še vedno zanimiva in živa, je idejno zelo bogata in bi radi občekulturnih, socioloških in pedagoških vidikov gotovo tudi kot prevod pomenila obogatitev slovenskega znanstvenega slovstva, ki ga imamo tako malo. Po mnenju poznavalcev je »Politeja« iz starega veka največje in najpomembnejše filozofsko in pedagoško delo. Zato bi pokazali Slovenci le svojo kulturnost, če bi omogočili izdajo tega po vsebini in obliki veličastnega kulturnega dela.

Prevedel je »Politejo« ravnatelj v pokoju Anton Dokler, znani poznavalec antične in pedagoške kulture. Prevod je po mnenju strokovnjakov (dr. J. Debevec) točen, lep, se gladko čita in je povsod umljiv. Prevajalec ga je trikrat predelal.

S. Š. M. vabi na subskripcijo tega dela. Subskripcija traja do konca oktobra. Delo bo obsegalo okrog 25 pol. Cena bo od 35 do 40 din. Prijave na subskripcijo je poslati na naslov: Slovenska Šolska Matica v Ljubljani, Komenskega ulica, šola na Ledini.

---

**ZAVEDNI UČITELJI naročajo vse potrebščine edino v UČITELJSKI TISKARNI in v njenih KNJIGARNAH V LJUBLJANI IN V MARIBORU. Kdo najboljše postreže učitelja kakor lastno podjetje!**

**NOVAKOVO: RISANJE; bogato zbirko risb, navadnih motivov itd., primernih za vse razrede narodnih, pa tudi meščanskih šol nudi Učiteljska tiskarna po izredno znižani ceni.**

**Ko pridete v Ljubljano ali v Maribor, ogledjte si našo bogato zalogo MLADINSKIH, LEPOSLOVNIH IN STROKOVNIH KNJIG, POSEBNO PA VELIKO ZALOGO SODOBNIH UČIL.**

**Krasite učilnice in ostale šolske prostore s slikami naših mož!  
Učiteljska tiskarna ima bogato zalogo!**

---