

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVENI LIST

LETNIK XLIX.

1927/28.

6.

VSEBINA:

RAZPRAVE

1. Prof. dr. K. Ozvald: »Nova« šola 145
2. Ljudevit Stiasny: Lev Nikolajevič Tolstoj kot pedagog. (Nadaljev.) 149

IZ ŠOLSKEGA DELA

1. F. Kranjc: Delovni pouk. (Nadaljevanje.) 154
2. Eliza Kukovec: Povest v šoli. (Nadaljevanje.) 156

UČITELJSKO SAMOIZOBRAŽEVANJE

1. Pavle Flerè: Malo o učiteljski samoizobraževalni akciji 159
2. Jože Pahor: O нравni vzgoji 162

RAZGLED

- A. Slovestvo: O cene: A. Kosì: »Nova Zabavna knjižnica za mladino.« — Radivoj Rehar: Koromandija 165
- B. Časopisni vpogled: Bibliografija važnejših časopisnih člankov v decembru 1927. in januarju 1928. — Nove pedagoške knjige 165
- C. To in ono: Frančev: Osnovno šolstvo v novem prosvetnem programu. — A. Osterc: Učiteljsišča po novem prosvetnem programu. — F. Kranjc: Prosvetni program o viš. pedagog. šolah. — Dr. Fr. Derganc: Filozofski slovar. (Nadaljevanje.) 167

Glavni in odgovorni urednik: A. Skulj v Ljubljani. — Izdajatelj Udruženje jugoslovenskega učiteljstva (UJU), odgovoren A. Skulj v Ljubljani. Tiska Učiteljska tiskarna v Ljubljani, zanjo odgovarja Francè Štrukelj v Ljubljani.

UČITELJSKA TISKARNA

V LJUBLJANI, FRANČIŠKANSKA ULICA 6



Je najmoderneje urejena in izvršuje vsa tiskarska dela od najpreprostejših do najmodernejših

Tiska šolske, mladinske, leposlovne in znanstvene knjige; ilustrirane knjige v eno- ali večbarvnem tisku; brošure in knjige v vseh nakladah; časopise, revije in mladinske liste.

Okusna oprema ilustriranih katalogov, cenikov in reklamnih listov. Lastna tvornica šol. zvezkov. Založba in uprava Sokoliča in Naše radosti.

UČITELJSKA KNJIGARNA V LJUBLJANI

prodaja slovenske znanstvene, strokovne, leposlovne, pripovedne in mladinske knjige kakor tudi knjige za osnovne, srednje in obrtne šole ter ima v zalogi vsakovrstni papir, pisalni, risalni in šolski pribor in učila kakor tudi umetne in pokrajinske razglednice v največji izbiri.

„**Popotnik**“ izhaja v zvezkih 15. dné vsakega meseca in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrletno 12*50 Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din

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

Rokopisi naj se pošiljajo na naslov: Pavel Flerè, Beograd, Nebojšina br. 24.

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVENI LIST

LETNIK XLIX.

FEBRUAR 1928.

ŠTEV. 6.



PROF. DR. K. OZVALD:

»Nova« šola.

(Za razmišljanje o možnostih in mejah)

»Vse danes tako zveneče besede treba prekontrolirati, če je v njih še vsebina in sicer taka, ki omogoča delo in akcijo.« (Narodni dnevnik.)¹

Resnice z vzgojstvenega področja, n. pr. to, kar velja za dognano glede vzgojnih ciljev in metod, niso »vérités de raison«, to je nujno-miselne sodbe, katerih smisel bi bil neposredno razviden. Tozadevni spoznatki ne ležijo kar na dlani, marveč so »vérités de fait« ali kakor pravi Goethe — »rezultati življenja«. In E. Spranger, profesor pedagogike na berlinski univerzi, jih v svojem globokoumnem spisu »Die Generationen und die Bedeutung des Klassischen in der Erziehung«² zares klasično označuje, trdeč o pedagoških spoznatkih, da jim je izvor poglobljeni stik z življenjem pa intenzivno razmišljanje o tajinstveni dinamiki njegovih sil ter da jih le jako po malem ugotavlja rastoče izkustvo, dejstvovanje in mišljenje. Zreli mojster da ima o njih drugačne misli, nego pa navdušeni začetnik. Tukaj da si je treba osvojiti stopnjo za stopnjo, in da ga sploh nemara ni človeka, ki bi smel trditi, da so se mu zadnje skrivnosti tozadevno popolnoma razodele.

Tako do skrajnosti previdno presoja »možnosti in meje« napredovanja v vzgojstvenem prizadevanju mož, kateri je, stoječ sedaj na zenitu svojega življenja, ustvaril dela, ki v pedagoškem zboru za enkrat veljajo za sekularna (»Lebensformen«, »Psychologie des Jugendalters«, »Kultur und Erziehung« in še marsikaj).

¹ Uvodnik »Fraze kot argumenti.« (16. dec. 1927.)

² Jugendführer und Jugendprobleme. Festschrift zu Georg Kerschenssteiners 70. Geburtstag. Herausgegeben von Aloys Fischer und Eduard Spranger. 1924. Str. 307 in sl.

Z druge strani pa kohorta mladih in »mladih« entuzijastov čedalje bolj glasno zove na pedagoški mejdan. In tudi pri nas slišimo, da je nujno potreben »popoln preokret v vsem našem vzgojstvu«, da »moramo prelomiti s tradicijo«, da imamo računati z mladorojenim hotenjem, ki naj »realizira novo vzgojo ter postavi s tem temelje za nadaljni razvoj naroda in človeštva« in tudi ukreše »pedagoško žarišče za vso Slovenijo«.

Kdo ima torej prav? Ali bodra četa strelcev, ki samozavestno in včasih malce žlobudravo vihti plamenico svobode na barikadah pedagoške revolucije? Ali vrsta mož, ki se na tihem zataplajo v knjigo življenja (A. Fischer, Kerschensteiner, Litt, Spranger ...) ter z neko rezervo motre vihro reformarstva, katera se je zagnala čez pedagoški drn in strn?

No, za pravilno presojo takih pokretov se je tuptam vredno ozreti v preteklost, ki je tudi v tem oziru dobrodošla pa dobrohotna — magistra vitae. N. pr. si ogledati ves oni tamtam, ki ga je svoje dni vzbudila »eksperimentalna pedagogika«.

Idejni razvoj tistega kosa pedagoške istinitosti, ki mu pravimo »delovna šola« in ki se sedaj razglaša za »novo« šolo, je namreč za las podoben usodi, katero je v polpretekli dobi doživela eksperimentalna pedagogika.

Miselni koncept eksperimentalni pedagogiki je nekako pred 20 leti vznikel iz očividnega dejstva, da se je eksperiment ali poizkus na področju prirodoslovno orijentirane psihologije (ki pa je le eden (!) izmed možnih psiholoških vidikov) izkazal kot prav uspešno sredstvo za proučevanje duševnih vprašanj. In kmalu se je eksperiment od strokovnjakov (Binet, Dewey, Meumann, Lay ...) začel rabiti, z uspehom rabiti tudi za reševanje pedagoških problemov. Pa ni trajalo kdovekaj časa in »eksperimentalna pedagogika« je postala — modno geslo, ki so ga kaj radi izklicavali poklicani, še rajši pa nepoklicani ljudje. Dobila je sloves čudodelnega ključa, ki bi utegnil odklepati sleherna vrata in vratca na širnem področju vzgojstva, zlasti pa didaktike. Največ so se tudi za eksperimentalno pedagogiko navduševali tisti, ki so o njej najmanj razumeli. In ker so vrh tega začeli še pedagoški diletantje »eksperimentirati«, ki večinoma niti slutili niso, da pedagoški eksperiment (tudi operiranje s statističnimi podatki, ako naj ne bo le brezpomembno premetavanje števil!) zahteva i veliko teoretske priprave, če bi naj vodil do sigurnih, občeveljavnih rezultatov: zato je prav kmalu sledil hladen curek na prerazgrete glave. To se pravi, na skoraj je začelo prodirati spoznanje, da »eksperimentalna pedagogika« ni nemara kak poseben in doslej nepoznan kompleks vzgojstvenih možnosti pa nalog, da je to marveč — le e n a izmed različnih pedagoških m e t o d, po kateri se da ta ali oni pedagoški problem (n. pr. proučevanje posameznikove inteligentnosti ali svetovanje pri izbiranju poklica, itd.)

v danih mejah »eksaktno« reševati, kajpada samo od veščaka! In s tem spoznanjem šele je bila širje odprta pot do uspešnega razvoja eksperimentalne smeri na široki livadi celotne pedagogike.¹

In prav tako bi tudi »delovna šola« danes lahko rekla o sebi, da bi manj — bilo več. Pregoreče, čestokrat povsem nekritično navduševanje za delovno šolo je njeni ideji namreč bolj škodovalo, nego pa koristilo. S tem, da so slednjič začeli delovno šolo zapisovati kot nekak bajni recept proti vsem nedostatkom, ki jih dosedaj učni načrti, izobrazbene teorije, vzgojni cilji, organizacijski ustroj šole... bodisi istinito ali pa le bolj na videz izkazujejo: se ideja delovne šole ni okrepila, ampak prej — kompromitirala. Da se stvar res tako ima, o tem nas uveri nekoliko globlje naperjeni pogled v idejni votek delovne šole.

Največ pobude za prvi, zdrav zamisel delovne šole je pač dalo sodobno življenje, ki v vseh svojih oblikah, zlasti pa v gospodarski, čedaljebolj neizprosno zahteva od slehernika brez izjeme, da — delaj, da bodi: »delavec, in sicer preudaren delavec, ki pozna svoje moči, ki je čim bolj izobražen ter se lahko izkaže celega človeka na svojem mestu v družbi in v kulturi« (A. Fischer).

Iz take miselnosti je izpočet embrijo »delovne« šole. Rdeča nit njenega bistva je torej ta, da učitelj ne bodi le bolj ali manj rutiniran podavač različnega znanja in veščin, kar bi vse učenec naj pasivno sprejemal ter čim vernejše pomnil — kakor je to bilo v »stari« šoli. Pouk v delovni šoli bodi marveč tako urejen, da učenec čim bolj aktivno in nazorno sodeluj pri osvojevanju znanja in veščin. — Premišljeno naglašam tukaj pouk. Tisti namreč, ki se ogrevajo za nekak »pedagoški ekspresionizem« (kult otrokove izrazljivosti), češ, delovna šola bi naj pouk iz dosedanjega osrednjega mesta bolj na periferijo premaknila ter otroku pretežno postala »doživljevalnica« (Erlebnisstätte), taki, pravim — grešijo zoper temeljna poglavja pedagoške psihologije ter žagajo vejo, na kateri šola sedi.

Kdo neki bi oporekal, da je aktivnost v šolskem obratu upravičen in v pravih mejah tudi uspešen metodični princip! Ali pa tudi docela nov, to je drugo vprašanje. Kajti že v spisih starogrškega Platona, ki je bil čudovito pedagoški usmerjena filozofska duša, se nahaja (skoraj 400 let pred Kr.) mesto, ki ga tolmačijo v pravkar označenem pomenu delovne šole. V državoslovnem spisu »Zakoni« (21. pogl.), kjer razpravlja Platon o idejnih temeljih države, prava in verstva, je tudi govora o ljudski šoli. In govoreč o pomenu računstva, geometrije pa zvezdo-

¹ Gl. n. pr. G. Grünwald, Die Pädagogik des zwanzigsten Jahrhunderts. Ein kritischer Rückblick und programmatischer Ausblick. 1927. Str. 71 in sl.

slovja za življenje, izraža Platon pač presenetljivo, povsem »moderno« naziranje, da nevednost v teh rečeh ni toliko zlo, kakor pa tisto mnogoznanstvo, ki si ga je kdo pridobil pod slabim (učiteljevim) vodstvom!

Saj tudi sicer vidimo v razvoju človeštva, da velikim, načelno važnim istinam, na katerih sloni kulturno življenje, nikar ni bilo treba do danes čakati na svojega Kolumba. Zlasti pa je vzgojstvo, ta za organsko rast človeške družbe odločilni regulativ, moralo tudi v prejšnjih dobah vzbujati pozornost voditeljsko usmerjenih genijev. Samo da spoznatki te vrste pogostoma pri celih rodovih padejo zopet v pozabo in jih je treba včasih znova odkrivati. Že velikokrat se je pokazalo, da

das Wahre ist schon längst gefunden,
hat edle Geisterschaft verbunden.

(Goethe.)

O besedi »delovna šola«, ki se sedaj toliko rabi, je nekdo dejal, da ima danes že do sedemkrat sedem pomenov. To se pravi, malone vsakemu, ki »se poti in trudi« za delovno šolo, je ob tej besedi kaj drugega v mislih. A naravnost tragična ironija je v tem, da je marsikateri izmed gorečih »reformatorjev« podoben tistemu otroku, ki je na morskem pesku sedeč v prazne školjke zajemal ter zopet izlival, oziroma prelival morskovo vodo in naivno mislil, da s takim početjem — premika morje. Kakor bi nove metode in metode bile — nova šola! In »sijajni« uspehi »nove« šole, ki jih sedaj na razstavah razkazujejo kot vzgojstveni triumfi, so v istini bolj sofizem za oko, nego pa prepričevalni argument, da bi »delovna šola« imela nekak pedagoški monopol; saj so to pač večinoma uspehi v takih učnih predmetih, katerih pedagoški pomen se dandanes jako rad precenjuje (risanje, modeliranje in zlasti še ženska ročna dela).

Gonilna sila v vsem tem brez dvoma dobro mišljenem, a ne vsikdar kdo ve kaj v globino segajočem prizadevanju za »novo« šolo je pač nezadovoljnost s »staro«. Ali da bi stara šola, vsa kakor je, danes sodila med staro šaro, dočim bi »nova« imela biti nekak pedagoški passe-partout, o tem se doslej nisem mogel prepričati. Saj se vendarle mora n. pr. priznati, da vsi tisti, ki so vsak po svojih močeh ustvarjali sodobno kulturo, katere se nam menda ni treba sramovati ne pred seboj in ne pred svojim naraščajem, prihajajo iz — stare šole. In nedavno sem imel priliko, govoriti z učiteljico, ki se je lanske jeseni v Mariboru udeležila tridnevnega tečaja o »novi« šoli. Koncem prvega dne, pravi, sem si z ozirom na to, kar sem videla in slišala, tiho rekla, da »novo« pride pač — jutri. Toda, ko je pozvanjalo k večeru drugega dne, sem prav tako na tistem moralu priznati, da sem po isti poti, ki se je tukaj povelečevala za povsem novo, hodila že doslej — v svoji »stari« šoli. Zato sem tretji dan ostala doma.

In tako je torej velika samovoljnost, neke vrste pedagoška (in tudi logična!) diktatura, če se en metodični princip ali sredstvo istoveti s celotnim smotrom šole ter vsiljuje enačba: šola = delovna šola. Sedaj, ko se pedagoška povodenj, ki je našumela iz jako različnih hudournikov povojnega entuzijazma in povojne — psihoze, že vidno uteka, začenja bolj in bolj prodirati naziranje, da šola, zlasti pa ljudska in srednja šola bodi — obraževalnica (Bildungsschule). To se pravi, nje naloga je ta, z vsemi sredstvi delovati na to, da bo dečko in dekle ob svojem času v stanu in tudi voljan, se udeleževati kulturnega življenja (na področju gospodarstva, politike, znanstva, umetnosti, verstva, npravstvenosti, socialnosti...) in sicer po lastni pameti, to je, ravnajoč vsikdar tako, kakor bo v tedanjih oblikah življenja sam smatral za najbolj prav, in ne kar avtomatično po vodilih tega, kar danes njegovi obrazovatelji smatrajo za edino prav.¹ In da delovni princip šole lahko prav obilno prispeva v ta namen, je jasno ko beli dan. Samo tega si ta princip ne sme svojiti, da bi bil nekakšen »omnes omnia docendi ars« (Komenský), to je, idejni začetek in konec šolskega vzgojstva!

(Konec prihodnjič.)

LJUDEVIT STIASNY:

Lev Nikolajevič Tolstoj kot pedagog.

(Dalje.)

V. Spomini Vazilija Morosova na Leva Tolstega.¹

Vazilij Morosov je obiskoval šolo v Jasni Poljani od l. 1859. do 1862. Njegovi spomini na šolo v Jasni Poljani so zelo zanimivi, ker je bil zelo nadarjen in bistroumen. Že v tretjem šolskem letu je sestavljal tako dobre spisne naloge, da je Tolstoj objavil nekatere teh nalog v svojem pedagoškem listu. Pozneje je živel kot izvozčik v Tuli, kjer je l. 1914. tudi umrl, v l. 1908. pa je objavil »Vestnik Evrope« njegovo povest s predgovorom Leva Tolstega, v katerem ga imenuje svojega najljubšega učenca. Ta knjiga nas pouči, zakaj so Leva Tolstega njegovi učenci tako zelo ljubili ter zakaj so tako radi in tako točno hodili v šolo. Obenem je ta knjiga

¹ Gl. Litto v članek »Die gegenwärtige Lage der Pädagogik und ihre Forderungen« (v njegovi knjigi »Möglichkeiten und Grenzen der Pädagogik«, 1926).

² Wassilij Morosow: Erinnerungen eines Jasnopoljaner Schülers an Lev Tolstoj. Prevedel L. Berdl. Basel. — Knjiga se dobi edinole v Švici.

neprecenljiv dokument, ker se tako moremo dobro seznaniti s pedagoškim delovanjem Leva Tolstega v dobi, v kateri se je boril v prvi vrsti s svojo šolo in s svojimi učenci.

Izdajatelj nemškega prevoda L. Berndt iz Basela prišteva v svojem uvodu to delo prvim umotvorom. — Evo nekaj odlomkov:

1.

»Leva Tolstega gorečnost nas je navduševala in njegova vnema je rasla od dneva do dneva. Med odmorom smo imeli eno uro časa za zajutrek. Šalili smo se in igrali.

»Hočete li kaj jesti in se na prostem igrati?« vpraša nas Lev Nikolajevič. »Grem z vami. No, kdo bo prvi zunaj?« — Vsi hrumimo z ropotanjem in vpitjem po stopnicah navzdol za Levom Nikolajevičem, ki preskoči naenkrat tri stopnice, da bi nam ušel. Mi se pa podimo — cel trop za njim. — »Kmalu se vrnem,« pravi nam in teče v drugo hišo, kjer je stanoval. Razkropili smo se čez vsa pota na vrtu. Kmalu se je vrnil Lev Nikolajevič. Uganjali smo razne smešne neumnosti, vrišč, vpitje, tek in dirke se ponavljajo. Suvali smo drug drugega v sneg ter ometavali drug drugega s kepami.

»Sedaj pa pojdite vsi nadme! Poskušajte, če me morete vreči!« — In vsi ga takoj obkolimo, ovijamo se nanj, vlečemo ga sem in tje, podstavljamo mu nogo, ometavamo ga s snegom, plazimo se po njegovem hrbtu, napadamo ga in se trudimo na vso moč, da bi ga vrgli na tla. Toda s še večjo močjo se upira našim navalom in enak močnemu biku nas nosi na svojem hrbtu. Čez nekaj časa pade utrujen, največkrat pa v šali v sneg. Naše neizmerno veselje je bilo nepopisno. Takoj ga začnemo okepavati s snegom in ga cel kup namečemo, med tem ko kričimo: »Kup je še premajhen, kup je še premajhen!« Tako so nam postale ure minute. Kdor živi v takem veselju, temu bi neopaženo minilo tudi stoletje.

Večkrat, ko smo ga zgrabili in smo ga hoteli vreči, se je pripetilo, da nam je rekel: »Počakajte malo!« in je sam legel na tla. »Bijte me sedaj s pestmi po hrbtu!«

Takoj smo začeli udrihati s pestmi po njegovem hrbtu: on pa nam je klical od časa do časa: »Tako je prav! Tako je prav! Še na tej strani malo! A tudi tukaj malo! Zdaj še tukaj nekoliko! Nižje! Višje!«

Mi pa med smehom in vpitjem udarjamo vedno močneje. Nato je vstal in je rekel: »Sedaj je dosti. To je bilo dobro. Tako je bilo prav!«

Ene in iste igre se mladina kmalu naveliča. Lev Nikolajevič si je izmislil vedno nove igre.

»Veste kaj?« nam reče. »Kaj pa?« vprašamo in ga željno ogledujemo. »Sankati se hočemo s hriba navzdol! — »Kako se bomo sankali, saj nimamo sani! — »Le pridite, vse se bo dobilo!«

In vse krdelo koraka k skednju. »Tukaj so sani, te vzemite!« reče Lev Nikolajevič in nam kaže na ene tam stoječih sani. — »Grom in strela, so to sani! Ali jih bomo mogli premakniti?« — »Kaj vendar! Ali nas je tako malo mož? Primate!« — Sam prime sani na prednjem delu. — »Vsi skupaj! Z združenimi močmi! Ena!« On potegne, a mi obkolimo sani kot mravlje, vlečemo, potiskamo in pomagamo, kar le moremo. Zunaj zveže Lev Nikolajevič voje, se postavi v sredo in vleče kot kak jak konj proti višini. Naša radost postane razposajena. Med vožnjo smo skakali vsi na sani, toda on je povečal svoje moči in je vlekel sani s krdelom na hrib. Ko smo bili na vrhuncu, reče Lev Nikolajevič: »Tako, zdaj pa vsi sedite! Še več! Krdelo je še premajhno!«

Zlezli smo na sani, eden se je valjal vrh drugega. Dali so sanem pravo smer, jih potisnili od strme višine in kot puščica so zdrknile navzdol. Na strmih mestih in ob jarkih, smo se kot krompirji kotalili v sneg. Lev Nikolajevič je stal na višini in se srčno

smejal. S stokanjem in sopihanjem vlečemo sani zopet navkreber, počivamo nekoliko, zapojemo »Dobinuško«¹ in vlečemo sani zopet nekoliko dalje. Toda na najstrmejšem mestu ne pomaga niti odpevanje »Dobinuške«. Lev Nikolajevič se smeje, priteče, se vpreže zopet in pravi: »Zdaj pa vsi naenkrat! Ena!« Tako smo privlekli zopet sani na višino. Zopet se je reklo: »Krdelo je premajhno!« Zopet smo se kotalili na najbolj nevarnih mestih v sneg. Naše smejanje ni imelo konca. Vsi smo razvneti, rdeči do konca uhlja. Smešno in veselo je, kako smo padali: »Ti se prekucneš čez me in jaz čez te. Spodrknem čez glave drugih. Meni se taja sneg pod srajco!« In zopet vlečemo sani na višino.

»Lev Nikolajevič! Sedite k nam! Sami ne znamo prav naravnati sani!« — »Dobro, vzemimo ono smer, da se izognemo največjim strminam.«

Zopet smo sedli in uravnali sani v drugo smer. Šurajev nas je potisnil navzdol in naše sani so zdrčale kot puščica. Stali smo pokonci v saneh ter kričali: »hura!« Pri tem smo se krčevito oprijemali Leva Nikolajeviča in pritiskali proti njemu. Bil je v prvem delu sani tako stisnjen, da se ni mogel geniti. Konja vodimo z vajeti in sani si določijo same svoj tek. Na polovici hriba zavijejo sani na pot, ki vodi do hlevov, obdanih s spleteno ograjo. Bliskoma, kakor s paro zdrčimo po pobočju naravnost proti ograji. Udar v ograjo je bil neizogiben. Sedaj — pok kot strel iz mnogih pušk. Ograja se podere. Voje se zapletejo skozi pletenino ograje do prvega dela sani. Ob udaru nas je vrglo čez sani, vendar se je k sreči še vse končalo prizanesljivo.

»To nismo dobro naredili!« reče Lev Nikolajevič. — Z njegovo pomočjo izvlečemo sani in jih potisnemo v skedenj. Ta dan se nismo več sankali. Delavcem pa zapove Lev Nikolajevič urediti hrib za sankanje. Naredili so nasipe, polili jih z vodo, da je čez noč zmrznila in tako je nastal ravnočrten saninec, po katerem smo se sankali brez nevarnosti.

2.

Večkrat smo se kopali v ribniku vsi učenci z Levom Nikolajevičem na čelu. Pokazovali smo Levu Nikolajeviču, kar smo znali posebnega, plavali smo, potapljali se in prehitevali drug drugega. Lev Nikolajevič je ležal v travi, glavo si je podpiral z roko in se je smejal iz polnega grla, posebno ako se je kateremu izmed nas pone-srečilo kaj posebnega pokazati.

»Dovolj, dovolj, prilezite zopet iz vode!« smejal se je Lev Nikolajevič. »Oblecite se!«

In ko nas ogleduje, se zelo čudi, da se nam tresejo roke in da ne moremo vtakniti rok v rokave. Potem nam je zaukazal parkrat teči za stavo v parih okrog ribnika. Zopet smejanje. Nato zakriči Lev Nikolajevič: »Otroci, kdo priteče prvi do šole? Hura!« In sam je tekel, kakor hitro je mogel. S kričanjem in vpitjem mi za njim, suvamo se, spotikamo se, padamo, tečemo zopet. Zmagovalec je ostal vedno Lev Nikolajevič.

3.

Po dopoldanskem pouku je Lev Nikolajevič telovadil. Za telovadbo je bila določena posebna prostorna soba v pritličju, kjer so bili poprečni drogi in še polno drugega telovadnega orodja. Tudi učenci smo radi telovadili z Levom Nikolajevičem. Ako je bil zraven, ni manjkalo zabave. Lev Nikolajevič je kot izboren telovadec vodil telovadne vaje.

4.

V šoli je vladalo vedno dobro razpoloženje. Učili smo se z veseljem. Še z večjo vnemo nas je poučeval Lev Nikolajevič. Njegova gorečnost je bila toliko, da je večkrat

¹ Sloveča pesem Volge.

pozabil na svoje kosilo. V šoli nas je resno gledal. Od nas je zahteval troje: snago, red in resničnost. Ni rad videl, če si je kdo od učencev dovilil neumne šale, in šaljivcev ni ljubil. Nasprotno je pa rad videl, da se mu je odgovorilo na njegova vprašanja naravnost in resnično brez ovinkov. Nekdaj mi je zašepetal nek deček — ne spominjam se več, iz katere vasi je bil, vendar ni bil iz naše — eno najgrših psovka na uho in je zakril potem svoj režeč obraz z vzdignjenima rokama, da bi se tako odtegnil pogledom Leva Nikolajeviča.

»Kaj pa se je zgodilo, Glinkin, zakaj se smeješ?« vpraša Lev Nikolajevič. Deček je bil tiho in se je prirpognil na svoje delo. Kmalu pa me je zopet pogledal ter se je začel zopet hehetati. Lev Nikolajevič stopi pred njega in ga vpraša nevoljen: »Kaj pa se je zgodilo, Glinkin? Zakaj se smeješ?« — »Ne... ne... vem nič, Lev Nikolajevič!« — »Vprašam, zakaj se smeješ?« — Glinkin začne jecljati in pove nekaj drugega, kakor mi je šepetal v uho, in kar je povedal, ni bilo nič smešnega. Videl sem, da je bil Lev Nikolajevič nevoljen in da bi rad zvedel resnico.

»Morosov, pridi semkaj! Povej, kaj ti je šepetal Glinkin v uho? Kaj je bilo pri tem smešnega?« Prišel sem v zadrego. Ali naj lažem ali povem resnico? Lev Nikolajevič mi je gledal v oči. Po kratkem obotavljanju pogledam Glinkina in rečem Levu Nikolajeviču: »Glinkin mi je nekaj neumnega povedal; sramujem se ponoviti.« — »Povej, kaj je bilo.« — »Uporabil je surovo psovko.« — »To ni dobro, to je bedasto. Kako si se mogel taki neumnosti hehetati?« — »Nisem kaj takega rekel. Morosov laže.«

Lev Nikolajevič nekaj časa stoji in premišlja, kaj naj stori, potem se obrne do učencev: »Veste kaj? Hočemo enkrat poizkusiti. Ako se kdo zlaže, mu pritrdimo na hrbet listek z napisom »lažnik« in ga tako vodimo skozi vas. Stvar bi se lahko takoj uporabila pri Glinkinu.« Vsi smo bili s tem zadovoljni. Listek se je napisal in Glinkinu pritrdil na hrbet. Vsi učenci so se smejali in čitali listek: »Laž-nik, laž-nik!« — Glinkin je stal kot obsojenec; zelo je bil v zadregi in zardel je do solz. To pa ni trajalo dolgo, ker je Lev Nikolajevič kmalu ukazal, da mu odstranimo listek.

Drugikrat se je pripetil sledeč, težji dogodek. Važnejša zadeva se je morala skupno obravnavati.

Pripetilo se je, da je učenec ukradel svojemu tovarišu nožek. Obdolženemu so dokazali tatvino. Takoj je vsa šola pod predsedstvom Leva Nikolajeviča sklenila, krivca kaznovati, t. j. pritrditi mu na hrbet listek z napisom »tat«. Stvar pa se je zasukala drugače. Lev Nikolajevič je stal in premišljeval, kaj naj stori, potem se obrne k nam, očitno kakor bi iskal one, ki bi se pridružili njegovemu mnenju. Pogleda me in pravi: »Kako mislite: Ali prav storimo izročiti človeka sramoti, ako bi ga s takim listkom peljali skozi vas? Vsi ga bodo dražili in zasramovali. In ne samo sedaj, tudi pozneje, ko bo že odrasel, ga bodo še zasramovali. Osramotiti ga za vse življenje, pa vendar ta stvar ni vredna.« — »Saj tudi ni!« pritrdili so nekateri. — »Njegov oče bi ga ubil!« opomni Ignatka. — »Lev Nikolajevič, pozneje se bo oženil in bo imel otroke, in potem bi tudi otroke zasramovali in jim očitali: »Vaš oče je bil tat!« pripomnim.

In tako se je sklenilo uporabiti milost. Krivec je prinesel nožek ter ga izročil okradenemu tovarišu.

5.

V takih radostih in zabavah in v brzem napredku pri učenju smo postali z Levom Nikolajevičem eno srce in ena duša. Brez njega nam je bil svet prazen, a tudi sam ni mogel biti brez nas. Bil smo nerazdružljivi in šele pozno v noč smo odhajali domov. Dan smo prebili v šoli, večer je minil v igri in do polnoči smo sedeli pri njem na terasi. Pripovedoval nam je povesti, pripovedoval o vojni, pripovedoval, kako je njegovo

teto v Moskvi umoril kuhar, kako je bilo na lovu in da bi ga nekoč kmalu raztrgal medved, in pokazal nam je prasko nad očmi, kjer ga je ranil medved s šapo. Naša gostobesednost je bila neizčrpna. Tudi mi smo mu pripovedovali strašne stvari: o čarovnikih, o gozdnih hudičih, kako imajo ljudi za norca, kako jih zapeljejo v zmoto, kako se jim pokažejo večkrat v človeški podobi kot gozdni čuvaji itd.

Ko smo šli domov, smo večkrat govorili o tem, kako neplašljiv je Lev Nikolajevič: niti čarovnikov se ne boji.

6.

Naša šola je postajala večja in večja. Ne samo v našem okrožju, temveč tudi v Peterburgu, da celo v inozemstvu so govorili o nji. Že takrat sem vedel, kako velik pomen dobiva šola v Jasni Poljani.

V tretji zimi, proti koncu treh let, ni poučeval Lev Nikolajevič več sam, temveč imeli smo pet ali šest učiteljev in sicer je vsak od njih poučeval poseben učni predmet.

Nekoč se je dogodilo, da smo nategnili učne ure do večera. Učenci nižjih razredov so že odšli domov, nam pa je povzročila težavna naloga mnogo dela. S trdom smo jo zaključili ter hoteli oditi, ko nam reče Lev Nikolajevič: »Jutri odpotujem, vi pa se učite tako dalje kakor doslej. Poučevala vas bodeta Peter Vaziljevič in Vladimir Aleksandrovič.«

Nadlegovali smo ga z raznimi vprašanji: »Lev Nikolajevič, ali za dolgo časa odpotuješ. Kam?« — Odgovoril je: »Kmalu se vrnem.« — »Kedaj?« — »No, v tednu ali dveh.« — »Ali se pelješ daleč?« — »Na tuje.« — Bili smo zelo otožni, da se odpelje Lev Nikolajevič tako daleč in tako kmalu. Dva tedna sta se nam zdela zelo dolg čas. Saj se nam je bilo, da ga nismo videli ves dan, ako smo se ločiti od njega za uro. Ako bi nam rekel, da se vrne še le čez več mesecev — ne vem kaj bi se zgodilo z nami. Vsa naša šola bi najbrže takoj propala. Začeli smo Leva Nikolajeviča prositi, naj se ne odpelje, in rekli smo mu, naj odpotuje pozneje. Lev Nikolajevič pa nam je pojasnil, da se mora odpelati.

»Potem pa ne bomo hodili več v šolo. Brez vas se ne moremo učiti!« rekli smo mu. Toda Lev Nikolajevič nas je tolažil, da bodeta dva tedna hitro minila, a kdor se ne bo učil, bo potem moral zamujeno nadomestiti oziroma bo premeščen v nižji razred.

Odhod Leva Nikolajeviča nas je razžalostil, a nismo si mogli pomagati. Poslovili smo se od njega in mu zabičevali, naj se kmalu vrne. Odpotoval je in mi smo postali brez njega tako rekoč sirote. Ako smo prišli v šolo, dozdevalo se nam je, da piha veter iz praznote: nobenih iger, nobenih šal, a učenje nam ni šlo v glavo. Pretekel je teden, odkar je odpotoval Lev Nikolajevič, pretekla sta dva, toda on se še ni povrnil. In dolgo, dolgo časa ni prišel: ne spominjam se več, koliko mesecev je bil odsoten, nam se je dozdevala večnost. Prosili smo Petra Vaziljeviča, naj piše Levu Nikolajeviču, da naj se povrne kmalu domov; Lev Nikolajevič pa ni prišel.

Nekoč pa, ko smo prišli zjutraj v šolo, nam pove Peter Vaziljevič: »Lev Nikolajevič je prišel!« — Nismo mu verjeli in tekli smo v hišo, da bi zvedeli tam, če je to res. Sedaj pride tudi sluga, smeje se in pravi: »On je tu, on je tu, še spi!« — Ni nam bilo mar učenja, zato nismo šli v šolo, temveč smo tekli v vrt in pričakovali Leva Nikolajeviča. Kmalu nam je bilo znano, da je že vstal. Sluga pride in nam pomiga z roko. Ali si morete predstaviti naše veselje? Tekli smo preko vrta k Levu Nikolajeviču, in še preden smo ga videli, smo kričali: »Dober dan, Lev Nikolajevič. Dober dan, Lev Nikolajevič!« — Hipoma smo pred stopnicami, na katerih stoji Lev Nikolajevič in si češe lase. Obkolimo ga, stavimo mu sto vprašanj, ogledujemo ga od glave do nog, otipavamo suknjo in hlače. Nekateri mu rekó: »Lev Nikolajevič, kako si se postaral!« On pa odgovarja šaljivo: »Da star sem postal!«

Naša šola je zopet razcvetela in prejšnja veselost se je zopet povrnila. Učenje je bilo lahko, vesele naše igre. Učitelji so bili dobri; vsakteri je poučeval tako, da smo lahko razumeli, kar je povedal; vse je ostalo v našem spominu in radi smo odgovarjali na vprašanja. Lev Nikolajevič je bil nepretrogoma med nami. Posebno je bil naklonjen učencem prvega razreda, t. j. najboljšim. Učenje je bilo resno. Bilo je, kakor bi Lev Nikolajevič iz vsakega privlekel najgloblje na svetlo. Neredko smo sedeli čez določeno uro pri zvezkih in knjigah. Drugi in tretji razred je bil že davno doma, a mi smo ostali zvečer še tu in Lev Nikolajevič je ljubil zvečer z nami brati knjige. Naša najljubša lektira je bila zvečer Robinson Kruzoe. Bral sem gladko in dobro in nama, meni in Černovu so radi naložili posel predčitatelja. In ako smo posebno dolgo ostali, celo do polnoči, nas je peljal Lev Nikolajevič pri slabem vremenu z vozom domov. Opazoval nas je ostro in posebno pazil na vtis, ki so ga naredile na nas posamezne knjige.

(Dalje prihodnjič.)

IZ ŠOLSKEGA DELA

F. KRANJC:

Delovni pouk.

(Dalje.)

Nekaj pa je, kar nam mora pokazati otrok, kar mora — smotreno voden — on rešiti za učitelja, to je: kateri bodi edinstveni vir, ki smo ga omenili, kje naj načnemo, odkod naj izpeljemo in kam naj vodimo. Kako naj to pokaže otrok, o tem kasneje, za zdaj navedimo samo nekaj izvorov in pokažimo smer za tok.

»Nekoč je bilo...« In odprt nam je izvor, ki ima svoje početke v preteklosti: v zgodovini človeka, v zgodovini zemlje, v zgodovini prirode — razvoj kulture je tu, ki ga v moderni metodiki prav pogosto nahajamo, da daje vsebino pri delu domoznanstvenega pouka (prim. zlasti H. Scharrelmanna in Fr. Gašsberga). — »Pri nas doma imamo...« Kar je posebno na deželi najčešči začetek otroškega pripovedovanja, a na »imamo« sledi ime te ali one živali, največ domače. Pa imamo odprt izvor v prirodo in njene pojave, v opazovanje prirode in teh pojavov in prirodnih sil ter njihovo uporabo in izrabo.

S tem smo očrtali dve glavni torišči, ki nam nudita izhod iz celote v posebnosti in ki obenem predpisujeta celotnostno vsebino domoznanstvenega pouka. Prvo znači spoznavanje kulture, drugo spoznavanje prirode; prvo kakor drugo pa mora spričo zahtevane celotnosti v domoznanstvu biti enako važen vir duhovnega življenja vzgoje in pouka. Pouka, ker smo domoznanstvo proglasili za učni predmet v šoli, vzgoje, ker smo ga prav tako proglasili za princip vsega šolskega dela. Da razumevamo kulturo v vsej njeni odvisnosti od prirode ter spoznavamo v njej vpliv na to in potrebo takega vpliva, izrabljamo spoznanja v prirodi in o nji. Duh pa, ki to spoznava in ki vpija

vase ta spoznanja, čuti v srcu silo, ki je vir in začetek vsega, kar je, in vzrok vsemu, kakor biti mora.

Dovolj — dostavimo lahko samo to, da je vsebina, ki jo zahteva domoznanstvo v svojem razvoju kot predmet in načelo za šolsko delo širša in širša in se večja od doma preko domačije in domovine do onega velikega organizma, ki tvori svetovno strukturo. In tudi spoznavanje te, čeprav začasno poglobljene v detajlno proučevanje v tej ali oni panogi, mora hoditi isto pot kakor jo hodi domoznanstveni pouk v malem, t. j. k spoznavanju celote in zavisnosti posameznosti v celoti; tudi takrat, kadar strokovni pouk na višjih stopnjah diferenciramo v realistične stroke, mora biti pot ista radi načela domoznanstva v pouku.

Tudi na to se še povrnemo, kadar bomo primorani govoriti o diferenciaciji; za zdaj smo hoteli le v velikih obrisih pokazati vsebino domoznanstvenega pouka, ki je celotnost za posameznosti in posameznosti za celotnost. Preostaja pa nam, da istotako v velikih obrisih, a na kratko navedemo še smer teh posameznosti, da tembolj točno podamo navodilo za delo v šoli.

Zgoraj smo omenili dvoje: spoznavanje kulture in spoznavanje prirode; pri razgovoru o stvarnem pouku (gl. »Pop.« letn. XLVIII., str. 35. i. d.) smo navedli tudi kratek vsebinski načrt za tozadevni delovni pouk na nižji stopnji. Lahko bi se tudi tu naslonili na ta načrt, ipak se nam zdi boljše, ako preciziramo posameznosti v drugačni formuli. A tudi v tej spoznavanja kulture ne bomo mogli strogo ločiti od spoznavanja prirode, zakaj življenje je napravilo med kulturo in prirodo zavisnosti, ki bi jih pri svojem šolskem delu ločiti ne mogli, tudi če bi jih hoteli. Zakaj, kadar bomo opazovali prirodo (na polju, v gozdu, ob vodi...), se bomo prav tako ozirali na kulturo, na kulturne pridobitve in potrebe, kakor ne bomo izločevali prirode ter njenih sil in pojavov, kadar se bomo ozirali na človeka kot prirodno ali socialno bitje.

Vse naše spoznavanje, vse delo in učenje bo tedaj obsegalo:

človeško bivališče (dom in šola) z vsemi zunanostmi, ki so tu značilne in potrebne (hrana in obleka...), in z vsemi dogodki, ki se tu odigravajo;

sveť zunaj (cesta, ulica, promet...), soseščino (kulturne in socialne zavisnosti), z vsemi odnosi napram otroku in z odnosi otroka do soseščine;

prosto naravo v spoznavanju in delu in medsebojni zavisnosti; življenje po letnih časih (živalstvo in rastlinstvo), pridobitnost v naravi — vse z istimi odnosi (vpliv prirode na človeka, zdravstvo, človek v prirodi);

vse to zvezano z duhom preteklosti in sedanjosti, s človeško kulturo in zgodovino njenega razvoja.

(Dalje prihodnjič.)

ELIZA KUKOVEC:

Povest v šoli.

(Dalje.)

Kamenje pripoveduje. Vedno debelejšje plasti je morje nasipalo na preslico. Pritisk teh plasti je povzročil, da je preslica okamenela ter se spremenila v črni premog. Nahajamo ga na vsem ozemlju od Pohorja do Sotle. Jasno nam priča o tedanjem licu naše domovine.

Morje, ki je zalilo preslične gozdove, imenujemo »Kredno morje«. Bilo je toplo. V njem so živele mrijjade školjk, kojih oklopi so tonili na dnu in tvorili školjčni apnenec, morsko usedlino. Ti malčki so služili za hrano orjaškim krkonom, prebivalcem pri-brežja. Bilj so to zares velikani, do 27 metrov dolgi, velikani, kakor jih dandanes ni več na zemlji. A tudi celine niso bile brez življenja. Po vsem kopnem so se razprostirali gozdovi, kjer so se družile drevesaste praproti s palmami, cipresami in raznovrstnimi iglavci. Celo vrbe in breze so že bile vmes. V senci teh gozdov pa so domovali jež, gaščarica in netopir. Hranili so se z žuželkami, ki so bile takrat že vse ustvarjene.

Nekoč so sedeli ti trije sodobniki složno v ježevem brlogu ob robu gozda. Skozi odprta vrata se jim je odpiral lep razgled po morski obali, kjer so se solnčili krkoni. Pošastno jih je bilo gledati: ta ogromna, valjasta telesa, te oči, velike kakor namizni krožniki, te plavutaste, široke šape, ti dolgi ploščati repi. Jež in njegova prijatelja so se zgrozili in tudi zastudilo se jim je.

»Da bi te požeruhe vendar kuga pomorila!« se srdi jež. — »Morje jih pogoltni!« pritrđi gaščarica. »Sicer so moji sorodniki. Ali žlahta je raztrgana plahta. Ne marajo me pripoznati za svojo, ker sem majhna, a oni velikani. Še požrli bi me, ko bi me mogli doseči.« — »Istina je!« pravi jež. »Pohlepni so čez mero in oholi, kako oholi! Pa kaj si domišljujejo? Poglejte mene! Ali sem jaz pohlepen? Ali sem jaz ohol? Recita! sem ali nisem?« — »Ne! Res nisi!« pritrđita prijatelja. — »No, vidita!« nadaljuje jež. »Pa sem vendar daleč plemenitejšega in novejšega rodu kakor krkoni. Brez samohvale smem trdit, da je dandanes rod ježev najimenitnejši, najnovejši na svetu!« Dvignil je svoj špičasti rilček kar mogoče visoko ter se s svojimi drobnimi očesci ponosno oziral po prijateljih. — »Oho!« ugovarja netopir. »Mi netopirji nismo nič manj plemeniti. Tudi mi imamo toplo kri in mehke kožuške ter dajemo svojim mladičem sesati mleko.« — »Istina!« priznava jež. »Vendar pa vam ni dano, gibati se po zemlji!« — »Zato pa letamo netopirji po zraku, kar je vam ježem zabranjeno,« se pohvali netopir. — »Nikar se ne prepirajta!« ju miri gaščarica. »Obema vama je odvzeto prvenstvo za vselej. Baš danes sem videla najnovejšo žival. Prav zategadelj sem prišla semkaj, da poročam o svojem doživljanju ter vprašam, ali ste tudi drugi že opazili to novo žival?« — »Ne! Ne! Pripoveduj!« — »Ah to vam je lepa, to vam je čudna žival!« se navdušuje gaščarica. »Ni podobna krkonom, niti ježu niti netopirju niti žuželkam, muham in hroščem. Pri glavi ima kratek kljun in dolg vrat. Trup ji ni pokrit z luskami. Na nogah nima mreene, marveč je odeta z mehkim perjem. Dolgi rep ji je okrašen s pestro kosmačo. Lepa je, zares lepa! Še bolj pa spretna. Leta po zraku kakor netopir, pleza po drevju kakor gaščarica, lazi po tleh kakor jež. Poleg tega pa še poje, o kako čudno. Nekako tako-le: pip, pip! trillillilitrillillilil! pip, pip!« In gaščarica zavija svoj glas tako čudno, da se jež in netopir nehote zasmejeta. — »Ugaja vama, kaj ne?« vpraša gaščarica. »Pa nisem niti dobro pogodila. Pa glejta! Pravkar se je zopet prikazal ta novi neznanec. Tam-le leti! Sedaj je sedel na ono-le brezo!« Bil je to praded naših ščinkovcev. Sedel je na zeleni veji in ščinkal svojo pesemco. Sodobniki so ga poslušali zavzeti. — »Res

je ta godba lepša, kakor klopotanje in škripanje roženih oklepov, ki jih nosijo krkoni,« hvali jež. »O, slutim, slutim novi, lepši svet, ki bo poln petja, mehkega in jasnega, kakor so nežni oblaki v jutranji zarji!« — »Lepo govoriš, jež,« oponese netopir. »Zares lepo, kakor da bi izlival pesmi.« — »In prav nič nisi zavisten?« se čudi gaščarica. — »Ne! Še celo veselim se, iz srca se veselim, ker vidim, da svet napreduje!«

Tisti čas je orjakinja Magma v globini zemlje spala. Jedva da se je od časa do časa obrnila z desne na levo ali z leve na desno. Tekom mnogih stotisoč let ji je sovražnica voda nakopičila v zemlji več tisoč metrov debelo plast drobirja na prsi. Zdaj je pričelo Magmo dušiti tako hudo, da se je končno zbudila. — Sede, pomane si oči, steza lakti in zeva, skrči levo koleno, potem desno, postavi komolec na koleno, se prime za glavo in razmišlja: »Koliko stotisoč let sem li spala?« — Pri vsakem njenem gibu se je dvignil iz morja otok. Na jugozapadu se je dvignil Kras, ki prehaja v Julijske planine. Kakor ogromen jež je to ostrvo zagradilo morje. Hu! kako se je razjezilo! Penilo se je od togote ter butalo v skalnati jež. Kakor grom je bobnelo med stenami. Nova celina se ni dala omajati, še manj razrušiti. Nasprotno! Rastla je in rastla ter se vedno više dvigala iz vode. — Tedaj je zbralo morje vse svoje oblake in jim velelo: »Urno odjadrajte tja nad novo celino ter jo razmočite. Na vrhu boste imeli več uspeha kot jaz ob vznožju.« — Oblaki so storili, kakor jim je ukazalo morje. Dvignili so se in splavali nad kraško-julijsko ostrvo. Toda, ker tamkaj še ni bilo gora, na katere bi bili mogli stopiti, plavali so dalje proti jugozapadu ter zaporedoma popadali v Sredozemsko morje. Celina pa je rastla in se širila. — Zaman je morje tulilo in grmeło. To pot je zmagala zemlja. — Prav v bližini Pohorja se je bil prikazal manjši otok, zelo podolgovate in ozke oblike. Dandanes ga imenujemo Rogaško razvodje. — Lepega obraza novi otok ni imel. Pa kdo bi mu zameril? Saj je bil moral prebiti mnogo stotisoč let na dnu morja. Zato so bila njegova lica umazano sivkasta, raskava in razdrapaná. V brazgotinah so ležali veliki kupi gnijočih halug in živalske mrhovine. Pohorje je prezirljivo gledalo to svojo sosedo ter se namrdnilo: »Fej! kako smrdi!« Ker pa je bilo radovedno, se je vendarle začelo razgovarjati: »Kdo si?« Ostrvo je bilo še zmedeno in plaho. Jedva da je tiho odgovorilo: »Otok sem.« — »To vidim. A kako ti je ime?« »Ne vem!« je šepnilo ostrvo. »Ne veš? Bebec! — Pa vsaj povej, iz kakšnega kamenja si!« »Iz apnenca! Kakor daleč vam seže oko iz samega apnenca!« Pohorje je premerilo sosedo od glave do pet, to je od Boča do Macelja. Potem je pritrdilo: »Istina! Na površju je sam apnenec. Kaj pa je v globini?« Ostrvo je nekoliko pomislilo, potem pa dejalo: »Pod apnencem je lapor, niže premog, še niže peščenec. Tu in tam je nekaj kremena.« »Bravo!« se je navdušilo Pohorje. »Tudi jaz imam precej kremena. Torej je med nama sorodstvo. Pozdravljena sestrična. Presrčno pozdravljena!« — Tudi ostrvo se je sprijaznilo. Kar se je čutilo bolj domače pod božjim solncem. — »Pa zakaj si tako golo?« vprašuje Pohorje. »To vendar ni dostojno in je zoper sramežljivost! Tako se ne smeš kazati solncu! No, že vem, kaj je treba storiti. Pošljem ti semen, iz katerih ti zraste rastlinska odeja. Brž, ko zaveje sever, ti jih pošljem.« — Pohorje je izvršilo svojo obljubo. Ob prvi priložnosti je poslalo različna semena na sosedno ostrvo. V brazgotinah, napolnjenih z gnilovico in glenom, je kmalu izcimila rastlinska obleka.

Morje, utrujeno po brezuspešni borbi z apneniški skalami, se je umaknilo na izhod. Prikazale so se nižave, ki so v širokih kolobarjih obdajale apneniška gorovja. Ozemlje naše Slovenije je bilo dograjeno; a ob njeni izhodni meji je še valovilo »Panonsko morje«. V nižavah pa je zacvetel pravi rastlinski raj. Smokovci, citronovci, oranževci in oljke so se družili v gozdove. Palme so prostirale svoje orjaške liste, podobne velikim pahljačam. Pod njimi so se košatili lavorji, mirte, cimetrovci, kafrovci

in širili močne dišave. Po deblih in grmih so plezale in se stezale razne ovijalke s krasnimi cvetovi. Gozdovi so bili vedno zeleni. Nikdar ni mraz zaustavil neprestanega brstenja in cvetenja.

Z morjem so izginili velikanski krkonji. Namesto njih so se bujno razmnožili ptiči in sesavci, med njimi orjaški slon in nosorog ter norčave opice. Po livadah so se pasli tropi konj, ki niso bili večji od psov ter so imeli na nogah namesto kopita tri parklje. Medvedi so domovali v goščavah ter brundajoč iskali strd v duplih. Travožrci so kaj radi zahajali na plitvo obal, lizat slano vodo. Krvoločni ris jih je zasledoval; opice, sedeč v drevesnih vršičih, so lučale v požeruha trde orehe in odlomljene veje, da je prestrašen bežal v goščo. Drugo pot so zopet z silnim krikom in vikom opozarjale na napadalca. Tako so marsikaterega sodobnika otele. Kljub temu opice niso bile priljubljene. Zavist, gola zavist je bila tega kriva. Opice so prekašale v spretnosti vse druge živali. Zasledovalcem, n. pr. risu so se kar rogale ter splezale z bliskovito naglico do najvišjih vej. Tam se je opica prijela z repom. Navzdol viseč iz omotične višine, se je gugala sem in tja. Z zadnjo nogo se je popraskala za ušesom ter hkratu s sprednjo nogo utrgala banana, kumari podoben sad, ki pa je sladek kakor smokva. Včasih so se sprjele in tvorile živo kito. Četveronožcem je slabo prihajalo, ko so gledali tako vedenje, in — zgrazali so se.

Gledalo in opazovalo je to veselo življenje tudi morje. In vnovič se mu je pobudila zavist. Natihoma je tuhtalo, kako bi ugonobilo zemeljski raj. Zbralo je vse trume vodnih valov ter jih pozvalo od daljnega vzhoda k zapadni obali, kakor pozove vojskovodja svoje vojščake na bojišče. Strašna vročina je dušila tistega usodnega dne našo pokrajino. Trava je venela in drevje je sukalo svoje listje v svedre, da bi ga obranilo izsušenja. Travožrci so prihajali trumoma k morju, da bi se kopali v morski plitvini ter se iznebili nadležnih obadov. Opice so si z velikimi palmovimi listi pahljale hlad. Na izhodu je strašno bliskalo. Ris, ki je krvoločno zasledoval travožrce, se je zbal ognjenega svita ter se trepetaje zaril v goščo. Prej kakor druge dneve se je zmračilo; zato so živali kar na obali legle k počitku. A sredi noči jih je zbudilo strahovito šumenje. Valovi so bili prispeli. Trenutno so stali kakor vodena gora. Potem pa so planili na nesrečno pokrajino. Vršil se je strahoviti potop, ki mu nikdo ni utekel, ne rastlina ne žival. — Potem je morje veselo raztezalo svoje mokre ude daleč tja na zapad, celo do Radovljice na Gorenjskem. In zopet je popevalo svojo staro, zmagoslavno pesem: »Vse moje, moje, moje!« — Bajno povest o oranžnih gajih na Slovenskem pa nam pripovedujejo kameni in okamenine, skladi rjavega premoga, ki jih nahajamo v Sestrzah ob robu Dravskega polja, na Sotovskem blizu Celja, v Trbovljah in raznih drugih krajih. V rjavem premogu nahajamo zogljenene liste, cvetove in plodove one, davno minule cvetane. Prešla so tisočletja. Tedaj se je orjakinji Magmi zopet zahotelo svobode. V svojem tesnem, podzemelskem brlogu je pokleknila na kolena ter se uprla na ploske dlani. Potem pa je dvigajoč kolena — krožila hrbet. S svojim silnim pritiskom je nameravala streti zemeljsko lupino. Ni šlo zlahka. Bodrila se je s kljci: »Ho-ruk! Ho-ruk!« — Dobro se je Magmi posrečila nakana. Razpadla je zemeljska skorja v grude. Vendar Magma še ni odnehala. Vztrajno je stresala zemljo; tako so se premaknile grude sem in tja in križem. Pri vsakem novem sunku se je dvignil hrib. Tako so nastale Slovenske gorice, Haloze, Dravinjska brda in Hrvaško Zagorje. Magma je zaorila veselja in njen orjaški glas je bobnel kakor grom. Šinila je skozi režo, visoko, visoko, da bi dosegla sonce. Toda zopet se je pokazalo, da ni ustvarjena za solnčne višave in svobodo. Sredi svojega poleta je padla nazaj na zemljo in skoprnela. Dolgo

je brizgalo ognjeno blato iz razpoke ter se gomililo ob njenih robovih, Magma pa je izsopla neizmerne množine pepela, peska in troskastega kamenja, ki je deževalo daleč na okoli.

Tudi o tem dogodku pripoveduje kamenje. Vrhovi Rogaškega razvodja so kakor loščeni s sivo gmoto, ki je gosto pretkana z zrcni zelenega groha, izmečka nekdanjega rogaškega ognjenika. Prostor ognjeniške razpoke zaznamenuje dolga vrsta holmov, zgrajenih iz ravno takega groha, ki ga odlikuje še to, da kipijo iz njegovih vdrtin zdravilni, kislilni vreclci. Ob zapadnem vznožju Rogaškega razvodja se je odprla dolga, široka reža.

Slovenski ognjeniki pa še do današnjega dne niso popolnoma ugasnili. O tem pričajo vroči vreclci na Zbelovem pri Poljčanah, Dobrna, Laško, Rimske toplice i. dr., a tudi Krapinske in Varaždinske toplice na Hrvaškem. Pač pa se je morje za vselej umaknilo raz ozemlje slovensko. Morda se je bilo preludo ustrašilo izbruhov orjakinje Magme. Na davno njegovo prisotnost spominjajo prazna ohišja morskih polžev, školjk, iglokožcev in rakov, ki jih nahajamo prav pogosto v melu, pokrivačem vrhove naših gorc.

(Dalje prilh.)

UČITELJSKO SAMOIZOBRAŽEVANJE

PAVLE FLERÈ:

Malo o učiteljski samoizobraževalni akciji.

V naslednjih vrsticah ne mislim z nikomur debatirati, niti ne s prijateljem Hreščakom, čeprav jemljam za osnovo baš njegovo poročilo na samoizobraževalnem tečaju v avg. 1927, kakor je natisnjeno v 2. številki let. »Pop.«, in se dotikam »Navodil«, ki jih je za samoizobraževalno delo v krožkih izdal Oio, ki mu je Hreščak predsednik.

Brez samohvalnih namenov povem, da sem o učiteljski samoizobraževalni akciji javno govoril že leta in leta ter se zavzemal za njeno organizacijo, ki se počenja sedaj v ljublj. pov. UJU; to povem le zato, da ne bi v mojih izvajanjih hotel kdo zreti kako kverulantstvo ali celo kako osebno ost. Do tega mi ni in greh bi bil, ako bi mi hotelo biti; nisem prišel, da bi podiral. Prihajam marveč le, ker mislim, da imam kot urednik lista, ki naj postane »nekako uradno glasilo vsega učiteljskega samoizobraževalnega, izvenšolskega in šolskoreformatičnega dela«, dolžnost, da tudi izpregovorim o tem delu. In prihajam zato, ker mislim, da ni na odmet javna diskusija v tej ali oni smeri. Zato sem zapisal naslednje.

Ko sem čital Hreščakov spis »Organizacija učiteljske samoizobraževalne akcije«, sem uvidel, da se s Hreščakom povsem strinja o vzrokih, ki zahtevajo učiteljsko samoizobraževalno, recimo tudi: učiteljsko nadaljnjo izobraževalno. Tako se znajdeva še večkrat na isti črti, a pogosto divergira moje naziranje od njegovega.

Predvsem že v o s n o v i učiteljskega nadaljnjevalnega izobraževanja in samoizobraževalne, oziroma boljše rečeno: v tem, kje naj damo povdarek na osnovo. Hreščak pravi:

»Potrebe časa so, ki šolo ustvarjajo, jo modificirajo in stavijo na učitelja vedno nove zahteve. Te potrebe časa so zelo dalekosežnega pomena. Vsaka doba ima zgrajeno šolstvo po svojih potrebah. Te potrebe so pa narekovane po pridobitvenih (produkcijah) razmerah. Spoznanje v te razmere nam pa odpira družboslovje. Na podlagi te razmeroma mlade vede nam bo mogoče prodreti k nevidnim silam, ki so vplivale

na razvoj človeške družbe, spoznali bomo zakone, ki so privedli do današnje razvojne faze. Ta študij nam bo pokazal šele prave vzroke, ki so vplivali na razvoj naše šole, pojasnil nam vprašanje, zakaj ne odgovarja današnja šola potrebam naroda ter nam končno pokazal cilj, ki naj nam kaže pot preurejevanja te važne družabne ustanove.«

S tem, in da so »udeleženci tečaja prišli do zaključka, da je učiteljstvu neobhodno potrebna temeljita družboslovna izobrazba« je dan za učit. samoizobraževalno akcijo povdarek na sociologijo, ki je kot vedo niti najmanj ne podcenjujem, le da meni za osnovo, oziroma za povdarek osnove ni najvažnejša; to mi je marveč pedagogika z vsemi svojimi pomožnimi vedami, tedaj filozofija prav tako kakor sociologija, naravoznanstvo tako kakor antropologija in še kaj. Kajti po mojem se ne more z eno teh pomožnih ved — tudi s sociologijo ne! — tako rekoč od zunaj diktirati šoli cilja njenega dela ali njene preustrojitve, pač pa si mora šola kot živa ustanova sama iskati i svoj cilj zunaj v življenju in po spoznavanju življenja ter njegovih zahtev sama iskati potov in sredstev za svoje preobraženje. To iskanje, ki ne pomeni drugega, kakor prilagojevanje družbi namenjene, idejno znabiti najvažnejše institucije — šole — mora biti samolastno in iz sebe ven, nikakor pa ne narekovano, četudi mogoče povzročeno, od gotove ideologije te ali one družabne (gospodarske, politične) uredbe. Šola je bila takorekoč mrtva institucija, kjer jo je zase uredil n. pr. liberalizem, kateremu za njegovo dobo gotovo ne bomo mogli odrekati živosti in intuitivnosti; in šola ostane mrtva institucija, ako ji bo odrejal cilj in ji urejeval metode odzunaj socializem, krščanstvo, nacionalizem ali internacionala. Vedno bo morala v takem slučaju služiti svojemu vsakokratnemu gospodarju, ne bo pa mogla biti vladalcu iskrena pomočnica in kot taka vzgojiteljica rodu, ki naj bo v svoji notranjosti svoboden tudi napram ideološkemu gospodarju dobe. — Zatorej: šola naj išče iz sebe ven, ne pusti pa naj si diktirati od nikogar. Duh dobe naj pač sprejema, zaradi svoje svobode pa se ne sme pustiti od nikogar narekovati duha v sebi.

Taka naj bo šola po mojem in kot taka mora in more biti enakovreden faktor v stvarjanju človeškega napredka in le kot faktor in ena komponenta resnične, ne izideologirane človeške družbe mora in more imeti čisto svoj poseben cilj. Z njim ne stoji zunaj življenja; prav v sredi njega je in opravlja svojo določeno nalogo. Pa tudi nič več. Zato pa mora biti v sebi samosvoja, avtonomna, osnovana na svoji lastni znanstveni panogi, ki so ji druge znanstvene panoge pomožne, kakor je ta obratno na drugem torišču, pri drugi komponenti v stvarjanju človeškega napredka, tudi sama pomožna panoga drugi vedi. In ta veda, na kateri je osnovana šola, ne more biti druga kot pedagogika; psihologija, filozofija, sociologija itd. pa so njej pomožne vede. Baš ta veda pa je tudi, ki mora po vsem navedenem biti edina, ki tvori osnovo učiteljskega samoizobraževanja, a vse ostale le pomoč in sredstva pri njenem proučevanju.

Poreče kdo, da zrem tako učitelja le v ozkem krogu šolskega delovanja in ga ne gledam, kakor se zahteva »ljudski prosvetni in vzgojni delavec« in bolj prvi kot drugi. Nisem prezrl tega. Hočem pa učitelja predvsem ohraniti šoli in ga imeti kot ljudskega prosvetnega in vzgojnega delavca v prvi vrsti po tej in z njo, ker je to učitelju poklic, v katerem dela in sodeluje na človeškem napredku. Izvenšolsko delovanje njegovo se ureja po smotru šole, ki mi je: vzgajati človeka za človeka.

Tako izobraževalno akcijo je imel pred očmi gotovo tudi I. samoizobraževalni tečaj v Ljubljani v avgustu 1927.; to spričujejo teme, ki so se tamkaj obravnavale: »O nravni vzgoji«, »O delovni šoli«, »O izobrazbi učiteljice s posebnim ozirom na njeno izvenšolsko delovanje«, »O kmetijsko-gospodinjiskih tečajih«. Vse te imajo tendenco,

usmeriti učiteljsko samoizobraževalno akcijo na pedagoškem torišču: potom samoizobrazbe poglobiti strokovno izobrazbo učitelja za njegov poklic.

Kvantitativno je tedaj imel I. samoizobraževalni tečaj povdarek na osnovi, kakor si jo zamišljam; da ne tudi kvalitativno, kaže baš Hr. predavanje in nadaljno izvajanje 'samoizobraževalne akcije.

Za svojo osebo zrem torej prvi pogrešek v tem, da je bil v tem predavanju kar skrajša povdarek na sociologijo mesto na pedagogiko, na družboslovje mesto na vzgojslovje. Drugi pogrešek pa je v tem, da se je usmerilo to proučevanje s svojo zahtevo po »skupni ideologiji« le v eno smer, ki je malo kasneje krščena celo za »skupno stanovsko smer«.

Odkrito povedano, si nisem prav na jasnem, kam se cilja s tem. Gotovo je, da se mora imeti pred očmi praktična uporaba tega nezavisnega proučevanja družboslovja, katera uporaba pa ni označena, čeprav je bilo rečeno, da je »tudi zaradi tega in predvsem zaradi tega (kar je navedno v 3. odst. na str. 48 Hr. spisa) potrebna skupna ideologija«. Vprašati bi bilo tu: kakšna? Tudi za to definicijo nismo izvedeli. Rečeno je bilo pač:

»Ako hočemo učitelja in organizacijo dvigniti, dati jima ves pomen, ki jima gre; ako hočemo ljudstvu res koristiti ter ako hočemo svojo organizacijo tehnično in idejno ustvariti doraslo njenim nalogam, moramo smotreno in sistematično organizirati učiteljevo samoizobrazbo,« — to pa se ne more vzeti za definicijo, ker pogreša predvsem jasnosti in preciznosti. Celó one štiri točke na koncu Hr. izvajanj (str. 53.), kjer se govori o tem, kaj naj »samoizobraževalna akcija zagotovi vsemu učiteljstvu, je skromno in preskromno za »skupno ideologijo«.

Znabiti je bil namen, da vnese v cilje jasnost šele podrobno delo; no, v tem si ne prisojam sodbe, ker imam premalo vpogleda vanj; le to bi rekel, da si ne obetam uspeha od proučevanja brošuric à la »O liberalizmu«, ki je povrh vsega snovno tudi premala, da bi mogla dati pobudo za proučevanje del, ki so navedena v njej ob koncu. A kakor rečeno, o tem delu ne morem govoriti in tudi ni moj namen.

Povedati sem hotel le, kakšno osnovo sem pričakoval za organizirano akcijo in kakšna edina mi je vredna truda za učiteljsko nadaljno samoizobraževanje. Kakor posnemamo iz »Navodil« za delo v krožkih, je tudi tukaj ta osnova pomaknjena na konec; tako n. pr. se navaja v odst. 5. d) »reforma šole«; da šele na tem mestu, ima človek nehote občutek, da je to neka vzporedna, celo postranska akcija. Ta občutek se še poveča, če čita v »Navodilih« delo »za reformo šole in za nadaljevalno šolstvo sploh«. Zaboga, kaj se to pravi? Ali je nadaljevalno šolstvo sploh in reforma šole eno in isto? Vsaj meni se zdi, da je bilo to izrečeno malo prevdarno, ker bi se drugače ne moglo tako reči; da pa se na reformo šole polaga vražje malo važnosti, pa pove to, da je to kar tako na koncu, povrh drugih vse drugače manj važnih, a na široko razpletih zadev, kakor tudi vse, kar se je v tem pogledu začelo. Saj se je na tečaju reklo celo nekako: »Pojdite in takoj začnite reformirati današnje šole v kmetsko delovno šolo!«, nikomur pa ni prišlo na misel, kako občutljiv instrument je, ki ste se ga lotili, ne da bi dali trohice teoretske poglobitve v tej stvari! Lahko se zagovarjajo eksperimenti, a prav tako odločno se mora obsojati eksperimentiranje brez zadostnega poznanja in brez temeljite poglobitve v bistvo, ki naj ga eksperiment doseže!

Jasno je, da take poglobitve ne more dati preštudiranje enega predavanja, prečitanje enega spisa. Zato moramo reči, da je več ko smelo, da je mogel I. samoizobraževalni tečaj v avg. 1927. skleniti, kakor čitamo v J. Dolganovi »Kmetiski delovni šoli«,

češ: »Naše udejstvovanje delovne šole naj bo kolektivno in organizatorično. — V soglasju z višjo šol. oblastjo naj se letos le nekateri učitelji lotijo delovne šole. Kot navodilo naj jim bo učni načrt, sestavljen le začasno. — Na podlagi poročil se bo sestavilo na koncu leta glavno poročilo, za začetek šol. leta pa izboljššan učni načrt.«

K tem točkam bi si dovolil vprašati le to:

1. Ali je bilo gg. iniciatorjem takih predlogov znano vsaj uradno poročilo o petletnem kolektivnem šol. delu učiteljstva na Dunaju in to, kako malo je še dalo to delo pod istimi razmerami za definitivno ureditev šolstva?

2. Ali jim je znan učni načrt za 1.—5. razr. obč. osn. šole v Nem. Avstriji od 30. VII. 1926., ki sloni na kolektivnem delu učiteljstva v vsej državi, a je vendar celo po duhu še tako podoben — recimo poslednjim predvojnim učnim načrtom na Štajerskem?

3. Ali jim je znano ogromno, organizirano delo »Reichsschulkonferenze« v Nemčiji, kjer so sodelovali najboljši od nemških šolnikov, pa to, kako šibki so uspehi tega dela?

Samo to — dasi nočem podcenjevati ne kolektivnega dela, še manj negirati idejnih zahtev delovne šole; reči hočem le, da je za taka podvzemanja treba globoke pripravljenosti in smotrenega dela, zakaj da so uspehi samo z voljo minimalni in le sporadični, vedo najboljše pripovedovati celo navdušena poročila o delovanju Lunačarskega.



JOŽE PAHOR:

O нравni vzgoji.¹

Ogromni razvoj znanosti in njen pomen, pomen realnega znanja za človekov obstanek, sta v novem veku zadušili pravo pojmovanje o vzgoji ter nadomestili vzgojo s poukom, s šolo. Tako je tudi učiteljstvo izgubilo iz oči bistvo vzgoje in ga splošno zamenjuje s šolo, s pridobivanjem vsemogočega in največkrat nepraktičnega znanja. To ni novo. Niti dva tako pomembna moža kot sta Komenski in Pestalozzi nista dovolj globoko pojmovala prve vzgoje, ki jo more dati pri današnjem stanju družbe le rodbina, ter sta pripomogla do naziranja, da si morata deliti vzgojo šola in cerkev.

Kot reakcijo na to stanje moremo nekoliko smatrati delovno šolo. Delovna šola odklanja vsako intelektualno izobraževanje mladine, ki bi imelo za cilj enostransko krmljenje možgan z najraznovrstnejšo učno snovjo, ter hoče otroka vzgojiti predvsem za delo. Zato ga uči z delom, ga vzgojuje k delu. Nedvomno je to silen napredek in pravo nasprotje one šolske prakse, ki jo lahko imenujemo intelektualizem, precenjevanje neomejenega pouka v vseh mogočih disciplinah.

Vendar delovna šola — vzlic svojim neoporečnim vrlinam — še ni zadostno poudarjanje vzgoje same. Ni zadosti jako pobijanje intelektualne šole in zmot, ki jih je sankcionirala v vsem vzgojstvu. Tudi delovna šola namreč ne vidi, da je podlaga vzgoje predšolska vzgoja, da je torej rodbina tista, ki prva oblikuje otroka, in da se v prvih šestih ali sedmih letih odloči usoda novega člana družbe.

Kako je z vzgojo pri nas?

Na kmetih je prepuščena slučaju, torej naravnim vplivom. Pozneje posežeta vmes duhovnik in šola. Naravnim vplivom se pridruži vplivanje s posmrtnim življenjem.

¹ Predavanje s I. samoizobraževalnega tedna v avgustu 1927. v Ljubljani.

Poleg tega se pridružijo še močni individualni interesi staršev, ki ovirajo globlji etični razvoj mladine. Tako dobimo na kmetih v splošnem bigotne egoiste z zdravo vestjo vsaj za najenostavnejšo pravičnost.

V mestih raste delavčev otrok brez pravega vzgojnega vplivanja. Vest se mu razvija po vtisih, ki jih vidi okrog sebe; to je boj za obstanek. Ljubezni ni tu veliko. Na vsak korak opazuje in doživlja otrok sovražnosti soljudi. Ulica daje slab zrak in slab vzgled; vrtci so pri takih razmerah še najboljše zavetišče. Šola pa otroka le potrdi v njegovih vtisih in ga ne vzgaja. Vzrasto sebični ljudje, polni napak radi ne-nravnega mestnega življenja. Najboljša njih stran je še delavnost in skromnost.

Vzgoja pri premožnejših meščanskih rodbinah je še slabša. Tu se skuša mati nadomestiti z dojljo, vzgojiteljico itd. Otrok se da po francoskem vzgledu v konvikt ali samostan, ker se sicer starši ne morejo dovolj zabavati, lišpati in ker nimajo dovolj priložnosti za — zakonolomstvo. Tako se odstrani najnaravnejši vzgojni faktor — mati, ki ima, tudi najslabša, še vedno več nagona za vzgojo otrok kot pa dojlja, vzgojiteljica in drugi.

Kaj je npravna vzgoja?

Je stremenje do popolnega telesnega, duševnega in čustvenega razvoja, a tako, da poedinec ne zadene ob interesni krog nikogar. Naša npravna dolžnost je, da se skušamo čim najbolj spopolniti. Pri tem naj se vsak individualni interes sklada (identificira) z interesi sveta. Naš interes se mora postaviti v službo splošnosti. Človek se mora zavzeti za svoje npravne in upravičene namene, ker le na ta način postane zanesljiv ud družbe. Tuda individualnost naj se uveljavi v boju za obstanek, ne da bi oškodovali bližnje.

Na prvi pogled je jasno, da liberalizem kot doktrina ne priznava npravne vzgoje. Pripušča namreč neomejen razvoj človeških lastnosti, človeške osebnosti ne oziraje se na npravnost in brez ozira na posledice za družbo. To je Übermensch. Ako hočemo vzgojo, razvoj vseh dobrih človeških svojstev in sil, moramo to zavreči. Smisel ima vzgoja le tedaj, če postavimo v središče vsega človeka in njegovo srečo. Ako bi tudi bila mogoča človeška sreča brez ozira na bližnjega, se trajno nikjer ne bo mogla vzdržati vzgoja po individualističnem načelu.

Vzgoja je vplivanje na dete, da postane iz njega koristen ud človeške družbe. Jasno je, da mora poznati vzgojjevanec poleg svojih potreb, zahtev za zdrav razvoj, tudi odpoved, ozir na vse okrog sebe. Tega liberalna doktrina ne pripušča.

Nadžlovek, ki mu nihče ne stavi meja, v vzgoji torej pade. To določa že biologija sama ob sebi. Dete ima svoje potrebe, kakor jih ima tudi odrasli. Za vzdržanje lastnega »jaza« so potrebne funkcije, kakor gibanje, hranjenje, spolni nagon, mišljenje, čuvstvovanje. Ako funkcije, potrebne za obstanek, vršimo v gotovi meri, si hranimo zdravje. Ako jih vršimo preko mere, se uničimo. Nauk, ki nam govori, koliko je primerno, da se vzdržimo, bi lahko imenovali etiko. Etika, nauk o npravstvu pa ne pomenja v resnici ničesar drugega kot zmernost.

Kaj nam je koristno, da se ohranimo in razvijemo do popolnosti, nosimo že v lastni naravi. Že davno je človek razumel, da ga le naravno življenje ohrani, da mora torej nekaterim potrebam zadovoljiti in se drugim odpovedati. Ta čut smo podedovali. Poleg tega nas pa tudi vsak dan znova spet poučijo skušnje, kaj je pravo, da uspevamo, in kaj je slabo, da nas ovira. Glas, ki nam pravi, kaj je organizmu koristno ali škodljivo, imenujemo vest, ki je razvita pri ogromni večini normalnih, zdravih ljudi in ki jih varuje pred nezmernim, protietičnim življenjem.

Za naravni razvoj otroka so potrebni fizično in psihično (živčno) zdravi roditelji. Velikega pomena pa je tudi higijenično življenje matere že v dobi nosečnosti. Zdravo,

normalno življenje, način mišljenja in čuvstvovanja, dovzetnost noseče matere za pravo in dobro, vpliva tudi na živčevje embrija. Redno delo, pravilno gibanje in napori, energično, zavestno hitenje, pomirjenje vesti nasproti težkim dolžnostim so že jamstvo za telesno in duševno sposobnost bodočega človeka. Telesna, duševna in нравna korektnost poleg normalnega dela in prehrane so jamstvo za zdravje matere in otroka. Najnormalneje je to še na kmetih, kjer mati redno dela na prostem zraku brez ovir. Tudi med delavstvom je to precej normalno, če je oče priden in mati poštena.

Vzgoja otroka prične z rojstvom: čim bliže rojstvu so vzgojni vplivi, tem močnejši so, tem važnejši. Do sedmega leta je nad 90% možgan že razvitih. Čim pametnejša in zmožnejša je mati, tem nadarjenjši je otrok. V prvih letih se razvijajo že vse zmožnosti, ki jih pozneje opazujemo pri odraslem človeku. Z ozirom na nežen, v neprestanem razvoju nahajajoči se aparat zavedanja je odločilnega pomena za značaj, temperament in vest otroka, kako z njim ravnamo. Biologija uči torej prav nasprotno, kar navadno ljudje počenjajo z otrokom.

Prva doba otroka se naziva »signalna doba«. Otroka v tej dobi navadno dobro krmijo, lepo oblačijo in gledajo, da ne vpije. In vendar se v dobi dojenja že položi temelj vse samodelavnosti, zmernosti, resnicoljubnosti in poslušnosti, torej vseh lastnosti, ki tvorijo naravno vrlost človeka.

Kolikokrat se zanašajo starši, ki nimajo pojma o vzgoji, da bo šola popravila vse napake, ki jih ima njih otrok s šestim, sedmim letom. Toda če ti otrok dela več skrbi kot veselja, če postaja brez vesti, če sledi nizkim nagonom in če nezdravo misli, da niti ne govorimo o takih, ki ne zapuste le pot нравnosti, ampak tudi pravnosti, potem išči vzroka v zmoti, da si hotel otroka vzgajati, ko je njegova vzgoja že skoro dovršena — v 7. letu!

Pri vzgoji ima biologija velik pomen. Organizmu otrokovega zavedanja se zadovoljitev potreb globoko vtisne. Prve zaznave že določajo smer, ali bo otrok pojmoval svet, svoje razmerje z vsem okrog v individualističnem smislu, v smislu zlega, ali v kolektivističnem, v smislu dobrega. Na značaj — mehak ali trd, na temperament, na duševno nadarjenost, ki so dani že v kali, ne moremo mnogo vplivati. Vso moč pa ima vzgoja na to, kako se fiziološki interes razvija pod vplivom prvih zaznav, ali se torej otrok preda sebičnosti, ali uvidi potrebo, da osebni, individualni interes omejuje, se torej zna odpovedovati. Vzgoja torej more vplivati, ali bo človek vesten ali pa brez vesti.

Brezpogojno mora otroka vzgajati mati, zakaj le med materjo in otrokom je razmerje, ki omogoči pravo ravnanje in prilagojenje.

Pri vzgoji odstranjujemo vse vplive, ki bi motili rast otroka kakor je določena že s preformacijo kali. Če izpostavljamo nežne možgane gibanju, močnemu ljubkovanju, neprestanim vidnim in slišnim vtisom (pri zibanju, pestvanju n. pr., da ne bo otrok jokal), je to zgrešeno. Otrok ne išče zabavanja. Če joče, se to pogosto godi v pospeševanje kroženja krvi. Matere vse storijo, da bi ta jok preprečile, in posledica je končno, da je otrok slabo vzgojen: trmast, neposlušen, nesamostojen in poželjiv. Značaj njegov se je usmeril v sebičnost in ne bo več mogoče okreniti ga v smer etičnega čutenja. Največji red v prehrani, tiho nadzorovanje deteta, da se odstrani vsak povod neugodja, preprečenje nasilnega gibanja, zdrav zrak, prosto gibanje udov in podpiranje teh, potrpežljivo poslušanje joka — to so prve zahteve pri vzgoji. Le tako bo otrok pridobil smisel za red, se bo naučil ubogljivosti, ker se godi z njim le, kar je njegovemu prirojenemu interesu primerno.

(Konec prihodnjšč.)

RAZGLEd

A. Slostvo.

OCENE.

A. Kosi: »Nova Zabavna knjižnica za mladino«. Neumorni in zaslužni mladinski pisatelj Anton Kosi, šolski ravnatelj v p., je začel izdajati pod zgornjim naslovom mladinski zbornik, nekako nadaljevanje v letih 1891.—1910. izhajajoče »Zabavne knjižnice za slovensko mladino«, ki je bila splošno razširjena in priljubljena. Doslej sta izšla I. zv. (1926) in II. zv. (1927), vsak po 48 strani osmerke.

Oba zvezka se odlikujeta po pestri vsebini, ki bo mladino gotovo zanimala: pripovedni del obsega različne krajše zabavne in nравоpoučne sestavke, tudi v vezani besedi, temu sledijo še poučne črtice, pregovori, razne štvari in kratkočasnice. Vsebina obeh zvezkov je izpod peresa izdajatelja in drugih sodruđnikov, izmed katerih naj omenim Ks. Meška, ki je prispeval za II. zv. tri sestavke, I. zv. krasi tudi slika pokojnega mariborskega profesorja Janeza Koprivnika, ki je spisal navedene poučne črtice (o sladkorju v I. zv. in o kavi v II. zv.).

Prepričan sem, da se bo tudi obnovljena Zabavna knjižnica mladini in šolnikom hitro prikupila, saj je vredna naslednica svoje prednice. Priporoča jo tudi lična oprema pri zmerni ceni (6.25 Din). Dostavim naj še, da je vsebina tega mladinskega zbornika primerna tudi za meščanske šole in nižje razrede srednjih šol. Izhaja v zalogi izdajateljevi, Središče ob Dravi.

Dr. M. Robič, prof.

Radivoj Rehar: Koromandija. Pesmi za mladino. Maribor, 1927. Samozaložba. Str. 48.

Drobna zbirka otroških pesmic je razdeljena v 4 dele, za katere bi rekli, da je prvi pravljichen, drugi iz prirode, tretji ima otroško-živalske, četrti pa pesmice o dečjem življenju, ki je

koncentrirano na kraškega Jurja s pušo. Vsebina in oblika, v kateri so pesemce podane, se bodo deci prikupile, kakor so se prikupile nam, ko smo bili deca, one kraške narodne, ki nam jih je pravila mati, in ki so bile natančno enake Rekarjevim verzom:

»Pleši, pleši,
kosmatinek,
da te vidi
mamin sinek...«

ali pa:

»Cici-bici,
naši strici
belo moko sejejo...«

pa še v »Marjetici«, »Trgovcu«, »Zimski«. — Ne rečemo, da je zbirki to na kvar; marveč mislimo, da bi bilo deci celo v korist, ako sliši, da so to kraške narodne pesmice in da so narodni motivi v Rekarjevih pesmicah še na večih mestih. Uporabljeni so dobro in deci bodo prav ugajali.

Iz tega ozira pa knjižico tudi priporočamo. **Flerè.**

B. Časopisni vpogled.¹

Bibliografija važnejših časopisnih člankov v decembru 1927. in januarju 1928.

I. Razprave:

Dr. J. Jeraj: Delovna občestva in državljanska vzgoja. (Sl. Uč., 1927., 10.—12.) — Dr. P. A. Tominec: Socialna vzgoja. (Sl. Uč., 1928., 1.—2.) — Dr. J. Jeraj: Državlanski značaj. (Sl. Uč., 1928., 1.—2.) — Pero Horn: Značaj in življenje. (Sl. Uč., 1928.,

¹ N. R. — Nova Revija, Makarska. — Sch.-R. — Schulfreform, Wien.

Ostale kratice gl. v prejšnjih številkah let. »Pop.«.

Člankov, ki se nadaljujejo, a smo jih navedli že v prejšnjih številkah, ne navajamo ponovno.

1.—2.) — B. Acić: O novim vaspitnim doktrinama. (Uč., VIII., 5.) — M. Cvetković: Novi pravci moderne psihologije. (Uč., VIII., 5.) — Dr. V. Rakić: Vaspitanje igrom i umetnošću. (P. Uč. B., II., 3.—4.) — B. M. Prica: Kako su u toku istorijskog razvitka shvatali postanak i razvitak duše. (P. Uč. B., II., 3.—4.) — B. Živadinović: O vaspitnom radu. (Uč., I., VII., 3.—4.) — A. Tunkl: Metoda i učitelj. (N., 1927./28., 3.—4.) — Krsto Stosić: Seksualna pouka. (N. R., VI., 3.—4.) — Dr. Fr. Glaeser: Arbeit u. Interesse als Grundbegriffe des Bildungsverfahrens. (A.-Sch., 1928., 1.) — M. Brethfeld: Vom Formensinn. (A.-Sch., 1928., 1.) — Fr. Gerdes: Die Bedeutung des Arbeitsschulgartens für die Landschule. (A.-Sch., 1928., 1.) — Die Zehn- bis Vierzehnjährigen und die Dichtung. (Sch. R., 1928., 1.)

II. Iz šolskega dela :

F. Lužar: Pota k delovni šoli. (Sl. Uč., 1928., 3.—4.) — D. B.: O kiseoniku. (Uč., VIII., 5.) — J. Zaninović: Početnica. (R. Šk., V., 4.) — J. Petrović: Početna nastava i obuka pismenosti. (P. Uč. B., II., 3.—4.) — G. D. Popović: O crtanju. (P. Uč. B., II., 3.—4.) — D. Katić: Zadruga. (N., 1927./28., 3.—4.) — M. Filajdić: U rudniku. (N., 1927./28., 3.—4.) — S. Ljubunčić: Skupno čitanje. (N., 1927./28., 3.—4.) — K. Spalová: Příspěvek ku čtení mapy ve velkém městě. (Kom., 1927./28., 4.—5.) — Fr. Pavlík: Výchova mravněsociální vlastivědou. (Kom., 1927./28., 4.—5.) — N. Černý: Koncentrace žen, ručních prací a domácích nauk s ostatními učebními předměty. (Kom., 1927./28., 4.—5.) — G. Schwenzer: Werkunterricht in der Dresdener Versuchsschule. (A.-Sch., 1928., 1.) — I. Ettl: Lehrbeispiel aus dem Zeichenunterrichte: Hänsel und Gretel. (A.-Sch., 1928., 1.) — F. Rösler: Werkeln in Erdkundeunterricht einer Landschule. (A.-Sch., 1928., 1.) — Dr. Fr. Giese: Ein psychologischer Arbeitskasten für die Untersuchung der Arbeitsfähigkeit nach dem Verfahren der Arbeitsprobe. (A.-Sch., 1928., 1.) — E. Düring: Die psychologische Beurteilung von Schülersätzen. (Sch.-R., 1928.,

1.) — »Božič v šoli« prikazuje vsestransko obravnavano (A.-Sch., 1927., 12.).

III. Šolska organizacija :

Dr. L. Sušnik: Naša šolska zakonodaja z ozirom na versko vzgojo. (Sl. Uč., 1927., 10.—12.) — M. Matić: Slobodna škola u češkom Kladny. (Uč., VIII., 5.) — V. N. Šuljgin: Novo vaspitanje [v Rusiji]. (Uč. I., VII., 3.—4.) — Dr. E. Miček: Výchovné ruční práce na školách Amerických. (P. R., 1927., 10.) — M. Skořepa: Mravní a občanská výchova ve státech Latinské Ameriky. (P. R., 1927., 10.) — V. Fadrus: Die Reform der Lehrerbildung in Österreich. (Sch.-R., 1928., 1.) — V. Fadrus: Der Jena-Plan. Ein Versuch zur Überwindung d. Schulklassensystems. (Sch.-R., 1928., 1.) — Dr. J. Zahradník: Das weibliche Berufsschulwesen in der tschechoslovakischen Republik. (Sch.-R., 1928., 1.) — Die Wiener Schulreform. (Sch.-R., 1928., 1.)

IV. Iz zgodovine pedagogike :

Ilija Opačić: Seneka kao pedagog. (N., 1927./28., 3.—4.)

NOVE PEDAGOŠKE KNJIGE.

Max Riedmann: Kulturpädagogik. Berlin. Union. — Pisatelj zre na kulturno pedagogiko z nemškega stališča in za nemške razmere ter ji predpisuje kot glavno nalogo, da »daje smernice za ono vzgojo, ki ji je zadača, vzgajati osebnosti s kar le mogoče obsežnejšim žitjem vrednot s pomočjo nemškega, ako treba tudi inozemskega kulturnega imetja z natančnim opazovanjem vseh pospešujočih in ovirajočih pogojev, ležečih v vzgojnem objektu« (63). Naslanja se na tako formulirano nalogo, govori o raznih pedagoških smereh ter izvaja sintezo kulturne pedagogike.

Heinrich Schloen: Entwicklung und Aufbau der Arbeitsschule. Berlin. Union. — S tem, da pogovarja pisatelj vse razne vzgojne vrste in učna pota, ki jih zajemamo pod označbo »delovne šole«, nudi dober uvod v osnovne misli vsega gibanja. Knjiga posluži lahko tudi kot navodilo za nadaljni studij, ker prinaša bogat seznam izbranih del o gibanju delovne šole.

C. To in ono.

Frančev:

Osnovno šolstvo v novem prosvetnem programu.¹

Resolucije o osnovnem šolstvu so sledeče:

«1. Številčni razpored osnovnih šol po državi je tako disharmoničen, da se mora čimprej pristopiti sistematičnemu otvaranju osn. šol. Osnovni šoli se mora pokloniti več pažnje. — Da dospo narodne mase v širjih razmerjih do šole, je treba: 2. Ker štiriletne osnovne šole (kot završeno šolanje) ne odgovarjajo smotru, ki se od njih zahteva, in v pogledu psihološkega razvoja ne potrebam naroda, morajo biti osn. šole osemletne v dveh tečajih: v nižjem s 4, v višjem s 4 leti. — 3. Osn. šola v nižjem tečaju

¹ V decembru 1927, l. se je v ministstvu prosvete osnovala komisija, ki je prevzela nalogo, da izdela naš državni prosvetni program. Cd Slovencev sta v tej komisiji gg. vseuč. prof. dr. Iv. Prijatelj in gimn. prof. dr. L. Sušnik. Na decemberskih sejah je komisija sestavila resolucije, ki govorje predvsem o šolah in sicer: o osnovnih, o meščanskih šolah, o učiteljskih, o višji pedagoški šoli, o srednjih in privatnih srednjih šolah, o vseučiliških, umetniških šolah, o šolah za abnormalno deco, o obrtno-trgovskih šolah (obče obrtne in obrt-trg. šole, strokovno-obrtne, ženske strokovne, srednje tehnične, dvorazredne trgovske šole in trgovske akademije). Dalje se tičejo resolucije nacionalne in obče kulturne orientacije naših šol, enotnega učnega načrta, ozir. delnega odstopanja z ozirom na razmere in potrebe, duha naših šol v učnem in vzgojnem pogledu, šolske higijene, narodnega prosvetovanja, gledališč, reorganizacije prosvetne administracije, sporta v šoli, materialnega stanja naših šol, podrejenost šolstva (da-li bo štirokovno šolstvo podrejeno prosvetnemu ali svojim strokovnim ministrstvom), poučevanje veronauka.

Zal, da radi nedostatnega prostora v listu resolucij ne moremo priobčiti v celoti; priobčili pa bomo one, ki se osn.-šol. učiteljstva najbolj tičejo, in jim dodali na kratko kritične pripombe; sodimo namreč, da v njih še ni nikakršne definitivne odločitve in so šele osnova za delo na prosv. programu. Prav tako bomo še nadalje poročali v listu o delovanju komisije in po potrebi rekli tudi katero o delovanju. Ur.

mora biti povsod enaka. — 4. Višji tečaj se otvarja postopno, pouk v njem pa je urejevati po krajevnih prilikah in potrebah. Z otvarjanjem višjega tečaja je pričeti še z začetkom novega šol. leta. — 5. Osnovno šolo je treba prilagoditi na lokalnih in nacionalnih potrebah. — 6. V osn. šolah višjega tečaja se vrši pouk lahko v rednem šolskem obisku ali periodično; karakter šole mora biti praktičen in da odgovarja prilikam in potrebam naroda. V njej se mora pridobljeno znanje razširjati in utrjevati. — 7. Za popolno in skrajšano osnovno šolo je treba predpisati načrte in izdelati potrebne knjige. — 8. Najti je treba potov, da se šolajo siromašna in defektna deca, kakor se mora brigati za posebno nadarjeno deco.» —

Kot svetlo točko v teh resolucijah označimo predvsem priznanje potrebe po razširjenem šolanju v osn. šoli, ki naj se v vseh delih naše države dvigne na nivo, na kakršnih je popolna 8razrednica v Sloveniji. Ne prikrivajmo si sicer, da bo to težko izvedljivo, kajti boriti se bo z različnimi tradicijami in predsodki. Zato je tudi pozdraviti idejo načrta, da se deli osn. šola v dva tečaja, katerih nižji — vsaj po zakonu — faktično že povsod obstoja, a k otvaranju višjega se hoče po resolucijah pristopiti že z novim šol. letom. Vsaj za 5. in 6. razred tudi obstoja za tako otvaranje povsod zakonita osnova, četudi bi do tedaj še ne bil uzakonjen novi osn.-šol. zakon.

Ko pa čitamo te resolucije o osn. šoli, se domisljimo podobne, istotako idealno zamisljene. Ta datiraž iz 1919. l., zasnovala pa jo je anketa za preustrojitev šolstva, ki jo je bil sklical bivši višji šol. svet v Ljubljani. Ne bo odveč, ako vzporedimo resolucijo te ankete z gorenjimi resolucijami, da vidimo, v koliko so se misli o reorganizaciji osn. šolstva poglobile.

Omenjena anketa je zamišljala preustrojitev osnovne (in z njo vred meščanske) šola po naslednjem načrtu:¹ »a) Šolska organizacija. Vsaka osnovna šola obsegaj dve učni stopnji in sicer nižjo in višjo učno stopnjo. Namen nižji učni stopnji je, da dá v okyiru splošnega šolstva vsem otrokom v narodu z vzgojo in s poukom trdni in široki skupni temelj za občo in za nadaljno šolsko izobrazbo. Višja učna stopnja pa naj nudi v okyiru šolstva višjo splošno izobrazbo, oziraje se posebno na potrebe državljanskega življenja; zato prihaja na tej stopnji poleg stvarno-formalnega pouka v ospredje pouk v realijah kot strokah in da pouku lahko povdarek narodnogospodarsko okrožje. — Da pa je mogoče urediti na vsa-

¹ Navajamo po »Popotniku« l. 1919., str. 101.—103.

ki šoli, tudi na taki z najnižje določenim številom otrok, obe učni stopnji, se uredi vse osnovno šolstvo tako, da dobi vsaka dose-danja šolska kategorija še po en nov razred, tako, da stopi na mesto sedanjih 1-razrednic 2-razrednica, ki obsegaj eno nižjo in eno višjo učno stopnjo, na mesto sedanje 2-razrednice 3-razredna šola z 2 nižjima in z 1 višjo učno stopnjo, sedanja 3-razrednica obsegaj po načrtu 3 razrede nižje in 1 razred višje učne stopnje itd. Zgornja 4 leta sedanjih 8-razrednic pa tvorijo samostojno strokovno osnovno (današnje meščansko) šolo. — Na vsaki šoli obsegaj nižja stopnja snovno isto učno snov kakor je predpisana za 4 razr. nižje stopnje polno organizirane osnovne šole. Ker pa se ta snov na nižjeorgan. šolah ne dá doseči v istem času kakor na višjeorganiz., zato se določa za nižjo stopnjo na prvih po 5 let, t. j. otroci naj predelajo na prvih v 5 letih isto snov kakor na drugih v 4 letih. V koliko pa naj dosega višja stopnja nižje organizovanih šol učni smoter samostojne strokovne osnovne šole, določajo učni načrti. — Vsa organizacija je odvisna od števila učencev, vsekakor pa ostane dvorazrednica ob vsakem številu otrok na šoli. — Učni predmeti za osnovno šolstvo so se določili isti kot so bili (razen nemščine) dosedaj, pomnože se za enostavno knjigovodstvo in pridružijo se tudi deška ročna dela za dečke obligatno kakor so ženska ročna dela za deklice; pouk v realijah in v računstvu se mora ozirati na narodnogospodarske razmere. — b) Šolska obveznost. Vsak normalno razviti otrok mora začeti hoditi v osnovno šolo v starosti med 6. in 7. starostnim letom, in sicer z dopolnjenim 6. lahko vstopi tisti, ki dopolni 7. leto najpozneje šest mesecev po začetku dotičnega šolskega leta. Z resolucijo se je glede začetka šolskega leta sklenilo predlagati, da se po vseh šolah prestavi ta začetek na pomlad. — c) Vzdrževanje in ustanavljanje osnovnih in strokovnoosnovnih šol. Vse osnovno šolstvo vzdržuje (v vsakem oziru) država; dovoljuje se tudi ustanavljanje zasebnih šol, če odgovarjajo gotovim pogojem. Ustanoviti pa je dolžna država osnovno šolo povsod, kjer je v okrožju 3 km, kjer mora stati šola, vsaj 40 šoloobveznih otrok. Pri posebno uvaževanja vrednih razmerah (slučajih) pri manjšem številu otrok. Vsaka šola mora imeti svoj šolski okoliš. Tega določi okrajni šolski svet, oziraje se pri tem na krajevne razmere (pota, vode, hribovit svet i. dr.). — V goratih krajih, kjer v določenem okrožju ni dovoljnega števila šoloobveznih otrok in je tem otrokom radi oddaljenosti in neugodnih potov otežkočen redni obisk kake šole, se ustanove potovalne šole. Na teh poto-

valnih šolah poučujejo potovalni učitelji(ice). Vsakemu takemu učitelju so prideljene dve ali tri take šole. Na vsaki poučuje letno dvakrat po 10—6 tednov. Učni načrti se morajo temu času primerno prirediti. Za vsako potovalno šolo se mora pripraviti primerna učna soba, za potovalnega učitelja pa stanovanjska soba; skrbeti se mora tudi, da se more primerno prehraniti. — Strokovna osnovna šola se ustanovi tudi tam, kjer ljudstvo želi imeti tako šolo, po možnosti pa bodi v vsakem šolskem okraju najmanj ena. — Kje in kedaj se ustanove vzgojevalni zavodi za abnormalne, za нравno pokvarjene otroke, kakor tudi za otroke v predšolski dobi in nadaljevalni tečajji za šoli odraslo mladino, se uredi zakonodajnim potom. — Pri ustanavljanju šol in tečajev je gledati na to, da se vsi otroci poučujejo v svojem materinskem jeziku; a tudi na manjšinskih šolah je slovenščina (srbohrvaščina) obvezen učni predmet. »

Ako primerjamo oboje resolucije, bi skoraj rekli, da so one iz l. 1919. segle globje, kakor te iz l. 1927., ki pa so širše; a za te slednje še ne moremo izreči zaključne besede: želimo jim le, da bi jih delo v komisiji poglobilo in razčistilo.

Več jasnostj bi želeli zlasti v tem, kaj se misli pod enakostjo osn. šole v nižjem tečaju. Po praksi moremo soditi, da gre tu za enotnost v učnem načrtu; v tem naziranju nas potrjuje tudi poročilo v resolucijah, kjer še govori o učnih načrtih. Tam namreč čitamo: »Izhajajoč enodušno od osnovne zahteve narodnega edinstva, ki se mora soglasno negovati v vseh šolah, se je zahtevalo na eni strani tudi edinstvo vseh planov in učnih načrtov v istih vrstah in tipih šol, pri tem ko se je od druge strani zahtevalo, da se zlasti v vprašanih načrtov odstopi od zahteve popolnega edinstva v tem smislu, da se poleg edinstvene osnovne note dovoljuje tudi neka diferenciacija. Ta diferenciacija je potrebna z ozirom na one znatne razlike, ki obstojajo n. pr. med selom in mestom, med moško in žensko mladino, med razvojem, med razmerami in potrebami naše velike domovine. Ta diferenciacija bi odgovarjala tudi duhu zahtev sodobne pedagogike in metodika pouka, iz katerih zahtev rezultirala potreba detajlnejše obravnave bližjih in bolj znanih stvari in razmer poleg popolnega zadržanja edinstva v vsem, kar mora biti skupno.«

Od te »druge strani« tedaj čujemo željo po diferenciaciji; tudi mi bi jo želeli; poleg enotne organizacije, poleg enakosti v vseh zahtevah glede ureditve osn. šole in glede

njene izvedbe, si želimo baš v učnem načrtu diferenciacije. To pa načelne in snovne, kakor to diktira domoznastvenj princip pouka, ki ima največ pravice za svoje upoštevanje baš v predvidenem nižjem tečaju osn. šole.

A. Osterc:

Učiteljišča po novem prosvetnem programu.

Resolucije glede učiteljišč glase:

»1. Današnja učiteljišča treba reformirati tako, da se šola razširi na 5 let, tako da se v prvih 3 letih pridobiva obča znanja, ostali 2 leti pa strokovno znanje s posebnim ozirom na prosvetno delo v narodu. — 2. Učitelj mora po 2 letih praktičnega delovanja polagati usposobljenostni izpit, ki naj pokaže njegovo sposobnost za nadaljno delovanje. Določiti je treba načrte za te izpite in jih izenačiti. — 3. Z ozirom na nadaljevalne in osnovne šole ter na narodno prosvetevanje se mora v učiteljiščih obratovati posebna pažnja na gospodarsko izobrazbo kandidatov. — 4. Učiteljišča morajo biti po kulturnih centrih, urejena internatski, z najboljšimi učnimi močmi, s posebnimi pravicami za učitelje in učence. Dati jim je široke kompenzacije v kabinetih, ekskurzijah itd. — 5. Vadniški učitelji na učiteljiščih naj bodo učitelji, ki so dovršili višjo pedagoško šolo, a vadnice je treba urediti in jih preskrbeti z najmodernejšimi sredstvi. — 6. Pri učiteljiščih in pri vadnicah naj bodo nižje, po možnosti tudi višje kmetijske šole. — 7. Pri ženskih učiteljiščih naj bo poleg vadnice kot vadnica za gospodinjstvo tudi gospodinjstva šola. — 8. Učiteljišč ni treba reducirati, ker jih ni zadosti. Treba jih je reformirati. Radi forsiranja osnovnega šolanja je poleg reformiranja učiteljišč njihovo število povečati, biti pa morajo v vsakem pogledu sodobne in precizno urejene.«

V celoti značijo zahteve v teh resolucijah lep napredek napram sedanjim učiteljiščem. V mnogem se ta načrt presenetljivo krije z rezultati ankete, ki jo je priredil Pedagoški krožek lansko leto v Mariboru.

Odločilnega pomena se mi zdita zlasti dve novi določbi: glede ustroja (ločitev strokovne izobrazbe od splošne in njeno preložitve na dobo večje zrelosti) in glede nastavnštva. Program zahteva za učiteljišča »najboljše učne moči«, pod čemer se bo — upamo — razumevalo izrazito pedagoški orientirane nastavnike (za vse predmete, ne samo za pedagogiko!), a ne morda najboljše znanstvenike — teoretike. Ker samo tako more učiteljišče prepojit kandidata z onim duhom, ki ga zahteva od njega nova doba

in nova šola. Sam pouk v pedagogiki in metodiki ni zadosti. Ta določba je za reformo učiteljišča principijelnega pomena, zato bi bilo želeti, da se pravilna izbira na kak način zaja mči.

Simpatično je tudi, da program izrecno povdarja gmotno podporo dijakom. Istotako, da povdarja nego kmetijstva. Imam pa občutek, da jo — povdarja malo preveč! Zdi se, kot bi z učiteljem hoteli nadomestiti okrajnega ekonomista! S kmetijstvom se naj seznanj učitelj zato in v toliko, da lažje prodre v milje svojega kmetijskega kraja in v dušo otroka, ki je pod vplivom tega miljeja. Nova šola namreč načelno gradi na otrokovo duševnost, pri tem pa vzpostavlja najtesnejše stike z domom kot velevažnim vzgojnim sočiniteljem; zato mora učitelj poznati težave in interese kmetijskega stanu. Dovoljno znanje kmetijstva potrebuje tudi za to, da z njim lahko poživl ves pouk v šoli, da ga napravi bolj praktičnega in resničnega. Iz istega vzroka pa je učitelju seveda potrebno tudi poznavanje obrti in industrije ter trgovstva. S tem, da se hoče učitelja zaposliti izven njegovega vzgojnega dela, se mu odvrta pozornost od njegove prave naloge: vzgojstvu se s tem silno škoduje, kmetijstvu pa zelo malo koristi. Vzgojna naloga je danes neprimerno obširnejša kot je bila v prejšnjih časih; ravno tako pa je danes, v času vsepšnega gospodarskega boja, potreba temeljito izobraženega kmetijskega instruktora izven dvoma. Vsaka izmed teh funkcij zahteva celega človeka!

Preseneča pa 5. resolucija, ki zahteva za vadniškega učitelja dovršenje višje pedagoške šole. Zakaj? Ker spozna tam učitelj precej pedagoške teorije? In kljub temu, da se je tam pripravljaval izključno za pouk v dveh predmetih? In da ima — vsaj večinoma — malo prakse? Stokrat bolj je poklican na to mesto učitelj na osnovni šoli, ki je z večletnim delom dokazal svoje pedagoške zmožnosti za delo na osnovni stopnji in si poleg tega — seveda z lastnim trudom — razširil obzorje. Danes imamo med učiteljstvom hvala bogu dovolj odličnih moči, samo poiskati jih je treba. Tak učitelj bo nedvomno imel tudi večji vpliv na kandidata, ker je med njima razmerje ožjega tovarištva. Seveda ga treba tudi primerno nagraditi. Morda je pa ravno to oviralo prosvetno komisijo; kajti po študiju gre učitelju taka in taka plača. Toda univerzitetni profesor n. pr. ima isti študij kakor njegov tovariš na srednji šoli, pa mu nihče ne odreka pravice do višje plače. Sploh se v večini poklicev nagrajajo osobito zaslužni, gotovo ne na škodo stvari sami. V ad-

nica je, oz. mora postati center učiteljevega strokovnega izobraževanja. Zato treba posvetiti tudi njeni reformi istotoliko pažnje kot se je to zgodilo pri učiteljski. Tako energični reformni sunek se vendar ne bo ustavil pred kako birokratično pajčevino!

S to reformo, zlasti če se pravilno izvede vprašanje nastavnštva na učiteljski in na vadnici, stopi učiteljski v novo fazo, karakterizirano po vitalnosti. Ni to še ideal; a vlita mu je sveža življenska sila, ki bo dovrševala organizem sama iz sebe.

Zahtevo v 4. resol. glede internatske ureditve učiteljski bo pa treba še temeljito prevdariti z vidika dobrih in slabih strani internatov in internatske vzgoje.

F. Kranjc:

Prosvetni program o viš. pedagog. šolah.

O njih je v resolucijah zapisano:

»Višje pedagog. šole morajo obstojati in se razvijati v dva dvoletna tečaja. V nižjem tečaju se izobrazujejo učitelji za mešč. šole in srezki nadzorniki, v višjem nastavniki učiteljski in oblastni šolski nadzorniki. Eno mišljenje je, naj bi se v višjem tečaju izobraževali pedagogi in naj se jim da v vseh smereh pedagog. nauke razvito obrazovanje. Ti kandidati morajo imeti tudi srednješolsko maturo. Drugo mišljenje je, da se daje v višjem tečaju, da se daje poleg pedagoških tudi strokovna izobrazba iz ostalih predmetov. Potrebno število kandidatov se sprejema v višjo pedagog. šolo po razpisu, razen tega pa se dovoljuje obisk šole kandidatom tudi ob svojem strošku.«

Od teh treh mišljenj — zreti moramo namreč v resoluciji trojno mišljenje — bi nam moglo biti najsimpatičnejše ono, da naj se v višjih pedagog. šolah izobrazujejo pedagogi, za katere pa ne razumemo, zakaj naj se spričo prej omenjene reforme učiteljski zahteva za vstop srednješol. maturo. To bi res bila »pedagoška šola«, ki bi jo morali dovršiti nastavniški kandidati vseh srednjih in srednjih strokovnih šol, in ki bi garantirala pedagoško izobražen nastavniški kader teh šol.

Poslednje — kot »drugo« označeno — mišljenje kaže nekako kompromisno formo obeh prvih mišljenj, ki kot samostojno ni dovolj izrazito. Zaradi ugleda višje pedagog. šole pa bi ne mogli pritrditi prvemu mišljenju, čeprav izraža to pravzaprav le sedanjo ureditev viš. pedagog. šol. Je to namreč vse preveč usmerjeno na fabrikacijo učiteljstva mešč. šol in učiteljski ter šol, nadzornikov, kar, zlasti poslednje, v praksi ne bo rodilo uspeha. Spominjamo pa se, da

se svoj čas celo Gl. Prosv. Sav. ni mogel zediniti v naziranju, da bi ravno viš. pedagog. šola bila pripravno mesto za izključno pripravljanje na nadzorniško službo. In reči moramo, da je Gl. Prosv. Sav. takrat pravilno pojmoval nalogo viš. pedagog. šole, ko nj priporočal šole s takimi cilji.

Po našem naziranju bi imela viš. pedagog. šola *raison d'être* le po mišljenju, ki smo ga kot simpatično označili zgoraj, a razširjena v svojem cilju tako, da je poleg pedagoško-strokovnega izobraževanja omenjenih nastavnikov namenjena nadaljni in razširjeni pedagog.-strokovni izobrazbi vsakega osn.-šol. učitelja, pa naj ima ta ambicijo ali ne, da bi prešel na mešč. šolo ali da bi prevzel nadzorništvo. Tako bi mogla viš. pedagog. šola služiti širokemu namenu narodne prosvete potom odlično obrazženega osn.-šol. učiteljstva, ki ravno mora biti stožer take prosvete.

FILOZOFSKI SLOVAR.

(Sestavlja dr. F. Derganc.)

(Dalje.)

Znanstvenih spisov ne čitamo iz zabave, temveč iz stremjenja po praktični koristi, po pridobitvi novega spoznanja. Vsako spoznanje se pa trajno vtisne v spomin samo po metodičnem ponavljanju in postane aktiven element v kolesju miselnosti. Zato se moramo tudi redno spominjati, da je bistvo spoznavne kritike baš metodika. Enako se popotnik na dolgi poti ustavi na vsakem bregu in hriščku, da pregleda cesto za seboj in pred seboj. V potrebnem odmoru si pojasni in uredi doslejšnje izkustvo z avtokritično in metodično refleksijo, tako se pa tudi najbolje pripravi proti sledečim pomislekom in oviram. Iz tega razloga opozarja tudi spoznavna kritika kot metodična, vsepregledna in sintetična primerjava znanost vedno iznova na svojo nasprotnico, analitično omejenost, ki ne vidi niti omejenosti svojih čutil po številu in obsegu, niti enake omejenosti drugih duhoduševnih sposobnosti. Analitična omejenost zadržuje napredek v treh ozirih: 1. ker samoljubni, analitični omejenec navadno izločuje iz kompleksa nebitvene in drugotne sestavine podoben nespametnemu hlapcu, ki je sprivil pleve v vrečo, a zmetal zrnje na smetišče, ali trimastemu opazovalcu, ki je videl muho na zvoniku, a zvonika samega ni hotel videti; 2. ker proglašča analitična omejenost svojo brezplodno in dolgočasno metodo za edino pravilno, očitajoč onim, ki zajemajo iz živlega toka vse-zedinjajoče odnošajnosti, neznanstveno di-

gresivnost, razblinjenost in nesmotrenost, pri tem pa niti ne slutí v ozadju metodično in sistematično delujoče sintetične determinante; 3. ker analitični omejenec v najljubši, hevristični emociji iztrgano drugotno sestavino, ki je dostikrat le avtosugestivna utvara brez objektivne podlage, rad tako napihne, da zakrije celoto ali listino; s svojim silovitim, sugestivnim nastopom pa povzroči v človeških glavah zmedo, in za dolgo časa odkrene razvoj iz prave smeri. Analitična omejenost uživa posebno zaščito sugestibilnega občinstva: 1. ker je navajeno stare metode in se lena vztrajnost upira vsaki novosti; 2. ker je dušni napor analitične, na posameznih delih celote obseda-joče pozornosti manjši.

Tudi razumevanju spoznavne kritike same, duhoduševnosti in psihologije se približamo le s sintetičnim pregledom vsaj važnejših odnošajev in medsebojne odvisnosti pravnih, ekonomskih in kulturnih, zlasti spoznavnih dejstev. Označili smo le osnovo in začetek socialnega razvoja, ker nam v pričujočem ni mogoče podrobno popisati nadaljnega historičnega poteka, in ustaviti se moramo zopet ob njegovem koncu, ob zadnji postaji, moderni državi. Takoj pa zadenemo na podedovanj greh analitične omejenosti z dveh strani, s pravopolitične in ekonomske. Juristi so iz organskega kompleksa socialnega življenja iztrgali pravni odnošaj in podali enostransko definicijo države kot pravne organizacije, a pri tem popolnoma prezrli temeljna odnošaja spoznavne kritike in socialne ekonomije. Vedoželjnost, prirojeni nagon po spoznanju in resnici, prirojena potreba duhovnih (idealnih) dobrin ali vrednot določuje spoznavnokritični odnošaj socialne organizacije, kdo naj upravlja in porazdeljuje tradicionalni zaklad resnice (filozofije), kdo izsleduj nadalje resnico in imej pravico vzgoje in pouka. Tako smo ponovno spoznali, da počivá težišče sodobnega socialnega problema v duhovni, spoznavnokritični krizi, torej v krizi poklicane nositeljice intelektualnega dela, v krizi moderne inteligence, koji sledi v kulturnem odnošaju masa avtomatično kakor čreda pastirju. Koruptna inteligenca (uradništvo) nosi glavno krivdo socialne bede.

Življenje duha je neločljivo zvezano s telesom, s fiziologijo, neločljivo se pridružuje duhovnim potrebam telesne, biološke potrebe tvornih dobrin. Produkcijo in porazdelitev tvornih dobrin ureja socialna ekonomija. Zaradi navedene neločljivosti in medsebojnosti duhovnih in telesnih potreb, duhovnih in telesnih dobrin (vrednot) sodi poglavje o duhovnih potrebah in dobrinah

(potrebščinah) na prvo mesto knjige o socialni ekonomiji. Analitična omejenost je reducirala sociologijo na ekonomsko krizo, a iz kompleksa ekonomske krize je zopet iztrgala drugotno, dasi pereče in najnujnejše rešitve potrebno delavsko vprašanje. V kompleksu socialne krize stoji delavsko vprašanje na drugotnem mestu. Ako sem odrezal trpečemu bratu dostojen kos pravice in kruha, mu s tem nikakor nisem naložil dolžnosti, da zagospodari v moji hiši. Diktature proletarijata ne opravičuje niti več nego umljiva emocija ogorčenosti, niti taktični namen, ki maso le zlorablja za barikado in bojno sredstvo. A Marx je zmešal vso gospodarsko logiko in zblodil pojem kapitala. Njegova materialistična, iz židovske krvi izvirajoča analitična omejenost je fantastično skopčala kapital in delavsko vprašanje. Ljening sam je l. 1921. obsodil in zavrgel teorijo marksizma, ker ni prestala ogujene preizkušnje praktičnega eksperimenta. Z Nepo je otvoril dobo novega socializma, dobo kulturnega, socialnega kapitalizma, ki pobija individualistični kapitalizem oseb in narodov z njegovim lastnim orožjem, s kapitalistično metodo produkcije in trgovine, ter obrača ekonomski prebitok v prid socialne blaginje. Socialni kapitalizem stremi še dalje, mnogo dalje nego individualistični, z vsemi silami hoče razviti in izpopolniti kapitalistično metodo do skrajnih mej in vpreči vanjo osebni interes vseh ljudi, da se čimprej vresniči san ekonomsko-kulturne enote solidarnega človeštva. S tem samo pospešuje prirodni samorazkroj kapitalističnega individualizma (liberalizma), ki je dosegel s trustom že glavno stopnjo socializacije. Ves nadaljnji ekonomski napredek zavisi, kakor smo se že opetovano uverili, od spoznavnokritične reforme in avtonomne etične organizacije, ki vzgoji državam dovoljno množino poštene inteligence (uradništva), kajti osebna korupcija državnih organov je upropastila še vsako državo, na primer predvojno Rusijo.

Marx je s svojim materialističnim idealom sitega delavskega želodca ponižal človeštvo na primitivno stopnjo. Sit delavski želodec je le sredstvo za višje kulturne smote. Človek ni samo tvorno, biološko bitje s tvornimi potrebami, človek ima tudi duhovne, idealne potrebe in zadnji smoter socialnega razvoja je napredujoča ugodnost življenja, je napredek idealnih dobrin svobode, resnice, pravice, lepote in dela! Človek je pred vsem napredno bitje. Zato se človeška telesnoduhovna dejavnost ne more zadovoljiti samo z zadostno, minimalno produkcijo tvornih

dobrin. Po skromnem in kritičnem posne-manju slepega prirodnega pleonazma mora skrbeti: 1. za bijološko, za vsak dan potrebo množino dobrin; 2. za ekonomski prebitok, namenjen ne samo izrednim, nepreračunljivim potrebam, ampak tudi napredku, ki brez ekonomskega prebitka v obliki pravične rente, dobička in obresti sploh ni mogoč. Kapitalistična metoda je dvignila produkcijo prebitka do velike popolnosti in uspešnosti. Kapitalizem kot metoda se odlikuje: 1. po strojni produkciji, ki olajšuje človeku delo in dobavlja za napredek potrebni prebitok; 2. po ekonomski kolaboraciji (akcijske družbe, zadruge, korporacije), ki pripravlja ekonomsko enoto, posredno tudi kulturno solidarnost vsega človeštva. Prispevki in prihranki (prebitki) solidarnega človeštva omogočijo rešitev velikih ekonomskih, znanstvenih, etičnih in estetičnih nalog. Napredek znanosti, različni laboratoriji, eksperimenti in ekspedicije zahtevajo ogromnih sredstev, ki jih ne zmore nobena še tako bogata država. Velika in težka kulturna dela izvrši samo ekonomska kolaboracija vsega človeštva.

Kapitalizem kot metoda še davno ni dokončal svoje kulturne misije. Seveda ne smemo zamenjavati kapitalistične metode z individualističnim kapitalizmom kot smotrom, po kojem naj bi se stekal ves ekonomski prebitok v blagajnah samo nekaterih individuev (kapitalistov) ali kapitalističnih narodov (n. pr. Angležev), tako da bi vsi ostali državljani robovali le kapitalistom, oziroma vsi ostali narodi tlačanili samo enemu kapitalističnemu narodu. Z nacionalno, oziroma internacionalno socializacijo kapitalizma se izvede samo socializacija smotra: ekonomski prebitok se porabi za splošno socialno blaginjo, ki ne izključuje osebnega interesa in omejene, socialno vezane osebne lastnine kot jamstva osebne svobode. Pravilno umevanje socializacije moti: 1. iz spekulativne filozofije prevzeti princip monizma, ki zahteva v analitični omejenosti povsod dosledne ureditve po enotnem principu. Niti izkustvo,

niti logika ne more dokazati in utemeljiti takega monizma, ki je zgolj izraz emocionalnega, absolutističnega individualizma. V izkustvu in logiki sami tekmuje več principov, pluralizem principov, ki tvorijo vedno po medsebojni prilagodnosti višjo harmonijo; 2. napačno pojmovanje organizacijskega principa, ki se uveljavlja kakor n. pr. v rastlinj po neki splošni, okvirni, relativno neizpremenljivi ideji (načelu). Konkretne podrobnosti nastajajo po slučajni in minljivi zunanji konstelaciji. Ako bi bil organizacijski princip a priori in dogmatično do zadnje podrobnosti določen, bi zastalo vsako življenje. Vsak organizacijski princip (pravilo, zakon) očituje neko, seveda omejeno svobodo in razvojno prožnost. Tako zadoščajo tudi za socializacijo splošna socialna načela in jamstva, preprečujoča vsako nesocialno, individualistično izkoriščanje. Sicer pa se socializacija konkretno realizira po potrebi in možnosti, torej lahko po principu individualne, kolektivne ali državne produkcije. Izključna državna socializacija bi se postavila v očitno nasprotje z zdravim prirodnim pluralizmom in zašla v pogubno zmoto individualističnega monizma. Tudi ustavna in pravna pravila se izražajo samo v splošnem, okvirnem zmislu. Konkretna in individualna primena se prepušča v socialnem in pravnem čustvovanju in mišljenju vzgojenim in izvežbanim sodnikom.

Kakor se svobodni človeški duh ni udal klasičnemu suženjstvu in fevdalnemu tlačanstvu, tako se tudi ne ukloni robstvu marksizma (židovskega materijalizma). Socialna država je organizacija svobode in napredka, socialna država vzdržuje kot centralen regulator pravično ravnotežje med pravnimi, ekonomskimi in kulturnimi interesi državljanov. Vsak napredek je so-truden pridelek ali proizvod individuev. Čim jače so individualne korenine, tem jača postaneta tudi deblo in vrh. Kakor oživi pomladi vsako seme pod žarki solnca, tako je v stanu samo svoboda, obuditi speče kalf napredka, slepo in brez ozira na stan in pleme razsejane širom sveta po človeških dušah.

(Dalje prihodnjic.)

