

POPOUTNIK

PEDAGOŠKI LIST



LIII

4

1931/32

Vsebina:

I. 1. Dr. V. Příklad - Angela Lečnikova: Pregled svetovnih šolskih reform in organizacija češkoslovaškega šolstva. (Konec.) — 2. M. Senkovič: Pedagoško poizkusno delo kot prvi korak do resnične šolske reforme. (Konec.) — 3. Leon Pibovec: Mirovna pedagogika. — 4. Milica Stupanova: Delovne enote našega razreda. — 5. Drago Bitenc: Iz delovne knjige II. razreda: Samodelavnost pri spisju. — 6. Viljem Kus: Diferenciacija učencev in učiva. — 7. L. M.: Nekaj misli mladega učitelja o obnovi našega šolstva. — 8. Vzgojni listi. (Konec sledi.) — 9. Anton Metlika: Moje izkušnje z »Našo prvo knjigo«.

II. 1. Alojzij Novak: Tečaji za ročna dela.

III. 1. Nova Evropa za šolstvo in prosveto. — 2. Maribor za šolstvo in prosveto. — 3. Šolske zgradbe na Slovaškem. — 4. Tri pedagoške akademije na Češkoslovaškem. — 5. Okrožni pedagoški seminarji na Moravskem. — 6. K reformi učiteljske izobrazbe. — 7. Nova muzikalna vzgoja.

IV. 1. Salih Ljubunčič: Davorin Trstenjak. — 2. Niko Kuret: Šolski radio. — 3. Baš-Dimnik: Evropa. Politični ročni zemljevid. — 4. Oskar Hudales: Gmajna. — 5. Scoville-Holeček: V samotah pragozda. — 6. Pavle Flerè: Pravljice. — 7. Rudolf Wagner: Pogledjmo v Beneško Slovenijo. — 8. Cvetko Golar: Dekle z rožmarinom.

V oceno smo prejeli:

Jos. Brinar: Volk Sivor.

Fr. Roš: Medved Rjavček.

„POPOTNIK“ izhaja v zvezkih 15. dne vsakega meseca in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrtletno 12:50 Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din.

Naročnino in reklamacije sprejema uprava listov Jugoslovenskega učiteljskega združenja — sekcija za Dravsko banovino v Ljubljani, Frančiškanska ulica 6.

Rokopisi naj se pošiljajo na naslov: Senkovič Matija, obl. šolski nadzornik v pokoju, Maribor, Strossmajerjeva ulica 30/1.

Glavni in odgovorni urednik Josip Kopal. Izdajatelj Jugoslovensko učiteljsko združenje — sekcija za Dravsko banovino v Ljubljani. Odgovarja Ivan Dimnik. Tiska Učiteljska tiskarna (predstavniki Francè Štrukelj). Vsi v Ljubljani.

POPOTNIK

PEDAGOŠKI LIST

Cetnik CIII.

December 1931.

Štev. 4.

Angela Lečnikova:

Pregled svetovnih šolskih reform in organizacija češkoslovaškega šolstva.

(Konec.)

Razvoj enotne šole na Češkoslovaškem.

Misel o enotni šoli je na Češkem že rano prodrla. Leta 1862. je delovalo na realni gimnaziji v Taboru nekaj pomembnih mož, ki so dajali učencem več prostosti. Na tej tako zvaní »kombinirani srednji šoli« so se lahko nekateri posvečali bolj predmetom naravoslovne skupine, drugi starim jezikom. Tip »Taborske šole« — prav za prav diferencirane enotne šole — pa se ni dolgo vzdržal, ker je imela avstrijska vlada druge misli o kulturi mladega človeka. V sledečem »Tečinskem tipu« se je enotna šola sicer obnovila, toda ni mogla doseči popolnosti »Taborske šole«.

Dasi Češkoslovaška v 10 letih svojega obstanka oficijelno ni mnogo storila za enotno šolo, kažejo vendar razna dejstva, da se je misel o enotni šoli že udomačila. Po prevratu jo je kot prvi zopet izrazil Vojta Beneš. Tudi prizadevanja, ki so končno dovedla do lažjega prestopa učencev meščanske šole v srednjo šolo, pomenijo korak bliže do enotne šole. (Dobri učenci meščanske šole lahko prestopijo brez vsakih težkoč v srednjo šolo, potrebni diferencialni izpit pa napravijo šele po preteku enega leta, ko so se srednji šoli že privadili.) Med večje reformatorične poizkuse je treba uvrstiti Bakulejevo šolo, kjer so si učenci — prav za prav pohabljeni — s petjem pridobivali za vzdrževanje potrebna sredstva. Tudi prosta delovna šola v Kladnem — prej komunistična, sedaj socialno-demokratska — je bila takšen od oficijelnega šolstva neodvisen poizkus. V strnjem pouku — po metodi projektov — so si pridobivali učenci potrebno naobrazbo.

Leto 1928. pomeni velik preokret v češkem šolstvu. Bilanca ob desetletnici je pokazala sorazmerno neznamen napredek v šolstvu. Masaryk sam, ki izreče vselej pravo besedo ob pravem času, je opozoril češki narod na to dejstvo — vsem reformatorjem v veliko veselje. Istočasno (od 28. okt. do 4. nov.) so se vršila v Pragi pedagoška predavanja, ki so posvečala posebno pozornost enotni šoli in njenim metodam. Takoj v prihodnjem šolskem letu 1928./29. pa so se pričele velike priprave za nove poizkusne šole, ki naj bi delovale v zmislu diferencirane enotne šole. 300 učiteljev je posečalo pedagoška predavanja, ki so se vršila ob sobotah in nedeljah v dvoranh praškega vseučilišča. Zbrali so se učitelji otroških vrtcev, dalje učitelji, ki poučujejo na prvi stopnji (to je otroke od 6. do 11. leta starosti) ter učitelji meščanske in nižje srednje šole; predelali so učni načrt za drugo stopnjo (to je za učence od 11. do 15. leta starosti — ozirali so se torej že na devetletno šolanje); sestavili so tudi načrt za poizkusne šole prve stopnje.

Takoj 1. septembra l. 1929. je bilo otvorjenih pet poizkusnih šol za drugo stopnjo, tako zvaní »komeniji«. (Od teh trije samo v Pragi!) Danes je na Češkoslovaškem razen treh reformnih šol za prvo stopnjo že petnajst komenijev.

Češka se pa tudi zaveda, da zahteva moderno šolstvo zares dobro izobraženo učiteljstvo. Leta 1929. sta bili otvorjeni dve pedagoški visoki šoli, ena v Pragi, druga v Brnu. S 1. septembrom tekočega leta otvori ministrstvo prosvete še tri enoletne pedagoške akademije (ki se bodo najbrž izpremenile v dvoletne) v Pragi, Brnu in Bratislavi, na katerih bodo predavali le docenti visokih šol.

Dalje je osnoval prosvetni minister Ivan Derer dve komisiji za šolsko reformo: eno za srednjo, eno za ljudsko šolo, ki sta že marsikaj storili za zблиžanje šolstva raznih tipov — za bodočo enotno šolo. N. pr. v srednjih šolah se pomakne francoščina ali latinščina iz prvega v tretji razred, da se olajša učencem meščanske šole vstop v srednjo šolo; meščanske šole imajo sedaj sličen učni načrt kakor koleniji s konsolidacijo pouka in diferenciacijo učencev.

Zanimivo je tudi stališče, ki ga zavzemajo starši k šolski reformi. Reformirano učiteljstvo je hitro spoznalo, da je šola le del občine, v kateri imajo besedo tudi starši. Radi tega so pozivali razredničarji starše vsak mesec na roditeljske sestanke, sprejemali njih ugovore in pritožbe, jim pojasnjevali nove ukrepe, jih mirili in poučevali. In spoznali so vsi učitelji, ki so tako delovali z globokim socialnim razumevanjem za deco, starše in občino, da imajo v starših najmočnejšo oporo za moderno šolstvo.

Pri reformi šolstva je tudi pedagoško nadzorstvo izredno velike važnosti. Nadzornik naj ne bo toliko kontrolni organ kot pa svetovalec. Le tovariško postopanje vzpodbuja učitelja k napredovanju v pedagoškem delu in je zato najvišja naloga vseh šolskih nadzornikov.

Notranji ustroj reformiranih šol.

a) Nižja stopnja.

Prvi dve leti prve stopnje imata strnjeni pouk. čitanje in pisanje se vrši po globalni metodi: učenci ne analizirajo besed, nego jih čitajo v celoti, torej ne čitajo črk, temveč misli, kar je za razvoj jezika neizmerne važnosti. Kar je za govor uho, to je za pisanje in čitanje vizuelno učenje: učenci morajo pregledati stavek v celoti, ga razčleniti v besede — toda ne dalje; saj analizirajo potem sami, kakor hitro razpolagajo z večjim besednim zakladom, ker opažajo, da so si nekateri deli besed enaki. V nekaj mesecih obvladajo približno dve sto besed, nadarjeni otroci lahko čitajo po preteku štirih mesecev vsako besedilo, manj nadarjeni pa — da navedem zadnjo mejo — v osemnajstih mesecih. V prvem polletju otroci nimajo pisanja; z njim pričnejo šele v drugem semestru in sicer zopet z besedami, ki nekaj pomenijo. Vidimo, da zasledujeta čitanje in pisanje isti cilj: da čitamo nekaj, kar ima zmisel, z besedo hočemo izraziti nekaj za nas pomembnega; vsebina je glavno, čeprav je preprosta in obsega v začetku le malo besed.

Tretje šolsko leto ima že napol strokovni pouk. En učitelj poučuje čitanje, pisanje, domoznanstvo, materni jezik — drug učitelj risanje, telesno kulturo itd. Tako poučuje en učitelj v dveh razredih, kar je lažje zanj in bolje za otroke. Jezik je le en predmet; ne deli se v čitanje, slovnico, spisje... Domoznanstvo pa ima dva kroga: prirodoznanstveni in kulturno-zgodovinski. — Pri pouku prevladuje po možnosti delovni princip. Ker so se učenci naučili čitanja in pisanja po globalni metodi, ker znajo torej iz besedila razbrati vsebino, je delo v tretjem in v višjih šolskih letih zelo olajšano.

Tretji, četrti in peti razred imajo tudi samovlado učencev. Vsak razred pošilja po dva učenca kot zastopnika v šolsko občino. Otroci so silno resni in se vedejo vzorno.

Ob začetku vsakega šolskega leta presodi učitelj iz predanih testov znanje in inteligenco svojih učencev in jih potem uvrsti v ustrezajoče predmetne skupine.

b) Višja stopnja.

Vsak učenec dobi natančno določen delovni program, ki navaja tudi pomožno literaturo in naloge, ki jih je treba izvršiti. Vse delo vsakega posameznega meseca je motivirano z zadanim problemom in je le izraz ene same vodilne misli. V učencu se utrjuje čimdalje tem bolj prepričanje, da je vredno, da se potruji; izvedeti hoče vedno več o stvari, ki ga zanima do podrobnosti. Tako se torej razčleni glavno vprašanje na manjša, delna vprašanja. Vidimo, da pričanja učenec z vprašanjem in da je pouk odgovor nanj; ta odgovor pa najde učenec sam s svojim lastnim delom.

N. pr. Učenec naj reši problem: Kultura Egipčanov in Feničanov. Da je njegovo delo enotno, ga vodi temeljna misel »Kako se je razvila pisava?« — ker je pač pisava važna faza v življenju starih narodov, ki se ji lahko vse drugo organsko priključi. Pri svojem delu uporablja učne in druge knjige. Prednost imajo male monografije; kajti učne knjige so navadno tako zelo logične in — tako zelo suhoparne! Učenec pa se ne uči, temveč čita, da bi izvedel vedno več o stvari, ki ga čimdalje tem bolj zanima. To in ono si izpiše, napravi tudi kako skico, kako risbo, uči se na pamet — končno testira samega sebe, da izve, jeli že dovolj pripravljen za izpit. Pri tem mu pomaga nalašč v take svrhe sestavljen ključ, ki mu pove, če so njegovi odgovori pravilni ali ne. Učitelj svetuje, pomaga, pojasnjuje, kjer in koliko je treba. Končno se prepriča o učencevem znanju na osnovi pismene naloge ali razgovora. — Častihlepe, tekmovanje po prvenstvu pri takem delu nima zmisla; edina častna naloga vsakega učenca je, da prekosi samega sebe.

Tri četrtnine časa se izrabijo za individualno delo. V preostalem času pa se vrše diskusije. Seveda se ob takih prilikah včasih zgodi, da sliši ta ali oni učenec nekaj, kar mu je še popolnoma tuje, ker pač niso vsi dosegli iste stopnje v napredku. Toda to ni resna ovira. Diskusije le izpodbujajo k novemu, skrbnejšemu delu, pojasnjujejo delna vprašanja in glavni problem, so dobra obnova in vaja in obenem naravna ocena pridobljenega znanja. — V kolektivnem pouku se vrše tudi vse v a j e, ki jih zahtevajo posamezni predmeti.

Komeniji ne poznajo razredov. Imajo le laboratorije za zemljepis, matematiko, prirodopis... Učenec dela na enem predmetu, koliko časa hoče n. pr. 3 ure, potem menja predmet. — Disciplina je prosta; v slučaju potrebe pozove zvonec vse učence k pozornosti, k miru. — Razmerje med učitelji in učenci je pristržno tovarištvo.

Tako didaktično postopanje ima za posledico desintegracijo učencev — torej je intenzivna kolektivna vzgoja nujno potrebna. Kolektivizacija se dosega predvsem z rednimi sestanki in s samovlado učencev.

Zadnja ura ob petkih (sobota in nedelja sta prosta dneva, ker učenci med tednom mnogo delajo) združuje vse učence v veliki dvorani, kjer so sedeži za približno 700 učencev. Vsak sestanek ima svojo, po ravnatelju zavoda določeno vodilno misel, ki daje skupni proslavi enotnost, (n. pr. »narodno zdravje« — »Edison«). Eden ali dva učitelja prevzameta odgovornost za ustrezen program, ki se sestavi sporazumno z učenci, n. pr. tako: eno ali dvojje predavanj (po 5 do 10 minut — včasih predava tudi učitelj), nekaj deklamacij (učenci lahko nastopijo tudi s svojimi proizvodi), petje, alegorični ples, umetniška slika ali film. Ta program izvršijo učenci posameznih delovnih skupin v 45 minutah, torej kratko, pa zanimivo za vse. Če je program dober, so povabljeni tudi starši.

Druga močna vez med učenci je samovlada, samouprava. Šolski odbor določa programe za skupne proslave... izvršuje pa tudi neposredno vzgojno delo. Da

smo si na jasnem: »Pridiga« nikogar ne poboljša, le vaja za-
pušča trajnejšo sled v otroški psihi. V kolenjih se dosežajo
vzgojni uspehi po tedenskih kampanjah. N. pr. v seji šolskega odbora se raz-
pravlja o snagi, o njenem higieniškem in moralnem pomenu. Učenci delajo sedaj
močno reklamo za snago, ustno in po plakatih (boj proti bolham, bakterijam...)
Ves teden tekmujejo učenci vsega zavoda v skrbi za snago. V prihodnjem tednu
se vrši zopet druga kampanja — in vsaka ima dvojen uspeh: privzga-
ja učencu novo čednost in združuje posameznike v sklenjeno
družbo.

Koleniji niso popolni. Ali dvoletna izkušnja je že mnogo izboljšala — in
vnema učiteljstva je premagala v dveh letih dvajsetletno delo.



Neumni otrok.

Petleten deček vpraša svojo mater: »Mamica, kaj je to elektrika?« Ker mati
na to ni znala prav odgovoriti, napoti otroka k očetu. Oče ni le tega dobro vedel,
temveč je bil tudi prav ponosen na svoje znanje. Začel je takoj z ozbiljnim preda-
vanjem: »Hočem ti to takoj obrazložiti, dečko, ali dobro pazi in natančno si vse
zapomni! — Elektrika je neka sila—.« »Kaj je to sila?« — Ne vprašaj tako neumno,
temveč poslušaj! Globoko pod zemljo so ležišča črnega premoga, to so gozdovi,
ki so se nekdanj pogreznili, ali natančneje: to je nakopičena solnčna svetloba.
Premog kopljejo in ga spravljajo na dan. To so rudniki.« — Trajalo je še dobre
pol ure, da je oče opisal, kako dinamski stroj iz podzemskih gozdov proizvaja
električni tok. Ali tega deček prav za prav niti ni hotel vedeti. Naposled je stalo
v njegovih očeh vedno še vprašanje: »Ali kaj je torej elektrika?« Le da si tega ni
upal več izgovoriti, iz strahu, da bi moral poslušati še polurno predavanje, ne da
bi količkaj razumel.

Dosti pametneje je postopala neka stara perica, ki jo je njen štiriletan vnuk
prav tako izpraševal o elektriki. — »Elektrika«, pravi ženka, »to ti je sam blisk.
Delajo ga v velikem stroju in ga pošljejo potem v takole žico (pokaže!) in tu sedaj
spi. In če tole črno stvar na steni (pokaže!) zasučesh, tedaj se blisk prebudi, in če
jo še enkrat zasučesh, zopet zaspi.« Deček je pazljivo poslušal, napravil luč, jo zopet
ugasnil ter dolgo opazoval žarnico z resnimi, razumevajočimi očmi. Tako motri
prirodoslovec stvari, ko prisluškuje njihovim tajnam.

Stara žena še ni nikoli nič slišala o kaki prirodoznanski vedi. A vedela je,
kako je treba govoriti z otrokom. Čutila pa je tudi, da ni primerno, navajati tako
majhnega otroka k razmišljanju, temveč k opazovanju. Potem odraslih ne bo več
trpinčil z brezkončnimi vprašanji, temveč se bo rajši odločil za to, da samostojno
zbira izkušnje in na lastno pest raziskuje svet. (Dr. Fritz Künkel, Das dumme
Kind.)

M. S.

Pedagoško poizkusno delo kot prvi korak do resnične šolske reforme.

(Konec.)

Hospitacije.

Da se učiteljstvo normalnih razredov lahko okorišča z rezultati poizkusnih razredov in šol, je velikega pomena, da se na takih šolah organizirajo hospitacije v zvezi z rednimi diskusijami neposredno po učnih demonstracijah. Bilo bi namreč potrebno, da se vrši na koncu hospitacijskih ur izmenjava misli med učiteljem in hospitantom, ker bi se s tem dala demonstrirajočemu učitelju prilika, da hospitantom to in ono pojasni, da svoje postopanje obrazloži in utemelji in da ob potrebi razprši pomisleke svojih gostov, na drugi strani pa bi se tudi hospitanti lahko izjavljali o svojih vtisih in opazovanjih ter izražali svoje dvome in želje. Hospitanti morajo dobiti vpogled v stvarno področje, v katero se je organično uvrstila obravnavana snov, in morajo spoznati, da si demonstrirajoči učitelj prizadeva, kako bi najbolje zadostil načinu koncentracije pouka in drugim zahtevam delovne šole. Ker bi te kratke konference po hospitacijskih urah gotovo imele najboljši uspeh, bilo bi želeli, da šolska oblast temu pritrdi.

Kajpada mora biti vsak učitelj poizkusnega razreda pripravljen na to, da bodo med hospitanti tudi taki, ki so drugače usmerjeni, ki bodo ozkosrčno presojali njegovo delo in ki včasih ne bodo kazali tiste razsodnosti, ki bi jo bilo pričakovati v danih razmerah. Vendar mora s tem računati vsakdo, ki odpre svoja šolska vrata javnosti.

Poročila učiteljev poizkusnih in hospitacijskih razredov bodo brez dvoma služila kot dragocen material šolskim oblastim. Želeti pa bi bilo, da bi se poizkusni rezultati periodično objavljali tudi v naših pedagoških revijah, ker je potrebno, da nove delovne metode in naprave, ki so se po strogi preizkušnji v poizkusnih razredih izkazale kot neovrgljivo pravilne in boljše od starih, najdejo pot iz poizkusnih razredov v prakso mnogih drugih razredov, kakor je na drugi strani tudi dolžnost prizadetih, da javnosti ne prikrivajo, ako se jim kak poizkus ponesreči, da enako stremečim prihranijo trud in razočaranje.

Organizacija hospitacijskih razredov v zvezi z organizacijo učiteljskih delovnih zajednic, o katerih izpregovorimo v naslednjem poglavju, bi po našem mnenju gotovo največ pripomogla k razčiščenju najtežjega praktičnega vprašanja: »Kako naj se učitelji, ki še poučujejo po starem načinu, preusmerijo ter uvedejo v novi način šolskega dela?«

Končno pa bi se s hospitacijami dosegel tudi njih idejni smoter: da bi se sprostile z zgledi v okviru možnega in dosegljivega lastne produktivne sile v vseh onih, ki potrebujejo pobud za lastne poizkuse, da bi se izpodbujali k novemu ustvarjanju oni, ki že delujejo v enakem duhu, in da bi vsi dobili nekako primerjalno merilo za presojo lastnega dela v šoli. In naposled so hospitacije kot zajedniški doživljaji same na sebi tudi mnogo vredne ne glede na to, da nudijo učitelju lepo priliko za kritiko šolskega dela drugih, ki vanje niti učne osebe na isti šoli dostikrat žal nimajo nobenega vpogleda.

Učiteljske delovne zajednice.

Novodobna šola zahteva od učiteljstva vedno več. Razne tehnične novosti na eni strani, rezultati teoretičnih in eksperimentalnih izsledkov na področju psiho-

logije in mladinoslovja na drugi strani silijo učitelja k neumorni nadaljnji izobrazbi, da lahko koraka z duhom časa. Stvarnim novostim se pridružijo nove metode pri pouku, ki zahtevajo od učitelja, da preizkusi svojo lastno pot in da se ukvarja tudi z nazori, ki so njegovim nasprotni. Kdor noče biti enak uri, ki je obstala, se mora znanstveno in metodično vedno izpopolnjevati. Poklic zahteva danes od učitelja toliko mnogostranskega znanja, da poedinec ne more biti na vseh področjih hkratu na višini. Ali mnogi iz naših vrst so mojstri na delnih področjih. Vendar odlični uspehi posameznih izvoljencev ne morejo biti odločilni za uspeh šolskega in vzgojnega dela na celi črti. Le čim večji odstotek vseh učiteljev in vzgojiteljev je navezaneje odločen za kakovost in napredek šolskega dela.

To spoznanje nas sili k medsebojnemu pospeševanju, ako si hočemo zaslužiti častni naslov narodnih vzgojiteljev. Za sedaj si pomaga učiteljstvo večinoma s tem, da nastopa pot samopomoči. Tako vidimo, da učiteljstvo prostovoljno poseča z velikimi osebnimi žrtvami združene pedagoške in druge slične tečaje. Kljub vsej požrtvovalnosti in vsej dobri volji po nadaljnji izobrazbi pa se lahko s takimi tečaji okorišča razmeroma le majhen del učiteljstva. Zato tukaj ponovno opozarjamo¹ še na neko drugo pot samopomoči, ki je vsem dostopna, na ustanavljanje — učiteljskih delovnih zajednic.

Kot delovne zajednice označujemo prostovoljno združevanje učiteljev in učiteljic kakega zaokroženega področja v svrhu medsebojnega pospeševanja v znanstvenem in pedagoško-metodičnem pogledu. Proste vsakega zunanjega pritiska, povezane v enakem stremljenju le po notranji potrebi, bi lahko take zajednice delovale zelo plodonosno za poedinca kakor za skupnost.

V ekonomskem pogledu pomenijo delovne zajednice velik prihranek časa in sile, zakaj ne samo izpodbujajoč, temveč tudi sprejemajoč stopi učitelj v krog svojih tovarišev. Koliko praktičnih izkušenj se izgubi za celoto, ker nam manjka primernih tal, da bi ta semenska zrnca kultivirali dalje, in koliko mukoma pridobljenega specialnega znanja zamre z nosilcem, ne da bi koga izpodbujalo in oplodilo, ako se učiteljstvo medsebojno izolira, namesto da bi vsi delali skupno in drug za drugega. Tudi bi se lahko razjasnilo marsikatero nesporazumljenje pri skupnem delu in posvetovanju. Delitev in zopetna združitvev dela dopuščata hitro pronicanje v večja znanstvena področja brez velike izgube časa in prekomerne uporabe sil.

Taka in enaka razmišljanja opravičujejo zahtevo po ustanavljanju učiteljskih delovnih zajednic. In če končno upoštevamo tudi dejstvo, da skoraj neprestani gospodarski boj veže mnogo včasih najboljših sil učiteljstva v njegovih stanovskih organizacijah, se nam zdi zahteva po delovnih zajednicah res neodložljiva.

Da se je reforma avstrijskega šolstva tako hitro uresničila, je v veliki meri zasluga učiteljskih delovnih zajednic, ki so delovale in še delujejo vzorno ne samo na Dunaju, nego tudi po deželi. To pot je hodilo in jo še hodi tudi učiteljstvo v CSR. V Nemčiji obstajajo delovne zajednice za mlade učitelje in učiteljice v vsakem šolskem okraju na podstavi uradnih odredb poleg številnih prostih delovnih zajednic. Kdor se na Pruskem redno in uspešno udeležuje sestankov kake uradno priznane delovne zajednice, mu ni treba delati usposobljenostnega izpita.²

Naloga delovnih zajednic, ki združujejo učitelje poizkusnih razredov, je predvsem, da se posvetujejo o problemih poizkusnega dela in da temeljito pretresajo metode glede realizacije izbranih problemov.

Velike delovne zajednice se lahko dele v manjše delovne skupine. Prva se lahko ukvarja z vprašanji pedagoško-psihološke narave, druga s pedagoško-didaktičnimi vprašanji in tretja s težavnimi problemi šolske organizacije.

¹ Gl. članek v »Pedag. zborniku« za l. 1929., str. 70 in 71! Op. uređ.

² I. Haudek, Lehrerarbeitsgemeinschaften.

V organizatornem pogledu so se tudi dobro obnesle razredne in strokovne delovne zajednice. V večjih šolskih krajih se namreč lahko združijo na isti učni stopnji delujoče učne osebe v pedagoški delovni krožek ter razpravljajo o reformnih problemih svoje kategorije. Ob takih prilikah se lahko vrše tudi praktični nastopi v hospitacijskih razredih. Razen tega se lahko ustanavljajo delovne zajednice za vsa mogoča specialna področja (fotografiranje, sestava delovnih in koncentracijskih načrtov, zbiranje gradiva iz domoznanstva itd.). Nikakor pa ni potrebno, da je število članov veliko. Trdimo lahko, da je intenzivnost dela navadno v obratnem razmerju do števila članov kake delovne zajednice. Potrebno pa je, da člani niso preveč občutljivi za medsebojno stvarno kritiko njih dela v razredih po izvršenih hospitacijah. Ali se delovne zajednice omejujejo na kak kraj, na več krajev, ali na srez ali pa na kako mesto, ali se shajajo tedensko ali mesečno, o tem odločajo krajevne razmere. Glavna stvar je, da se res začno povsod ustanavljati in da prično z delom.

V tej zvezi naj mi bo dovoljena še ena odkrita beseda!

Velik nedostatek je namreč, če na isti šoli ni prave vzajemnosti in skladnosti pri šolskem delu, če vsak učitelj hodi svoja lastna pota, če je vsakdo najrajši svoj gospod v svojem razredu ali v svoji stroki. To je bilo mogoče takrat, ko je vladal v šoli verbalizem, ni pa taka šola več mogoča v časih, ko sta psihologija in izkušnja pokazali pouku novo pot za razvoj in razcvit duševnih sil. Zato je danes nujno potrebno, da postane tudi vsaka posamezna šola, na kateri deluje več učnih oseb, delovna in življenska zajednica. Lepi uspehi, ki so jih take zajednice dosegle na drugih področjih, na pr. pri raziskovanju domačije, naj bi bili probuda za to, da se taki delovni načini preizkusijo tudi na področju pouka samega.

Dejal sem že, naj bi odbor za poizkusno šolstvo dajal učiteljem poizkusnih razredov pedagoško usmerjene naloge (probleme), ki naj bi se preizkusile v takih razredih. Te naloge naj bi zasledovale tudi smoter, pritegniti vse učiteljstvo k zavednemu sodelovanju ter ga pridobiti za to, da se ukvarja z vprašanji šolske obnove.

Jasno je, da se more ta smoter doseči le korakoma. Kljub temu bi se kmalu pokazalo, da bi zastavljene naloge močno pobudile pedagoško življenje tudi v učiteljskih delovnih zajednicah ter napotile mnoge učne osebe, da praktično preizkusijo nove učne načine v svojih razredih. Glavna stvar naj bi pri tem bila, da bi se pedagoško delo v učiteljskih delovnih zajednicah na ta način razmahnilo, da bi dobilo smoter in smer in da bi bilo nekaj celotnega.

Četudi bi se naj delovne zajednice ukvarjale predvsem z metodično-didaktičnimi problemi, vendar ne smemo pozabiti, da stoje za temi problemi navsezadnje globlja vprašanja glede zmisla in načina vzgoje sploh. Predvsem gre za to, da se realizirajo metode, ki zahtevajo, naj se v večji meri nego do sedaj upoštevajo posebnosti in razvojni zakoni otroškega duševnega življenja, dalje naj se elementarni pouk približa življenju, da bo vzgojno učinkovitejši in da bo v otroku krepko razvijal vse njegove sile in zmožnosti.

Čujmo še, kako sodi o učiteljskih delovnih zajednicah znani pedagog H. Scharrelmann:¹

»Izraz ‚delovna zajednica‘, ki si je danes osvojil že ves svet, se je nenadoma pojavil tudi v Hamburgu. Na srečo je to le neka nova oblika skupnega pedagoškega dela, ki hoče svojim članom dati priliko, da se medsebojno pospešujejo pri izvajanju novih učnih oblik, ki jih zahteva delovna šola.

¹ H. Scharrelmann, Aus meinen Arbeitsgemeinschaften.

Skupno delo v teh zajednicah pa se ne sme naslanjati na voditeljeva predavanja, vodja delovne zajednice naj se temveč omejuje le na to, da daje pobude. Podlago za delo v zajednici naj tvorijo učni osnutki njenih članov samih, ki naj se o njih redno razvije diskusija, ne da bi se imenovali avtorji teh osnutkov. Vodja naj strogo pazi na to, da kritika, ki se je lahko udeležuje vsak član, ni samo negativna. Pravico, opozarjati na nedostatke v oddanih referatih, naj ima le tisti, ki zna staviti pozitivne izboljševalne predloge. Tako bo nastala povsem nova oblika skupnega dela, ki bo rodila dobre sadove. Saj se s tem nudi vsakemu sodelujočemu članu zajednice najlepša prilika za dejansko razširitev in poglobitev njegovega znanja in sicer v mnogo večji meri nego bi se to dalo doseči s predavanji in vzornimi lekcijami.«

Šolske oblasti.

Ali se bo ideja poizkusnega šolstva tudi pri nas razvijala tako, da bo to koristilo splošnosti, ali se bodo uspehi naporenega dela, ki je v zvezi s to idejo, omejili le na ožje kroge ali pa bodo oplojali vse naše vzgojno in učno delo, to je zavisno od tega, ali se bo dalo doseči splošno zanimanje za šolsko reformo pri vseh onih, ki so kakorkoli prizadeti na šolskem pouku.

Monakovski pedagog dr. Reinlein je izrazil željo, naj bi predvsem države šolske oblasti sodelovale pri poizkusnem šolskem pokretu. Reinlein smatra za »važno nalogo vladajočih«, da doženejo, ali ne tiči v novih nazorih in predlogih vendarle kaka dragocena napredna ideja, in ali staro po svojem bistvu in po svoji sestavi še ustreza zahtevam in potrebam nove dobe. Baš šolske naprave in običaje, baš učne zahteve in vzgojne cilje je treba vedno zopet primerjati izpremenjenim kulturnim pogojem, življenjskim zahtevam in mišljenju zaporednih rodov ter jih prilagajati časovnim zahtevam. Vzgojna načela in učni običaji, ki so bili pred sto leti izvrstni, ki so jih prvi duhovi hvalili kot dobre in učinkovite, lahko pridejo danes ob svojo izobraževalno moč; učne snovi, ki so bile v tako zvanih dobrih starih časih primerne in takrat moderne, morda ne sodijo več v našo dobo; učne oblike, ki so še pred nekaterimi desetletji najsposobnejšim učiteljem veljale kot neprekosljive, so danes zastarele ter izumirajo, in mnogo vsega tega, kar še velja kot »oficielno« in se mlademu naraščaju v pedagoških vzgajališčih ponuja kot uradno preizkušeno in zajamčeno pristno blago ter daje na pot v kraje njih bodočega delovanja, je trhlo in brez vrednosti in naj bi se čimprej nadomestilo s plodovi nove pedagoške žetve. Tu priskočiti na pomoč ter pripraviti potrebna sredstva, da se odbere to, kar je najboljšo in sodobno: to bi morala biti po besedah imenovanega pedagoga najvažnejša, a obenem tudi hvaležna naloga dalekovidnih in naprednih oblasti.¹

Prosvetna uprava v Dravski banovini je to velevažno nalogo — organizacijsko pedagoškega poizkusnega dela — že vzela v svoje roke in s tem izkazala razvoju domačega šolstva in napredka na področju pedagoškega raziskovanja največjo uslugo. Šolski poizkusi, kakor jih predvideva znani odlok naše prosvetne uprave v Ljubljani, se bodo mogli izvesti sicer le v prav skromnih mejah, ker je za zdaj treba računati še z raznimi težkočami in ovirami, gotovo tudi še z onimi subjektivne narave, t. j. s takimi, ki se nanašajo na izvršilno spretnost učnih oseb v poizkusnih razredih. Vsekakor pa gre naši prosvetni upravi v imenu stvari same vsa hvala za to, da se je na njeno pobudo tudi našemu učiteljsstvu dala možnost za pedagoško poizkusno delo, kolikor je tako delo v današnjih šolskih razmerah pri nas izvedljivo. Treba pa je tukaj poudariti, da v splošnem uradni predpisi ne morejo biti vedno predhodniki kakega razvoja, temveč mu

¹ Dr. H. Reinlein, Der Versuchsschulgedanke und seine praktische Durchführung in Deutschland. Gotha. Perthes.

navadno samo slede. Od njih ne moremo zahtevati več, nego da si osvoje in odobrijo smernice kake reforme, ki jih je pretežna večina vsega učiteljstva na podstavi praktičnih izkušenj in resnih preudarkov spoznala kot pravilne, dalje da odstranijo ovire, ki otežkočajo njih izvedbo, ter pazijo na to, da s svoje strani ne delajo ovir, ki bi bodočemu napredku zaustavljale pot.

Ne smemo pa ob tej priliki prezreti vprašanja, kako bo prehod k delovni metodi na naših šolah sčasoma vplival na telesno in duševno razpoloženje učiteljstva. Delovna šola sama na sebi kot zadnja posledica neke globoke ideje seveda ne more v tem pogledu povzročati nikakih motenj. Ne smemo pa pozabiti, da je z novim načinom šolskega dela v zvezi nešteto raznih drugih poslov in skrbi. Dotakniti se hočem le nekaterih.

Učitelj mora neprestano zasledovati delovno-šolsko literaturo, dobro mora obvladati snov (stati mora tako rekoč nad njo) in biti mora na vseh področjih na tekočem! Vse to pa zahteva od njega toliko naporenega študija, da za to komaj zadošča prosti čas, ki mu je na razpolago. Domorodnost pouka je v tesni zvezi z zbiranjem in predelavo tega materiala. Priprava na učne izprehode in na delovne enote za strnjeni pouk, kratko ves kompleks teh potrebnih pripravljalnih del silijo učitelja, da vsestranski napenja svoje sile. Temu se še pridruži neprestano psihološko opazovanje in predelava pridobljenega materiala, kar je tudi zelo naporno. To vsekakor zelo intenzivno in obsežno delo, ki je tukaj le nepopolno opisano, mora — če se od učiteljev poizkusnih šol hkratu zahteva še prav tako intenzivno in obsežno izvenšolsko delovanje — poedinca sčasoma izčrpati. Zato naj bi bila naloga in skrb šolskih oblasti, da tu ob potrebi olajševalno posredujejo ter poedince s primerno delitvijo dela razbremenijo. Sploh naj bi se dolžnosti učiteljstva izven šole regulirale, da ne bo trpel šolski pouk.

Ideja poizkusnega šolstva kaže državnim prosvetnim oblastvom in njih iniciativi povsem nova pota. Pa tudi stvariteljskemu delovanju vsakega poedinca daje prosto pot, pri čemer je seveda treba, da je vsak poizkusni učitelj pod neprestano kontrolo svoje samokritike in da se zaveda velike odgovornosti, ki mu jo nalaga poizkusno delo v šoli. Stare hiše ne smemo porušiti, dokler nova nima trdnih temeljev. V poizkusnih razredih naj bi se previdno, skrbno in vestno pripravljala tista oblika nove šole, ki bo čim najbolj ustrezala novodobnim vzgojnim idejam ter imela obeležje našega naroda, ki bo torej z vso pravico lahko nadomestila ono obliko dosedanje šole, ki se je kot zastarela v resnici preživela. Zato se mora vsak pravi prijatelj resnične šolske reforme, t. j. šolske obnove v zmyslu izboljšanja zavzemati za energično in pošteno izvedbo poizkusnošolske ideje.



Od vzgojiteljev in staršev pričakujemo, da bodo usmerjali otrokovo stremljenje na koristno stran in da bodo skrbeli za to, da otrok ne bo izgubil poguma za to stremljenje.

Ne verujem v sposobnost ali nesposobnost otrokovo. Zato sem proti temu, da se nadarjeni in nenadarjeni učenci dele. Ne verujem, da bo to v bodoče imelo kakršenkoli uspeh. Vem pa, da s tem ne bomo nadarjenim nič koristili in da bomo nenadarjenim škodovali.

Alfred Adler.

Leon Pibovec:

Mirovna pedagogika.

(Vzgoja v duhu sprave med narodi.)

Povojna doba nam razkriva vso neizmerno škodo, ki jo je provzročila svetovna vojna na vseh področjih življenja. Trpljenje in hude stiske, ki so neizogibne posledice vsake vojne, so že dostikrat obudile stremljenje, da se po možnosti trajno ohrani mir narodom na zemlji. Zato tudi danes razpravljajo o problemu mednarodnega miru državniki, učenjaki, prijatelji miru in druge priznane osebnosti. Ustanovilo se je Društvo narodov, ki vneto deluje za zблиžanje narodov, za mirno poravnavo političnih sporov in za večni mir. Dolgo zaželeno ideje zore.

Važno je, da zbudimo tudi mi učitelji in vzgojitelji vseh dežel na svetu v srcih nežne mladine toplá čuvstva za visoke cilje, ki si jih je nadelo Društvo narodov. Ministrstvo prosvete je v ta namen določilo poseben dan za predavanja v šoli, da se na ta način tudi v naši mladini zbudi čút za povezanost med mladino vseh narodov, ki naj bi svetu zagotovil večni mir.

Na prvi pogled se človeku zdi, da mednarodni duh nasprotuje narodni vzgoji. Če pa razčleniš oba pojma, prideš do zaključka, da se mednarodnost in narodna vzgoja ujemata in izpopolnjujeta, spoznaš celo, da bi bila mednarodnost brez narodnosti prazna. Šele potem pomeni narodni človek nekaj, če se zna, upoštevajoč in čuvajoč svoje zgodovinske vrednote, omejiti v zahtevah proti zastopnikom drugih narodnosti. Naloga nas učiteljev je torej, da vzgajamo mladino v narodnem duhu v najglobljem pomenu teh besed in na ta način zavedno pospešujemo mednarodno misel, misel o potrebi zблиžanja narodov. To je lepa in sveta, toda težka naloga. Uspehe bo dosegal le oni vzgojitelj, ki ga do dna duše prešinja ljubezen do človeštva. Pouk, ki se obrača samo do razuma, v tem pogledu ne zaleže mnogo. Govoriti morata srce in volja. Do srca pa sega le ono, kar prihaja iz srca.

Ker je otrok vkopan v domačem kraju in sedanjosti, moramo v šoli z delovanjem za mirovno idejo pričeti v domačiji in sedanjosti. Na Jesenicah smo najprej opazovali grozote in nezmisel vojne. Cerkevni stolp, ki so mu sneli bakreno streho, sneti zvonovi, vojaška pokopališča, kaverne, invalidi, revne družine, ki so izgubile v vojni dobre očete, toliko uničenih kulturnih dobrin, vse to je vzbujalo v mladini gnev do vojne in ljubezen do ljudi, tudi tujih narodnosti.

Učencem sem pokazal slike z motivi iz svetovne vojne, med drugimi tudi sliko: »Žito je zrelo«. Na tej sliki vidimo v ogabni obliki smrt kot kosca, ki neusmiljeno kosi vojake. Močno se je dojmila učencev slika: 4 leta, vsaki dve minuti 24 mrtvih.

Povedal sem učencem, da bi zavzemale rakve padlih vojakov, če bi jih postavili drugo za drugo, dolgo črto od Francije do vzhodne Rusije (od Pariza do Vladivostoka) in da bi padli vojaki, če bi nenadno oživel, korakali po 20 v eni vrsti mimo nas dan in noč mesec dni.

Največji duhovi vseh časov so bili že davno prepričani, da je vojna nezmisel, vendar s svojimi mnenji niso mogli prodreti. Ko pa je zadnja vojna pahnila ves svet v brezmejno gorje, se je misel, da se morajo narodi med seboj sporazumeti, toliko okrepila, da je pretežna večina narodov pristopila k Društvu narodov v Zenevi.

Če na ta način v razredu delujemo za svetovni mir, bomo pridobili za to misel posredno tudi starše učencev in s tem bo naše mirovno delo v šoli koristilo tudi narodu, ki ima samo to željo, da se uresniči svetopisemski izrek:

Mir ljudem na zemlji!

Delovne enote našega razreda.

Obe glavni zahtevi notranje reforme šolskega dela, delovni pouk in strnjeni pouk, sta znani danes že večini slovenskega učiteljstva in gotovo je že veliko razredov, v katerih so se s tema dvema zahtevama že dokaj sprijaznili. Zato bi se mi zdelo zelo primerno, če bi nam podali vsi oni učitelji — praktiki, ki so si zastavili kot cilj kolikor mogoče dosledno izvajanje delovnega in strnjenega pouka, v »Popotniku« resnično in kolikor moči pregledno in obsežno sliko svojih prizadevanj za novi način šolskega dela. Mislim, da bi bilo tudi vse ostalo učiteljstvo mnogo bolj hvaležno za migljaje in navodila o praktičnem delu v novi šoli kakor za teoretična razmotrivanja o ciljih in bistvu nove šole, čeprav si tudi o tem moramo biti popolnoma na jasnem.

Da bo začetek storjen, podajam delovne enote, ki se je v njih okviru gibalo lansko šolsko leto delo v našem razredu, v 5. razredu vadnice ženske učiteljske šole v Mariboru. Iz prve delovne enote »Šolski red našega razreda«, ki je nastala docela neprisiljeno, ker je najbolj naravna in utemeljena za začetek šolskega leta, so se razvile prav tako neprisiljeno ostale delovne enote. Določile so si jih učenke same, ki sem z njimi zadnji dan v tednu vedno skupno razmotrivala, o čem bi se pogovarjale prihodnji teden. Obenem so že tudi same določile, kaj naj bi se privzelo v to delovno enoto, pa tudi med tednom so delovno enoto vedno same izpopolnjevale in gledale same na to, da so bili kolikor mogoče vsi predmeti enakomerno zastopani v njenem okviru. Ako se kak predmet ali kaka snov ni sprejela v okvir delovne enote, oziroma če ga učenke same niso hotele ali niso mogle najti, a se ga je bilo kljub temu treba lotiti, da ne bi postalo znanje otrok enostransko in da smo dosegle predpisani učni smoter, sem šele sama dala za to iniciativo. Če se pa kaka snov le ni dala uvrstiti v okvir kake določne delovne enote, sem izrabila priložnostni pouk, časopisne vesti itd. ali pa sem kratko in malo sporočila deklicam po županji, da bomo za nekaj časa pustile tisto delovno enoto, ker je treba še to ali ono tudi narediti. Tak postopek se mi zdi neprimerno bolj pošten in bolj svež kot kakšna prisiljena, za lase privlečena koncentracija. V splošnem pa se je to le malokdaj zgodilo, in potrdil mi bo vsak, ki se je začel ukvarjati s strnjenim poukom, da se dado napraviti izredno lepe kombinacije z vsemi predmeti in da se zveze ustvarjajo v večini slučajev res z lahkoto, neprisiljeno in spontano.

Če je bilo vse obdelano, kar je spadalo k delovni enoti, smo jo sporazumno zaključile. Navadno smo ostale pri kaki delovni enoti dva ali tri tedne, v enem tednu smo le malokatero odpravile. Včasih pa so v okviru teh velikih in glavnih delovnih enot nastale povsem slučajno manjše delovne enote, ki smo jih tudi vedno kolikor mogoče zaključile. Vodstvo je prevzela županja, oziroma tista učenka, ki jo je določila županja, izključno le pri besedotvorju, pri onih prostih razgovorih, pri katerih je šlo bolj za pomnožitev besednega zaklada nego za obogatitev znanja. Kako hrepeni deca po samostojnosti, se je videlo že iz tega, ker so se deklice najbolj veselile teh prostih razgovorov in najrajši iskale take teme, kjer so lahko »same govorile«. Pri takih popolnoma prostih razgovorih sem jim puščala vso svobodo in sem le malo posegala kot poslušalka vmes. V ostalih urah, kjer je šlo tudi za snov in za stvarno znanje, smo sicer vedno tudi imele obliko docela prostih učnih razgovorov, a razlika je bila v tem, da sem prevzela glede na vedno preskopo odmerjeni čas vodstvo razgovora jaz sama.

Naslovi naših delovnih enot so:

1. delovna enota: Šolski red našega razreda.
2. " " : Kakšen red vlada v naši državi?
3. " " : Kakšen red je bil v naših krajih v davnih časih? (Jamarji.)
4. " " : Jesen.
5. " " : Pri mostičarjih.
6. " " : Vseh mrtvih dan.
7. " " : V trgovini.
8. " " : Poglejmo k Rimljanom!
9. " " : Preseljevanje narodov in preseljevanje družin.
10. " " : Miklavževo.
11. " " : Naseljevanje naših pradedov.
12. " " : Božič in Novo leto.
13. " " : Obisk pri Slovenih v novi domovini.
14. " " : Zimo smo pa pozabili!
15. " " : Delu čast in oblast.
16. " " : Pomlad. (Velika noč.)
17. " " : Turki in naši pradedje.
18. " " : Voda, sonce in zrak.
19. " " : Tlačanstvo in suženjstvo.
20. " " : Naše zdravje.
21. " " : Človek in žival.
22. " " : Poletje.

Če premotri kdo naslove naših delovnih enot, bo videl, da je sorazmerno precej zgodovinskih. Temu pa ni iskati vzroka samo v dejstvu, da imam sama rada zgodovino in da sem zato mogoče do neke meje navdušila tudi učenke za njo, ampak predvsem v tem, da je bila najsamostojnejša in najinteligentnejša učenka v razredu, ki se je vedno najbolj živahno udeleževala pri razgovorih, izredno zavzeta za zgodovino. Tudi je razpolagala z razmeroma velikim znanjem, ki ga je prinesla od doma, od očeta, ki se je rad pogovarjal s hčerko o vsem mogočem, čital z njo časopise itd.

Čudno se bo zdelo nekaterim, da nimamo niti ene zemljepisne delovne enote, medtem ko so mi pripovedovale druge učiteljice in učitelji, da družijo v svojih razredih snov najrajši na podlagi zemljepisnih potovanj. Vzroka je iskati v dejstvu, da je imel 5. razred na vadnici iz tehničnih razlogov priključen še del 4. razreda, da so nastopajoče gojenke ženske učiteljske šole lahko spoznavale tehniko pouka v oddelkih. Ker je potoval 4. razred po Dravski banovini, 5. razred pa po vsej Jugoslaviji, se niso mogle učenke nikoli zediniti na skupno zemljepisno delovno enoto, kar je bilo tudi res nemogoče.

Izmed ostalih delovnih enot je bilo največ prirodoznanskih, ki so otroku vedno najbliže. Moje deklice so jih navadno spravile pod naslov tistega letnega časa in je taka skupnost tudi dovolj prirodna in utemeljena. 15. delovna enota: »Delu čast in oblast« je bila posvečena človeškemu delu, predvsem pa napredku v tehniki, predzadnja delovna enota »Človek in žival« pa je bila predvsem etičnega značaja. To je bila tudi ena izmed najlepših in najbolj posrečenih delovnih enot in se je gotovo vtisnila otrokom najgloblje v spomin kljub temu, oziroma baš zato, ker je bila precej enostranska. Mnogo etičnega in socialnega smo vpletle tudi v druge delovne enote, predvsem v enoto »Vseh mrtvih dan« in »Tlačanstvo in suženjstvo«.

Naslove delovnim enotam so določile učenke skupno potem, ko so se zedinile glede vsebine. Ako katera ni bila zadovoljna z naslovom, ki ga je določila večina,

ga je naredila po svoje. Pri ilustriranju učne snovi in vsebine razgovorov se je postopalo prav tako in se je dajala prosta volja tistim, ki so hotele narediti drugače.

Končno naj še navedem primer, kako smo razčlenile na višji stopnji delovno enoto »V trgovini«, torej snov, ki je primerna za vse učne stopnje.

Izhodišče: Komaj je dobila mama prvega denar, je že vsega znosila v trgovine.

Prosti razgovori, obenem besedotvorje:

- a) Kakšne trgovine poznam?
- b) Kaj bi morala delati in vprašati, če bi bila trgovka, kaj pa takrat, če bi bila vajenkă?
- c) Narobe svet v trgovini. (Šaljiv dvogovor.)
- č) Kaj delajo kupci?
- d) Kako se blago prodaja?

Računanje:

- a) V deželi mer. (Ena izmed učenk je rekla, da bi šla rada za vajenko v trgovino, kadar bo izstopila iz šole. Ker se je pa izkazalo, da še niti vseh mer ne pozna, smo jo poslale v deželo mer.)
Kaj se je naučila deklica?
Katerere mere rabijo posamezni trgovci najbolj?
 1. Utežne mere. (Specerijske trgovine.)
 2. Števne mere. (Trgovine s papirjem.)
 3. Votle mere. (Gostilne, mlekarne.)
 4. Dolžinske mere. (Manufakturne trgovine.)
 5. Ploskovne mere. (Slikarji.)
 6. Telesne ali kubične mere. (Plinarna, trgovina z lesom.)
 7. Časovne mere. (Urar.)
- b) Koliko tehtam in merim? (Tehtanje in merjenje vseh učenk.)
- c) Vsak trgovec mora znati dobro računati s celimi in decimalnimi števili. (Uporabne naloge iz trgovine za pri- in odštevanje, množenje in deljenje s celimi in decimalnimi števili.)

Prirodoslovje:

- a) Kaj vse se prodaja v trgovinah? (Nauk o telesih.)
 1. Trgovec prodaja železo, les, žveplo. (Trdna telesa.)
 2. Gostilničar toči vino, pivo, sadjevec. (Kapljiva telesa.)
 3. Plinarna prodaja plin. (Plinasta telesa.)
- b) Kdo pomaga trgovcu? (Tehtnica.) Razgovor o trgovski, decimalni, mostni, kuhinjski tehtnici in o brzotehtnici.

Prirodopis: Izmed vseh reči, kar jih prodajajo v specerijski trgovini, imam najrajši sladkor. (Razgovor o sladkorni repi, sladkornem trsu, o izdelovanju sladkorja in o vrstah sladkorja.)

Jezikovni pouk:

- a) Ponavljanje o naklonih.
 1. Kaj pravi trgovec? (Določni naklon.)
 2. Kako se izgovarja mama? (Pogojni naklon.)
 3. Kako ukazuje trgovka vajenki? (Velelni naklon.)
 4. Kaj si želi trgovka in kaj mama? (Željni naklon.)
- b) Kakšna mora biti dobra tehtnica? (Sklanjatev ženskega samostalnika »tehnica« v ednini, dvojnini in množini v stavkih, ki imajo obliko pravil za tehtnice.)

Citanje: Poiskale smo različna berila v slovenskem in srbohrvatskem jeziku, ki so bila kakorkoli v zvezi s trgovino, iz šolskih in drugih knjig, pa tudi reklamne priloge, časopise itd.

Spisje: Kako se godi vjenki?

Zemljepis: Na trgu prodajajo tudi južno sadje. Odkod ga dobivamo? (Primorska banovina.)

Risanje: Učenke so narisale v delovne knjige in v zvezke različne prizore in predmete iz trgovine.

Vse tu navedene teme so se razvijale neprisljeno druga iz druge. Ker pa je trajala ta delovna enota dva tedna, nismo v teh dveh tednih obdelovale samo snovi, ki sem jo tukaj navedla, ampak smo poleg tega nadaljevale še učno snov iz zgodovine in imele seveda tudi še petje, telovadbo in ročno delo. Ker se ti predmeti niso mogli naravno strniti v okvir delovne enote, smo prešle s primernim uvodom, včasih s šalo naravnost k njim. (N. pr. za telovadbo: Vajenka mora v trgovini pogosto plezati po lestvi, da pride do najvišjih polic. V kleti mora skakati preko vreč in zabojev.)



Priložnostni pouk.

Pravi križ je to včasih s tako zvanim »priložnostnim« poukom. — Tu pa tam se ti takale stvar prav pošteno ponesreči. Lotiti se priložnostno kakega vprašanja, ki ga je načel ta ali oni otrok med poukom, in ga potem resnično zagrabit, tako zagrabit, da se iz tega izcimi kaj pametnega, to zahteva zvrhano mero energije in znanja in življenskih izkušenj.

Priložnostni pouk predpostavlja predvsem popolno duševno zrelost pri učitelju, ki se pri njem navadno pokaže šele po dolgih letih šolske prakse. Zato priložnostni pouk v splošnem še ni nič za mladega tovariša, pač pa ta način pouka lahko nudi izkušenemu praktiku lepo priliko, da se izkaže kot mojster v svoji stroki. Gotovo pa ne bo nihče temu ugovarjal, če tudi mlajši tovariš tupatam vežba svoje sile na tem področju, vendar se bo redko izcimilo iz tega kaj dobrega. In to si je treba mirno priznati.

Starejši učitelj je kot povprečno starejši človek v šolski sobi dragocenejša moč. To drži, če si je v prsih ohranil mlado srce. Seveda če ta centralni organ učne umetnosti že medlo utripa, tedaj mi je mladi tovariš v vsej svoji preveliki vnemi in svojem prekipevajočem idealizmu vendarle ljubši. (Scharrelmann, Kraft und Stoff.)

M. S.

Kritika je senca vsakega ustvarjanja. Dokler se bo ustvarjalo, ne bo manjkalo kritike.
»Wage«.

Ako naj otroci pripovedujejo ali pišejo ali rišejo ali kako drugače postanejo produktivni: zahtevaj od njih kaj posebnega, »na kar drugi ne mislijo«, in produkcije bodo same od sebe postale nazornejše in izvirnejše!

Scharrelmann.

Iz delovne knjige II. razreda.

Samodelavnost pri spisju.

Kakor v ostalih predmetih, se v zmislu novodobnih načel tudi pouk v spisju naslanja danes na vse druge momente kot doslej. Poizkusi so dokazali, da se v učencih lastne zmožnosti razvijajo neprimerno hitreje in naravneje v igri kot pa pod pritiskom nekaterih metod. Če motrimo otroške spise s pravega stališča in ne gledamo na to, da bi vsak spis moral biti brezhiben ali kakor kakšna mala »umetnina«, urejen v mislih, slogu, pravopisju in pisavi, nam bo mogoče izluščiti jedro razvoja v tej smeri. Analiza otroških spisov naj nam bo torej podlaga, da se v razredu kot delovni zajednici omogoči razvoj pod ugodnimi naravnimi pogoji, da se učenci usmerijo k samostojnemu napisovanju svojih misli. Če tem ugotovitvam dodamo še dejstvo, da otrok rajši govori kot piše, nam je treba iskati vzrokov za to samo v tem, da pri napisovanju svojih misli naleti na neke težkoče, katerim izprva ni kos.

To sem jasno opazoval že pri prvih vajah v 2. razredu, kjer so se težkoče pojavljale zlasti v prenosu besednih zvez v stavkih. Medtem ko so učenci v govoru dobro napredovali, sem dobil vtis, da jim v spisju nekaj otežuje delo, tako da se spisje ni razvijalo vzporedno z govorom. Iskal sem vzrokov za to in sem kmalu dočnel, da vzporeden razvoj v spisju in govoru sploh ni mogoč, temveč da se razvojna črta govora bistveno razlikuje od one v spisju. To so mi potrdili izsledki pri »pripravljenih« ali tako zvanih »vezanih« in pri »samostojno pridobljenih« ali tako zvanih »prostih« spisih, ki so se medsebojno tako razlikovali, da tega skoro nisem mogel verjeti. Prvi so bili več ali manj urejeni, drugi pa neverjetno razmetani, v primeri s prvimi prava razvalina misli, besed in stavkov, tako da bi kdo na podlagi slednjih z največjo lahkoto, a po krivici obsodil učence kot slabo nadarjene. Da bi se ukvarjal s prvimi, to je z »vezanimi« spisi, ki so mi obetali siguren uspeh in »olajšanje« dela, mi ni prišlo na um, ker sem se zavedal važnosti samostojne pridobitve po učencih, vzporedno s tem pa sem mislil na pisma šoli-odrasle mladine, na pisana opravičila staršev šoloobveznih otrok, na pisma vojakov itd., ki nosijo pečat iste neurejenosti kljub temu, da so vsi dovršili osnovno šolo. Tukaj so znali pisati »logično«, nekateri celo v lepo urejenih celotah, toda v poznejšem življenju ni zraven učitelja, ki bi opozarjal na uvod, vsebino, sklep... Vsebinsko daje in zahteva življenje, takrat pa je težko misliti, misli urediti — kaj šele jih napisati! Vsa ta resnična dejstva so me napotila v drugo smer.

Ne bom pretiral, ako trdim, da so mi pravo pot pokazali učenci sami, prvič s svojimi samostojno izdelanimi spisi, na katerih sem se sam učil, drugič pa s svojo — otrokom lastno — iznajdljivostjo. Kakor otrok razlikuje lepo sliko od grde, tako ali vsaj podobno mu tudi vsi stavki ne done enako lepo na uho, ki je dober kritik, ako ga pritegnemo k delu. Samostojno ocenjevanje pridobljenih stavkov po učencih, ki naj vselej tudi napovedo, kaj in zakaj jim to ali ono »ugaja«, je bil prvi zmiselni pričetek prostemu spisju. Tu se je pokazala zveza besed kot višja enota stavka. Kmalu sem z veseljem opazil, da so otroci samostojno prenašali ocenjevanja na stavke v berilnih sestavkih, da so posamezne samostojno lepšali in tudi napisovali. Tu je bilo delo posvečeno samo nekaterim stavkom. Z raznih vidikov obdelana snovna enota je nudila dovolj vaj za raziskavanja in določevanja, prednost pa je bila v tem, da so se pridobljeni stavki razvrščali in po redu napisovali vedno glede na celoto. Skupno delo se je v raznih trenutkih prekinilo in samostojno nadaljevalo s tihim delom. Po končani vaji so čitali učenci delo, zamenjavali zvezke in se vadili še v čitanju rokopisov.

To napisovanje enakovrednih stavkov pa še ni pomenilo »spisa«, ker se vrednost le-tega pokaže šele pri napisovanju nečesa doživljenega ali opazovanega. Iz tega pa sledi, da spis prav za prav ni nič drugega kot »prepis« vršечih se dejanj ali pismeno poročilo o opazovanjih. Za take vaje pa ima učitelj prilike več kot dovolj. Če upošteva, da je otroku v veliko oporo časovno odigravanje dogodka, bo gotovo prve vaje naslonil na to, da otrok spozna vrednost logične razvrstitve misli. K temu pa učenci prisilijo učitelja, ki jih razume.

Skupno smo pričeli s takim »prepisovanjem« ob priliki bližajoče se nevihte. Naši šolski prostori so se nenadoma stemnili. To je povzročilo, da so učenci svoja opazovanja sprti izražali v stavkih. Tako se nam je nudila najlepša prilika za skupen spis na podlagi lastnih opazovanj. Okna smo imeli odprta in zasledovali smo potek nevihte v narodi. Učenci so kazali izredno zanimanje v tej smeri in z napetostjo pričakovali dogodkov, ki so jih kaj lahko prepisovali iz knjige narode. Ko so učenci opazovali bližajočo se nevihto, so obenem pripovedovali... »Nebo se je potemnilo«. Komaj so prvi stavek napisali, že so opazovali nove dogodke, ki so jih takoj izrazili v novih stavkih... »Zbudil se je veter, ki nosi listje in papir v zrak. Prah se dviga. Kure, race in gosi so zbežale pod skednje. Ptički so se skrili. Bliža se nevihta.« Opazovanja so učenci nadaljevali in dogodke, vidne v vseh podrobnostih, takoj napisovali v zvezke. Na ta način pridobljeni spis ni bil nič drugega kot »prepis« časovno se odigravajočih dogodkov iz narode, le da so jih učenci najprej izražali ustno in šele nato zapisovali. Ta spis jih je navdušil za nadaljnje delo v tej smeri. Predlagali so ponovno podobno prepisovanje, h kateremu sem prvotno priključil »prepisovanje« vršечih se dejanj kot n. pr.: Učence sem pustil v razredu, sam pa sem se odstranil. Še preje pa smo se dogovorili, da naj učenci po vrsti »prepisujejo« dejanja, ki jih bom izvrševal jaz. Komaj sem stopil v razred, že so se sklonile glavice k zvezkom. Kmalu je bil napisan prvi stavek brez vsake predhodne besede. Šlo je za delo posameznikov. Komaj so ga otroci skončali, že sem napravil kaj drugega. Sledil je zopet prepis. Tako sem namerno napravil nekatera dela, ki so jih učenci opazovali ter »prepisovali« v zvezke popolnoma samostojno. Tako udejstvovanje je že težje, ker je otrok navezan samo na opazovanja in ker je prisiljen, da preskoči govor. Ti spisi mojih učencev so bili zlasti glede oblike povsem različni, kar je dokaz, da je vsak otrok ubiral svojo lastno pot. Tudi te vaje so učenci z veseljem sprejeli, zato smo jih ponovno gojili ob raznih prilikah, dokler nismo prešli k še težjim, da smo namreč skušali najprej prosto opazovati in šele nato samostojno napisovati. Zdaj so učenci sami čutili potrebo razvrstitve po zaporednih dejanjih. To so tako rekoč najizdatnejše vaje, ki zahtevajo od učencev mnogo več intenzivnega opazovanja, pa tudi boljšega urejanja misli. Vsebujejo namreč vse, kar nas približuje pravemu prostemu spisju, zato se po takih vajah učencem kmalu posreči tudi urejeno napisovanje dogodkov izven učilnice. Učenci imajo sedaj zmisel in dovolj spretnosti za podrobno slikanje dogodkov v okviru kake vezane celote in bodo odslej z lahkoto prosto oblikovali vsebino svojih vsakdanjih opazovanj in doživetij.



Ali ni med drugim tudi to najvažnejše, kar lahko stori pouk, da namreč navaja otroke da na vprašanja, ki jih med poukom zastavljajo sami, samostojno iščejo odgovore v literaturi?

Scharrelmann.

Diferenciacija učencev in učiva.

V vsakem razredu imamo jako nadarjene, nadarjene in nenadarjene učence. Poslednje imenujemo z drugo besedo tudi »slabiče«. Prvi tirajo učitelja k hitri obravnavi učne stvarine, zadnji so pa utež, ki je prava zavora za učitelja in boljše učence. Gorje, ako upošteva učitelj le nadarjene ter z njimi hiti in dela ne oziraje se na ostale! Kruto se maščuje tako ravnanje. Iz mnogih primerov, ki sem jih sam opazoval ali ki so o njih pripovedovali tovariši, sem izprevidel, da pri popolnoma enostavni nalogi, ki jo da učitelj takemu razredu v rešitev — je rešitev slaba. Dobri učenci so nalogo rešili pravilno, ostalo je pa prepis, oziroma prepis prepisa. Gotovo je greh, ako ne moremo napraviti z nadarjenimi učenci toliko, kolikor bi jim bilo potrebno in česar si taki učenci žele. Še večji greh storimo tedaj, ako pustimo 90% ali še več srednje ali manj nadarjene dece v razredu nepoučene o marsičem, kar bi jim bilo za njihovo poznejše življenje neobhodno potrebno. Vem, da trga v živcih, če nekateri učenci po že mnogokratnem ponavljanju še vedno ne obvladajo predpisane stvarine, medtem ko izgube ostali učenci z neprestanim utrjevanjem in ponavljanjem veselje do učenja in šole sploh. Tedaj pride, kar je seveda najhuje, do jeze od strani učitelja, do nejevolje, do slabega razpoloženja in še celo do slabšega, a vse nič ne pomaga. Slabšega učenca s tem ne bomo popravili, marveč mu bomo vzeli ves pogum, vso voljo in vse veselje do učenja in si bomo delo na ta način samo otežkočili. Učitelj naj se v takem primeru zateče v psihologijo, pretehta naj tudi, ali je slabo nadarjen otrok sam kriv, da ga je mati narava slabo obdarovala s talenti. Ne, ni sam kriv, da je manj zanesljiv, manj nadarjen, pozabljiv, da si ne zna predstavljati tako hitro, kakor to želi učitelj. Otrok ne sme biti zato kaznovan, ker mu niso bile rojenice naklonjene. Prav zato se mora moderni učitelj-vzgojitelj čim več pečati z manj nadarjenimi učenci, vlivati jim mora pogum v srce, da ne izgube zaupanja v lastno moč, in za vsako ceno mora prepričati, da se v takih učencih ne razvije čut manjvrednosti.¹ Zato mora tudi njim nuditi to, kar bodo pozneje potrebovali v življenju. Tako bodo lahko tudi taki učenci gradili na nauke, ki so si jih pridobili v šolskih klopeh, svojo strokovno izobrazbo. Zavedajmo se, da ima vsak človek pravico živeti, pa naj si bo nadarjen ali ne, in da tudi noben otrok ne sme izgubiti vere v svojo bodočnost.

Katero metodo bomo torej uporabljali, ako se hočemo ozirati na individualnost posameznih učencev? To vprašanje je že marsikateremu pedagogu delalo preglavice. Marsikdo bi odgovoril na to: S slabo nadarjeno deco v Ljubljano na pomožno šolo, tamkaj so učitelji specialisti, ki naj se pečajo s tako deco. Pomožne šole so že itak prenatrpane in jih imamo za zdaj še premalo. V tujih državah, posebno v Nemčiji (seveda v večjih krajih) rešujejo to zadevo s tako zvanimi diferencialnimi šolami. Take šole so seveda mogoče le tam, kjer je mnogo učencev, tako da je možno porazdeliti učence na ta način, da so v enem in istem razredu samo slabo nadarjeni, v drugi skupini srednje, oziroma primerno nadarjeni in v tretji skupini taki, ki jih je mati narava obdarovala s presežno stopnjo od pridevnika nadarjen. Kaj bomo storili v tem pogledu na naših podeželskih šolah, posebno na enorazrednicah ali dvorazrednicah? Ali je tukaj mogoča diferenciacija učencev? Trdim, da je mogoče tudi na naših nižje organiziranih šolah prav dobro rešiti to vprašanje. Kako si to predstavljam, hočem pokazati na nekaj primerih.

¹ Razprto tiskane besede dodalo uredn.

Računstvo:

Pojasnim vsemu razredu (oddelku) novo računsko operacijo, n. pr. deljenje celega števila z enomestnim deliteljem. Po dveh, treh primerih se bodo prav gotovo ponudili boljši učenci, češ jaz že znam. Prepričal se bom o tem, ako bom tem učencem napisal nekaj podobnih računov na tablo s pripombo: »Sedaj pa popolnoma samostojno računajte, da bom videl, če res znate!« Ko sem se potem prepričal, da podano jim snov res dobro obvladajo, jim napišem še nekoliko računov na tablo, učenci bodo pa zopet z veseljem opravljali naloženo jim nalogo. Sedaj je čas, da se začnem pečati z onimi, ki še niso doumeli, kako se streže tej umetnosti. Ako nisem v tej uri dosegel z njimi zaželenega, bodo pa naslednjo računsko uro prav gotovo vsi to razumeli in učiteljeva naloga je končana. Tako se dado diferencirati učenci tudi v prvem šolskem letu, kar je po mojem mnenju še laže.

Čitanje.

Dobrim bralcem zadostuje enkratno, dvakratno, v najslabšem primeru trikratno čitanje kakega berilnega sestavka, pa bodo isto berilo čitali v naslednjem primeru estetično in tudi vsebina jim bo v glavnem znana. Slabejšim učencem pa ne zadostuje dvakratno čitanje, z njimi bo treba berilni sestavek čitati večkrat. V tem času, ko se uče slabejši čitati in se jim po možnosti in potrebi razlagajo neznanе besede, čitajo boljši učenci kak zanimiv spis iz mladinskih listov, ki morajo biti na vsaki šoli. Lahko pa vzamejo tudi knjige iz šolarske knjižnice, jih čitajo molče, kasneje pa pripovedujejo ostalim vsebino. Da je v takem razredu živahno posebno v takih trenutkih, mi ni potrebno posebej podčrtavati.

Tudi realije se dado v tem zmislu prav lepo obravnavati. Ako utrjujem s slabejšimi učenci že znano snov, naj čitajo boljši učenci iz zgodovinske (zemljepisne, prirodopisne ali prirodoslovne) čitanke isto snov, ki pa je seveda sestavljena obširneje in natančneje. Potem sledi zopet razgovor, ki se zanj zanimajo i boljši i slabši učenci.

Pisanje.

Po obravnavani lepopisni skupini takoj opazim lično in pravilno pisavo pri nekaterih učencih. Te sedaj ne bom mučil z napisovanjem istih črk, marveč bodo le-ti pisali kak narodni pregovor, lahko pa tudi pisma, oziroma različne listine. Zopet sem zaposlil prve, ki bodo z veseljem prijeli za delo, z ostalimi pa bom zopet utrjeval toliko časa, dokler ne dosežem približno pravilne, a individualne pisave. Ponavljam, da ne ravna pravilno učitelj, ki zahteva enotno šolsko pisavo — ozirajmo se na individualnost posameznika, zakaj le na ta način bomo pri pisanju kakor tudi pri ostalih predmetih dosegli zaželeni uspeh.

Iz teh migljajev je razvidno, da se da diferencirati tudi v razredih naših nižje organiziranih šol. Pri izvajanju posameznih poizkusov sem doživel mnogo krasnih slučajev, ki me naravnost silijo, da delam po tej metodi. Priporočam tudi tovarišem, da tudi oni poizkušajo isto, in upam, da jim bo ta sicer veliki trud stotero poplačan.

Nadarjeni učenci se bodo na ta način vzgajali k samostojnosti, srednje dobri bodo skušali prve dohiteti in opora učencev, učitelj, ostane resnična opora tam, kjer je najbolj treba, to je pri učencih, ki so manj sposobni za samostojno razvijanje, mišljenje in učenje. Le-ti ne bodo v razredu samo pasivni in se zanašali na svoje sosede, da namesto njih kako delo izvrše, temveč se bodo s pravilnim postopkom priučili delu, ki jim bo v življenju glavna opora, da si prislužijo svoj vsakdanji kruhek.

Končno moram še pripomniti, da se mora učitelj pri takem postopku ozirati le na glavni in najbolj potrebni izbor učne snovi. Učencu ostane le to trajno v spominu, kar si je pridobil z naporom lastnih sil, kar je bilo dobro obdelano in mnogokrat utrjevano po latinskem pregovoru: Repetitio est mater studiorum.

Nekaj misli mladega učitelja o obnovi našega šolstva.

Ko danes toliko razpravljamo o reformi našega narodnega šolstva in s tem v zvezi o raznih pedagoških tečajih, hospitacijah in poizkusnih razredih, se mora človek nehote vprašati, ali smo na pravi poti. Ali se ni bati površnosti in formalizma brez globljega razumevanja? Ne razumem nervoznosti nekaterih tovarišev, ki so mnenja, da se naša šola počasi, prepočasi obnavlja, reformira, češ, kje so že naši sosodje. To nas ne bi smelo vznemirjati, nasprotno, tako velik pokret kakor je obnova našega šolstva, se more le počasi izvesti, če se hoče izvesti temeljito. Dobre volje ne manjka, kar dokazuje zanimanje učiteljstva za razne ped. tečaje in za poizkusne razrede. Zanimanje in volja sta torej na razpolago, treba ju je le prav usmeriti. Forsiranje, t. j. hlastanje po zunanji obliki nove šole rodi površnost, kar se je že ponovno pojavljalo na raznih tečajih, pri društvenih predavanjih itd. Poedinci si žele izdelanega načrta z vsemi podrobnimi in metodičnimi navodili za golo posnemanje in vsak za svoje prilike. Tako se je n. pr. zgodilo, da je po nekem predavanju o delovni šoli, »ki je bilo jako zanimivo in lepo«, nekdo vprašal: Kako bi tov. predavatelj zmiselno reformiral pouk na dvorazrednici, v razredu s šestimi šolskimi leti? Tov. predavatelj s šestrazredne šole na to ni mogel dati odgovora iz svoje prakse, ker je nima in tudi ne pozna krajevnih razmer. Ali bi ne bil v tem primeru umesten takle odgovor: Išči sam pota, ki so različna za razne vrste šol, za razne tipe učencev in še celo različna za vsakega učitelja, kajti smotri so isti, a pota so različna! Varuj se pa posnemanja! Drug primer: Učitelj si oskrbi delovni zvezek nekega poizkusnega razreda. Snov je delovno, pregledno in logično obravnavana, poizkusi! Snov predela. — ? — S tem slepi nehote sebe in druge, a stvar ostane stara, stara hiša — moderno prepleskana.

Bilo je po pedagoškem tečaju v Mariboru. No tovariš, kako? Vse preveč praktičnih nasvetov, a premalo načelnih razglabljanj, manjka nam fundamentov. Prej treba vedeti »zakaj«, potem šele misliti na »kako«, ker »zakaj« bo nam šele povedal, koliko in kako bo treba naše delo izpopolniti oz. izboljšati. Idejnih reformatorjev narodne šole gotovo ni vodila misel po zunanji preobrazbi, temveč kako človeka notranje izpopolniti. — Iz pogovorov z mlajšimi tovariši sem spoznal, kar sem tudi sam čutil, da so z zanimanjem sledili predavateljem, ki so razpravljali o načelnih problemih nove vzgoje in sodobnega pouka. Praktični poizkusi so le več ali manj individualni in jih lahko ločimo od splošnega le tedaj, če imamo za to primerno podlago, ki nam jo dajeta individualna in eksperimentalna psihologija. Ni pa s tem rečeno, da mora učitelj, ki dela v praksi, reševati probleme, ki jih stavita ti dve vedi, temveč seznaniti se mora le z njunimi zakoni in že dokazanimi dognanji, ki nujno zahtevajo reformo šole.¹ Psihologi-znanstveniki nam dajejo idejne napotke, a naša naloga je, da se z njimi seznanimo in jih s k u š a m o uveljaviti. Tako bo šolska reforma šla pravo pot — umerjeno, a temeljito. Vzporedno pa je treba kritično presojeti praktične poizkuse, da se dožene, v koliko smo se približali oz. smo skušali prilagoditi delo novejšim zahtevam, ki nam jih stavi psihologija. Pri takem presojanju je ločiti, kar je splošnega, od individualnih podrobnosti šolskega dela, ki so last posamezne učiteljeve osebnosti; skupne so in morajo biti glavne naloge (o katerih se je itak že mnogo razpravljalo), ki pa pripuščajo različna pota. Če bomo imeli mi učitelji razumevanje za naloge, ki nam jih stavi

¹ N. pr. E. Meumann: Abriß der Exp. Pädagogik.

eksperimentalna in individualna psihologija, si bomo znali najti pot sami; kajti le samostojno pridobljena pot in lastni način šolskega dela bosta za vsakega posameznika uspešna. Ne smemo pa odobravati, da nekateri na eni strani omalovažujejo obči pokret za šolsko obnovo, na drugi strani pa se zavzemajo za najradikalnejše poizkuse.

Za svojo osebo naj pripomnim tole: Sem mlad učitelj. Zasedujem, kolikor mi dopušča čas (imam namreč na rami precej izvenšolskega dela), novejšo literaturo, posečam poizkusne razrede in ped. tečaje, a vedno sem se moral čuvati, da nisem tuje prakse prestavil naravnost v svoj razred. Mislim, da sem nekje na pričetku stranskega tira, ki vodi do glavnega tira, a preden si bom upal s polno paro zavoziti na glavni tir, moram pač poznati vzroke, zakaj naj usmerim delo tja in kako. Začel sem, a daleč še nisem, treba se bo pač otresti še marsikaterega predsodka, da bom prišel končno na zeleno vejo. Trdno pa upam, da se mi to kdaj posreči.

Glede hospitacij sem mnenja, da so potrebne in umestne, a vsaki hospitaciji naj bi sledil razgovor o njej, ki pa mora biti objektivni. Manj zapeljiva za posnemanje so gotovo stvarna poročila učiteljev o njih delu: o uspehu in neuspehu.

Treba bo razmišljati o tem, ali ne bi kazalo, da bi se prirejali slično kakor za ročna dela, kmetijstvo in gospodinjstvo tudi tečaji za pedagogiko, kjer naj bi se učiteljstvo zlasti uvajalo v sodobno psihologijo, ker je to glavni pogoj za obnovo našega šolstva.



Leni odrasli so navaden, leni otroci nenavaden pojav.

•

Marljiv otrok je zmisel prirode, len otrok je njen nezmisel.

•

Ni vse, kar ljudje navadno označujejo kot »lenobo«, vedno resnična lenoba, zlasti ne pri otroku.

•

Le tisti vzgojitelj bo obvaroval otroka pred lenobo, ki ve, kaj otrok po svoji telesni in duševni sposobnosti in po vsem svojem položaju lahko zmore, in ki le to od njega zahteva.

•

Vsak zdrav otrok je po svoji naravi marljiv. Njegovo igranje služi po modrem načrtu prirode le razvoju vseh onih sil, ki jih odrasli človek pozneje potrebuje v težki borbi za obstanek.

H. Weiskopf.

To se mi zdi trenutno tako važno, da jutri ne bom odgovoril na nobeno vprašanje učencev, tudi tedaj ne, če bi to lahko storil na podlagi lastnega znanja. Razred naj se uči najti odgovore sam, da si bo znal v poznejšem življenju, ko mene več ne bo zraven, v duševnih stiskah tudi pomagati sam.

Scharrelmann.

Vzgojni listi.

Naslednje vzgojne liste posnemamo po časopisu »Internat. Zeitschrift für Individualpsychologie« (1928) in jih priobčujemo kot dopnilo k našemu članku »Individualno-psihološka metoda« v 2. št. let. »Pop«, str. 39 in 40.

I. Ne reci nikoli, če govoriš otrokom:

Ti pa imaš lepe lase!
Ti si pa majhen(-na) za svojo starost!
Tako si nervozen(-na) kakor tvoj oče!
Zato ti nisi nadarjen(-na)!
Otroci tega ne razumejo!
Otrok mora biti vedno dobre volje!
Ali si deček ali deklica?
Misliš(-a) sem, da si deklica!
Ti bi pa lahko bila tudi deček!
Ti bi lahko bil deklica!
Deklicam se ni treba toliko učiti!
Dečku tega ni treba trpeti!
Deklica mora vedno popustiti!
Svojega starejšega brata moraš ubogati!
Kar ti rečem, mora zate biti sveto!
Ako hočeš, me lahko namotaš okrog prsta!
Tako kakor jaz ne bo nihče mislil s teboj!
Le čakaj, ko prideš v šolo, ti bo učitelj že pokazal!
Le čakaj, ko pride oče domov!
Ti si najporednejši otrok, ki ga poznam!
Ti me boš spravil(-a) še v grob!
Iz tebe ne bo nikoli nič prida!
Ako se nočeš učiti, te pošljem k čevljarju!
Drugi ti bodo že izgnali take muhe!
Se žal ti bo!
Kaj te brigajo drugi!

II. Ne reci nikoli, če otrok gre na delo:

Rajši sploh ne začni!
Ti si že »ta pravi(-a)«, ki bi to lahko izvršil(-a)!
Na tebe je svet s tem čakal!
Čevlje sodi naj kopitar!
S tem si pa ne boš pridobil časti!
S tem se hočeš le pobahati!
Loti se rajši svojih šolskih nalog, to je pametneje!
To ni tako preprosto, kakor si ti misliš!
Ti si vse to predstavljaš prelahko!
Preveč si zaupaš!
Kdor visoko leta, nizko pade!
Kdor si mnogo naprti, ne skonča ničesar!
Te marljivosti in vztrajnosti ti ne boš zmogel(-a)!
Za take neumnosti se zanimaš!
Ako bi to bilo izvedljivo, bi to iztahnili že drugi!

(Konec sledi.)

Vprašanje Naše prve knjige.

Moje izkušnje z »Našo prvo knjigo«

Žal, ni še naša in trajalo bo precej časa, preden bo res naša, otrokova, narodova.

P. Flerè je s to knjigo, vsaj ponekod, povzročil drugo naučno elementarno usmerjenost — prava nebesa — za naše najmlajše nebogljence, ki jim je še nadalje dano, da živijo, preživljajo konec detinske dobe, ne zavedajoč se prav pri tem igranju resnega dela, od katerega je zelo odvisno njihovo nadaljnje obrazovanje.¹

Zgoraj omenjeno knjigo uporabljam že tretje leto v mestnem šolskem kraju, obsegajočem poljedelske, vinogradniške in gorske ter deloma delavske predele — naselbine. V razredu so torej otroci vseh stanov. Njihova domača vzgoja je zaradi tega različna kakor so medsebojno različne bujno cvetoče cvetlice. Šolski obisk te mešanice ni posebno sijajen. Zato ni mogoče doseči z njo onih uspehov, ki bi se lahko dosegli v popolnoma mestni ali pa v podeželski šoli z enotnim šolskim okolišem.

Ob koncu prvega poizkusnega leta je uspelo v pravem čitanju — ne zlogovnem — od 53 učencev 46 učencev. Od teh se je dobršen odstotek nagibal k lepemu, estetskemu čitanju in to ne samo v čitanju berilnih sestavkov »Naše prve knjige«, marveč sploh štiva, seveda otroškega. V drugem poizkusnem letu je bil odstotek še večji in razpoloženje učencev kakor tudi staršev zelo razveseljivo. Čeprav se mi je ponovno namigavalo, da deca grdo piše in da baje opuščajo novi postopek posebno po mestnih šolah in seveda tudi Fleretovo »Našo prvo knjigo«, sem do danes vztrajal, zavedajoč se svoje prave usmerjenosti. Naj pišejo — kakorkoli! Dobro sem spoznal, da bi z opustitvijo novega postopka škodoval deci in samemu sebi, saj bi s tem tako rekoč zalival bujno rastoče sadike ob žgočem solncu z mrzlo vodo. Razmišljal sem, odkod neki to nerazpoloženje! Gotovo iz nerazumevanja otroške duše in komodnosti. Prišel sem do zaključka, da je treba otroka gledati in poslušati s popolnoma otroškimi očmi in ušesi, ne pa z našimi očmi in ušesi, ki jim je dalo življenje že nekako glazuro. Le-to je treba — hočeš, nočeš — v sožitju z deco brezpogojno odstraniti, ako hočemo deco res videti in prav slišati, da nas bo — milo za drago — tudi ona prav videla in slišala. Ravnaj z nebogljencem ljubeznjivo, navezuj ga z delom nase, odpuščaj in pomagaj mu nepristranski kadarkoli in kjerkoli, pa bo spoznal, da si mojster, ki ga hočeš izoblikovati. To spoznanje je potrebno! Ako se v tvojih učencih ne rodi — beži iz elementarnega razreda rajši prej nego prepozno!

Deca ljubi življenje in smrtno sovraži mrtvilo. Tako mrtvilo ji je tudi vsaka še tako dobra knjiga, ako mora le iz nje črpati modrosti — dresura! Tako je tudi »Naša prva knjiga« za deco, izvzemši slike, mrtva. Zanimanje, kaj neki tiči v bukvicah, moraš ustvarjati izven knjige. Samo štivo ter šablonsko pripovedovanje poleg slik ne bo dovedlo dece do pravega začetnega miselnega čitanja in pisanja. Kako to podrobno izvesti, bom pojasnil ob drugi priliki. »Naša prva knjiga« nam je neobhodno potrebna, ker je pač zelo razširjeno mnenje, da brez »bukvic« ne gre in ne gre. — Pa bi tudi šlo! Za neredno obiskujoče učence in trajno ohranitev z radostjo pridobljenega gradiva in za vežbanje v zdržnem čitanju ter za pripovedovanje nam je ta knjiga dobrodošla in naj bi jo uvedle vse šole.

Pri notranji opremi sem zapazil tole: Pod sliko »Soba« natiskano besedilo naj bi se glasilo ONI in ne O NI, ker v drugih čitankah baš po zlogih razkosane

¹ V Slov. Bistrici. O p. u r.

besede otežkočajo deci vsebinsko umevanje in jo nehote zavajajo v pojoče čitanje. Citati pa mora deca že v začetku v obliki počasnega govora. Takisto naj bi tudi pod naslednjo sliko besede ne bile razdeljene na zloge, torej: IVO in ne I VO; MAMA, ne MA MA in ANA, ne A NĀ. Besedo naj spozna otrok najprej kot celoto, da bo hitreje doumel njeno vsebino, pa tudi, da jo bo laže napisal. To je posebej še važno za poznejše napisovanje kratkih stavkov. Uvrstiti bi bilo črko P pred črko R in to radi enostavnosti. Vsebina prvega dela (velike tiskanke) razveseljuje deco in težko bi bilo izboljšati to vsebino. Tudi drugi del je vsebinsko primeren, izvzemši dvoje beril, ki sta preobširni. Deca ljubi kratke in zanimive opise.

Sestava besedila pri velikih tiskankah po časovnem redu je posrečena, ker je možno z obravnavo posameznih črk primerno slediti času. Nasprotno mnenje, iznešeno v lanskem »Popotniku«, se mi torej ne zdi pravilno.

Zunanja oprema knjige je slaba. Za otroke si pač želimo knjige, ki naj bi bila nekoliko bolj trpežna.

Z novim postopkom je mnogo več dela, a tudi več veselja in zadovoljstva med učenci in roditelji, pa tudi pri učitelju.

Učenec si pridobi vse osnovne elemente za čitanje in pisanje le v šoli in jih sam izpopolnjuje ob najrazličnejših prilikah. Mehanizem je ubit. V razredu vlada popolna otroška živahnost, ki se vedno in vedno poraja iz novih variant. Učitelj in učenec sta živahno, res duševno zaposlena do zadnjega šolskega dne.

Opozoriti moram ob tej priliki vse tovariše(-ce) v elementarnih razredih, ki se bavijo z novo metodo čitanja in pisanja, naj se preveč ne brigajo, kdaj bo znal otrok popolnoma tako pisati, kakor pišejo »veliki«. Ta naloga naj se izvrši v II. in šele popolnoma natančno v III. razredu. Nam pa naj bo glavno, da naučimo otroka umeti in hoteti ali moči slediti, delati. Prevelika natančnost lahko zamori v otroku veselje do dela, malodušnost se v njem poraja in na koncu — evo je lenobe! Ne mučimo torej otrok! Pri risanju smo zadovoljni z vsakim najmanjšim uspehom. Pravimo: otrok je po svoje, kakor sam vidi, narisal predmet. Bodimo torej tudi pri pisanju zadovoljni, ako nam učenec z dobro voljo do dela napravi približen izdelek, ker je zanj pisanje — težko risanje. Dosegel sem z učenci v dveh poizkusnih letih toliko, da so začeli primerno uporabljati kurentno pisavo v $\frac{1}{4}$ šolskega leta, kar zadostuje za 1. šolsko leto.

Radi enotnosti in zagotovljenega uspeha naj bi se vsi oprijeli novega postopka za čitanje in pisanje. Trud nam bo poplačan, ko se bo nova generacija z veseljem spominjala 1. šolskega leta. In to je naša prva naloga! Ne dresura, marveč nekako navajanje na zavestno sprejemanje vsega, kar učenca usposablja za nadaljnjo izobrazbo, naj bi veljalo za elementarni razred.

Razrede za manjnadarjeno deco bodo začeli krčiti in opuščati, ako bomo dali deci elementarnih razredov možnost, da se bo duševno in telesno pravilno razvijala. Vsako bitje se hoče naravno razvijati in kako bi se ne razvijalo 6—7letno človeško bitje, če ga podpremo v naravnem duševnem razvoju še s psihološko priznanimi pripomočki.



Vsaka učna snov je za doraščajočega človeka brezpomembna, ako ne služi obenem kot gradbeni material za notranjega človeka. Šele to daje snovi njeno pravo vrednost. Saj se ne učimo le zato, da kaj znamo, temveč da rastemo. Rasti pa tukaj pomeni, dozorevati za življenje, razširjati svojo dušo ter zanetiti nebeško iskro, ki počiva v vsakem človeškem srcu. Ta notranji smoter vsega pouka je tudi njegov pravi smoter.

Scharrelmann.

POSVETOVALNICA ZA ROKOTVORNI POUK

Alojzij Novak:

Tečaji za ročna dela.

V nekaterih številkah učiteljskih listov sem letos naletel na nekakšne v lepe besede zavite ostre kritike o naših letošnjih tečajih za ročna dela. »Slovenski učitelj« piše n. pr. med drugim: »In marsikateri učitelj(-ica) misli, da je prava delovna šola le tista, kjer se veliko modelira, reže, struži, nabija, plete itd. Ni jim zameriti. Saj tudi naši rokotvorni tečaji vtisnejo obiskovalcu mnenje, čim več znaš napraviti iz lepenkarstva, mizarstva, kleparstva itd., tem boljši delovni učitelj si.« In dalje: »Taki učitelji(-ce) so izgubili orientacijo in zgrešili namen in pomen delovne šole (ne po lastni krivdi).« — »Zdi se, da manjka našim rokotvornim tečajem vodilne ideje in bistva prave in naše jugoslovanske delovne šole.«

Ker sem za tečaj, ki ga vodim, tudi odgovoren, zato dovolite, g. urednik, nekaj besed ne v obrambo, ampak v pojasnilo vsem tistim, ki do sedaj še nikdar niso imeli časa za obisk tečaja — pač pa so vedno pripravljeni, iskati dlako v jajcu.

V moje tečaje v Ljubljani, ki jih je bilo do sedaj šest, so hodili prav priznani šolniki, vneti za napredek šole. Rad priznavam, da so se tečaji boljšali leto za letom prav radi pobud, ki sem jih dobil od takih praktikov. Vsi so bili z ureditvijo in uspehi tečajev zadovoljni in so mi pripoznali, da so si tukaj pridobili marsikaj, česar jim je do sedaj manjkalo pri pouku.

Sicer pa je treba najprej ugotoviti namen rokotvornih tečajev. Zdi se mi namreč, da prav tisti, ki mislijo, da ne morejo v naših tečajih nič pridobiti, ne znajo oceniti tega dela pravilno in pravično. Princip tečaja je delo in sicer delo z lastno roko, ker se z očmi še nihče ni naučil nobene ročnosti. Cetudi dobro vem, kako je sestavljen stol, še s tem ni rečeno, da ga znam narediti. Preproste stvarce iz gline, lepenke, lesa in pločevine, ki jih je videti, kakor da so nastale kar same od sebe, se pokažejo kot težko izvedljive, če jih hočem napraviti sam. Izdelati kak malenkosten predmet, recimo mapo za zvezke, gotovo ni umetnost, toda koliko se jih posreči ljudem, ki prej niso še delali z lepenko, ki ne poznajo lastnosti lepa, kleja, platna itd.? Skratka: Vsako delo, zlasti ročno, zahteva vaje in dobro poznavanje materiala in orodja. Posebno učitelj delovne šole mora biti vsestransko o tem poučen. Ne morem si misliti učitelja, ki bi imel toliko poguma, da bi zahteval od učenca take stvari, o katerih sam nima pojma. Kako naj sodim ali samo nadziram delo, če sam nisem v tem delu dobro podkovan. Gotovo mi nihče ne bo oporekal, če trdim, da baš pri tistem delu v šoli, ki je tesno združeno z vsemi drugimi predmeti, ni učitelj nikoli dosti izvežban, izurjen in iznajdljiv.

Recimo na primer, da se spomnijo otroci sedaj v božiču in hočejo postaviti jaslice. Učenci določijo, da je potrebna poskobljana deska. Deska se dobi, a kdo jo bo poskobljal? Otroci je ne znajo, učitelj tudi ne, dasi je pri delu opazoval mizarja. Namesto šoli se to delo prepusti v izvršitev očetu ali bratu kakega učenca, ki je v tem izvežban. Treba je napraviti hrib, učenec je videl napravljen hrib iz papirja, kako se bo to naredilo? Vprašal bo doma, ker učitelj ne ve, kako in kaj. Za mehanizem je treba spajati žico ali pločevino, pobarvati je treba figure, nad hlevčkom je treba postaviti transparent, pred jaslice prtiček itd. In skoraj nikjer ne najde učenec podpore pri učitelju. Ali ne spozna učitelj že pri enem samem takem problemu, kako malo zna praktičnih in za življenje potrebnih del. Ali je torej nespameten, če gre tja, kjer se bo naučil teh prepotrebnih ročnih del? Pa če se postavimo na stališče, otrok naj dela sam od sebe, drug naj se uči od drugega,

zakaj pa mora biti učitelj za druge predmete tako temeljito pripravljen in izučen. Po tem receptu bi se morali naučiti otroci vseh predmetov tudi brez izobraženega učitelja. Večkrat slišim od učiteljev soditi o ročnem delu »Saj znajo otroci to stvar boljše ko jaz« in to s tako dobrovoljnim naglasom, kakor bi bila to nekaka odlika. Rad bi vedel, kje na svetu je učitelj, kateremu bi bilo tako vseeno in bi se celo hvalil s tem, da znajo njegovi učenci boljše brati, pisati in računati kakor on. In vendar je ročno delo, če že ne predmet, vsaj enakovreden člen pouka, kakor so branje, pisanje, risanje in drugo. Baš radi pomanjkljivosti v učiteljski izobrazbi so nastali rokotvorni tečaji, kjer naj se učitelj vsestranski izvežba v različnih ročnih delih iz raznega materiala. Samo učitelj, ki res kaj zna, bo uspešno uporabljal ročno delo pri pouku. Znal si bo izbrati primeren material glede na zmožnost učencev in njih materialno stanje.

Vsak moderen učitelj zametuje šablonsko poučevanje in zato si bo pouk uredil po svoje. Iskal in našel bo pravo pot brez diktiranih navodil, kakor so si utirali pravo pot tisti učitelji, ki za časa svojih študij niso slišali niti besedice o delovni šoli, temveč so bili zakopani v same formulirane stavke in formalne stopnje. Vsak učitelj pa je po mojem mnenju zmožen toliko lastnega kritizma, da ne bo prodajal tega, česar se je v rokotvornem tečaju naučil, neizpremenjeno svojim učencem, kakor ne podava v osnovni šoli algebre ali logike, čeprav se je tudi z njima ukvarjal na učiteljsišču. S praktičnim znanjem ročnih del bo usmerjal in kazal svojim učencem pravo pot, ki jo je treba hoditi v današnjih dneh. Namen tečaja je, pokazati kolikor moči veliko načinov izdelave in sicer postopoma od najprimitivnejših začetkov do res dovršeno izdelanih predmetov v različnem materialu. Učitelj naj pa potem sam izbira po svoji preudarnosti in rabsodnosti najbolj prikladne načine dela za svoje učence. Lahko torej vsakdo trdi, da fisti, ki zna več ročnih del, laže in bolje obvlada delo v šoli, da je torej vsekakor boljši učitelj nove šole, seveda s pridržkom, da je tudi dober praktik, metodik in vesten učitelj. V ročnem delu dobro verziran učitelj bo imel največjo korist pri ogledovanju raznih razstav doma in v tujini, ker bo z lahkoto presojal izdelke po njih težkoči izvršitve in uporabljivosti. Znal bo bolj kot neizvežban učitelj presoditi, kaj bi se dalo prenesti v njegovo šolo glede na material, praktično uporabo in težkoče dela. Neizvežban učitelj se dostikrat loti stvari, ki je za njegove učence pretežka in ki ostane neizvršena, ko se pojavijo nepremostljive težkoče. S tem pa jemlje otrokom veselje do resnega dela, a tudi zanj taka razočaranja niso bogve kako izpodbudna.

V svojih tečajih sem tudi že poizkušal vplesti med ročno delo predavanja o načinu uporabe dela pri pouku in sicer največ radi tega, ker sem hotel udeležencem nuditi nekaj odmora po težkem delu. Pa smo prišli s tovariši, ki so posečali tečaj, večkrat v huda nasprotstva. Zakaj vsem se je zdelo za taka razmotrivanja škoda časa, češ rajši delajmo, teorijo bomo že pozneje sami našli v knjigah in slišali pri društvenih predavanjih. Delo jih je namreč potegnilo z vsjo močjo za seboj in bali so se izgubiti vsak trenutek. Ne oporekam, da ne bi bilo umestno, ob koncu tečajev priključiti še nekakšna metodična predavanja o najnovejših pokretilih novodobne šole, ogledati si razstave ali izdelke na šolah, kjer je vpeljan delovni pouk. Da bi se pa v tečaju, kjer je časa komaj za najvažnejše in najpotrebnejše vrste dela, tratil čas z izdelavo najprimitivnejših otroških del, ki naj bi jih imel učitelj menda potem za nekake modele pri svojem pouku, ali pa da bi jih kazal svojim učencem kot vzorce, po katerih naj bi učenci kopirali tuje zamisleke, to ni namen tečaja, še manj pa bi bilo to v zmislu prave delovne šole.



RAZGLED

Nova Evropa za šolstvo in prosveto.

Proračuni prosvetnih ministrstev.

Mednarodni vzgojni biró v Zenevi objavlja v eni svojih letošnjih publikacij rezultate o poizvedovanju, ki se je vršilo, da se dožene točno razmerje izdatkov prosvetnih ministrstev do celokupnega državnega proračuna v 47 evropskih in izvenevropskih državah. V uvodnih besedah se pojasnjuje, da na primerjalne številke nekoliko vpliva okoliščina, da se poslovna leta poedinih držav ne krijejo popolnoma. Tu naj sledi razpredelnica evropskih držav, iz katere se jasno vidi, koliko prispeva Jugoslavija v primeri z drugimi državami za prosveto. (Podatki v švicarskih frankih.)

| Države | Drž. prorač. | Šol. prorač. | % |
|---------------------------------|----------------|---------------|------|
| Avstrija 1918 | 1.451.598.003 | 46.487.977 | 3,2 |
| Belgija 1929 | 1.374.215.256 | 113.495.515 | 8,2 |
| Bolgarija 1928—29 | 279.808.100 | 33.368.280 | 11,9 |
| Danska 1929—30 | 439.810.031 | 83.471.235 | 19,6 |
| Španija 1930 | 2.769.732.725 | 148.889.454 | 5,3 |
| Estija 1927—28 | 120.782.660 | 10.124.760 | 8,3 |
| Francija 1928 | 8.041.791.567 | 526.296.442 | 6 |
| Finska 1930 | 4.527.000.000 | 519.000.000 | 11,4 |
| Velika Britanija 1929 | 20.663.715.690 | 2.197.381.310 | 10,6 |
| Grčija 1928—29 | 850.249.010 | 35.796.870 | 4,2 |
| Madžarska 1928—29 | 834.061.002 | 102.220.472 | 12,2 |
| Islandija 1929 | 15.082.890 | 2.335.478 | 15,4 |
| Italija 1928 | 5.037.019.740 | 370.816.520 | 7,2 |
| Litvija 1928—29 | 164.110.000 | 21.171.000 | 12,9 |
| Luksemburg 1928 | 213.746.089 | 23.049.107 | 10,7 |
| Norveška 1929—30 | 448.283.080 | 66.355.870 | 14,8 |
| Nizozemska | 1.634.871.597 | 314.475.008 | 19,2 |
| Poljska 1929—30 | 1.530.952.390 | 212.801.976 | 13,9 |
| Portugalska 1925—26 | 358.328.892 | 5.639.049 | 1,5 |
| Pruska 1929 | 5.168.255.018 | 850.745.900 | 16,4 |
| Rumunija 1928 | 1.773.758.200 | 151.897.200 | 9 |
| Jugoslavija 1928—29 | 683.803.853 | 73.619.755 | 10,7 |
| Švedska 1929—30 | 1.084.252.611 | 171.867.289 | 15,8 |
| Švica 1926 (22 Kanton.) | 569.223.996 | 112.880.022 | 19,8 |
| Češkoslovaška 1928 | 1.466.648.181 | 137.477.513 | 9,3 |
| Ljubljana 1932 | 50.193.738 | 4.027.914 | 8 |
| Celje 1921 | 7.611.336 | 543.044 | 7,1 |

S.

Maribor za šolstvo in prosveto.

V splošnem ima mesto Maribor močno razvito šolstvo.

Po časopisnih vesteh znaša občinski proračun za l. 1932. za vzdrževanje celokupnega šolstva v območju Maribora 1.495.131 Din. V primeri z lanskim proračunom so znižani letošnji šolski prispevki za 180.147 Din. Ker so se letos znižale učiteljske

stanarine od 370.000 Din na 240.000 Din, so se iz teh prihrankov povečali izdatki za kurjavo in nabavo šolskih učil.

Novi proračun predvideva sledeče prispevke za posamezne vrste šol:

| | |
|----------------------------------|-------------|
| za 3 otroške vrste | 58.440 Din |
| za nar. šole (4 deške, 4 dekl.) | 456.545 Din |
| za meščanske šole | 465.846 Din |
| za razne izdatke | 441.600 Din |
| za obrtno-nadaljev. šole | 60.000 Din |
| za trgovsko-nadalj. šole | 5.000 Din |
| za gostilničarsko šolo | 7.700 Din |

Skupno 1.495.131 Din

t. j. 8-4% celokupnega obč. proračuna za l. 1932., ki znaša 17.839.072 Din.¹

Zanimivi bi bili podatki, koliko Din odpade letno v razmerju teh svot za šolanje vsakega posameznega otroka s strani mariborske občine. Prav tako tudi višina prispevkov za socialno-mladinsko skrbstvo in higiensko nego mladostnikov.

Primerno zvišal pa se je občinski prispevek za znanost, umetnost in prosveto sploh in sicer od 358.296 Din na 451.156 Din.

| | |
|----------------------------------|-------------|
| za nar. gledal. prispeva občina | 175.831 Din |
| za Glasb. Matico prispeva obč. | 20.400 Din |
| za Muzejsko-zgodov. društvo | 20.000 Din |
| za Studijsko knjižnico | 191-925 Din |
| za podpore društvom in organ. | 25.000 Din |
| za podpore revnim dijakom . . | 10.000 Din |
| za fond za hist. topogr. Maribor | 8.000 Din |

Skupno 451.156 Din

Tako znaša skupni mariborski občinski prispevek v l. 1932. za šolstvo, znanost in prosveto vsoto 1.946.287 Din ali okroglo 2 milijona Din. Ali dnevno približno 6000 Din v šolsko-prosvetne namene in potrebe našega obmejnega mesta.

-Až.-

Šolske zgradbe na Slovaškem.

Prosvetni minister dr. Derer je pred kratkim izvajal v proračunskem odseku češkoslovaškega parlamenta tole: Na Slovaškem je republika izvršila na področju šolstva naravnost ogromno delo. Prof. Seton Watson ga je označil kot pravcat čudež. — Najvažnejša naloga pa je še vedno gradnja šolskih poslopij. Po objektivnem preračunavanju je na Slovaškem in v Karpatski Rusiji potrebnih toliko šolskih poslopij, da se tam lahko nastani 8000 razredov. Teh nedostatkov ni mogoče odpraviti z enim samim mahom. Država ne more prevzeti vseh bremen, občine morajo prav tako prispevati nekaj več,

¹ Gornji podatki se nanašajo na osnutke novih obč. proračunov za Ljubljano in Maribor. Op. u.r.

takisto dežela. Potrebna je vsota 800 milijonov Kč, četrtno prispeva država, drugo četrtno občine, tretjo dežela, ostanek se krije s posojilom, za katero jamčita država in dežela. Proračun za šolske zgradbe na Slovaškem in v Karpatski Rusiji se je zvišal od 9¹/₂ milijona na 20 milijonov, k temu pa še pride čez 6 milijonov v proračunu za investicije. Dalje je sklenil ministrski svet, da bo stavil v ta namen za dobo 10 let znesek po 20 milijonov v vsakoletni proračun. S tem se je zagotovila vsota 200 milijonov Kč za zidanje osnovnih šol na Slovaškem, t. j. četrtnina gradbenega programa.

Tri pedagoške akademije na Češkoslovaškem.

Prvo pedagoško akademijo v CSR, ki ji je namen, da izobrazuje najboljše osnovnošolske pedagoške, so lani ustanovili v Bratislavi. Uspehi te akademije so bili tako prepričevalni, da so letos tudi v Pragi in Brnu ustanovili akademiji, ki sta pričeli s svojim delom po enakih intencijah kakor zavod v Bratislavi. Da se prepreči prevelik naval na te nove zavode, so omejili sprejem, tako da se v vsako akademijo lahko vpiše le 80 slušateljev. Predavatelji so visokošolski in srednješolski profesorji. Najvažnejše znanstveno področje obsega filozofijo in sociologijo vzgoje, šolsko higieno in predvsem psihološke vaje, ki se ne obravnavajo le v teoriji, temveč se s hospitacijami in praktičnimi nastopi presajajo tudi v prakso. («Prager Presse».)

Okrožni pedagoški seminar na Moravskem.

Šolski nadzorniki v CSR so dobili nalog, da organizirajo delo, koliko se nanaša na izvajanje novih učnih načrtov za osnovne šole. Na Moravskem si je zagotovila to delo didaktična sekcija »Pedagoške centrale« v Brnu, tako da je dala pobudo za ustanavljanje okrožnih pedagoških seminarjev, ki naj bi izdelali smernice za podrobne učne načrte. Take seminarje so že ustanovili v Iglavi, Znojmu, Og. Hradišu, Vel. Meseriču, Moravski Ostravi in Zabřehu. V vsakem okrožju bodo priredili 6 zborovanj v obliki delovnih seminarjev. Izvedbo prevzamejo učiteljske organizacije, Pedag. centrala pri skrbi docente; stroški se porazdele na obe strani.

»Pedagoški centrali« gre za notranjo reformo šolskega dela. Fojmi: delovna ideja, individualni pouk, načela delovne šole, kakovostna in količinska diferenciacija učne snovi naj bi se razjasnili ne samo po svoji vsebini, temveč tudi po obsegu, in predvsem po svoji izvedljivosti v šoli. Potrebno je, da se preide od teoretičnih predurkov k praktičnim razrešitvam učnih in vzgojnih nalog, in sicer z notranjim prepričanjem, da so nova pota pravilna in da se je treba v nove metode poglobiti. Potrebna enotnost in ekonomija pač zahtevata, da naj velja za enake

stopnje tudi enaka snov za vse šole iste vrste, ali ker živi vsaka šola v sebi lastnem okolju, je treba, da si vsako okrožje, da, celo vsaka šola izdelata tudi lastne smernice. V praksi se bo to odražalo približno tako: Kak okraj — recimo s 100 šolami — bo našel po številu šol za vsako šolsko leto 100 novih potov, ki jih bo še detajliral po krajevnih prilikah. Na koncu šolskega leta pride okrajna komisija, ki je sestavljena iz posameznih članov delovnega odbora, da analizira osnutek učnega načrta ter sestavi minimalen učni načrt, ki vsebuje, kar je za okrožje bistvenega v naravi in prirodi. («Sudd. Schule»). — Ustanavljati okrožja, ki tvorijo naravno in kulturno enoto, in šolam, ki obsegajo tako enoto, izročiti učne načrte v presojo na podlagi lastnih izkušenj, kar naj bi se potem združilo v pregledno sliko, zdi se nam uspeh obetajoča in posnemanja vredna ideja. M. S.

K reformi učiteljske izobrazbe.

je sprožil »Český učitel« naslednje možnosti, ki bi se o njih lahko razpravljalo: 1. Pedagoški inštituti, ki naj bi služili raziskovanju in pouku za območje javnega šolstva in izobrazbe sploh. Urediti bi se morali kot zavodi za raziskovanja, za tečaje in seminarje z laboratoriji in strokovnimi knjižnicami. Prosvedno ministrstvo bi jim moralo določiti sedež; tudi bi bili njemu podrejeni. Za osnovnošolske učitelje bi se morali uvesti dvoletni tečaji. Ti inštituti naj bi bili dostopni absolventom katerekoli srednje šole. — 2. Pedagoške visoke šole brez institutov, priključene drugim visokim šolam. Ta rešitev bi zahtevala mnogo stroškov, ker bi v ta namen bilo treba posebnih prostorov, posebne opreme in posebnih profesorjev. — 3. Učiteljstvo poseča obstoječe visoke šole in se vpiše v filozofsko in prirodnoznanstveno fakulteto. K temu druge primerne stroke. Ta rešitev bi bila najenostavnejša izvedljiva, za to bi bilo le treba zakonskega pooblastila. — 4. V okviru obstoječih visokih šol naj bi se ustanovile pedagoške fakultete za celokupno učiteljstvo. Štiriletni študij se konča z doktoratom. Študij za osnovne šole naj bi trajal samo 2 leti. Dati bi bilo treba priliko za poglobitev v posamezne stroke (glasbo, risanje, telovadbo itd.). To bi bila najidealnejša rešitev in bi tudi ustrezala vsem zahtevam.

Pripomba uredništva. Pri nas se je gornje vprašanje s pravkar proglašeno splošno uredbo o jugoslovanskih univerzah za zdaj rešilo takole:

Absolvirani učenci učiteljskih z odličnim ali prav dobrim učiteljskim zrelostnim izpitom ali učiteljskim diplomskim izpitom se lahko sprejmejo za redne slušatelje filozofske fakultete, vendar samo v pedagoški skupini in brez pravice do prestopa v druge skupine fakultete. Ta odredba velja do vštete šolskega leta 1940.-1.

Nova muzikalna vzgoja.

Londonska revija »The New Era« poseveča celo številko gornji temi. Posamezni avtorji obravnavajo temo sicer iz različnih vidikov, a vsi se strinjajo v nazoru, da cilj muzikalne vzgoje ne sme biti zgolj v tem, da se otrok priuči notam ali da zna natančno zapeti ali zasvirati, kar je slišal. Petje in godbo smatrajo marveč kot izobraževalno sredstvo, slično govorici. Otroku treba zato nuditi vsjo priliko, da si to izobraževalno sredstvo razvije, tako da mu tudi ono služi za izražanje čuvstev. Nekaj sličnega zahteva tudi nova telesna vzgoja. Čim več sredstev ima človek, da z njimi izraža svoja čuvstva in misli, tem popolnejši je.

Seveda ne bodo postali s tem vsi otroci slavni komponisti, a do neke mere produktiven je lahko vsak. Pota, ki vodijo k temu cilju, so različna; koliko otrok, toliko prav za prav potov. Na učiteljevem taktu je, da vedno najde pravega. Naslednji članki kažejo nekaj teh potov.

Satis A. Coleman, New York: Otrok vzljubi godalo, ki ga je sam napravil: je neka intimna vez med njima. Tako godalo silno rad uporablja, četudi morda ni brezhibno. Ne smemo zahtevati, da bodi izvajanje kar sprva dovršeno; s tem bi samo ubili veselje. Glavno je, da ima otrok veselje s sviranjem; izpopolnil se bo tedaj prav gotovo s časom. Na piščevi šoli izdelujejo vse mogoče instrumente: piščali, reglje, bobne, tamburine, na višji stopnji celo gosli, kitare, oboe, flavte itd. Za to uporabljajo vse, kar jim pride pod roko: deske, škatle, suhe buče, cevi, steklenice, papir i. dr. S temi instrumenti so sestavili — svoj orkester! Sčasoma otrok sam začuti potrebo po popolnejšem instrumentu; a njegovo popolnost zna zdaj tudi primerno ceniti! Tudi ve, kateri instrument mu je najboljši »na roko«, ker je prej poskušal najrazličnejše. Pisec dela na ta način že 15 let. Pravi, da mu še ni prišel pod roko noben nemuzikalen otrok; če je pri katerem sprva kazalo tako, je na označeni način prav gotovo našel pot h glasbi.

Mrs. A. Hutton-Radice: Pri instrumentalnem pouku je neobhodno potrebno otrokovo samozaupanje. Skoro vsak učitelj izbira komade, ki so pretežki. Mnogo prehitro se običajno začenja z notami; otrok se vendar mora najprej seznaniti s stvarjo samo, nato šele s simboli. Ob svojem času pa dobe tudi note svojo privlačnost. Clankarica pripoveduje o svojem 6 letnem sinu, kako je radosten zaklical očetu: »Jaz zaigram melodijo, mama jo napiše, nato pa jo lahko zopet natančno tako zaigram.« Opozarja tudi na radost, ki jo občuti otrok, če se lahko giblje po glasbi; sprva zna samo korakati po njej, pozneje pa jo interpretirati tudi z gracioznimi gibi.

Arnold Dolmetsch: Glasba izgublja na intimnosti. V 16. in 17. stoletju n. pr. je bila

godba v vsakem angleškem domu, danes to hitro gine. Vzrok so tkzv. virtuozni, ki godbo monopolizirajo, in vedno večje število javnih koncertov. Sole morajo glasbi vrniti njen prvotni pomen kot splošno izraževalno sredstvo. Nekaj navodil: 1. Ne more se priučiti najprej tehnika, nato glasba; tehnika se razvije s časom. 2. Note in teorija ni prva stopnja muzikalnega pouka, saj vendar tudi ne učimo otroka prej pisati kot govoriti. 3. Glasba se ne sme podajati kot neki morebiten bodoči poklic, temveč radi nje same, iz veselja do nje same. Pisec pripoveduje o lastni šoli, kjer se drži teh načel; po 2 letih imajo učenci že orkester, ki daje Purcella, Corellija, Händela, celo Bacha. Skuša izhajati čim najdalje brez not; učenci se nauče svoje melodije po posluhu in dajo koncert brez not. Pravi, da je tako izvajanje mnogo bolj čisto kot po notah.

Louie E. de Rusette: Clankar se specialno bavi s studijem orkestrrov. Razlikuje v napredku orkestra 3 stopnje: otroci 4 in 5 let radi »muzicirajo« skupno, in sicer lejejo in bobnajo in zvone vse vprek; 2. s 6. letom se je muzikalni čut že precej profinil in otrok že spoznava bistvo muzike; tudi mu že ugaja izvajanje godbe in petja, ločeno drugo od drugega; 3. starejšo dečo že privlačuje igranje po vlogah, torej prava orkestralna godba.

K. Winnifred Fleming-Williams: Pri pouku glasbe je treba stremeti za temi faktorji: 1. za simpatijo med učencem in učiteljem, ker se sicer pri učencu kmalu pojavi strah; 2. za simpatijo med učencem in instrumentom; 3. pri učencu se morata spočiti duh in telo. Pisec je pri svojem pouku pogosto opazoval, da se klavir učencu priskuti, a isti učenec z veseljem seže po goslih in drugih godalih na lok. Razlaga si to tako, da klavir dopušča manj samodejavnosti; tu so namreč glasovi že gotovi (t. j. strune uglašene), medtem ko si jih n. pr. na goslih sam dela. Tudi so to učenci, ki imajo bolj čut za melodijo kot za harmonijo. Pač pa mnogim od teh ugaja igranje na klavirju pozneje. Smatra, da bi instrumentalna glasba morala tvoriti integralen del vzgoje sploh.

Heinrich Jacobi, Berlin: Nemuzikalnih ljudi ni (izvzeti so ljudje z defektnimi slušnimi organi). Kjer se govori o nemuzikalnosti, je kriva le kaka ovira, ki se pa vedno da odstraniti. Večinoma je kriva zaveštnost nezmožnosti, ki prihaja od tod, da identificiramo glasbo z dovršeno umetnostjo. Te zadnje seveda ni vsak zmožen. Če povrnemo takemu »obupanču« njegovo samozaupanje, dobi zopet veselje in — zmožnost za glasbo. Največja pregreha je, če otroku takoj v začetku muzikalnega pouka vsako malenkost popravljamo; s tem mora izgubiti samozaupanje, in to je konec njegove glasbe. Glasbo mora učitelj smatrati kot izraževalno sredstvo in jo tudi sam rabiti kot tako; s tem bo vplival na učenca v istem smislu in se obenem obvaroval neumestnega »piljenja«.

OCENE

Salih Ljubunčić: Davorin Trstenjak. Študija. Zagreb 1931. Samozaložba. Strani 102, cena? Din.

Znani Vidovičev ideolog in agilni pedagoški književnik Salih Ljubunčić nam je v posebni knjigi predstavil Davorina Trstenjaka (1848.—1921.) kot človeka in izrazito pedagoško osebnost komaj polpreteklega časa. Po vsem svojem delovanju je bil D. Trstenjak v tisti dobi nacionalno-kulturno močna in socialno prožeta narava, ki je zadobila v »ilirskem miljeju« na bivšem Hrvatskem globok vpliv in pomen malone na vseh poljih javnega življenja, posebno pa na pedagoško-prosvetnem področju. Dobro znani njegov »liberalizem« ni bil morda dogmatičen ali fantastičen, temveč občuten in doživljen v slednjih plasteh njegove duše. Kakor malokdo tedaj si je ustvaril širok sistem pedagoškega dela, s katerim je zajel skoro vso problematiko tistih dni! Prav za prav bi ne mogli izčrpano govoriti o D. Trstenjaku samo kot človeku in javnemu kulturnemu delavcu, temveč je treba z njim vred omenjati tudi vso njegovo dobo, ki ji je vtisnil pečat svojega dela in stremeljenja v nacionalnem, kulturnem in etičnem pogledu. Poleg svojega »šolništva« je bil D. Trstenjak tudi narodno-kulturni bорец in bogat mislec v vsej svoji tedanji dobi, ki je tirjala od Hrvatov politično moč in narodno zavest ob vsaki priliki, posebej pa še od Davorina Trstenjaka kot vzgojitelja novih pokolenj...

Približno v tem okviru je predstavil tudi S. Ljubunčić D. Trstenjaka z vso njegovo dobo in njenimi značilnostmi. V splošnem se je piscu študije v neki meri posrečilo, da se je ognil pretiranemu osebnostnemu kultu, ki ga je tako močno najti skoro v vsaki drugi biografiji. V tem oziru ima knjiga neko prednost pred drugimi življenjepisnimi spisi. Samo škoda, da je pisčev literarni slog malo preveč razvlečen in premalo koncizen.

H koncu še to, da je Ljubunčićeva študija o D. Trstenjaku potreben in razmeroma bogat donesek k splošni zgodovini naših domačih veljakov in narodnih borec. Naj bi prišla v roke tudi učiteljskemu naraščaju na strokovnih šolah!

Albert Silvin.

Niko Kuret: Šolski radio. Ljubljana 1931. Strani 96, cena broš. 15 Din. Učiteljska tiskarna.

Sicer drobna knjižica, toda jako aktualna in dokaj zanimivo pisana. Vkljub jedrnatosti je vsebinsko pestra in bogata. Stavitelj je upošteval vso najnovejšo inostransko literaturo, ki zadeva šolski radio v kulturnih državah. Vmes navaja tudi nekaj domačih člankov naših radijskih amaterjev, ki so se zavzeli za šolski radio. Posebno zanimivi so metodiški primeri in učne oblike

predavanj po šolskem radiu (str. 82.—90.) glede na urnik in značaj snovi. Šolskemu radiu lahko docela služi »metodologija« delovne šole, da bo pouk zanimivejši in učinkovitejši. Samo dobri šolniki naj izvedejo notranjo organizacijo šolskega radia. In še nekaj: upoštevati kmetskega otroka in njegov dom! Pa kako omogočiti vsaki šoli — dober radijski aparat!

Naj bi se za Kuretovo knjižico zavzeli naši učitelji! Posebej pa še tudi naši krajevni šolski odbori!

A. Zerjav.

Evropa. Politični ročni zemljevid. Izdelala F. Baš in S. Dimnik. Založil »Učiteljski dom« v Mariboru 1931. Merilo 1:15.000.

Dasi ne edino, je vendar zemljevid najvažnejše nazorilo za zemljepisni pouk, ker nas uči znane pokrajine pravilno doumevati v njih različnih razmerah in ker nam omogoča, da si lahko predstavljamo do sedaj neznane pokrajine, pa tudi, ker nam nudi pregled čez večje dele naše zemlje in končno čez vesoljni svet.

Mnogo, zelo mnogo zavisi od kakovosti zemljevida. Dostikrat se nabavljajo za šole manjvredni zemljevidi, ker vsakdo dobrih ne pozna ali ker ne zna prav presoditi vrednosti ali pomanjkljivosti različne izdelave zemljevidov.

Od šolskih zemljevidov je treba zahtevati, da so pravilni, lepi in primerni. Pravilen je zemljevid takrat, če se čimbolj uje ma z upodobljenim delom zemeljskega površja. Njegova lepota zavisi večinoma od lične risbe in čedne razmnožitve kakor tudi od primerne izbire barv. Celotni vtis na oko mora biti prijeten, harmoničen. Primeren je zemljevid, če ustreza namenu in zahtevam šole. To je odločilno tudi za izbiro snovi. Šolski zemljevid ne sme vsebovati preveč, pa tudi ne premalo snovi. Pisava mora biti razločna, ne sme pa siliti preveč v ospredje, da slike zemljevida ne zabriše.

Pred nami leži sedaj v dokončni obliki politični ročni zemljevid Evrope, ki smo nanj opozorili že v 3. številu našega lista na str. 96. Ali nam je bil ta zemljevid, ki sta ga izdelala domača kartografa Baš in Dimnik, potreben in ali ustreza našim uvodoma navedenim zahtevam?

Na evropski celini so nastale po svetovni vojni v političnem pogledu globoko segajoče izpremembe, ki jih moramo za zdaj smatrati kot trajne in se bodo zaradi tega iz njih v bodoče porajali trajni učinki idejne in materialne narave. Zato je potrebno, da si v zemljepisnem pouku vsak čas lahko predočimo te nanovo nastale izpremembe in da se zlasti dobro seznanimo z novimi državnimi tvorbami v Evropi. Z verzajsko mirovno pogodbo izpremenjene razmere pri mnogih evropskih državah naravnost zahte-

vajo dalekosežno obnovo zemljepisnih učil in učnih pripomočkov. Za Jugoslavijo je ta zahteva prav tako občutna kakor za večino evropskih držav in je zato tudi pri nas zbudila močno voljo po odpomoči. Zato je izšel Bašin-Dimnikov politični ročni zemljevid Evrope, ki mu je glavni namen, da ponazori njen »novi položaj«.

Ako bi hoteli odgovoriti na vprašanje, ali novi zemljevid ustreza našim gori navedenim zahtevam, morali bi deloma ponoviti, kar sta nam že avtorja sama povedala v svojem »naznanilu«. Zato se omejujemo tukaj le na nekatere ugotovitve.

Avtorja sta s skrbno izbiro snovi ustvarila jasno, pregledno sliko nove Evrope, ki popolnoma ustreza današnjim političnim razmeram. Za nove politične meje sta izbrala izrazite, živahne, prikupljive barve, ki v celoti vseskozi harmonično in estetski učinkujejo. V dokaz, kako točno sta upoštevala sedaj veljavne državne meje, naj služi dejstvo, da sta celo med republiko Irsko in Ulstrom vrisala tako mejo. Obrobne baltiške pokrajine prejšnje ruske države, ki so dosegle politično samostojnost, prihajajo kot nove nordijske in baltiške države prvič do polne veljave in s tem tudi Baltiško (Vzhodno) morje kot njih prometno središče. Prav tako jasno so prikazane vse nasledstvene države v Srednji Evropi in izpremenjene državne tvorbe na jugu in izhodu Evrope. Vsakršno fizično karakterizacijo tal sta avtorja povsod opustila, zato je celotna politična slika Evrope še bolj pridobila na preglednosti. Vsa imena na zemljevidu so lahko čitljiva in primerno razvrščena; skrbno se je pazilo na to, da zemljevid ni z njimi preobložen. Na dovolj pregleden način kaže zemljevid tudi proge svetovnega prometa čez evropsko celino in morja. Okolnost, da so navedene tudi pomorske prometne proge na zahodni obali, kaže na tesne stike med starim in novim svetom in daje zemljevidu tem večjo vrednost. Zračne prometne proge se še danes pogosto menjavajo, kar se seveda ob potrebi naknadno lahko naznači s premimi črtami na zemljevidu. Pri rekah je povsod naznačen začetek njih plovnosti. Sploh upošteva zemljevid vse činitelje modernega prometa kakor tudi gospodarstva, ki naj bi se z njimi seznanili učenci.

Prav skrbno je izbrana topografska snov. Vse, kar je za pouk bistvenega, sta avtorja — kolikor je to dopuščalo merilo — primerno upoštevala ter vnesla v zemljevid, ne da bi radi tega trpela njegova preglednost. Krajevne simbole sta izbrala po enotnem sistemu. Izvrstno se bo obnesel način krajevne označbe, ker se namreč že iz oblike krajevnega simbola lahko sklepa na število prebivalcev, ki se na ta način neposredno vtisne učenca v spomin. Znake za radijske oddajne postaje na zemljevidu bo treba pri drugi izdaji popraviti, ker se ne ujemajo do cela z znakom v razpredelnici.

Politični ročni zemljevid Evrope je tudi v tiskovno-tehničnem pogledu priznanja vredno delo, h kateremu lahko čestitamo ne samo avtorjema, nego tudi litografiji Mariborske tiskarne, ki je oskrbela tisk. Posebno priznanje pa gre tudi »Učiteljskemu domu« v Mariboru, ki je zemljevid založil ter s tem pripomogel našim šolam do učnega pripomočka, ki bo izborno služil zemljepisnemu pouku!

Ker novi zemljevid ustreza vsem upravičenim zahtevam, ga vsem šolam kar najtopleje priporočamo v nabavo. S.

Oskar Hudales: Gmajna. Založila in tiskala Brata Rode in Martinčič v Celju, 1931. Strani 110, cena vezana 18 Din.

Poslati svojo prvo knjigo v svet, je danes sicer lahka reč, zato pa tembolj odgovorna. Na drugi strani pa mora že prvenec kazati neko določeno »literarno osebnost« in kulturo avtorja, njegovo notranjo silo in oblikovalno moč ali vsaj vero v avtorjev razvoj in njegovo bodočnost.

Do teh misli me je spravila Hudalesova »Gmajna« in reči smem, da kaže njegov prvenec razmeroma lepo in razveseljivo obljubo na polju domačega mladinskega spisja. Po nekaterih bolj ali manj uspešnih književnih poizkusih v mladinskih prilogah časopisja in po daljši in široko zasnovani potopisni povesti »Triglavov polet« v Našem rodu je njegova »Gmajna« izviren ciklus Hudalesovih spominov iz njegove mladosti, ki sega v dobo viharnih let 1914.—1918., ko so pretresljivi vojni dogodki v večji in manjši meri rušili tudi otrokom pokojno-sladko »tihožitje« doma in družine ter jih trgali od domačih gmajn v mrzla kasarniška taborišča, polna zime in lakote... Morda se kdaj doraščajoči rod književno loti teh mračnih slik in podob izgnanstva in begunstva daleč od domače hiše in njenih gmajn?...

Vodilna Hudalesova povest je »Gmajna« in obenem po vsebini in književnem slogu najmočnejša v zbirki med vsemi. V njej opisuje mladi avtor svojo domačo gmajno in vse ono, kar je dala lepega in dobrega njemu in njegovi družbi v mladih letih, ko je človek še najbolj svoboden, bogat in pošten. Taka mu je bila tudi gmajna: »Široka, tiha, mirna in svobodna. Tam ni strogega ukaza, ni hudih oči in palice.« (Str. 6.) Prav za prav se nič ne čudim, da prikazuje Hudales svojo gmajno na mnogih mestih z umetniškim prizvokom in polno resonanco: doživetja, doživetja!... Brez njih je vsaka književna tvorba samo šumeč papir in medel tekst! Vsak kmetski otrok nosi s seboj kos svoje gmajne in njenih prebivalcev... (gl. Cankarjevo enajsto šolo pod mostom), zato ima Hudalesov spominski spis tudi nekaj več kakor subjektiven značaj in pomen. Nekateri odlomki iz »Gmajne« bi sodili v izbor dobrih mladinskih spisov.

Za tem sledi v zbirki še dvoje poglavij: »Plamen« in »Pravica«, ki pa v splošnem zastajata za uvodnim »Iz pravljice«. Dobro je čutiti, da se je po »Gmajni« načeta »literarna linija« prelomila močno navzdol. Realistična snov je tu pa tam malo nasilno podana s sentimentalnim prizvokom, ki prehaja slednjič mestoma v težko tendenco, ki je zlahka ne doume dovolj kmetški otrok, kakršna je le-ta n. pr. v »Tatu« (str. 61.—82.) in v »Življenjski modrosti« (str. 85.). Poslednjo je skušal pisatelj rešiti s pravljico obliko in zgodovinsko utemeljitvijo! Dosti književno in življenjsko močnejša je sklepana sličica »Sivec«, ki bo šla mladini dobro v tek in spomin. Podobnih črtic iz živalskega sveta bi si želeli v imenu mladine še več!

Po vsem tem vendar lahko priporočamo Hudalesovo knjigo našim šolam in knjižnicam.

Solidna je tudi oprema knjige s strani založništva, samo ilustracije naj se izboljšajo v bodoče pri novih knjigah.

A. Zerjav.

Scoville-Holeček: V samotah pragozda. Mohorjeva knjižnica 35. Založila Družba sv. Mohorja v Celju 1930. — Povest je osnovana na konfliktu med mnenjem »kralja gadovo« — Dovganom, ki pravi, »da je skavtstvo le velika neumnost« in med mišljenjem predsednika skavtske organizacije — učiteljem Sancinom, ki zastopa s skavti stališče, »da se skavti učijo biti pogumni, samostojni, vedno pripravljani in vljudni« (6). Dovgan obljubi skavtski organizaciji 10 oralov gozda in kladaro, če dva mlada skavta dokažeta, da sta kos svojim načelom, t. j. če prebijeta mesec dni v gozdu brez obleke, brez živeža in brez ognja. Res se napotita dva mlada skavta, Vilče Vrhovec in Rok Rakun, naga na enomesečni dopust v kanadske pragozdove.

Pisatelj nam vpleta v gozdno življenje dečkov toliko zanimivega, da ne moremo odložiti knjige pred koncem. Tu pa tam postajajo scene napete, da se človek kar tresе od pričakovanja. Mojstrski vzbudi v nas skrb za usodo mladih dečkov. Proti koncu postaja knjiga detektivsko napeta, kar poveča njeno zanimivost, a škoduje njeni pristnosti in prepričevalnosti. Sploh lahko rečem, da knjiga ne prepričuje, temveč le pripoveduje. To velja za večino dogodkov, kakor so klopotača in Rok, Vilči in ježevc, usmrčenje medveda (!), beg iz tolovajskega brloga, najdba bisera (!), junaštvo pri obrambi, srečna rešitev iz goreče kladare (!). — Povest se končuje z zmago skavtske ideje: učimo se biti samostojni in pogumni. To je plus knjige.

Poleg neprepričevalnega pripovedovanja moti v knjigi še Rokova slovenščina (n. pr.: včasih, če dosti daleč na jugu, najdemo med. 111). Kaj hočejo pisatelji doseči z jezikovno napačnim govorjenjem kake osebe? Povečati smešnost knjige? Pri tem so pisa-

telji dosledni. (Kdor je začel napačno govoriti, govori do konca napačno. Če se med tem časom ni naučil jezika!) Holeček se ga ni! A to bi še ne bila napaka, kajti z menjavanjem tudi lahko dosežemo učinkovitost humorističnosti. A tukaj tak postopek knjigi samo škoduje. In še nekaj! Knjiga nam pripoveduje o kanadskih pragozdih, o njih živalih (jaguarju, risu, ježevcu, klopotači, bobrih itd.), o njih življenju itd. Ta svet je naši mladini tuj, ona si ga ne more pravilno predstavljati, ker ga gleda z našimi predstavami. Zato bi bile knjigi potrebne slike in ilustracije. Nekateri dogodki naravnost zahtevajo ilustracije (obleka dečkov, borba z rosomahom, medvedom, risom, boj z roparji v goreči kladari, pragozd ponoči itd.). Vendar: mladina bo knjigo čitala z zanimanjem in radostjo. **France Jandl.**

Pavle Flere: Pravljice. — Ljubljana. 1931. — Natisnila in založila Učiteljska tiskarna. — Str. 169. — Cena v polplatno vezani knjigi 36 Din, v celo platno 45 Din. — Snov za pravljice, ki jih je s spretno in srečno roko v tej knjigi zbral Pavle Flere, je vzeta največ iz narodnega blaga, ki so ga priobčevali v »Slovenskem Glasniku« in »Slovanu« Matija Valjavec in drugi. — Pravljice so po vsebini razvrščene v šest razpredelkov, ki govore o vilah in drugih čudežnih bitjih, o svetih na zemlji, o zakletih in izpremenjenih, o lažeh in drugih premetenostih, o vragu in vragolijah in končno o živalih. — Pisano, bujno življenje se razvija pred nami, nanizano v bogato kito narodove fantazije, da ne moreš odložiti knjige, dokler je ne prečitaš do konca. Zanimiva, privlačna zbirka ljudske poezije, duhovitosti, šale in dvopta budi v enaki meri pozornost in nudi užitek vsakemu — ne samo mladini — kdor si zaželi razvedrila. Knjigo je okrasil s slikami Maksim Gaspari, ki je tudi to pot odlično pogodil duha narodne poezije in narodnega sloga, ki sta tako obilo izražena v njej. Vse v vsem: knjiga, ki je vredna čitanja, zato jo priporočamo v nabavo vsem javnim, uradnim in zasebnim knjižnicam. Priporočata pa jo najbolj vsebina in oprema. Za te praznike ne more biti lepšega darila od nje.

Za sedaj priobčujemo gornje književno naznanilo, obširneje poročilo o tej lepi zbirki pravljic pa objavimo v eni prihodnjih števil.

Rudolf Wagner: Poglejmo v Beneško Slovenijo. Izdala in založila Slomškova družba v Ljubljani. Str. 134. Cena 20 Din. Tiskalá Jugoslovanska tiskarna v Ljubljani.

Za knjižico »Gremo v Korotan« je dala Slomškova družba še drugo »Poglejmo v Beneško Slovenijo«, ki je sestavljena po podobnih načelih kakor prva zbirka. Zbornik zemljepisno-narodnih, zgodovinskih in leposlovnih črtic in sestavkov (J. Lavrenčič), vmes slike in ilustracije (M. Gaspari) kakor se pri nas običajno sestavljajo take zbirke. O ime-

nih in podatkih in jezikovnih posebnostih beneškega ljudstva pa naj izrečejo svoje mnenje narodopisci in jezikoslovci! Wagnerjeva knjižica bo služila učiteljstvu v pomoč pri narodopisnem pouku in pa mladini kot razredno čtivo na osnovnih in meščanskih šolah, kajti doslej še nismo imeli tako zbranega gradiva v tem že davno odtrganem delu našega ljudstva in slovenske zemlje skrajnega zahoda.

Dobro bi bilo ob priliki izdati še kak narodopisni zbornik o Prekmurju, ki nam je še vedno kakor deveta dežela. Morda nam jo predstavi Slomškova družba v obliki mladinske knjige?

A. Silvin.

Cvetko Golar: Dekle z rožmarinom. Ljudska igra v 4 dejanjih. Natisnila in založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani l. 1931. Strani 80, Cena 15 Din.

S komedijo »Vdovo Rošlinko« si je naš poet-bohem Cvetko Golar utrl tako dobro mesto med dramatskimi pisatelji, da so si ga osvojili tudi Cehi v svojem gledališču. S svojimi dramskimi deli ne sega sicer naš Golar v kako cankarijansko, ibsenovsko ali čehovsko smer umetniškega ustvarjanja, temveč ostaja več ali manj snovno zvest naši klasični dobi: Jurčiču, Levstiku ... samo da je nekoliko bolj epsko prozen, deloma pa originalnejši in spretnejši v problemih in dramatskih učinkih. Doslej je zadel naš domači kmetski milje v veliki vernosti in ustrežujoči podobi in ga izoblikoval po svojem slogu v razmeroma uspela književna dela. Vendar pa ustvarja naš Finžgar svoje ljudstvo na trdnejši socialno-psihološki osnovi, medtem ko je Golar bolj mojster situacije, dobrega razpoloženja in ostre (včasih tudi malo grobe!) duhovitosti. Zdi se mi pa, kakor da izpodriva semintja Golarjev intelektualizem potrebno emocijo za drobne stvari in dogajanja, ki jih nosijo ljudje v svojem življenju in trpljenju...

Pred leti so dali v Ljubljani Golarjevo »Zapeljivko«. Pri ljudeh, ki jih veže versko-katoličanski nazor, je doživela mnogo kritike, medtem jo je sprejela nasprotna stran deloma z odobravanjem in s pohvalo. Po

letih pa je izdal Cv. Golar menda docela isto »Zapeljivko« za »Dekle z rožmarinom«, da je vsebinski značaj te ljudske igre bolj pristno-slovenski in menda tudi manj »pohujšljiv« kakor s prvotnim očrtanim naslovom.

Osrednja zadeva te ljudske štiridejanke je »grofična« Lenka s svojo — rekel bi »kapriciozno« ljubeznijo do zastavnega Mirtovega Pavleta. Celotni značaj te Lenke prehaja že v neko »demoničnost«, ki se odraža v nekaterih prizorih kar v grobih oblikah in slikah. Prav za prav si človek tudi ne more biti prav na jasnem, kaj privlačuje fanta Pavleta do te »satanske« ženske, ki ne more veljati za ponižnega slovenskega dekleta z rožmarinom na prsih! Poleg nje je Pavle skoro čisto brez moči in svoje lastne veljave! Šmili se nam tudi ubogi Lenkin otrok, ki je lastni materi, Pavletu in ljudem v samo napotje, dokler se ga končno ne usmili kmet Gontar s svojo Mino. Lenka-mati mu očitno pravi: »... veliko dobroto storite, ko ga vzamete« (str. 32.). Že prvo Pavletovo srečanje s Tomažem v prvem dejanju dokazuje, kako se bo njuno ostro razmerje razpletalo in zasukalo v konflikt in smrt enega izmed njiju. Nadalje je Meta, čeprav preprosto dekle, v igri malce preveč na neodločilnem mestu, da bi mogla sama kaj vplivati na neposredne dogodke. Ljudje in osebe v tej formi in vlogi nam ne morejo dati najvišjih ali vsaj najboljših občutkov in vtisov, ker jim manjka tistega globljega izraza človečnosti in čustvenosti, ki nam je tako potrebna in nujna v teh usodnih dneh...

Na tej ideološki plati pa je v splošnem vsa igra dramatično močna in gladko književno izpeljana. Dialogi so krepki, mestoma nekoliko predolgi, in zabeljeni z izrazitimi domisleki in izvirnimi prispodobami Golarjevega sloga, da bo publiki do neprisiljenega smeha. Tudi jezik je barvit in sočnat!

Večji diletantski odri bodo segli tudi za »Dekletom z rožmarinom« kakor za »Vdovo Rošlinko«, saj sta obe igri gledališko efektni in scenično manj težki za količkaj spretnega režiserja. Nekatere okrajšave teksta pa bodo igri v prid.

A. Žerjav.



Slovenska Šolska Matica učiteljstvu!

Odbor SŠM je sklenil, da poviša članarino svojim publikacijam od Din 30— na Din 40—, ko še ni vedel, da bo tudi naše učiteljstvo na svoji koži občutilo težkoče sedanjega gospodarskega položaja. Odločilno je bilo dejstvo, ki ga izražamo v trivialnih besedah, da je za malo denarja malo godbe. Odbor bi rad naročnikom SŠM poklanjal čim več knjig in čim boljših po vsebini pa obliki, jezikovni in vnanji. A v to svrhu je najprej treba — boljših rokopisov. Ker pa je tudi spisovanje dobrih knjig delo, še prav naporno in večinoma drago delo, zato je tudi boljšega delavca s peresom treba bolje plačati. In tako za pot kvišku i SŠM ne preostaja drugega negoli »kvalitetno« delo ter temu primerni, se pravi da višji honorarji.

Sedanja »kriza« ni samo gospodarska, ampak globlja, vse do duhovnih temeljev človeškega bitja segajoča kriza. In čas bo prej ali slej pokazal, da k reševanju te krize nista v zadnji vrsti poklicana — učitelji i učiteljica, vsaj kolikor gre v današnjih težavah za krizo duš. Saj postaja vedno bolj očitno, da vzgojstveni problemi nikar ne zadevajo zgolj šolskih in ukovnih vprašanj, ampak da je pedagogika kot praktično prizadevanje in kot znanstvena teorija docela »integralen« del v celotnem kulturnem življenju naroda ter se ne da trgati od te celote.

Uvažujoč prav to, preko vsakdanjih »pedagoško-didaktičnih« potreb v šolskem pomenu besede segajočo funkcijo učiteljskega delovanja se je odbor SŠM odločil, da bi poleg drugega skozi nekaj let dajal učiteljstvu tudi po eno knjigo o — »življenju«, ki ga morata učitelj in učiteljica pač poznati, ako naj ga uspešno ravnata in oblikujeta. Kako neki bi druge zanesljivo vodil po raznih področjih življenja, ako ne vem za nujne zakonitosti, po katerih se to življenje odigrava? Letos je s tega vidika odbor SŠM izbral knjigo o pomenu tehnike za današnjega človeka. In vrh tega je glede na pomen »življenjske« pedagogike SŠM tudi razpisala tekmovalni problem »Kakšno vzgojo zahteva gospodarsko življenje od našega človeka?« ter določila v to svrhu troje nagrad (po Din 1500—, Din 1000— in Din 500—). Dokazovati potrebo omenjene knjige pa razpisa in še podobnih, ki naj slede, bi se pač reklo nositi vodo v Dravo in Savo.

Življenje zadnjih 30 let uči, da je med SŠM pa učiteljstvom medsebojno sožitje: brez učiteljstva, se pravi brez nalog, ki jih morata izvrševati učitelj in učiteljica, bi ne bilo SŠM; in brez SŠM bi utegnila učitelj in učiteljica čutiti, da jima nedostaja precej trdne opore, zlasti v sedanjem, vsestranski tako do tal razrvanem življenju. Z enim izmed obeh partnerjev uspeva i drugi, pa tudi — propada...

A naše učiteljstvo je doslej i v jako težkih položajih dokazovalo z dejanji, da mu je pred vsem drugim na srcu — »napredek in prosveta«.

ODBOR SLOVENSKE ŠOLSKE MATICE.