

POSTNINA PLAČANA V GOTOVINI.

POPOTNIK



ČASOPIS

ZA SODOBNO PEDAGOGIKO



7-8

LVII

1935-1936



Izhaja mesečno. — Letna naročnina Din 50.—.

VSEBINA:

I. 1. K. Ozvald: Pedagogika in filozofija. — 2. Gustav Silih: Problematika učnih oblik v sodobni narodni šoli. (Konec sledi.) — 3. Albert Zerjav: Mladinoslovje v zgodovinskem pouku. — 4. Ernest Vranc: Utrinki z nadzorovanja. (Konec sledi.) — 5. France Jandl: Problem enorazrednic. — 6. Milica Stupanova: O lenem in neumnem otroku. — 7. Učit. zbor deš. nar. šole v Studencih pri Mariboru: »Naš gospod šolski upravitelj je umrl...«

II. Roza Debevec: Sv. Metodu ob 1050 letnici njegove smrti.

III. 1. Šolski vrt. — 2. Botanika v narodnih šolah. — 3. Mleko in zobje. — 4. Šolska doba. — 5. Premakljiv prosti dan v tednu. — 6. Zdravniško izpričevalo za učiteljstvo v Nemčiji. — 7. Počitniška praksa v zavodih za učiteljstvo nemških nadalj. šol. — 8. Dopisovanje v esperantu. — 9. Angleška vzgoja plemstva. — 10. Zrelostni izpiti in politika.

IV. 1. Dr. T. Haralambides: Die Schulpolitik Griechenlands. — 2. Slob. Popović: Vaspitanje omladine. — 3. Dr. Slob. Popović i saradnici: Psihologija zanatlijske mladeži. — 4. Dr. Milan Vidmar: Moj pogled na svet. — 5. G. Karlovčan: Problem šole rada. — 6. Vilko Novak: Slovenska krajina.

LISTNICA UREDNIŠTVA.

Priložnostna delovna enota, ki smo jo priobčili na str. 179 našega lista, da s tem na skromen način počastimo spomin za narodno šolo in učiteljski stan velezaslužnega tovariša, pok. Ant. Hrena, nam daje povod za nekatere pripombe, ki jih radi pomanjkanja prostora v listu samem objavljamo na tem mestu.

Načelo življenjske bližine pouka mnogokrat neizprosno zahteva, da uvrstimo aktualne dogodke, ki včasih živo zanimajo ali celo razburjajo široko javnost, v šolsko delo. Ako kak poseben dogodek v ožji ali širši domovini ali celo na šoli sami vznemirja, razburja in pretresa srce in dušo staršev in otrok, tedaj ne bomo poslušno sledili stolpcem učnega načrta, ker življenje kategorično zahteva, da take pojave vpletemo v šolski obrat in da zato druge manj aktualne snovi izločimo.

Notranji posnetek kolektivnega dela je prvi poizkus objave šolskega dela celotnega učiteljskega zbora. Nesporno je, da utegnejo taki poizkusi vzbuditi živo zanimanje staršev za šolo, ki ob takih prilikah lahko spoznavajo novodobna vzgojna načela in sodobne obrazovalne metode v pravi luči. Na ta način si nova šola najlaže pridobiva vedno več prijateljev in zagovornikov. Po drugi strani pa tako kolektivno delo najbolj zbližja razrede in učitelje, kar je več vredno nego vse teoretiziranje v konferencah in vse vzgojno govoričenje v razredih. »Popotnik« bo rad priobčil vsako leto nekaj posrečenih posnetkov kolektivnega šolskega dela s kako pomembno vodilno idejo, da se naša narodna šola pokaže še v jasnejši luči sodobnega prizadevanja. V ta namen vabi uredništvo učiteljske zbere poizkusnih šol k sodelovanju.

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

NAROCNINO 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 pokouju, Maribor, Koroševa ulica 7.

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

POPOTNIK

ČASOPIS ZA SODOBNO PEDAGOGIKO

LETNIK LVII. MAREC-APRIL ŠT. 7-8

PEDAGOGIKA IN FILOZOFIJA.¹

K. OZVALD

Čislane poslušalke in poslušalci!

Proti koncu lanskega leta se je v tej dvorani² vršilo predavanje, ki je imelo naslov »Filozofija in pedagogika«. Zato je morda kdo izmed vas rekel, da pač vsaka koklja pred svoje piške brska, ko je slišal, da sem si za današnje predavanje vzel temo »Pedagogika in filozofija«. Pa bodi kar brž povedano, da v mojih izvajanjih ne boste slišali nič takega, kar je Nietzsche imenoval »Ressentiment des Zukurzgekommenen«, kajti v napisu predavanja ni naglašena ne prva in ne zadnja beseda, reči hočem ne »pedagogika« in tudi ne »filozofija«, temveč sredinska, to je »in«, ki tukaj »oprto eno roko na pedagogiko ima, drugo pa filozofiji prijazno poda«. —

Vzgjajati se pravi: voditi koga in mu pomagati, da vse po zahtevkih življenja, ki bo prej ali slej postavljen vanj, najde samega sebe ter si ustvari trajne pravce socialnega mišljenja, dejanja in nehanja. Znameniti pedagog A. Fischer je pred nekolikimi leti opozoril na svojevrstno dejstvo: da se v dobah gospodarskih kriz, nacionalnih stisk in družbenega razkroja redno narodom odpirajo oči za potrebo in pomen dobre vzgoje. Zato se v takih dobah na moč mnogo razpravlja o vzgajanju in obrazovanju mladine — iz umljivih razlogov. Kajti up na »boljše čase«, ki ljudem kar noče ugasniti v dušah, ta up se oklepa mladega rodu, kateri bo moral kdaj stopiti na mesto starejše generacije.

In kdo neki bi se čudil, če i nas v današnjih težavah in bridkosti noče zapustiti hrepenenje, da iz skoraj brezupne sedanjosti rešimo vsaj mlado pokolenje — za seme novega, srečnejšega človeka. Zato si prizadevamo, da bi svojim otrokom namestu dinarske dote, ki jo je ugrabila pošast sedanjih suhih let, dali primerno vzgojo.

Toda vsi pač vemo, da izza svetovne vojne razjeda zapadni Evropi črv stalne »krize« njeno osrčje. Sicer se je že pred l. 1914. govorilo o možnostih za »tragedijo kulture« (Simmel); a današnji dan je ta beseda postala meso in v krizi ni le gospodarsko življenje, ampak tudi politika, umetnost, verstvo, še celo znanost! Današnja Evropa ni samo gospodarski do dna razdrapan, ampak tudi duhovno, zlasti glede motivov za svoje hotenje, dejanje in nehanje, to je predvsem drugim glede na svetovno naziranje poedincev, stanov, družbenih plasti in razredov in celih narodov. Živimo pač na svetu, ki — »se suče« (»in a Changing World«) In v prav hudi krizi je tudi — pedagogika. To na ves glas izpričujejo šolske »reforme«, ki so po vojni na dnevnem redu (v Nemčiji, Avstriji, Rusiji, Italiji...) ter je »reformiranje« že dospelo tako daleč, da se ponekod čuti živa potreba po — reformi reforme (Gentile — Vecchi).

¹ Javno predavanje v »Filozofskem društvu« v Ljubljani, dne 22. februarja 1936.

² Predavalnica mineraloškega inštituta ljubljanske univerze.

Da bi gibalne sile, ki premikajo pedagoško prizadevanje v praksi in v teoriji, stopile čim očitneje (»manifestno«) na dan, bom si dovolil, bistvo pedagoškega dinamizma nekoliko prikazati ob živih primerih iz sodobnega življenja.

I. Ena izmed temeljnih »resnic«, ki morajo biti vodilo vsemu vzgojniškemu in obrazniškemu dejstvom, trdi, da — iz malega raste veliko. Izkuštvu uči, da se marsikomu še tedaj, ko ima že daleč za seboj mlada leta in izvršuje svoj poklic, v njegovem dejanju in nehanju bolj ali manj poznajo sledovi — »otroške sobe«. Ali iz otrok postanejo prej ali slej ljudje »pridnih rok, bistrih glav, usmiljenih src« — v izredno veliki meri zavisi od tega, česa je bil mali ali mala deležen v prvih letih svojega življenja. »Izba je ljudstvu to, kar korenine drevesu: središče njegovih sil« (Pestalozzi). Kdor ne bi mogel tega verjeti, naj vzame in pazljivo prebere zlato knjigo »Ptički brez gnezda«, ki jo je napisal Fr. Milčinski — ta naš Pestalozzi. Ptički brez gnezda so visoka pesem z motivom, da rodbina je in ostani Magna mater vseh uspevajočih človeških kolektivov. Milčinski ni bil »iur. u. dr.«; sicer pa bi se mu bil še lepše podal akademski naslov: častni doktor — pedagogike. Z disertacijo »Ptički brez gnezda« si ga je res zaslužil.

Kar odločujoče posega v razvojni pravec otroka — rodbinsko življenje. Po »starih« načelih osnovani rodbini moramo pač priznati, da ima v vsem bitju in žitju nekaj organsko zaključenega, trdnega ter v notranjost usmerjenega. V vzgojnem oziru so vse to silno pomenljiva svojstva. Otrok, ki se rodi v ta točno premerjeni in z nepremakljivo togim okvirom obdani življenjski prostor, ne raste kar po svoje »kakor lilije na polju«, njegovemu razvoju je marveč čvrsto postavljen cilj in tudi poti do njega so krepko začrtane. Koliko usmerjevalnih in oblikujočih pobud dobiva mali naraščaj v rodbinskem krogu! In še posebe odločilno je to, da mu vsa pobuda prihaja odtod docela nevsiljivo, to je tako, da se, dejal bi, vse razume samo po sebi ter je plod nekakšne naravne nujnosti. Dečko in deklica se v rodbini na pr. nekako igraje naučita ustrezati temu, kar zahteva vsakdanje delo, poklic in pa medsebojno življenje v človeški družbi. Zato se samo v rodbini lahko povsem razvijajo sposobnosti, ki jih je kdo prinesel s seboj na svet. Zlasti pa ni mogoče dovolj naglasiti, kaj je pristno rodbinsko okolje otroku in mladostniku za socialno mišljenje in pa za tisto notranjo disciplino, brez katere ne moreš izhajati v živem življenju (»nel mezzo del cammin di nostra vita«).

A kaj pomeni mlademu bitju, da je na pr. že brž od konca prišlo med tuje ljudi, »na numere«, ali pa da rodbinski milje, v katerem raste tak črvič, ni kakor bi imel biti, to je docela razumljivo tistemu, ki ve, da otrok duševno živi bolj v drugih, kakor pa v samem sebi, ter da so ti »drugi« — dobavitelji njegovih misli, čustev, vrednotenja, hotenja... Gorjé, kdor nima doma!

Nevšečni pojavi, ki jih sedaj res vedno več srečavamo v rodbinskem življenju, so nekaternikom kar povod za naziranje, da se je »patriarhalna« rodbina že preživela. Zato bi naj izginila s površja, vzgojo otrok pa da bi trebalo »socializirati«, to je mladi naraščaj kolektivno vzgajati po primerno urejenih zavodih.

In tako stojimo pred velikim, usodnim vprašanjem, ali se naj sedanja oblika rodbine res likvidira in vzgojevanje mladega rodu usmeri v novi pravec. Kdo ne bi uvidel, da je to vprašanje, ki od njega silno zavisi oblikovanje otroka po telesu in po duhu! A kljub temu ni pedagogika poklicana, odgovarjati na to vprašanje. Saj mu je pravo jedro vendar v tem, kakšen s m i s e l kdo daje temu, kar se imenuje rodbina. Iskati smisla ter dajati smisla temu in onemu, kar v življenju stopa pred nas, pa je opravek, pri katerem človeka najizdatneje ravna njegovo — s v e t o v n o n a z i r a n j e. V bistvu je to način, kako »gledaš« svet in življenje, lahko bi rekli, da naočniki, skozi katere gledaš oboje, ter tvori tisto kaj plodno zemljo, ki iz nje prihajajo ideje, mišljave, dejanje in nehanje posameznika pa raznih človeških skupin (tega ali onega stanu, naroda, družbe). Če slišim, da je kdo kristjan, Amerikanec, demokrat, prirodoslovec, kmet, orientalec: tedaj je s to besedo hkratu

do neke meje označeno njegovo svetovno in življenjsko naziranje. Se pravi, da tedaj precej zanesljivo vem zlasti to, kakšne vrednote in dobrine predvsem drugim vzbujajo njegovo pozornost. Le pomislimo, da se v svetovnem naziranju po svoje uveljavlja osobito dvoje plasti: tradicijska, ki obsega vse tisto, česar si se nevede od drugod »navzel« na ta način, da si (doma, v šoli, v cerkvi, družbi...) izza otroških let pa do svoje »zrele dobe« svet in življenje gledal, presojal in ocenjeval tako, kakor je to delala tvoja okolica, venomer ž njo sogledajoč, spre-sojajoč in soocenjujoč; in pa kritična, ki je v jedru tako gledanje sveta in življenja, kakor si ga danes človek z izobrazbo ustvari ob zavestnem dejstvomjanju svojega duha.

S svetovnozorskega vidika je na primer Masaryk na veleresno vprašanje, česa pogrešajo naše rodbine, odgovoril takole: »Našim rodbinam manjkajo v prvi vrsti očetje. Mi možje imamo različne razloge in zavijamo jih v raznoliko modrovanje, da se lahko umaknemo prvotnemu rodbinskemu življenju. Mož tarna, da nima pravega domačega ognjišča, toda običajno je sam tega kriv — ker ga noče imeti. Govorim o inteligenci in prav pri njej vidimo, da mož rad uhaja iz rodbine. Komaj odloži žlico, pa že mora v družbo tovarišev, češ, da je potreben počitka in razvedrila. Pravkar se je vrnil, pa gre zopet z doma: v kavarno, gostilno, kino ali kamor že koli. In tako je življenje rodbinskih očetov v istini večinoma gostilniško življenje. To je resnica, zato pravim, da potrebuje rodbina moža, otroci pa očeta. Govori se, da je žena že po naravi ustvarjena, da postane mati, in materinstvo se proglašča za nekaj svetega. Ne trdim, da ni, toda sveto je tudi očetovstvo in ne morem razumeti, zakaj bi bila ženska po naravi bolj ustvarjena za mater kakor moški za očeta. Oba imata enake dolžnosti v rodbini.«

S tem pa prihajamo do prav važne ugotovitve: iz resnično občutene potrebe po svetovnem naziranju in iz ničesar drugega se je rodila — filozofija. Kdo neki ne bi rad marsikdaj pogledal »za kulise«, da bi videl — »was die Welt im innersten zusammenhält«! A hkratu se je izkazalo, da živo pedagoško vprašanje tu ali tam docela organsično požene iz sebe potrebo po filozofski poglobitvi in s tem pojasnitvi kakega problema. —

II. Kadar se govori o pedagoških rečeh, je ljudem največ v mislih šola, to je kulturni artikel, ki trdi moderna doba o njem, da ga nikdar ni preveč. Saj se današnji dan prav lahko primeri, da ta ali oni ali ona »hodi v šolo« do 20 let. Včasi pa traja ta noviciat še dalje, preden kdo izvršuje svoj poklic. In tako se mislečemu človeku ponuja vprašanje, je li opravičeno, če dandanes mladi rod vedno več svojih let presedi v šolskih kloph.

A tudi na to, kajpa velevažno vprašanje ne more odgovoriti pedagoški »praktik«, reči hočem učitelj ali učiteljica, ako je take vrste, da nič ne »modruje«, ampak samo izvršuje raznih vrst pedagoške akte: da uči to in ono v šoli, vzpodbuja, hvali, kaznuje, vodi, skrbi učencem in učenkam za lepa doživetja itd. Pravi, k plodovitemu dejanju in nehanju človeka ravnajoči odgovor na omenjeno vprašanje se da marveč pričakovati samo od tistega, ki se ne obotavlja, iti iskat notranjega smisla šoli in pa šolskemu obrazovanju mladine. S tega vidika je E. Spranger, ki je čudovit mojster glede na to, kar se imenuje »Sinnggebung« in »Sinndeutung«, pred nekaj leti objavil študijo z naslovom »Die Verschulung Deutschlands«, katera je vzbudila izredno pozornost, saj sega tukaj danemu problemu — vse do dna.

Glavne misli Sprangerjevih, filozofsko na moč poglobljenih izvajanj se glasio takole:

1. Danes nikdo več ne išče obrazovalnih sil tam, kjer jih je največ — v istinitem življenju, na primer v delavnici, v pametnem porabljanju prostega časa... Ampak vsepovsod priganjamo človeka v šolske klopi, h knjigi in k predavanju.

2. A ko si ta ali oni narod ustvarja šole za vse mogoče reči: vzbuja to poedincu naziranje, da mu ni treba samemu nič skrbeti za svoje obrazovanje, češ, šole so edina od Boga in oblasti ustanovljena torišča, kjer dobiš obrazbo in raznih vrst zmogljivosti v imenu države. Kajti povsem avtomatično sledi v današnjem življenju šoli izpit, a izpitu pravica do tega in tega poklica. Kdo neki bi se vpricho tega še iz lastnega veselja lotil te ali one stvari (jezik, umetnost...) ali pa ubral svojo, samo svojo pot, to je pot ob drugačnih obrazovalnih dobrinah in pa ob drugačnih sredstvih, kakor jih predpisuje šola.

3. Prekomerno šolanje ne jači vzgojnih sil naroda, ampak jih zmanjšuje. To dandanes na glas izpričuje zlasti rodbina, ki se otresa vzgojniških nalog in vzgojniških skrbi, češ, saj jih je vzela nase — šola. Koliko je staršev, ki mislijo, da je dovolj, če dečku ali deklici, ki hodi v šolo, kupujejo knjige in druge potrebščine! Sicer pa, kaj neki bi naj še prav za prav storili, ko pa šola vodi otroke na izprehod, prireja zabave, jih pelje v gledališče, na športno igrališče, na ekskurzijo itd. — Res, da je rodbina današnji dan pogostoma se izneverila svojim velikim nalogam, največ zavoljo težkih gospodarskih razmer. Je pa vendarle vprašanje, koliko tukaj res zaleže šola, ki stopa na njeno mesto. Kajti tega, kar je v vzgoji najfinejše in odločilno, šola ne more storiti. Ona sicer lahko poučuje, in tudi doseza, da se zajedniške sile otrok udejstvujejo v prid šoli sami. Toda če hočemo, da bosta mladi in mlada varno hodila po čestokrat zelo vratolomnih stezah pubertetne dobe, tedaj je potrebno, da sta v otroških letih globoko in pristno, se pravi ne plehko doživljala utripe tistih tajnih sil naše duše, ki zahtevajo, da storim, kar je prav, in opustim, kar ni prav, ter mi ravno s tem jačijo npravstveni čut. In zlasti velikomestna mladina današnji dan nazorno kaže, da šolska vzgoja sama ne zadostuje, ne more zadostovati.

4. Pa tudi to ni prav, če je tu ali tam kulturni razvoj tako nanese, da mnogo ljudi v kakem narodu živi le v to svrhu, da bi druge učili. Kajti ako mora kdo skozi vse življenje samo učiti, ne pa tudi neposredno ustvarjati v kulturnem prizadevanju naroda, so v tem velike težave za njegovo notranjo rast. Zdrav kulturni razvoj marveč zahteva, da bi naj učil in vzgajal vsak dozoreli narodov član, ki vrši na tem ali onem mestu svoj posel in se zaveda pri tem svoje odgovornosti. Samo da bi se naj zavedal i tega, da je poučevanje in vzgajanje naraščaja hkratu nujno potreben del njegovega poslovanja. Ako pa se zanašaš, da bodo pouk in vzgojo mladega rodu že opravili drugi — po naročilu in svojem poklicu: tedaj se s takim pojmovanjem in ravnanjem razkrajajo organske vezi v življenju naroda. In nasprotno: kdor mora samo učiti ter samo oblikovati one, ki šele nastajajo, temu preti svojevrstna nevarnost, katero pozna vsak učitelj — da bo prej ali slej votlo ropotal, podobno praznemu stroju.

5. Ponekod se današnji dan vse preveč govori in piše o pedagoških vprašanjih. Pomisliti je treba, da pedagoške razprave in kongresi še zdaleka niso vse v življenju naroda in države. Kdo neki bo verjel, da so tiste šole, ki se rade kažejo in postavljajo, zares ona torišča, kjer vse nastaja! Navdušenja res da ne smemo odklanjati. Le to uvažujmo, da je razlika med glasnim oznanjevanjem česa in pa med tihim ognjem, ki resnično drami življenje ter užiga ob lastnih žrtvah.

6. Tudi v bitju in žitju sodobne univerze se javlja — »Verschulung«. Moč univerze je v zamisli, da bi naj dajala študentu priložnost za svobodno znanstveno izobrazbo na veliko. A strokovne skupine na filozofski fakulteti na pr. se današnji dan tako sestavljajo, da bi naj vsak interesent dobil povsem svoj — specializirani kurz. Tudi tako početje mora peljati v — »zašolanost«. Kajti sehdob je le čisto neznamenat odstotek takih študentov, ki bi čutili v sebi moč, da bi sami iskali pot v to ali ono znanstveno področje. Ampak vsak bi imel najrajši, naj bi se mu vse tako »priedilo«, da bi mu niti ne trebalo nekoliko listati po seznamu

predavanj. In posledica je ta, da se le malokateri študent ozre preko svojega torišča. Tako pa preti nevarnost, da univerza postane prej ali slej — zveza strokovnih šol za strokovno omejene ljudi.

Tukaj se mora omeniti še preveliko število doktorskih promocij. Ni dvoma, da se narod lahko ponaša s tem, ako njegovi izobraženci premorejo čim več znanstvenega duha. Toda vprašajmo se, ali so vse tiste s trudom in muko izdelane disertacije res vrelci moči za pisca in za druge? No, gonilna sila jim večinoma ni znanstvo, temveč hlastanje po naslovu. Ako lastni duh ne žene koga k problemu, temveč pride prosit teme za disertacijo, in ako te problem, ki si ga tu ali tam opazil, ne napoti k lastnemu razreševanju, tedaj bi bilo bolje, da se ne lotevaš stvari, ki ti le prezgodaj omejujejo obzorje.

7. H koncu naj sledi še to, kar je najvažnejše! Izvor prekomernemu šolanju katerekoli vrste je napačni kult napačne ideje o znanju. Pravo znanje mora, kakor vsaka duhovna dobrina, sloneti na osebnem življenju, rasti iz njega, dvigati človeka in obogatiti. Mrtvo znanje ni moč, ki bi imela nrvstven pomen, ampak je podobno kapitalu, ki ne nosi obresti, in zgolj vnanje mnogoznalstvo kar duši etične sile, ki bi naj gradile človeku njegovo osebnost. Zato pa je treba zlasti ljudsko in srednjo šolo čuvati pred sholastiko in enciklopedizmom. Nič, prav nič ne bi smelo imeti domovinske pravice v šoli, kar se ne da živo pa organsko vsaditi v obrazovalni proces. Na tej stopnji, ko še ne gre za poklicno zmogljivost, je vsaka snov le — sredstvo. Pedagoški jo opravičuje le to, da ob njej (bodi si takoj ali kdaj pozneje) v mladi duši vzkljuje lastni kos duhovnega življenja. Glavno je, da znaš tukaj kot »obraznik« najti »plodoviti moment«. V naši duši so namreč mesta, od koder se naokrog zasveti, ako se jih dotakneš. In če je šoli do tega, da bi učenec na pr. uvidel to ali ono miselno zvezo ali pa da se ob tem in tem nrvstveno oplodi, tedaj mora svoje obrazovalno prizadevanje usmeriti proti omenjenim »mestom«. Ako šola hodi za tem ciljem, bo dramila življenje. Ako pa ne sluti tega cilja, tedaj se že s prvo uro v šoli pričinja topoglava zašolanost.

Tudi ob teh, pač globoko segajočih izvajanjih Sprangerjeve študije o prekomernem šolanju se jasno vidi, da stvarno dejstvo s pedagoškega torišča lahko vodi v pedagoško filozofijo, ki potem s svojimi dognanji mnogokrat odločujoče oploja pedagoško prakso. Ni pa dvoma, da marsikatero izmed takih dognanj velja le s pridržkom: tako gledam ja z, I. L., to in to pedagoško zadevo.

*

Doslej si je učiteljski naraščaj vsaj na univerzi na ta način filozofsko podzidaval pedagoško izobrazbo, da je vpisal to ali ono predavanje in morda tudi seminar iz filozofije ter potem eno in drugo obiskoval ali pa tudi ne. Toda kako neki, vprašam, se boš usposobil za globlje, »filozofsko« gledanje, osvetljevanje in utemeljevanje pedagoških problemov, naj bi še toliko pozornosti posvečal »teoretski« filozofiji in njenim problemom, ako se za izhodišče in predmet filozofskemu obravnavanju pedagoških reči ne jemlje — pedagoška stvarnost: vseskozi pedagoške situacije, izrazito pedagoška vprašanja, pedagoški pojmi, pristno pedagoška prizadevanja, pedagoške miselne koncepcije... Lahko da se kdo najtemeljiteje ukvarja s teoretsko filozofijo, ali s tem še nikar ne rešuje »načelnih« pedagoških problemov — ako ne vzame za predmet svojemu filozofiranju neposredne pedagoške realnosti. Čisto teoretska filozofija si je sama ustvarila nekakšno »splendid isolation«, ker hoté ali nehoté naglašá svojo »distanco« do »praktičnega« življenja pa njegovih nalog in skrbi. Zato pa je danes »čista« filozofija vsepovsod brez količkaj usmerjujočega vpliva na tako bujno sprejema pedagogika iz rok svoje, lahko rečemo pramatere — pedagoške filozofije. Prav tako pa ne morem dovolj krepko naglasiti, da mora pedagoški

problem vsekdar, v teoriji in v praksi, brezpogojno ostati to, kar je — neizpremenjen pedagoški problem; filozofsko motrenje ga ne sme razblinjevati ali pa celo ob njem zagrešiti kako »metábazís eis állo génos« (prestop v tuj zelnik), to je, ga pretvarjati v svoj (filozofski) problem. Torej ne učeno govoriti »o« tem ali onem pedagoškem problemu, temveč si ga najprej točno ogledati vsega živega — le to se pravi globoko vkopavati temelje filozofsko-pedagoški izobrazbi bodočega učitelja in učiteljice vseh šolskih kategorij.

»Pedagogika« je v bistvu nekaj praksa in nekaj teorija. Ponekod prevladuje na pedagoškem torišču praksa, drugod pa teorija. O angleški, ameriški in sovjetski pedagogiki bi se zlasti glede na šolstvo dalo reči, da ji je votek: »glej, kaj delam!«, zapadnoevropski pa: »poslušaj, kaj učim!«. Pravo je tukaj rezultanta iz obeh komponent — teorija in praksa. To je zelo važen uvidevek, kdo bi dvomil. A še za važnejši imam sledeči

Zaključek:

Pedagoška teorija in praksa stopata pred nas v najpestrejši obliki silno diferenciranih misli, ukrepov in dogajanj, kar vse nenehno klije iz resnično občutenih potreb javnega življenja. Eno in drugo, to je pedagoško mišljenje, vrednotenje, hotenje in prav tako tudi pedagoško dejstvomnje pa vodi samo tedaj zanesljivo do cilja, ako se ne odigrava edinole po vidikih bežnega trenutka, ampak če vsemu temu še iščeš trajno veljavnega smisla, se pravi, ako vse to še s svojim duhom globlje utemeljuješ. A pedagoški plodovita, reči hočem pedagoškega teoretika in praktika navdihujoča filozofija je samo tista, ki ji je začetek — živo pedagoško prizadevanje: utripi pravega, neposrednega pedagoškega življenja. Nikar pa za izhodišče pedagoškemu mišljenju in dejstvomnju ne sodi vse tisto operiranje z mrtvimi abstrakcijami, ki so zgolj nekakšna senca stvari (»surrealité«) in pa vse prepogosti znak teoretske (»čiste«) filozofije. Reševanje pedagoških nalog ni »vita contemplativa«, zgolj modrovanje s statično trdnega podstavka, temveč je popravek z jako dinamičnim votkom: z gojenčeve strani do skrajnosti razgibano nastajanje, z druge pa oblikovanje in preoblikovanje, ki kliče na plan — živo pedagoško vest vzgojnikovo. A tukajšnja zakonitost je tale: »Kar bi naj postalo, se ne da doseči s samim razglabljanjem, ampak le z odgovorno odločitvijo in pa s svobodnim dejanjem. Kadar se ti vest tako ali tako odloča, stopajo res da hkratu vanjo momenti znanja, prinašajoč pojasnila in orientacije, toda znanje samo ne ustvarja vesti« (Spranger).

In tudi »analitična« (duševno doživljanje razbijajoča ter kdaj pa kdaj i precej razbesedujoča) psihologija lahko le tedaj bodočemu vzgojniku daja kaj rabljivega vodila na pot, če ga izrečno sproti opozarja, da v svoji praksi prej ali slej nikar ne bo imel opravka s samostojnimi delki (nekakimi »etažami«) gojenčeve ali gojenkine psihe, kakor so na pr. »pamtenje«, »zaznavanje«, »hotenje« itd., ampak le z različnimi platmi, ki jih izkazuje živa dinamika njune celotne duše. Sodobna psihologija (»Fachpsychologie«) se vidno obrača k problemu živega dogajanja v celotnosti človeške duše. In v službo pedagoške prakse in teorije vedno uspešneje stopa — taka psihologija, ki ji izhodišče niso psihične prvine, kakor jih analiza z umetnim izoliranjem išče v celotnem sestavu duše, temveč ki ima v mislih duševno, telesno, sociološko... »totalnost« tega in tega otroka, oz. fantiča ali dekliča z njegovimi čisto konkretnimi interesi, nalogami, življenjskim položajem, s socialnimi pa kulturnimi razmerami, z usodo itd. Čudežna moč velikih vzgojnikov (Kristus, Sokrates, Pestalozzi, Don Bosco...) je vselej bila največ v tem, da so človeka celotno gledali in ga skušali celotno razumeti ter oblikovati. Bo pač tudi glede na odnos med razčlenjujočim (»mikropsihičnim«) in pa med celotnim (»makropsihičnim«) spoznavanjem duše tako, kakor je (v drugi zvezi) dejal pesnik: »Wo Könige bauen, haben die Kärrner (vozači) zu tun«. Kaj vse je analitični

psihologiji vrgel na mizo na pr. Ibsen ali Dostojevskij ali Nietzsche itd.! Do kolikih globin človeške duše je segel Freud in koliko neslutene problematike je razgrnil s tem! Zato pa za uspešno, času primerno vzgojo otroka in mladostnika in tudi odraslega niti z daleka ne zadostuje samo pomoč »analitične psihologije«, ki »vse duševne pojave (po starem stilu) razkosava v hotenje, čustvovanje in predstavljanje« (Spranger) ter celotnost duševnega življenja drobi v večje ali manjše število znanstvenih abstrakcij brez življenja. Kajti v obrazovalne svrhe se moraš kot vzgojnik s svojimi ukrepi čestokrat kar najtesneje dotikati tudi v s e b i n s k e strani gojenčevega mišljenja, ocenjevanja, hotenja itd.; a vse to na vznotraj zavisi od njegovih dednih zarodkov, vnanje pa od tistega vseskozi njegovega »sveta«, v katerem otrok, mladostnik, odrastli živi. In pri filozofsko-pedagoškem uvajanju bodočih učiteljev pa učiteljic nikar ne prezirajmo, da se brezkrvne analitično-psihološke abstrakcije ne morejo živo prijeti v gredici premalo godnega študentovega in študentkinnega duha in tamkaj plodno kaliti ter jima kaj kmalu brez posebnega sledu zdrknejo iz spomina, kakor voda raci s hrbta.

Pedagoške potrebe nimajo pri vsakem otroku in mladostniku iste oblike. Zato jim ni mogoče streči na isti, vselej in povsod veljavni način, podobno na pr. »konfekciji«, ki izdeluje obleko po nekem normalnem modelu — na zalogo; do pedagoških uspehov vodi namreč samo postopek »po meri«, ki pa je za vsak pedagoški položaj drugačen — vse po naročilu danih možnosti in mej. Tako je učil že Pestalozzi, ko je toliko podčrtaval, da bodi izvor vzgojniškega dejanja in nehanja in tudi mišljenja — »die Individuallage des Kindes«. Postopek analitične psihologije pa je tak, kot da bi človek po duši res bil človeku podoben kakor jajce jajcu. Zato ta psihologija svoje trditve absolutistično poobčuje, ko si daja opravka z »geometrijo duha« in ji težnja po strnjemem »sistemu« rada hodi nad tisto, kar kdo res doživlja. Takim, dano življenje človeka premalo spoštuječim ali pa ga v pretesne jopiče vklepajočim psihologom je pokojni Max Scheler opravičeno očital, da so — »systemgierige Schulmeister«.

Vsakemu svoje, kar mu gre — analitični psihologiji in prav tako tudi drugače usmerjenim panogam te vede, ki jim je do tega, da bi vestno služile razumevanju človeške duše!

PROBLEMATIKA UČNIH OBLIK V SODOBNI NARODNI ŠOLI.

GUSTAV ŠILIH

I.

Moj članek »Učiteljeva učna priprava v duhu moderne didaktike«, priobčen v št. 3./4. letošnjega »Popotnika«, je nekoliko razgibal duhove ter vznemiril celo dobre in vestne učitelje, kakor mi pričajo ustne in pisane izjave. V mojem članku podani podrobni načrt umevajo namreč kot vzorec za običajno dnevno učno pripravo, kar le-ta seveda ni, ne sme in tudi ne more biti. Kakor sem nedvoumno poudaril v samem članku, imajo mnoga v načrtu podana vprašanja samo namen, opozoriti pripravljajočega se učitelja na marsikaj, kar bi utegnil prezreti ali pozabiti. Res pa je, da bi naj osobito mlajši učitelji predlagano pot prehodili čim večkrat — praviloma vsakokrat, kadar gre za večje učne enote — in tako izvajali prepotrebni didaktični trening. Pripravljanje in razmišljanje, snovanje načrtov in zbiranje snovi, h katerim vodi, jači didaktično tenkočutnost in spretnost, sili k vsestranski obdelavi postavljenega problema in k vestnemu izpolnjevanju poklicne dolžnosti.

Pot pa ni vedno enako dolga. Kakor pri vseh sestavljenih dejavnostih, se tudi pri večkrat v vseh podrobnostih izdelani učni pripravi sčasoma preskakujejo manj važni vmesni členi, tako da ostane nazadnje le še ogrodje. Čim starejši je učitelj, toliko bolj zadošča krajša oblika priprave, pod pogojem, da se je poprej zares poskušal v didaktičnem treningu opisanega značaja. Ali tudi zanj je priporočljivo, da včasih prehodi daljšo pot, že zato, da ne zapade šabloni, ki je v novi šoli prav tako možna, kakor v stari.

Smiselno skrajšani načrt sodobne učiteljeve učne priprave obsegaj vse bistvene točke in imej približno naslednjo obliko:

I. Poglobitev v obrazovalno dobrino.

a) V njen stvarni stan: študij virov, izvedba poskusov in opazovanj, miselna in čustvena poglobitev v smisel in povezanosti.

b) V njeno vrednotno vsebino: ne samo spoznajno, nego tudi doživljajno. Katere verske, intelektualne, нравstvene, estetske, tehniške in biološke vrednote so vsebovane v obrazovalni dobrini?

c) V delovno tehniko: kateri delovni načini snovno ustrezajo obrazovalni dobrini (so ji adekvatni)?

II. Poglobitev v obrazovalni položaj.

Poprej obravnavana, istočasna, sledeča snov? Uvežbane delovne tehnike? Razvojna stopnja učencev? Posebnost razreda in poedinih učencev?

III. Določitev obrazovalnega smotra.

Določitev vodilne vrednote, učne snovi, delovne tehnike in učne oblike. Kdo bodi nosilec pouka (razred, skupina, poedinci)? Učni prostor? Svoboden ali vezan pouk?

IV. Razčlenitev obrazovalnega poteka. (Tu je potrebna točnejša pismena priprava.)

1. Ali je, upoštevaje delovni položaj, vodilno vrednoto in delovna sredstva, potrebna posebna priprava ali samo uvajanje v primerno razpoloženje? Pridobitev, določitev, napoved delovnega, odn. učnega smotra.

2. Izbera snovi, delnih vrednot, delovnih sredstev in učnih oblik ter podelitev na poedine predmete (ako gre za učno enoto v smislu strnjene pouka), ure in dele ure. Izmena učnih oblik glede na predmet in vrednoto. — Pri katerem delovnem koraku vodi učitelj, pri katerem razred, pri katerem poedini učenci? Kje in kako naj se tvorijo delovne skupine? Poedinsko delo? Povezovanje skupinskega dela? Pri katerem delovnem koraku je treba izvestno delovno tehniko pokazati, opozoriti nanjo, uvežbati jo ali pustiti, da se samodejavno izvaja? Kakšno bodi ev. učiteljevo pripovedovanje? Ugotovitev rezultatov ter njih vtisnjenje v spomin. Uporaba domoznanstvenih pojavov za ponazoritev, vzbujanje interesa in doživljanje.

3. Kako naj se pridobe delovne spoznaje (n. pr. zgodovinske, zemljepisne, biološke, slovnične zakonitosti in pravila), kako oblikujejo in izrazijo, primerjajo, uvrste v sistem? Ali se naj zadovoljimo, n. pr. na nižji stopnji, samo z doživljanjem, ne da bi razvili iz njega kake spoznaje?

4. Kako naj se pridobljene spoznaje uporabijo za pridobitev nadaljnjih spoznaj? Kako je treba vežbati (jezikovno, risalno, oblikovalno [rokotvorno], нравstveno)?

Nekoliko kočljivejša od prve, kakor je razvidno, neutemeljene bojzani je tožba, da je prikazani način obsežne učne priprave pretežak, ker zahteva od učitelja ogromno znanja. Poglejmo, kako je s to zadevo! Zares je potrebna precejšnja podkovanost v mladinoslovju in tudi se zahteva poznavanje glavnih načel sodobne pedagogike, predvsem didaktike. Učitelj mora obvladati vse za narodno šolo umestne učne oblike in delovne tehnike. Samo po sebi je umevno, da mu učna snov ne sme delati nikakih težav, še več, biti si mora na jasnem o strukturi poseb-

nosti poedinih učnih predmetov (velja tudi pri strnjem pouku!). To, mislim, niso pretirane zahteve! Vsekakor niso pretirane za učitelja, ki je prečital vsaj vse slovenske od 1920. leta dalje izišle pedagoške publikacije (iz mladinoslovja n. pr. Ozvaldovo »Duševno rast otroka in mladostnika« in Jerajevo »Duševno podobo mladosti«), zlasti mnoge razprave in članke v »Ped. zbornikih« Slov. Šol. Matice in v »Popotniku«. Če se je okoristil še s srbsko-hrvatskimi ali celo s tujejezičnimi pedagoškimi knjigami in revijami (to možnost je nudila in v omejenem obsegu — radi ukinitve brezplačnega pošiljanja knjig po pošti — še nudi Pedagoška centrala v Mariboru vsakemu svojemu članu za malenkostno članarino Din 12'—letno), se je gotovo brez posebne težave poglobil v vsa stavljena vprašanja. Kdor pa je pozabil na samoizobrazbo, se seveda ne more orientirati. Zanj imam samo en nasvet: čim prej naj se loti dela in nadoknadi, kar je zamudil. Vem, da kljub temu marsikateri učitelj ne bo priznal upravičenosti neprestanega vestnega dela na samem sebi — saj je v današnjih mizernih prilikah hitro na razpolago znani nemški izrek »Wenig Geld, wenig Musik!« Vendar sodim, da je učitelj takšne vrste po usodnem naključju zašel v napačen poklic, sebi v nevoljo in v neprecenljivo škodo poverjeni mu deci.

Nekaj pa je vendar treba priznati. Poedinim poglavjem didaktike so naši pedagogi posvečali premalo pozornosti, čeprav spadajo med najvažnejša. Res da njih obravnavanje ne vodi v praglobine pedagoške znanosti, kar je morda odvrčalo od njih naše pedagoške teoretike, omogoča pa umevanje in smotno vodenje raznih učnih situacij. Med našimi pedagoškimi praktiki sicer marsikateri upošteva iz teh situacij potekajoče učne oblike, vendar ali kot samo po sebi umevno, vsakomur znano stvar ali pa se oklepa enostransko enega ali drugega vzora.

Problemi te vrste, ki bi jih čisto filozofski usmerjen pedagoški teoretik nekoliko zaničljivo zavrnil v območje učne tehnologije, se nanašajo predvsem na vnanje učno delo, torej na učne oblike in didaktične delovne tehnike. Število zadnjih¹ je mnogo preobsežno, da bi jih bilo možno obdelati, čeprav samo pregledno, v kratkem članku. Nekoliko enostavnejše je vprašanje učnih oblik, deloma zato, ker se v tej ali oni omejitvi uporabljajo tudi na vseh naših šolah, deloma pa zato, ker so vidnejše in zato lažje umljive. Njim veljaj za sedaj naša pozornost.

Učna oblika ni istovetna z učnim postopkom. Razlika med obema je najočitnejša, ako ju postavimo tja, kjer sta doma, v razredni pouk. Medtem ko samo strokovno šolan človek razume zgradbo pred njim pri pouku se odvijajočega učnega dela (postopka) in jo zna razčleniti, je tudi nešolniku na prvi mah vidna, čeprav ne vedno umljiva, vnanja oblika zaposlitve učencev: brez težave more ugotoviti, ali se udeležujejo kot sklenjena razredna celota z istim delom; ali so razdeljeni na več skupin, od katerih opravlja vsaka drugo delo; ali dela celo vsak učenec zase brez sodelovanja in pomoči tovarišev, odn. učitelja. Tudi nešolnik bo torej znal ugotoviti, ali gre za sklenjeni razredni, za skupinski ali za poedinski pouk. Nekoliko težje bi spoznal četrto učno obliko, pri kateri se gornje tri med seboj prepletajo, izpopolnjujejo in dopolnjujejo v pravicu delitve dela, služoč istemu končnemu smotru, tako zvani delitveni pouk.

Kakor so vse te učne oblike na videz enostavne in — z izjemo delitvenega pouka — znane slehernemu učitelju, stavi vsaka izmed njih učni dejavnosti povsem določene zahteve. Nobena izmed njih ni vezana na neko določeno učno uro, toda uporabljati se sme samo takrat, ko to terjata učna situacija. In končno mora vedeti učitelj, da ima vsaka od navedenih učnih oblik svoje posebne odlike, pa tudi svoje slabe strani. Zlasti ga ne sme zapeljati moda, da se krčevito oklepa samo ene izmed njih — kakor se v novejšem času pogosto dogaja s prostim sklenjenim

¹ Dober vodnik na tem območju je P. Ficker, *Didaktik der Neuen Schule*. Zickfeldt, Osterwieck - Harz, 1932.

razrednim poukom — ter odklanja vse druge, manj modne, toda v dani učni situaciji edino upravičene. Kdor zna misliti, bo itak sam kaj kmalu izprevidel, da je šablona slaba, pa naj nastopa v stari ali novi obleki. Zadostna prožnost, pridobljena s smotrnim didaktičnim treningom in neprestanim poglobljanjem v duševnost poedinih učencev in razredne zajednice ter v stvarno logiko snovi, je odlična obramba proti nji.

II.

Najbolj znana in še danes najčeste uporabljana učna oblika je nedvomno sklenjeni razredni pouk. Značilno zanj je, da so vsi učenci kakega razreda zaposleni na isti način in z istim delom, čigar smer in potek moreta biti odvisna popolnoma od učiteljeve volje ali pa ju pretežno določajo učenci sami. V prvem primeru govorimo o vezanem, v drugem primeru pa o prostem sklenjenem razrednem pouku.

1. Vezani sklenjeni razredni pouk, ki ga vodi izključno učitelj (njemu edinemu je praviloma znano nadaljnje gibanje učnega dela), je vneto gojila stara šola, a tudi danes ga srečujemo še vsepovsod kot glavno učno obliko. Ne smemo ga pa zamenjavati z vezanim učnim razgovorom, ki je v polpreteklem času gojil in naravnost do mojstrstva razvil katehezo in ki je v njem zrla stara šola višek učne umetnosti. Vezana učna oblika je namreč tudi učiteljevo pripovedovanje ali pa kazanje in vobče sleherno predvajanje razredni celoti. Pač pa se je vezani učni razgovor ter z njim zvezani način vpraševanja nekoč zelo silil v ospredje ter se večinoma uporabljal tako duhomorno in šablonski, da je izzval zdravo reakcijo. Med Nemci, kjer je bil posebno v cvetju, je započela proti njemu ob začetku našega stoletja ljut boj Gaudigova struja,² imenujoč učiteljevo vpraševanje največjega sovražnika samodejavnosti učencev.

Danes smo nekoliko pravičnejši ter ne odklanjamo a priori učiteljevega vpraševanja, nego ga samo smiselno omejujemo in ga nadomeščamo z vpraševanjem učencev ter s tako zvanimi učnimi impulzi (povelji, kretnjami, dvomom itd.). Vezani sklenjeni razredni pouk pa uporabljamo tudi radi novejših mladinoslovnih spoznanj, ki so nas poučile, da aktivnost ni edini spontani izraz otrokove duševnosti. Kakor visoko cenimo načelo spontane, produktivne aktivnosti in ga izvajamo, kjer je le možno, se vendar jasno zavedamo, da ne more biti najvišja norma za učno metodo in da so potrebne tudi učne oblike, pri katerih so učenci pretežno receptivni. Celo omalovaževani razredni učni razgovor kot posebna oblika vezanega sklenjenega pouka zadobi na ta način svojo upravičenost, zlasti, kadar gre za vežbanje poedinih logičkih funkcij.

Stara šola je pri izvajanju vezanega sklenjenega razrednega pouka grešila s svojo skoro izključno snovno usmerjenostjo, medtem ko se sodobna šola usmerja tudi psihološki, prilagajajoč učno delo razvojni stopnji učencev. V glavnem uporabljamo vezani sklenjeni razredni pouk, kadar je potrebno učiteljevo poročanje v obliki pripovedovanja, opisa, orisa ali razvijanja misli; kadar gre za kazanje in predvajanje (učitelj piše, riše, poje, svira, izvaja telesne vaje pred razredno celoto); kadar hoče učitelj v obliki vezanega učnega razgovora neko snov razvijati in pojasnjevati, tako da on vprašuje, učenci pa odgovarjajo; in končno, kadar se izvršuje v razredu kaka dejavnost, pri katerih morata biti tempo in ritem strogo enaka pri vseh učencih (govorjenje in pevanje v zboru, pisanje ali računanje v taktu, narek ali pa telesne vaje). Zadnja oblika, tako zvana delovna zveza, je posebno važna, pomniti pa je, da se ne sme

² H. Gaudig, Didaktische Ketzereien. — Leipzig, 1904, in Didaktische Präludien, Leipzig, 1908.

nikoli uporabljati za produktivno delo, nego le za vežbanje spretnosti in izvestnih vednosti, ki naj postanejo popolna svojina učencev, tako da jim je vedno na razpolago (n. pr. poštevanika).

V teh mejah vezani sklenjeni razredni pouk ni samo možen, nego celo potreben. S primerno izmenjavo z ostalimi učnimi oblikami, v nasprotju s prakso preteklosti, ko je kot edina učna oblika otopeval šolsko deco, vnaša v učno delo prepotrební statični moment in ga postavlja proti kvarnemu enostranskemu upoštevaju dinamike.

2. Prosti sklenjeni razredni pouk ima običajno obliko prostega razrednega (ne učnega!) razgovora, kjer pripada vodstvo učencem samim. Tu ni več učiteljevih vprašanj in poročil, vse pobude izhajajo od učencev, vsaj v primeru strogega izvajanja. Gaudig, ki je bil goreč zagovornik te učne oblike, se je zavzemal za najsvobodnejši razredni razgovor, pri katerem docela odpade pozivanje učencev po učitelju in s tem spojena izbira govorečih in nastopajočih. Vodstvo prevzame potemtakem razred kot dejstvujoči subjekt višje vrste, on napove delovni smoter, izdela delovni načrt, pridobiva, obdelava, razčlenja in ureja snov, vrednoti in zavzema stališče z raznimi vprašanji, pripombami in predlogi. Tako stoji prosti sklenjeni pouk v znamenju razredne dinamike, učenci so docela v ospredju, učitelj pa vsaj navidezno v ozadju. Kljub temu njegova dejavnost ni lažja, marveč težja, njegova važnost ne manjša, nego večja.

Velike so odlike prostega razrednega razgovora. Najvažnejša je vzgoja za zajednico, kajti vsak učenec se čuti za svoje delo odgovornega razredni celoti, kateri se včlenja in podreja. S samostojnim nastopanjem in pravilno obliko razrednega razgovora (disciplina razgovora terja, da drugi poslušajo, kadar govori!) se pripravljajo učenci kar najbolje za življenje. Do popolnega izraza pride tudi njih spontana aktivnost, s čimer se zasigura interes in zajamči razvoj vsakega poedinega učenca, pod pogojem seveda, da se mu omogoči ustrezajoče sodelovanje. Za učitelja je prosti razredni razgovor važen že zato, ker se mu na neprisiljen način odkrivajo vodilne interesne smeri učencev. Žal, je ob vseh teh odlikah možno, da razredni razgovor več škoduje, kakor koristi. Prezrimo nevarnost popolne nediscipline, ki nastopi pri šibkih učiteljskih osebnostih ali pri začetnikih, če puste, da govore učenci vseprek ter nihče ne mara poslušati. Večja nevarnost je v tem, da se preveč govoriči, površno dela in prehitro sodi in da se polaste vodstva nekateri spretnejši, zgovornejši in drznejši učenci, ki s svojo vsiljivo klepetavostjo pogosto terorizirajo razred ali vsaj onemogočajo sodelovanje bojazljivejšim in mirnejšim, toda često mnogo globljim součencem. Najnevarnejša pa je kaotična nesmotrnost in pomanjkljiva vsebinska globina, ki mora neizogibno nastopiti, ako pusti učitelj razredu, »naj gre, kamor hoče«, kakor se neredko pojmuje bistvo prostega razrednega razgovora. Gaudig meni sicer,³ da razne težave istočasnega govorjenja preidejo, čim se učenci privadijo nevajeni učni obliki ter pričnejo drug drugega uvaževati, toda v tem ni jedro problema: nevarnost razgovorne nediscipline je bolj vnanja, brezsmernost in neplodnost dela pa v globinah ograža delovni in tudi vzgojni uspeh narodne šole. Ako se hočemo rešiti tega zla, je potrebno, da tudi pri prostem sklenjenem razrednem pouku prav za prav vodi učitelj. Prosti razredni razgovor je tako le relativno prost ter kar najbolj odvisen od individualnih sposobnosti razrednega učitelja, osobito od dejstva, ali je dovolj močna osebnost.

³ H. Gaudig, Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit. — 3. Aufl. 1936. — Quelle u. Meyer, Leipzig. — I./99.

Neka tehnika je vsekakor tudi potrebna. Učitelj ne sme niti prepogosto niti prereditko poseči v razgovor, skrbeti mora za smotrnejšo grupacijo učencev v učilnici, najbolje v polkrogu, da vidijo drug drugega, kakor to ustreza prirodni situaciji razgovora. Število udeležencev ne sme biti preveliko, ne nad 30, a tudi ne mnogo manjše. Učenci se morajo dobro seznaniti z načinom dela pri prostem razrednem razgovoru: impulzi ne izhajajo edino od učitelja, kakor pri vezani obliki, nego od njih samih in od snovi. Poedini učenec je zdaj aktiven, ako sam z vprašanji, pobudami in odgovori poseže v razgovor, potem spet receptiven, poslušajoč izvajanja svojih tovarišev, v neprestani izmeni. Svoj višek, hkrati zaključno fazo potrebnega vežbanja te oblike, doseže prosti razredni razgovor, ako poteka po skupno v velikih potezah izdelanem načrtu.

Učiteljevo delo ni lahko. Med vežbanjem razgovorne tehnike, a tudi še pozneje, ko jo učenci že obvladajo, spremlja budno razgovor, poseže včasih vmes, pove pravičen izraz, izlušči iz nejasnih izvajanj pravilno jedro, opozarja na miselne skoke in pogreške, odgovarja na nerešena vprašanja, prinaša potrebne knjige in druge vire, ki jih potem lahko uporabljajo učenci pri iskanju resnice, podčrtava važne, toda preslišane pripombe, uravnava tempo razgovora, skrbi za potrebne impulze, ako pride do zastoja, n. pr. z napačno trditvijo, namernim neumevanjem ali ustrežajočo gesto in le izjemoma si pomaga tudi z vprašanjem. Samo po sebi je umevno, da mora suvereno obvladati v poštev prihajajočo snov, s čimer ni rečeno, da mora biti živa enciklopedija. Nasprotno, ob vsaki priliki opozori učence, kako smiselno lahko uporabljajo pripomočke, kakor slovarje, leksikone in druge knjige. Učitelj mora tudi dobro poznati individualne sposobnosti poedinih učencev in razpolagati s tisto tenkoslušnostjo, ki mu omogoči, da razume bolj nejasna izvajanja.

Tako izvajanje, predhodno dovolj uvežbanje, v pravcu duhovnega napora in koncentracije voden prosti sklenjeni razredni pouk gotovo daleč prekaša vezanega, pod pogojem seveda, da se ne uporablja enostransko kot edino zveličavna učna oblika tudi takrat, kadar ni umesten.

(Konec sledi.)

MLADINOSLOVJE V ZGODOVINSKEM POUKU.

ALBERT ŽERJAV

Možnosti in meje zgodovinskega pouka v psihološki luči. Projekt učnega načrta za zgodovino v narodni, meščanski in nižji srednji šoli.

Der Geschichtsunterricht muß der Entwicklung des geschichtlichen Sinnes beim Kinde folgen.

E. Andráš.

Za pedološko usmerjenost zgodovinskega pouka!

Koliko nejasnosti, zmešnjav in celo protislovij vlada v našem zgodovinskem pouku, v učnih načrtih, v šolskih tekstih in knjigah, sem imel priliko govoriti že na raznih mestih v tem listu in tudi drugod. Med vodilne zahteve za preusmeritev zgodovinskega pouka spada nedvomno tudi zahteva po *depolitizaciji* šolske zgodovine, kajti malokje tako kakor baš v tem predmetu se goji pod geslom »državlanske vzgoje« tu pa tam samo gola abstraktnost in malo učinkovita ten-

denca. Z zahtevo po depolitizaciji šolske zgodovine ne mislim samo na omejitve ali krčenje zgodovinskih podatkov o bojih in bitkah, zmagah in porazih, na katerih obilujejo skoraj vsi šolski teksti in sestavki, pač pa mislim predvsem na ono pretirano samo-politično vrednotenje in presojanje zgodovinskih pojavov in dogodkov, ki se upira duševno še neizgrajeni otroški prirodi in stvarnosti. Da, misliti o šolski zgodovini, se pravi, govoriti bolj ali manj samo o politični zgodovini! Na vprašanje, odkod izhaja sedanja pretirana »politizacija« v šolski zgodovini, bi mogli v glavnem odgovoriti z dvema vzrokoma.

1. Na polju splošne državljanske vzgoje smatra pač vsak vladujoči razred zgodovino za najugodnejšo nositeljico državljanske misli in nacionalne zavesti. V tej nujnosti in potrebi je zadobila v zadnjih desetletjih zlasti narodna zgodovina važno mesto in pa vlogo v vseh šolah, zavodih in tečajih kot vzgojni predmet. V novejšem času so šli Nemci v tem pogledu celo tako daleč, da so proglasili vso šolsko zgodovino za zgodovino narodnega socializma. Na pisanem in politično razkosanem evropskem kontinentu lahko zasledimo še več podobnih primerov in zgledov!

2. Vsakokratna šolska oblast odmerja šolski zgodovini kot predmetu radi neupoštevanja ali slabega poznavanja psihofizične strukture otroka in njegovih razvojnih stopenj preširoko vzgojno poslanstvo, ki ni v nobenem organskem razmerju z zmogljivostjo otroka ali mladostnika, toda malokje ali nikjer se ni razpravljalo dovolj tehtno in stvarno tudi o — mejah in možnostih zgodovinskega pouka. V slepem prepričanju, da v zgodovinskem pouku lahko ustvarjamo že dovršene državljane in podanike, so dopuščali v narodni zgodovini navdvlado ožje politične zgodovine nad gospodarsko-kulturno, ne da bi se kakorkoli ozirali na dejansko zmogljivost nedoraslih otrok. Rešiti zgodovinski pouk ter mu odrediti stopnji primerno funkcijo in obliko, pomeni hkrati tudi razbremenitev otroka, mladino po naših šolah. Pri tem poslu imajo važno (ne trdim odločilno) besedo novejši mladinoslovni izsledki, genetska psihologija.

Naš cilj je, da na mladinoslovni podlagi ugotovimo meje in možnosti zgodovinskega pouka ter njegove najbolj karakteristične oblike na posameznih učnih stopnjah. Naslednja izvajanja bomo ob sklepu izpopolnili še s posebnim projektom učnega načrta za zgodovinski pouk.

Kratek pregled otroških razvojnih dob.

Tvegam trditev, da je psihologija sodobni pedagogiki to, kar matematika moderni tehaiki.

Dr. K. Ozvald.

Novejša mladinska psihologija (K. in Ch. Bühler, E. Claparede, O. Kroh, E. Spranger, W. Stern) nam je v tem pogledu že na široko odprla oči v tajinstveni svet otroške duše. Na tem mestu nas ne bo toliko zanimal telesno-biološki razvoj otroka, pač pa predvsem duševna rast in podoba na posameznih razvojnih stopnjah, ki se javlja in manifestira zlasti na interesnem polju otroka: v njegovi volji in v njegovem čustvovanju. Poznati to interesno polje pa njegov »inventar« zanimanja, to so praktični problemi učiteljskega poklica in dela v šoli, če hočemo doseči psihološki stik z mladino v razredu.

V naslednjih vrsticah bom prikazal kratek pregled otroških razvojno-starostnih dob z dušeslovne plati.

Prof. A. Ferriere ugotavlja te periode interesov:

1. Doba senzoričnih interesov v 1., 2. in 3. življ. letu.

2. Doba prikritih interesov v 4., 5. in 6. življ. letu.

3. Doba neposrednih interesov v 7., 8. in 9. življ. letu.

4. Doba specialnih (podrobnih) konkretnih interesov v 10., 11. in 12. življ. letu ali doba monografij.

5. Doba enostavnih abstraktnih interesov v 13., 14. in 15. življ. l.

6. Doba sestavljenih abstraktnih interesov v 16., 17., 18. življ. letu.

(A. Ferriere: Aktivna šola.)

V imenovanih knjigah lahko najde čitatelj podrobnejšo razlago teh period in njenih značilnosti. Kdor prekorači z 12 leti stopnjo monografij, priporoča Fran Žgeč, naj bi bil sposoben za vstop v srednjo šolo.

Za praktične šolske svrhe lahko učitelju dobro služi tudi preglednica starostnih dob po Suz. Engelmannovi, ki zagovarja tole razdelitev mladine po duševnem razpoloženju:

1. Od 2. do 4. življ. leta je doba bratov in sester (Struwelpeterperiode).

2. Od 4. do 7. življ. leta je pravljíčna doba (Märchenalter).

3. Od 7. do 12. življ. leta je doba robinzonad.

4. Od 12. do 14. življ. leta nastopa baladna doba (Baladenalter).

5. Od 15. do 17. življ. leta se javlja lirsko-poetična doba (Das lyrische und Roman-Alter).

Neka prednost te razdelitve je zlasti v tem, da označuje in poudarja čustveno razpoloženje, ki se javlja na posameznih starostnih stopnjah in ki daja vzgojitelju direktive v občevanju z mladino. Vsaka doba ima svojevrsten življenjsko-razvojni program in pomen, svojo prirodno zakonitost in pogojnost. »Naravno je«, pravi F. Žgeč, »da išče otrok smotrov svojemu udejstvovanju v skladu z razvojno stopnjo, na kateri se nahaja... Ako hočemo res razvijati otrokove čute, ga moramo zaposliti z opravilom, ki je v skladu z zanimanjem na tej stopnji,« sicer se otrok ne izživlja prirodno med šolskimi zidovi. Posebno zgodovina kot pisan mozaik slik, zgodbic in dogodkov ljudskega žitja in bitja v preteklosti daja mnogo prilike v šolskem življenju, da zaposlimo z zgodovinskim poukom interesno-čustveno polje otrok na vseh starostnih stopnjah z interesno prikladnim gradivom, materialom... V naslednjih poglavjih, ko bomo načrtali meje in možnosti zgodovinskega pouka v pedološkem smislu, se bomo opirali v glavnem na starostno razvrstitev S. Engelmannove.

Pravljíčna doba. — Brez zgodovinskega pouka.

Ne zdi se mi nujno in potrebno, da bi to starostno dobo bolj podrobno karakterizirali. Sicer je pa njen značaj in smisel obsežen že v njenem samem imenu. Kak zgodovinski pouk v ožjem smislu te besede sploh ne prihaja v poštev na tej stopnji. Naj zadostuje samo nekaj pripomb.

Prof. K. Ozvald deli razvoj otroka v te odseke:

I. Prva otroška leta (1.—4. življ. l.).

1. Rojenček.

2. Dete ali dojenček (1. življ. leto).

3. Malček (Ciciban, Struwelpeter) 2. do 4. življ. leto).

II. Druga otroška doba.

1. Prostodušni realist (7.—8. življ. l.)

2. Kritični (misleči) realist (9. do 12. življ. leto).

III. Dozorevajoča leta (14. do 21. življ. leto).

1. Pubertetna stopnja.

2. Adolescenca.

(K. Ozvald: Duševna rast otroka in mladostnika, l. 1930.)

Vsi vemo, da je otrok v tej razvojni dobi še a h i s t o r i č e n. Zadovoljuje se, da mu povemo, da se je to ali ono zgodilo nekoč, v starih časih, pred mnogimi, mnogimi leti..., kajti časovnih razdobij ali enot še ne pozna in jih tudi ne more razločevati, saj je z vso svojo bujno domišljijo zakoreninjen v sedanosti (egocentrični) in v svoji najbližji okolici. Prof. Ozvald dobro ugotavlja: »Svet, kakor ga pojmuje otrok v prvih 4 letih (tudi preko teh let, opom. ps.), je vsekdar nezgodovinski svet pravkar danega trenutka, v katerem ne igra osebno izkustvo in živa tradicija nobene vloge. Ta svet obsega zgolj vsaksebi, posamič bivajoče stvari, osebe, dogajanja brez medsebojnih zvez in zakonitosti; ali pa si take medsebojnosti otrok sam sproti ustvarja.« Pri vsakem otroku se najprej razvije smisel za prostor (Raumsinn) in šele dosti pozneje (v puberteti) smisel za čas (Zeitsinn) in kronologijo. Prostor je konkreten pojem, čas pa abstrakten, zahtevajoč višjo duševno zrelost zaključevanja. V prvih dveh šolskih letih sploh ne moremo misliti na zgodovinski pouk v ožjem ali širšem smislu, kvečjemu obrazložimo tu pa tam kako lažjo zgodovinsko anekdoto lokalnega značaja, po možnosti na licu mesta, priložnostno.

Doba robinzonad. — Koncentracijsko-pripovedovalno-zgodovinski pouk

V učnih knjigah najdemo celo za osnovno šolo mesto življenja, posebnosti in značilnih črt — koncentrirane izvlečke iz znanstvenih ali napol znanstvenih knjig iz četrte, pete roke. — Dr. F. Zgeč.

Ta stopnja sega približno od 8. do 12. življenjskega leta ter tvori prirodno nadaljevanje prejšnje periode (po Ozvaldu doba prostodušnega realista). Nekako v 8. življenjskem letu fantazija popušča ter se umika r a z u m s k e m u pojmovanju in presojanju. Lep primer tega obrata ozir, prehoda navaja K. Ozvald: Malček n. pr. še svojevoljno počlovečuje luno, češ, da »noče« sijati; medtem ko otrok iz 2. faze (prostodušni realist) že pravilno reče, da luna danes ne more sijati — ker so oblaki na poti. Otrok začne v danem svetu in življenju dobivati trdnih tal ali drugače rečeno, v njegovi duši se prebujata smisel za pravo, stvarno i s t i n i t o s t (Ozv. »Duševna rast otroka«, str. 82.). Čas do 10. leta je v prvi vrsti namenjen raziskovanju, proučevanju širše okolice v zvezi z njeno sedanostjo, preteklostjo in bodočnostjo, toda vse na k o n k r e t n i h primerih in pojavih. Pojavijo se prvi resnejši znaki otrokove v e d o ž e l j n o s t i, radovednosti...

Na tej predstopnji robinzonadne periode se že otrok zanima za »zgodovinsko« snov in gradivo, v kolikor se le-ta izraža v zgodovinskih zgodbah, črticah in sličicah d o m a č e g a šol. okoliša ali sreza, v življenjskih opisih in slikah in na konkretnih zgodovinskih virih (spomeniki) domačega kraja. V šoli in doma nastajajo priložnosti in pogoji, da se prvotne primitivne »časovne« predstave poglobijo in razširijo. Izraze kakor »nekoč, nekdanj, v starih časih«... je treba že nekoliko bolj točno fiksirati, vsekakor pa izhajati v zgodovinskem pouku iz podatkov in d o ž i v l j a j e v domače rodbinske in vaške kronike. Veliko zanimanja in razgovorov vzbujajo lahko na tej stopnji približno sledeče teme:

1. *Kako sta se oblačila dedek in babica?*
2. *En dan v Slomškovi šoli...*
3. *Ko še ni bilo železnice, pošte pri nas...*

4. *Ko še ni bilo ur...*

5. *Kako so zidali grad, cerkev, šolo?*

6. *Življenje otrok in mater v svetovni vojni. (Gl. čl. »Strnjeni pouk v praksi«.*
»Popotnike 1935-36./I.)

Vselej je treba izvajati in opozarjati otroke na paralelo med sedanostjo in bližnjo preteklostjo (regresivna metoda!). Naloga te stopnje »zgodovinskega« pouka je, pripraviti učence do zavesti, prepričanja, da se na svetu vse izpreminja: ljudje, njihovo orodje, nošnje, običaji, in da ni nič stalnega pod soncem. Za kakršnokoli »politično« vrednotenje zgodovinske snovi še otrok ni zrel v tem času in še več let pozneje ne (do pubertete). Zato bi bila kakršnakoli »politična« zgodovina mnogo preuranjena v 4. ali 5. šol. letu.

Sele z dovršenim 10. življ. letom (relativno merilo!) začenja prava doba robinzonad, ki se izraža z gladom otrok po junaških činih, zgledih in pustolovskih dogodkih (Heldentum, Anekdotenhunger). Napeta pripovedna snov močno zanima otroke: Karl May, Robinzon, indijanerce, detektivske povesti, potopisi tujine itd. Glad po »doživljajih« je izredno močan! Po Ferrieru je to doba podrobnih konkretnih interesov, doba monografij. V tem času se otrok kaj rad razgleduje po širokem svetu (Indija, severni in južni tečaj, Abesinija) ter živo zasleduje pisatelja in njegove junake, ki križarijo po kopnem in morju za svojo usodo preko vseh ovir in neprilik tega čudežnega sveta. Fant ali dekle se hočeta čuditi, hočeta občudovati... silo, moč, pogum, vztrajnost, zvitost...; če druge nimata prilike, vsaj v — pustolovski knjigi in literaturi. Kakor nalašč ustrezajo interesu te dobe razne partije iz splošne — kulturne zgodovine srednjega veka. Ewaldov »Dvonožec« je v tem pogledu dobro pripovedno učinkovita zgodovinska knjiga za obravnavo prazgodovine, nadalje O. Hudalesovo »Zlo« (izhajalo v »Našem rodu«) ter nemška knjiga »Die Hühlenkinder« od Sonneleitnerja. V to življenjsko razdobje bi spadala na pr. sledeča poglavja v zgodovinski pouk:

1. *Krištof Kolumb, Vasco de Gama, Napoleon...*

2. *Čarovniški procesi v lokalni zgodovini, inkvizitorji sred. veka.*

3. *Križarji, viteštvo, kmečki upori...*

4. *V votlini krapinjskega pračloveka, na Olševi...*

5. *Boj za severni in južni tečaj, kolonialne vojne...*

6. *Izumrli narodi starega veka itd.*

Vso to snov je treba obravnavati še v epsko-pripovedni obliki, s konkretnimi (ne presplošnimi, Leitfadenton!) podatki, ki so vezani na določeni kraj, čas, osebe in dejanje. Improvizirati primerno zgodovinsko sličico, povestico v duhu Scheiblhuberjevem: Nicht Geschichte, sondern Geschichten aus der Geschichte! Ne mislim pa, da bi se morali z noveliziranjem zgodovinske snovi oddaljevati od zgodovinske resnice in stvarnosti! Novelizirati, toda ostati zvest zgodovinskim virom in dokumentom! Nam manjka šolske zbirke takih virov. Uklepati zgodovino v kronološke sisteme (strobe!) ter izvajati iz posameznih zgodovinskih odlomkov visoke abstrakcije in vsestranske karakteristike celotne dobe, bi bilo prezgodaj tudi za to dobo monografij. Duševno povprečni (šibki) učenci se običajno v šolski dobi ne povzpnejo preko te stopnje v višjo.

Baladna doba. — Pripovedovalno razširjeni zgodovinski pouk.

Ta perioda je prav za prav samo podaljšek in izpopolnitev prejšnje razvojne stopnje in ne bi veliko grešili, če bi jo pomaknili v prejšnje poglavje. Samo iz didaktičnih ozirov jo navajamo ločeno s samostojnim naslovom.

Če opazujemo otroka v njegovem svobodnem izražanju, vidimo, da se težišče njegovega zanimanja v 12. do 13. življenjskem letu polagoma spopolnjuje ter veže tudi na tehnično polje: v območje prirodoslovnih problemov; zlasti pri dečkih so ti znaki zelo očitni. Dekleta so fante navadno za to stopnjo prehitela, jo preskočila, ker se jim mudi v pubertetno rast in zorenje. Dečki zaostajajo za njimi ter se še dalje izživljajo v svojem realističnem svetu doživljajev in istinitosti. Kot misleči realist postaja fant iznajditelj, konstruktor, tehnik, mali »inženir«... V tem času navadno fantje odlagajo knjige in rajši segajo po orodju iz očetove delavnice. Kaj radi popravljajo ure doma in pri sosedih, in so veseli, če se je pred hišo ustavil pokvarjen avtomobil ali vsaj motorno kolo neznanega potnika. Stroji mešajo v tem času fantom glave, ne pa še »petošolska« ljubezen, ki je simbol pubertete.

Na tej stopnji lahko postane zanimiv tudi zgodovinski pouk, če posega v probleme gospodarsko-tehnične zgodovine: v dobo odkritij in izumov novejšega veka. Smodnik, kompas, ladijski vijak, papir, knjigotiskarstvo, parni stroj, prve železnice, prvi ogenj pračloveka... so v tej razvojni dobi zelo priljubljene razpravne teme, zlasti tedaj, če jih vezemo s prirodoslovnim poukom in praktičnimi poizkusi. Veliko zanimanja vzbudijo tudi kulturno-razvojne zgodovinske slike kakor:

1. *Od treske do električne luči ali od kresilnega kamna do vžigalic.*
2. *Cestni promet nekdanj in danes.*
3. *Od votline pračloveka do ameriškega nebotičnika.*
4. *Razvoj in zgodovina človeškega orodja.*
5. *Boj za kolonije in sirovine v novem veku itd.*

Mladino je treba posebej opozoriti, da je k razvoju ljudske kulture največ pripomoglo orodje, ki je v bistvu samo izpopolnitev človeških organov, udov. Kladivo (ročaj) je podaljšek roke, šilo in sveder podaljšek prsta, vrči in posode izpopolnitev dlani, žage in pile posnemanje zobovja itd. Na takih podatkih je naša šolska zgodovina zelo revna; njeno edino poslanstvo pa hoče biti samo v ožji politični zgodovini!

Nastane vprašanje, kakšna zgodovinska snov bi utegnila zanimati dekleta v tej prehodno pubertetni dobi, ko pišejo dekleta že spominske knjige in skrivnostne dnevnikke pod težo svojega telesno-duševnega godnjenja, zorenja, oziroma spolnega doraščanja. E. Andräb priporoča za to dobo tako zvano memoarno literaturo: čitanje biografij velikih mož in žena, pesnikov in pisateljev, slikarjev, umetnikov, ki so se borili v življenju za svoje ideale in načela. Resnično, utegne jih zanimati pot ljudi, ki so se oddolžili življenju s polnim programom. Dečki bi se pa kaj radi zatopili v dejanja in nehanja velikih državnikov, politikov in gospodarstvenikov, če bi imeli tako literaturo na razpolago. Nemci so na primer zelo dobro založeni s tako priročno literaturo za šolske namene. Pri nas se zato nihče ne briga s tisto vnemo, ki bi je bil vreden ta književni problem.

Lirsko-poetična doba. — Strokovno-sistematičen zgodovinski pouk.

O pubertetni dobi je nekdo prav primerno rekel, da je — drugo rojstvo človeka. — Dr. K. Ozvald.

Da, puberteta je drugo rojstvo človeka, samo vzgojitelji se tega vse premalo zavedajo. Dr. K. Ozvald jo takole karakterizira: »Za razvoj in strukturo mladostnikove duše v pubertetni dobi je predvsem drugim značilno tole, da mladi in mlada zdaj odkrijeta svet svoje duševnosti ter se vedno bolj obračata k samemu sebi. Druga značilna lastnost pubertetnih let z duševne strani je ta, da mladostnik zdaj postane sposoben in pripravljen za tvoritev idealov pa načel, to je regulativnih idej v dejanju in nehanju človeka. Zato tudi govorimo o »idealni«, to je brezkompromisno usmerjeni mladini. (»Dušev. rast otr., str. 114/5.) Spolno dozorevajoči mladostnik obtežuje sebe, svojo okolico, najbolj pa sovraži avtoriteto, oblast, ki jo je prejšnja leta bolj ali manj brezkompromisno priznaval ali spoštoval. Polagoma zamenjuje osebno avtoriteto tujega človeka (včasih papirnatu, uradno) z avtoriteto snovi in problemov, ki trkajo v njegovo zavest. Poleg drugih problemov stopa pred mladostnika tudi vprašanje vere, religioznosti: ugibanja, dvomi o vsem, kar je slišal ali si zapomnil iz prejšnjih let ali pa so mu ljudje vsiljevali s pretinjami... Stopnjevani kriticism je viden znak dozorevajočih let, ki mu je končni cilj osamosvojitve ali »postaviti se na lastne noge«. Pubertetna doba zahteva od vzgojitelja največje upoštevanje in razumevanje, sicer lahko vodijo te krize v bridke katastrofe in nesreče.

Šele v teh letih mislimo na zgodovinski pouk, ki se giblje v neki določeni strokovno-sistematični črti, razvojno, kronološko... z uvaževanjem na medsebojnih kavzalnih zvez in stikov. Tudi za podrobne analize in dedukcije je mladostnik po 15. življ. letu deloma že dorasel, da mu ne delajo več prehudih težav in sitnosti. Na tej starostni stopnji moremo že z neko večjo sigurnostjo in razumevanjem drobiti ali analizirati kako zgodovinsko epoho na pr. odkritje novih deželá iz raznih stališč in vidikov: gospodarskih, kulturnih, političnih... ali pa govoriti o fevdalizmu v srednjem veku in ekonomskih, pravnih, kulturno-političnih, šolskih i. dr. ozirov. Iz posamezne zgodovinske dobe že lahko izluščimo vse one važnejše karakteristike in posebnosti, ki so se javljale n. pr. v šolstvu, religiji, politiki, jurisdikciji, kulturi tistega časa. Namesto prejšnjih ožjih kulturno-zgodovinskih razvojnih slik bomo lahko sedaj razpravljali že o širših gospodarsko-političnih razvojnih slikah in zakonitostih zgodovinskega razvoja in gibanja. Tudi razvoju in krizam verske ideje v zgodovini (reformacija!) lahko posvetimo v tem času več pozornosti kakor na prejšnji stopnji koncentracijsko-pripovedovalnega zgodovinskega pouka. Pripomniti pa moram, da je potrebno novi vek veliko bolj podrobno obravnavati kakor ostala dva, zlasti pa novejšo zgodovino, iz katere izvira vse dobro in zlo sedanjosti!! Učiti se zgodovino, pa ne znati prav soditi o sodobnosti, to je lahko največja tragika šolske vzgoje!...

Končno še moramo posamezne dobe medsebojno primerjati za ugotavljanje njenih ideoloških razlik in temeljev. Preglede celotnega razvoja podpiramo ali obnavljamo s horizontalnimi ali vertikalnimi prerezi, pa tudi na podlagi sinkronističnih tabel in razpredelnic. Po potrebi je treba opozoriti doraščajočo mladino tudi na to, da kritično zasleduje in primerja tuja naziranja z lastnimi nazori in načeli, če so ti zasidrani na pravi podlagi in na osebnem izkustvu.

Vsaka preuranjenost ali preobilica malo užitne snovi v zgodovinskem pouku je, kakor smo videli in spoznali zgoraj, slabo naložen, zamrznjen kapital brez haska in obresti. Zato se mi je zdelo potrebno, spregovoriti vsaj nekoliko najnujnejših misli o mejah in možnostih zgodovinskega pouka. Morda sem s tem prispevkom vsaj malo pripomogel k delni rešitvi zastavljenega problema!

TABELARIČNI PREGLED

O MEJAH IN MOŽNOSTIH ZGODOVINSKEGA POUKA.

Razv. doba	Karakteristike, vodilni interes	Šol. leto	Primeri zgodovinske snovi	Učni postopek	Pomožne knjige
Pravlj. doba 4. do 7. živ. l.	Otrok je <i>ahistoričen</i> .	1. in 2. šol. l.	Malenkostni „zgodovin.“ drobiž v strnjem pouku. Narodni prazniki	—	Slike.
Doba robinzonad 7. do 12. življ. l.	Prostodušni realist. Zanimanje za širšo okolico in njeno preteklost.	3. šol. leto.	1. Rodbinska, vaška kronika (prvo tolmačenje časovnih predstav). 2. Domači zgodov. spomeniki pripovedujejo . . . 3. Personifikacije, nar. prazniki . . . 4. I t. d.	<i>Priložnostno-prilagodljivi „zgodov.“ pouk v okviru strnjenege pouka!</i>	Krajevne domoznanske zbirke in kronike.
	Misleči realist. <i>Smisel za junško-pustolovsko plat življenja. Veselje za pripoved. čtivo zemlj.-zgod. značaja. Doba monografij</i>	4. oz. 5. šol. leto	1. En dan med mostiščarji. 2. Obisk v Slomškovi šoli. 3. Kako so sodili nekdanj in danes? 4. Matija Gubec v boju za staro pravdo. Kmetški upori. 5. V srednjeveškem gradu. 6. I t. d.	<i>Koncentr. -pripovedovalni zgod. pouk.</i> Posegati v različne dobe <i>nekrološko</i> Snov <i>epizirati</i> in <i>novelizirati</i> . Opisati <i>podrobnosti</i> in <i>detalje</i> (čas, kraj, osebe, dejanje). <i>Paralela</i> s sedanjostjo.	Robinzon, Dvonožec (O. Hudaes), Die Höhlenkinder (Sonnleitner). Zgodovinska čitanka.
Baladna doba 12. do 14. življ. l. (Pri deklicah prehod v puber. dobo.)	Misleči realist. <i>Smisel za eksp. teha. plat življenja. — Prehod v dobo enostavnih abstraktn. interesov. Zgodov. pouk vezati s prirodoslovjem.</i>	5. oz. 6. šol. leto	1. Izdajatelji in izumitelji. 2. Iznajdbe in izumi v sr. veku 3. Zgodovina človeškega orodja in strojev. 4. Razvojne <i>kulturno-zgodov.</i> slike. (od kresilne dobe do vžigalice) 5. I t. d.	<i>Razšir.-pripovedovalni zgodov. pouk</i>	Odlomki iz večjih zgod. povesti in spisov. Zgod. epi in pesnitve. Lažji zgodov. viri in zgodovinska čitanka. Razredno čtivo. Kronike, letopisi.
	Pri deklicah prehod v <i>puberteto</i> . Prijateljstvo, spom. knjige, dnevniki, pogled vase.	7. šol. leto.	1. Zgod. <i>memoarno</i> slovstvo: biografije, pisma, črtice, povesti. 2. Umetniki, državniki, gospodarstveniki, njih delo in življenje.	Prehodna doba	
Lirsko-poetična doba 14., 15. — 19. življ. l. Adolescenca — puberteta.	Duševne krize, samozavest, <i>kritično</i> dojemanje, <i>idealistično</i> pojmovanje, interes za <i>verska</i> vprašanja (dvomi), boj za <i>samosvojitev</i> , tvorba <i>življenjskega</i> načrta, <i>sodelovanje</i> v družbi.	8., 9. in 10. šol. leto	1. Karakteristike posameznih dob iz <i>raznih</i> stališč: gospodarskih, pravnih, šolskih, političnih . . . (vzroki, posledice). 2. Verske borbe v zgodovini. 3. Razvoj <i>polit.-zgod.</i> slike. Novi vek podrobneje kot ostala veka. 1. Primerjave posameznih dob. 2. Vzročnost in posledičnost v zgodovinskem razvoju. 3. Horizontal. in vertikal. prerezi. 4. Sinkronistične tabele. Novejši vek podrobneje.	<i>Strokovno-sistematični</i> zgodovinski pouk, Kronologija, abstrahiranje.	Pojudno-znanstveni in zgodovinski spisi, lažje strokovne knjige, leksikoni.

(Nadaljevanje.)

VIII.

»Močne učiteljske osebnosti se nikoli ne bodo upognile pod metodični jarem...«

Gustav Šilih v let. »Popotniku« str. 55.

Exempla trahunt.

Parola »Metoda je svobodna!« je med učeljstvom starejše in mlajše generacije zelo globoko zasidrana. Zal se največkrat tolmači docela napačno! »Glavno je, da dosežem uspeh! Pot do uspeha je pa brez pomena.« Tako mi je razkril svoje naziranja zelo dobro ocenjen tovariš. Trdil je celo, da § 44. šol. zakona neupravičeno posega v »stare svoboščine« učiteljstva, ko predpisuje aktivno sodelovanje dece in koncentracijo snovi! To je baje — »kršenje pedagoške avtonomije«!

Take za blode je treba danes, ko priznavamo tudi vzgojstvu vlogo »živega dogajanja«, ki nastaja, raste, pada, se izpreminja, nehava... (dr. K. Ozvld), odločno zavračati! Minljivost in izpremenljivost življenjskih oblik, mrzlično gibanje časa povzročajo razkrajanje in razpadanje tudi na pedagoškem polju. Zagovorniki »večnih in neizpremenljivih odnosov do sveta in življenja« prihajajo tudi v šolstvu polagoma do spoznanja, da nekdanje »priznane« smeri sodobnosti več ustrezati ne morejo! Časi se spreminjajo in z njimi se spreminjamo tudi mi. Razvoju je treba priznati svoje, zato ne odrekamo bodočnosti pravice, da korigira naše današnje pojmovanje vzgojne dejavnosti! Prav tako odločno pa vztrajamo na spoznanju sodobnosti in odklanjamo vsako zaverovanost v preteklost, ki je svoje poslanstvo že izpolnila!

Današnji šolnik se mora sodobni pedagoški orientaciji čim bolj približati in se vsaj polagoma preusmerjati!

V uvodu navedene besede uglednega našega pedagoga - teoretika jasno določajo možnosti in meje metode v šolskem delu. »Močne učiteljske osebnosti« si smejo edine lastiti »svoja pota«, pa še ta morajo biti sodobna, t. j. temelječa na mladinoslovnih, vrednostnopedagoških, socioloških in učnotehniških spoznanjih.

Zahteva po sodobni pedag. orientaciji ni »modno geslo«, ampak samoumevna nujna zahteva; kakor je radio postal v kratkih letih kulturna potreba, prav tako je razvoj časa tudi šolstvu vsilil nove potrebe in pota. Izraz »življenjska šola« že sam na sebi označuje neprestani stik z življenjem, zato pa mora učitelj take šole pazno slediti znanstvenemu razvoju pedagogike, psihologije, sociologije i. dr. Metodično pogrezanje v navado, rutino ali celo šablono je — kakor pravi Šilih — »rak rana učiteljskega poklica«.

§ 44. šol. zakona povsem upravičeno in docela skladno s sodobnostjo zahteva v vzgojni dejavnosti smer, ki je danes tudi izvedljiva. Že v prejšnjem poglavju sem skušal grafično prikazati sedaj običajne učne oblike po naših šolah: predmetni, delovni, koncentracijski in delovni pouk.

Da bo razlika čim bolj vidna, naj sledijo 4 primeri iz šolskega dela.

I. Predmetni pouk:

»Toplo mer«. (Nazorila: cev, deščica, živo srebro, voda.)

1. Priprava: Ponova o raztezanju in krčenju teles po toploti.

2. Smoter: Danes o toplomeru!

2. Podavanje: 1. delni smoter: Deli toplomera: cev in deščica.

Učitelj da cev z živim srebrom v mrzlo vodo (pada).

Učitelj da cev z živim srebrom v toplo vodo (se dviga).

1. druženje: Zivo srebro v cevi zbog mraza pada, zbog toplote se dviga.
2. delni smoter: Razdelitev deščice.
Učitelj da cev z živim srebrom v led (ledišče) = 0°.
Učitelj da cev z živim srebrom v krop (vrelišče) = 100°.
2. druženje: Toplomer je razdeljen na stopinje: C = 100°, R = 80°.
4. Utrjevanje: Snov se po vprašanih ponovi in zabeleži.
5. Uporaba: Čitanje berila o toplomeru.

II. Delovni pouk:

»Toplomer«. (Delovni pripomočki: gl. pri I.!)

II. Delovni pouk: »Toplomer«. (Delovni pripomočki: gl. pri I.!)

1. Doživljaj: Mraz v razredu (včeraj topleje, zjutraj mrzleje...).
2. Delovni smoter: Raziskujmo, kako se meri toplota!
3. Snovanje delovnega načrta:
 1. Kaj že vemo (prosti razredni razgovor).
 2. O delih toplomera — poizkusi.
 3. Preizkusimo uporabnost!
4. Izvršitev dela: Poizkuse delajo učenci sami in se skušajo sami dokopati do zaključkov, ki jih učitelj pri predmetnem pouku poda sam.
5. Delovni uspeh se pregleda, preizkusi, presodi, zasigura, uvrsti in izrabi.

III. Koncentracijski pouk:

»Toplomer« (2—3 dni).

1. Poznavanje prirode (gl. pri predm. pouku!) s čitanjem.
2. Računstvo: spreminjanje stopinj R in C, razlike v toplini, pred kolikimi leti sta živila Celzij in Reaumur?
3. Zemljepis: Najtoplejši in najmrzlejši kraji v Sloveniji.
4. Higijena: Pomen toplote in mraza za zdravje.
5. Zgodovina: Toplota in mraz v zgodovini: Napoleon ob Berezini. Vitezi v oklepih.
6. Risanje in ročno delo: Načrt za toplomer. Risanje poskusov.
7. Petje: »Pridi Gorenje z mrzle planine...«

Učitelj vsako obrazovalno snov podava sam (gl. II) ter prikazuje povezanost raznih področij.

IV. Strnjeni pouk:

»Hladna jesen že prihaja...« (Delovna enota za 14 dni.)

Opomba: V strnjenem pouku »toplomer« ni problem, zato ne more biti kot vodilna ideja v ospredju! Vzgojna obrazovalna misel je primarna zahteva, snovni smoter se mora podrediti vodilni ideji! V tem slučaju je toplomer le majhen del jesenskega problema na vasi in v mestu: »Hude skrbi zaradi mraza!« Kdorkoli živi in čuti z deco, se mu bo ta problem spontano prikazal v razredu. Šele za spoznavanje in razumevanje resničnega življenjskega območja bo prišel tudi toplomer na vrsto! Toda le v okviru celotne sinteze!

1. **Izhodišče:** Učenec N. manjka že 2 dni, ker mora z očetom na Pohorje po drva. Tam izkopavata tudi korenine, ker so drva draga.
2. **Vodilna misel:** Jesen dela staršem hude skrbi. — Zakaj?

3. **Delovni načrt:** a) Spremembe v naravi — spremembe po domovih
b) Mraz in toplota.
c) Jesenske skrbi, delo, zaslužek (ekskurzija).
č) Kako je bilo nekdam.
4. **Izvršitev:** a) **Biološko-dinamična:** Priroda umira (literarni sestavki).
Jesen ni »dobra žena« za vse. (Dokazi.)
Mraz in toplota v naravi in doma. Mrzli in topli kraji.
Viri toplote in mraza.
b) **Matemat.-tehniška:** Toplo mer. Merjenje toplote potrebno?
Higiena domače hiše.
Kurjava in kurivo. Cena kuriva.
c) **Kulturno-zgodovinska:** Jesen v zgodovini. Boji za jesenske pridelke (kašče, šrambe...). Tlaka in desetina.
5. **Podkrepitev vodilne misli** s pregledom, preizkušnjo, uvrstitvijo in uporabo delovnega uspeha — vse skupno z deco!

•

Iz teh nazornih primerov sledi, da so posamezni načini pouka le členi v verigi dinamičnega razvoja. Vzporedno z oblikovanjem družbenega življenja se razvijajo tudi psihologija, pedologija, pedagogika in razne druge znanstvene panoge. Zato se mora metoda ravnati po znanstvenem napredku, nikdar pa obratno!

Za sedaj naj bo vsem jasna opredelitev, ki jo nadzornik mora izvršiti: Na kateri stopnji razvoja imaš urejeno razredno delo? To je važno vprašanje, ki bi moralo biti rešeno! § 44. zak. o nar. šolah odločno zastopa stališče **aktivnosti + koncentracije, t. j. strnjene pouka!** Ne bomo še kmalu dosegli tega ideala, polagoma se mu pa vendar moramo vsaj približati. Kajti kdor ne napreduje — nazaduje! Tudi v metodi velja to načelo!

IX.

Sličice iz razredov.

Dan nadzorovanja po današnjih izkušnjah učiteljstva ni prijeten. Neka nervoznost se loteva vsakogar, saj je inspekcija — žal — večinoma še vedno: uradna kontrola. Če si še tako dober nadzornikov znanec, vendar čutiš neko neprijetno »distanco«, ki je (vsaj po mojih doživljajih sodeč) za obe strani dokaj mučna. Zlasti, če učitelju n. pr. živci tako popustijo, da komaj spravi besedo iz sebe, ali pa če učiteljica v nervoznosti pri iskanju zvezkov prevrne stojalo s cveticami... Vse to zgolj zaradi obiska gospoda »nadzornika«, kakor da bi on res moral biti pravi »bav-bav«! Ze to je znak nepravilnih odnosov v svitu tradicije Herbartijanske preteklosti! Šolska reforma bi morala tudi v tej smeri pokazati nove možnosti »nadzorovanja«!*

Da bi čim bolj prodril v miselnost učiteljstva o nadzorovanju, sem nekatere tovariše(ice) zaprosil, da mi potek šolskega dela avtokritično opišejo, kakor se je tisto uro resnično izvršilo — seveda docela pod prizmo lastnih vidikov.

Starejši, pedagoško sodobno usmerjen tovariš (S. A. v L.) mi poroča:

»Inspekcija! Strah spreleti razrednike in otroke! Žalibog je tako pri onih, ki so osiveli v praksi, kaj še le pri mlajših! Smo pač tako vzgojeni vsi, neglede na popolno

vestnost in točnost. Razburjenje je tem večje, če obišče šolo novi nadzornik. Vse to pa najbolj zaradi tega, ker nihče ne ve, kakšnega »konjička« novi oblastnik jaše. Zato tudi ni čuda, če ga ta ali oni »zažura«...

Od trenutka, ko se je pojavil gospod nadzornik na šoli, je kaj živahno delovalo v mojih možganih. Docela prirodno je, da sem se hotel kar najbolje odrezati. Predelana učna tvarina je stopala v četrstopih pred menoj: delovna šola z aktivnostjo, koncentracija, domorodnost in še drugi znaki današnje šole so bili pripravljeni, da stopijo v akcijo po mojih najboljših močeh.

Nadzornik vstopi in poizveduje pri mojih dečkih in deklicah (zadnjih šolskih let) o njihovem delu in življenju. »Zelo brihtna deca! Tu bi pa prav gotovo mogel slišati izražanje v prostem razrednem razgovoru!« Do sedaj po naših učilnicah docela neobičajna želja! »R a z r e d n i r a z g o v o r !« Nekaj trenutkov ugibam sem, ugibam tja. Kaj bi?

Na obešalu visi poleg klobukov in rut mala žagica za drobno ročno delo. Ta me nenadoma reši iz zadrege! Zjutraj jo je bil v šolo prinesel deček z namenom, da jo med součenci vnoviči.

V mislih sem si takoj zasnoval okvirni načrt, v katerem bom skušal voditi razgovor: *praktično gospodarsko znanje v pravem pomenu besede!* Mislim sem si: »Ravno prav, saj imam v načrtu itak: oglas, razglas, objavo, inserat. To sicer šele čez tri tedne, a nič zato. Priznavam priložnostnemu pouku vso pravico. danes je ugodna prilika, deca bo dobro razpoložena za ta vprašanja, sigurno bolj kot drugokrat »potom sistematike«.

S smehljajočim obrazom je g. nadzornik sedel v zadnjo klopi in takoj sem spoznal, da se za potek izredno zanima.

Prvo vprašanje, ki ga je moral razred rešiti, je bilo: Ali je prav, da pri naša deca v šolo poedine predmete in jih tukaj prodaja, oziroma zamenjava za druge vrednote? (Po daljši in živahni debati pride do soglasnega sklepa: Je prav, toda »kupčija« se mora napraviti z vednostjo staršev in učitelja-razrednika.)

Nadalje je prišla v obravnavo »ocena predmeta (žagice) na vrednost in odškodnino«. Deca je s tehtnimi razlogi na primerih iz življenja obsodila kupčijsko špekulacijo in grdo stran pretiranih cen. Na drugi strani pa so otroci dognali, da se najdejo še v vsaki hiši odvišni predmeti, ki bi se dali spraviti v denar, preden postanejo nerabni in najdejo žalosten konec v kakšni kamrici ali na podstrešju. Ko je moja hčerka predlagala, naj prodamo domač otroški voziček, je nastalo splošno veselje na moj račun. Na tihem sem si res tudi želel, da bi ga ne potreboval več!

Pri naštevanju odvišnih reči v domači hiši je razgovor kar sam krenil k vprašanju o načinu objavljanja:

a) Razglas pred cerkvijo na krajevno-običajni način. (Otrok je posnemal razglašča.)

b) Razglas od hiše do hiše. (Neki deček je predlagal, naj se »ženskam« pove, pa bo takoj vedela vsa fara. Deklice so se soglasno postavile v bran!)

c) Lepaki ali plakatí.

Prišli smo na sestavo in stilizacijo vsebine plakatov, ki so na kmetih premnogokrat v vsakem oziru zelo pomanjkljivi. Vsak otrok je nato sestavil popolnoma samostojno razglas o kmetijskem orodju, vozilih, pridelkih itd. (Tu se

* Gl. poglavje I. tega članka v št. 1—2 let. »Popotnika«!

nudi neizčrpna slovnična, stilistična, pravopisna, gospodarska in risarska snov, ki je razgibala deco še več dni po nadzornikovem obisku. Neverjetno, kaj povzroči doživljaj s prinešeno žagico!!)

Po sestavi tekstov (2 uč. pri tabli) se oglasijo še risarski talenti: »Plakati morajo biti okrašeni, potem se bolje proda!« Med nadaljnjim razgovorom sestavita dva dečka oglas v krasilni pisavi s sliko. »To pa je reklama!« vzklikne deklica, ki hodi večkrat v bližnji Maribor.

Pridemo do vprašanja, kam se smejo razglasiti nabiti. (Ni povsod dovoljeno! Zakaj ne?)

Pa tudi s tem še delo ni opravljeno!

Kolkovanje razglasov nam pojasnijo »Predpisi o taksah in pristojbinah«, katere vsebuje vsak koledar. Po živahni debati pride razred do spoznanja, da država brez dohodkov ne more obstojati, ker ima ogromne izdatke (bolnice, železnice, vojaštvo, šole, uradništvo i. t. d.) Zato potrebuje dohodke (davki, takse, monopol, trošarine i. dr.)

O dolžnostih dobrega državljana. (Proč z nepoštenostjo, krivicami in oduševstvom!)

Vzgojni moment: Omenil sem že, da je neki deček okrcal »prenašanje pošt« po ženskah in je zaradi tega doživel enodušni odpor pri deklicah. Napadalec je bil in kot tak mora nositi posledice. Medtem ko so ga bojevitejše zavrnile, je našel deček svojo zagovornico v šibki, slabotni in bolehnii punčki: »X je brez staršev in je bolehen, ne sme se mu tako zameriti!« Tako je utemeljevala sicer resna in redkobesedna deklica svoj zagovor. S tem je bilo doseženo več, nego ne vem s kakšno moralno pridigo!

Končno pridemo na inserte v časopisih. V naglici preletimo posamezna poglavja: Službo dobi — službo išče — kupim — prodam — posestva — ženitve — preklici. Stoj — preklici! Tu smo se malo pomudili: »Preklicujem in obžalujem...« Spet prilika za praktično »srčno vzgojo« brez moraliziranja. »To je pa bridko, če se mora kdo v časopisih tako ponižati,« reče učenka. »Mi homo bolj previdni!«

Izgubljeno: Izgubila se je srebrna zapestna ura...

»Hvala Bogu, da se ni izgubila moja učna ura,« si mislim, ko se je g. nadzorniku mudilo dalje. Iskreno se je zahvalil deci in meni.

Res ni šla »v izgubo« ta ura! Sicer za naše razmere nekoliko neobičajno »nadzorovanje«, toda po vsebini in obliki je pokazalo ono skrito vzgojno plat, ki je marsikdo niti ne išče! »Znanje« ali »nezanje« ugotavljati je lahko, zlasti onemu, ki mu je didaktični materializem zelo pri srcu. Toda sodobnost zahteva mnogo, mnogo več! Dovolj imamo z znanjem nasičenih ljudi, zelo malo pa je resnično — vzgojenih! Quousque tandem?! —

Neznatna, zarjavela stara žagica! Kdo bi slutil, da mi boš razodela košček kmetske življenjske šole v razredu starejšega učitelja, polnega spoznanja in razumevanja novodobnih pedagoških prizadevanj!

Ne samo meni, tudi učitelju in deci bo ostala »ura nadzorovanja« — nepozaben doživljaj.

(Konec sledi.)

Vsakdo naj si prizadeva, da postane ustvarjajoč, produktiven činitelj v življenju občestva. To se doseže na ta način, da pouk povsod neposredno posega v življenje.

V. Schönbrunn.

Enorazrednice. Poglavlje zase! Kdo se zanima zanje? Pač le tisti, ki so jih doživeli. Drugi vedo o njih prav malo, morda toliko, da so nekeje v hribovskih, zapuščenih krajih in da mora biti tam zelo dolgočasno, brez družbe, brez parketov in brez gledališča, da je vse sivo, težko, pusto, neprijazno in da ta smrtni, brezglasni mir ne pretrga niti oster, srce pretresujoč vrisk lokomotive.

I. Ustanovitev enorazrednic.

Kje se ustanovi samostojna enorazrednica? Čl. 17. zakona o nar. šolah določa, da tam, kjer je v okrožju 4 km v polupremeru (radiusu) najmanj 30 otrok, obveznih, da hodijo v šolo. Kjer je pristop do šole otežkočen, se ustanovi šola tudi z 20 učenci.

Če niso podani pogoji za ustanovitev samostojne enorazrednice, t. j., če ni 20 do 30 otrok, »a je najmanj 10 do 20 otrok doraslih za šolo, se smejo otvoriti začasne šolske stanice ali ambulantne šole.

V šolskih stanicah traja pouk od 1. septembra do konca junija. Poučuje učitelj sosedne šole trikrat na teden po pol dneva. V ambulantnih šolah se poučuje pet mesecev v šolskem letu. V njih delujejo mlajši učitelji, ki nimajo stalnega učnega mesta, marveč poučujejo pet mesecev v tem, pet mesecev v drugem kraju.

Upravne občine dajo za te ustanove poslopje, kurivo in najpotrebnejše pohištvo kakor tudi vozila ali odškodnino za vožnjo učiteljem, nagrado učiteljem pa podeljuje ministrstvo prosvete.

Ob koncu pouka je izpit ob navzočnosti šolskega nadzornika in na njem se ugotavlja delo in doseženi uspeh za vsakega učenca.»

Če je v kakem kraju manj od 20 učencev in je kraj zelo oddaljen od druge šole (nad 4 km) in se ne more ustanoviti samostojna enorazrednica, se ustanovi šolska stanica ali ambulanta šola. Razlike med ambulatno šolo in šolsko stanico de facto ni; razlikujeta se po tem, da je v šolskih stanicah pouk reden, traja 10 mesecev, toda le trikrat tedensko, medtem ko se poučuje v ambulantnih šolah 5 zimskih mesecev. Oboje šol se ustanavlja v hribovskih krajih, kjer so male vasice visoko na planinah, tako da ne more deca obiskovati kake šole v nižini. Mnogokrat je vasica oddaljena od večje šole 3—4 ure hoda. V šolskih stanicah poučujejo učitelji sosedne večje šole, pod katero spadajo v upravnem oziru. Krajevni šolski odbori te šole skrbijo materialno za njih vzdrževanje. Večinoma poučujejo mlajši učitelji, v mnogih krajih tudi župniki kot dnevničarji, posebno tam, kjer je v vasi župna cerkev. Tudi na nekaterih enorazrednicah so učitelji župniki kakor v dravograskem, škofjeloškem in kranjskem srezu. Šolskih stanic imamo v naši banovini 9, ambulantnih šol pa 3. Ambulantne šole in šolske stanice so zasilne ustanove, s katerimi hoče prosvetna oblast nuditi izobrazbo tudi ljudstvu, ki je odrezano od velikega sveta. Najdemo jih izključno v gorskih pokrajinah srezov Dravograd, Škofja Loka in Kranj.

Na sličen način nastajajo enorazrednice. Razlika je le v tem, da je tu več otrok, najmanj 30, a v težko pristopnih krajih 20. Primer: V črnomaljskem srezu je bila otvorena pred kratkim samostojna enorazrednica iz prejšnje ambulantne šole. Kraj leži ob Kolpi in je oddaljen od najbližje vasi nad 1 uro. V deževnih dneh prestopi reka bregove in poplavi cesto. Deca bi ne mogla obiskovati šole v času poplave, ki traja včasih cele tedne. Sedaj, ko gradijo novo cesto, bi se problem dal rešiti. Domačini so ga rešili v svojo korist, ustanovili so samostojno enorazrednico.

Če je torej 30 šoloobveznih otrok ali v planinskem in težko hodljivem svetu 20 otrok, se ustanovi samostojna enorazrednica. Običajno v krajih, ki so oddaljeni drug od drugega toliko, da bi ne mogli hoditi deca iz ene vasi v drugo, kjer je

šola, t. j. nad 4 km. Če je razdalja manjša, morajo obiskovati sosedno šolo. Enorazrednice najdemo takisto kakor šolske stanice in ambulantne šole v gorskih pokrajinah, v nižinah nikoli.

Poglejmo si sledečo tabelo:

Št. Srez	Štev. enoraz.	Štev. enoraz. v %	Št. Srez	Štev. enoraz.	Štev. enoraz. v %
1. Brežice	2	10	15. Ljubljana vz.	5	17
2. Celje	2	5	16. Ljubljana z.	5	17
3. Crnomelj	7	30	17. Ljutomer	—	—
4. D. Lendava	3	9	18. Logatec	6	23
5. Dravograd	10	34	19. Maribor d. b.	2	5
6. G. grad	3	18	20. Maribor l. b.	1	2
7. Kamnik	8	18	21. Metlika	4	36
8. Kočevje	22	47	22. M. Sobota	6	12
9. Sl. Konjice	3	16	23. N. mesto	8	18
10. Kranj	7	21	24. Ptuj I	—	—
11. Krško	1	3	25. Ptuj II	—	—
12. Laško	2	8	26. Radovljica	7	24
13. Litija	12	34	27. Sl. gradec	7	29
14. Ljubljana m.	—	—	28. Šk. Loka	10	37
			29. Smarje p. J.	—	—
			Skupaj	143	17%

Načeluje srez Kočevje s svojimi 22 timi enorazrednicami, kar znaša 47% ali polovico vseh šol. Vzrok je iskati v dejstvu, da je teren kočevskega sreza hribovito-gorski in kamenit, poraščen z velikimi gozdovi. Polja so redka in ubožna in le v zavarovanih legah. Po tem se ravnaajo naselbine, ki nastajajo le v bližini polj. Zato so vasi majhne in zelo oddaljene druga od druge, običajno 1 do 2 uri hoda. Deca iz ene vasi bi ne mogla hoditi v drugo vas. Slične razmere vladajo v školjeloškem, metliškem, dravograjskem, litijskem in črnomaljskem srezu. V imenovanih srezih je nad tretjino enorazrednic, kar nas nikakor ne preseneča, če si skušamo približno predstavljati terenske prilike v teh srezih. To je hribovita, s pragozdovi poraščena zemlja, gospodarsko pasivna. Na drugi strani pa najdemo, da ni nobenih enorazrednic v ptujskem, ljutomerskem in šmarskem srezu. Ti okraji so v pretežni večini nižine, zaradi česar je ljudstvo gosto naseljeno in so zato lahko šolski okoliši veliki. Ker so vasi oddaljene od vasi 5, 10 in 15 minut in grupirane v koncentričnih krogih okrog župne cerkve, se po teh razmerah ravnaajo tudi šole. Šola stoji v vasi, kjer je župna cerkev in jo obiskujejo po možnosti deca vseh vasi, ki spadajo pod to župnijo, v polupremeru 4 km. Ker je v tem kosu zemlje zaradi dobrih polj mnogo velikih vasi, je število otrok veliko in so tudi šole velike: pet-, šest- in sedemrazrednice z mnogimi vzporednicami. V teh srezih ni primera, da bi bila v okrožju 8 km v krogu le ena ali dve mali vasi, temveč jih je 10, 15, tudi 20, kakor je to v kočevskem, školjeloškem ali črnomaljskem srezu.

II. Ureditev enorazrednic in pouk.

V enorazrednici so združena vsa šolska leta v enem oddelku ali oddeljenju (razredu). Vsi šolski letniki se seveda ne dajo poučevati obenem, ker bi v oddelku nastalo 8 razredov (šol. let). Učitelj bi moral razdeliti uro na 8 delov in bi prišlo na vsak razred (šol. leto) le 6 minut.

Ker so vsa šolska leta združena v enem oddelku, imenujemo enorazrednice nerazdeljene narodne šole. Narodne šole so namreč nerazdeljene in razdeljene.

»Šole z eno učno osebo, ki poučuje vse učence dotične šole, so nerazdeljene; šole z dvema ali več učnimi osebami, v katerih se otroci razdele na posamezne učne osebe za poučevanje, so razdeljene« (§ 48). Enorazrednice so nerazdeljene, ker tukaj učenci niso razdeljeni na posamezne oddelke, temveč so vsi združeni v enem samem oddeljenju. Ostale šole, kjer so деца porazdeljena na oddelke, pa imenujemo razdeljene narodne šole, n. pr. dvorazrednice. Tu so učenci razdeljeni v dva oddelka; v trirazrednici na tri, v štirirazrednici na 4 dele.

V razdeljenih narodnih šolah sme biti glede na krajevne prilike in običaje poldnevni pouk, t. j. od 8.—13. V nerazdeljenih, to je enorazrednicah, pa je pouk celodneven, t. j. od 9.—12. in od 13.—16.

Poglejmo si najprej ureditev enorazrednice na resničnem primeru:

	Skupina	Šol. l., razr.	Dečkov	Deklic	Skupaj
	Nižja skupina	1.	2	3	5
		2.	3	2	5
		3.	2	3	5
			7	8	15
Nižja skupina	Višja skupina v ožjem sm.	4.	2	—	2
		5.	4	3	7
		6.	2	2	4
			8	5	13
Višja skupina	Ponavljalna šola	7.	3	1	4
		8.	1	2	3
					4

Nižja skupina šteje 15 učencev, višja pa 20, kar znaša skupaj 35. Ker bi bil skupen pouk teh različnih šolskih letnikov skrajno težaven, če ne celo nemogoč, se razdeli oddelek (razred) v dve skupini: v nižjo in v višjo. Višja skupina se deli zopet v dva pododdelka: v višjo skupino v ožjem smislu in ponavljalno šolo. Nižja skupina obsega 3 šolska leta in sicer 1., 2. in 3. Višja skupina se deli v višjo skupino v ožjem smislu, ki včenja 4., 5. in 6. šolsko leto. V zimskih mesecih se pridruži tej skupini še tako zvana ponavljalna šola, t. j. 7. in 8. šolski letnik. Učenci ponavljalne šole so v poletnih mesecih oproščeni šolskega obiska. V zimskih mesecih obiskujejo šolo od višje skupine 4., 5., 6., 7. in 8. šolsko leto, v poletnih pa 4., 5. in 6.

Višja skupina ima pouk predpoldne od 9—12, nižja pa popoldne od 13—16.

Tudi pri tej razdelitvi je poučevanje težavno in ga je možno izvesti le z direktnim in indirektnim poukom. Pod direktnim poukom je mišljeno aktivno poučevanje, pod indirektnim pa so mišljene šolske naloge, ki jih učitelj zažada učencem onih razredov, s katerimi se ne more pečati.

Vzamimo primer iz nižje skupine: Predmet računstvo: Snov: 1. razr. 1 + 1; 2. razr. prištevanje desetičnih števil; 3. razr. prištevanje stotičnih števil. Računstvo je predmet, ki ga učitelj ne more poučevati v dveh oddelkih, posebno ne od začetka šolskega leta, ko razširja številni obseg do 100 (2. razr.), oziroma 1000 (3. razr.). Kako se torej izmenjujeta direktni in indirektni pouk? Učitelj si razdeli uro na 3 krat 15 minut. Prične z direktnim poukom pri 1. razredu (letniku), drugi in tretji dobita pismene naloge, katere napiše učitelj pred uro, ker ga drugače napisovanje preveč zamudi. 2. in 3. razred imata indirektnen pouk. Po 15 minutah dobi 1. razred naloge, kar je težavno v prvih šolskih dneh, ko ne vedo malčki še nič pisati ali računati. Sledi direktni pouk z 2. razredom, 1. in 3. razred pa imata indirektnen pouk. Zadnjih 15 minut ima direkten pouk 3. razred, a indirektnen 1. in 2.

Ker je poučevanje po razredih (letnikih) ne le naporno in težavno, temveč tudi zamudno, stremi učitelj na enorazrednici za tem, da podaja tako snov, ob kateri lahko združi v skupnem direktnem pouku vsa ali vsaj več šolskih letnikov. Pri vsakem predmetu in vsaki snovi niti v vseh razredih to ni mogoče. Zato je za enorazrednice edino uspešni način poučevanja strnjeni pouk: ali najširša koncentracija: tesna naslonitev vsega pouka na krajevne gospodarske, geološke, narodnostne, prosvetne in verske prilike. Do veljave prihaja parola: da mora znati učitelj dobro izbirati. Bolj kakor na vsaki drugi šoli je važno za te šole: izbirati le življenjsko važno snov in izključiti ves nepotrebni balast, ker igra tu poleg življenjske bližine in aktualnosti še drug činitelj vloge, ki na večjih šolah ni tako važen: skopo odmerjeni čas. Izračunajmo: nižja skupina ima šolo popoldne od 1—4, kar znaša skupno 14 ur tedensko. Od tega odpadeta na verouk 2 tedenski uri, učitelju ostane torej 12 ur. Toda na en razred (šolsko leto) še ne pride 12 ur. Ker je ura razdeljena na 2 ali 3 dele, pride na 1 razred le $\frac{1}{3}$ od 12, t. j. 4 ure. Direktnega pouka je deležen 1 razred povprečno 4 tedenske ure, medtem ko ima na više organiziranih šolah I. razred 17 ur (19 manj 2 uri verouka), II. razred 18, III. 24 ure ali 4-, 5-, 6-krat več kot na enorazrednicah. Zato se učitelj nauči ceniti čas in čas ga prisili, da skrbno izbira snov glede na življenjsko važnost, krajevno bližino in združitveni princip.

Primer iz nižje skupine: Računstvo. 1. razred. — Računstvo 1. razreda bo težko združiti z računstvom 2. in 3. razreda, še posebno od začetka, ko malčki šele pričnejo spoznavati števila in številke. Isto je od začetka z 2. in 3. razredom. Brž ko pa učitelj razširi štev. obseg do 100 ali 1000, je združitev mogoča. Ker nedostaja časa, se bo učitelj izognil vsemu mehanskemu računanju in bo upošteval predvsem praktično računanje: n. pr. nakupovanje za božično drevo: 1. razred ve že seštevati $1 + 1$, $1 + 2$, $2 + 1$, $2 + 2$, $2 + 3$, $3 + 2$. Pouka se bodo udeležili vsi učenci, in sicer 1. razred v štev. obsegu do 5, 2. razred do 100 in 3. razred do 1000. Nakupovanje se resnično izvaja pri šolski mizi: Kupi 2 svečki po 1 Din, koliko boš dal? (1. razr.). Kupi 1 steklenico petroleja (2. razr.); kupi 1 kg sladkorja in 1 kg soli, koliko dobiš nazaj, če daš trgovcu 50, 100 ali 1000 Din? (3. razr.). Pri nakupovanju sodelujejo vsi razredi in sicer v čim širši koncentracijski obliki: Računanje je v zvezi takole: 2. spoznavanje nakupljenih predmetov; 3. pripovedovanje (kako nakupujem, kako nakupuje mati, na kaj moramo paziti pri nakupovanju), 4. pravilno pisanje in čitanje raznih imen, n. pr. napiši in čitaj DINAR (1. razr.), 2. in 3. razred se uči v pisanju dvomljivih besed kakor sladkor (ne slatkor); 5. spisovanje prostih spisov (kaj sem nakupil za božično drevo, kako smo delali drevesce itd.); pripovedovanje doživetij in pravljic o svetem večeru, n. pr. Sveti večer Mirka, mornarja Janka božičnica; 6. pripovedovanje svetopisemskih zgodb o rojstvu Jezusovem, sv. Jožefu in Mariji; 7. risanje božičnega drevesca; 8. petje božičnih pesmi, improvizacija bož. zvonov.

To je snov za 1—2 tedna, ne le za 1., 2. in 3. razred, temveč za vse razrede združeno. Na ta način odpade skoro ves indirektni pouk ali vsaj ni prisiljen. Ko pišejo učenci 2. in 3. razreda pravilno posamezne besede v svoje zvezke, piše učitelj s 1. razredom iste ali druge besede na tablo: BOŽIC, SVETI VEČER, JEZUS itd.

Izhodišče pouka je lahko tudi narodni jezik ali spoznavanje prirode, oz. so lahko vaje v mišljenju in spoznavanju: Srna (bodisi, da govorimo o srni pri stvarnem pouku ali čitamo o njej). 1. Opis srne. 2. Napisovanje besed na tablo SRNA JE LEPA ŽIVAL (1. razr.), pripovedovanje o njej. 3. Štetje nog, ušes, oči, rožičev, parkljev (1. razr.), koliko nog, ušes, parkljev ima 1, 2, 4, 5 srn (2. in 3. razr.). 5. Spisje: Kje prebiva srna, kje sem prvič videl srno. 6. Ilustracija srne v gozdu, srna in lovec. 7. Čitanje kakega berila o srni (če obravnavamo srno pri stvarnem pouku), pripovedovanje basni o srni in drugih živalih iz knjige La fontaine iz šolarske knjižnice itd.

Doseže se seveda najpotrebnejše. Učni smoter je mnogo manjši kot učni smoter na kaki večrazrednici. V računstvu: 1. razr. štetje od 1—20, prištevanje v obsegu do 20 in odštevanje. Več se da le redko doseči. 2. razred: Razširjenje štev. obsega do 100, pri- in odštevanje; poštevanika, spoznavanje denarja in drugih mer; zopet praktično. 3. razred: Razširjenje štev. obsega do 1000, poštevanika, pismeno od- in seštevanje, uteži, spoznavanje denarja, tehtanje, koliko spišejo domači dnevno, tedensko, mesečno, letno itd. Narodni jezik: 1. razred: Velike in male črke, čitanje manjših berilnih sestavkov. 2. razred: Čitanje in prosto pripovedovanje beril, diktat, krajši prosti spisi; praktično pravopisje. Vaje v spoznavanju in mišljenju, petje, lepomisje v zvezi z ostalim poukom.

Se izraziteje prihaja v poštevev imperativ izbere življenjsko važnih snovi v višjih razredih, t. j. v višji skupini. Pri združitvi razredov ob eni učni snovi je treba paziti, da upošteva učitelj kolobarjenje, sicer postane ena in ista snov drugo leto nezanimiva za učence, ki so jo slišali že prejšnje leto.

Združitev je težja pri računstvu, kajti 4. šolsko leto razširja štev. obseg do milijona, 5. in 6. šolsko leto ima decimalno računanje, a ponavljalna šola praktične gospodarske naloge. Ko učenci predelajo razširjenje in vse računске načine s celimi in decimalnimi števili, postane računstvo sestavni del ostalega pouka, n. pr. zemljepisa: vaje v merjenju, zmanjševanje dolžine in širine, množenje in deljenje prihaja v poštevev pri risanju oz. načrtovanju šole, šolskega okoliša, občine, sreza. 2. Spoznavanje prirode: nastanek gorstva in nižin v Beli Krajini, živalstva in rastlinstva ter podzemeljskih zakladov (premog, petrolej). 3. Zgodovina: Turški vpadi, ker je bilo ozemlje Bele Krajine najbolj ogroženo od turške invazije; zgodovinska snov turških vpadov se da razširiti na vso jugoslovansko zgodovino, ki je v ozki zvezi z našo usodo. 4. Računstvo: rodovitnosti polj, prodaje poljskih pridelkov, spravljanje pridelkov in prodaja, tržne cene, spoznavanje vrst lesa in njega vrednost, računanje razdalj od kraja do kraja, vloge v hranilnicah, izračunanje obresti, važnost štednje, koliko obresti dobim od kapitála x Din v 10, 20, 50 letih, merjenje polj in travnikov, izračunanje površine, kataster. 5. Higiena belokranjskega človeka in hiš, človeško telo, njegove bolezni in snažnost. 7. Risanje: narodne noše in običaji, risanje narodnih ornamentov in hiš na papir in platno (ženska ročna dela). 8. Petje narodnih pesmi v zvezi s poukom. 9. Slovnica: besedne posebnosti domačega narečja in njih slovniška pravilnost (samostalnik, pridevnik, zaimek, števnik in členi), pravilna pisava besed, spisi iz najbližje okolice in časovnih dogodkov.

Koncentracijo je nekoliko težje izvesti v višji skupini, vendar tudi tukaj ni to izključeno. Poleg osnovne koncentracije prihaja v poštevev še časovno-priložnostna, n. pr. smrt blagopokojnega kralja Aleksandra, zasaditev spominske lipe: zgodovina ujedinenja, zemljepisni pregled osvobojenega ozemlja, izračunanje dolgotrajnosti življenja, čitanje zadevnih povesti in anekdot, naloge s primerno vsebino, risanje napisov »Čuvajte Jugoslavijo«, petje državne himne, pripovedovanje v srbskohrvaškem jeziku itd.

Kratko: Poučevanje na enorazrednici je radi množice šolskih let, ki zahtevajo neko diferenciacijo, ki je izvedena z razdelitvijo vseh 8 razredov (letnikov) v dve skupini, in sicer višjo in nižjo, skrajno naporno in težavno. Poleg tega se zmanjša število ur za polovico, ker ima skupina le polovico ur, ki so predpisane za večrazrednice. Število ur se skrči še zaradi direktnega in indirektnega pouka za $\frac{1}{3}$ (ker je troje šolskih let ali vsaj dvoje), tako da ima posamezni razred de facto le $\frac{1}{3}$ normalnih ur, t. j. namesto 25—30 le 5—6. Da se učitelj izogne usodnemu pomanjkanju časa, je potrebno tole: 1. Izločiti mora vso neživljenjsko in nepraktično snov. 2. Izbrati mora snov, ki jo lahko v variacijah podaja vsem razredom zajedno. 3. Da upošteva domorodnost par excellence. Seveda tudi najboljši učitelj ne doseže učnega smotra, ki ga predpisuje učni načrt za osnovne šole. Kakor je vsakomur znano, se na predlog banskih uprav lahko zmanjša število ur in skrajša učno gradivo. Enorazrednice dajo učencem samo podlago in jih nauče le, kar najnujnejše rabijo

za svoje ozko in borno življenje. Če šola pri skopo odmerjenih urah še koleba v ozki predmetni razdelitvi in nepotrebnem balastu, zgreši svojo nalogo: usposobiti jih za borno življenje in jim dati potrebno praktično znanje.

III. Misli in vtisi.

In učitelj na enorazrednici?

Sam. Sam minuto za minuto, uro za uro, dan za dnevom. Ni to zapuščenost, saj ima učitelj dnevno deco pred sabo, a zvečer odrasle v kmetijsko-nadaljevalni šoli. Ne, ni to samota, dela ima dovolj. Tvorno, z vsem srcem opravljeno šolsko delo, je trdi delavnik, in delo z odraslimi za povzdigo kmetijstva in prosvete je trdi delavnik; in priprava za šolo in kmetijska predavanja ter študij v prostem času je trdi delavnik. Ne, dela ima dovolj, delo ga krepi in tolaži. Razbije ga drugo, razbijejo ga malenkosti! Zelodec poniža vse njegove misli na banalno stopnjo; kaj bom danes kuhal, kaj bom jedel, ali bom imel dovolj časa, da se bom najedel, ali bo zadostovala ena ura za kuhanje, ali bom znal to napraviti, kdaj bom pomil, skrb za popoldanski pouk, skrbeti za šolske potrebščine, kje bom nabavil živila, ali bo šel kdo v trg, ali bom dobil, česar potrebujem za jutri, ali je v razredu zakurjeno, kaj bom predaval zvečer odraslim, kje bom dobil sredstva za razsvetlavo in šolske potrebščine in ad infinitum? Vsakdanjosti ubijejo z brezobzirno trdoto vsako kal duhovnega življenja v človeku. In če ima še kako knjigo, je ne more čitati, kaj šele študirati. Iz šole prihaja utrujen in resigniran.

Usodne poteze črtajo te razmere v mlado, rastočo dušo. Kakšna je duševna podoba mladega človeka? Življenje je danes razrvano, stopa nesluteno pred mladostnikovo oko. Sredi rasti je v problematičnosti, sredi poti v viharju, ki grozi, da zlomi samotno drevo na samoti. Iz tega kaosa išče poti, hrepeni po jasnosti in pomoči. Mlad človek rabi prijatelja, ki se mu odkrije in ga razume, vodi in mu svetuje v viharjih dneh življenja. Potrebuje osebnosti in družbe, voditeljev in tolažnikov. Povedal mu bo svoje težave, položil pred svojega prijatelja dvom, nevero, upanje in hrepenenje. Topla beseda prijateljeva in mladec se vrača potolažen. V teh letih je mlad učitelj razdvojen in nesiguren. Nima življenjske opore, blodi in išče svoj pravi obraz. Tipa, lovi se v krogu, nečesa trdnega, stalnega, dobrega se hoče oprijeti, ustaviti se ob nečem, prijeti za jasnost in jo obdržati. Sveta ne gleda v jasnih, realističnih konturah: zanj je ves meglen in sanjski, zabrisan. Posebno samota stopnjuje razpoloženje do vizije: Pravica, resnica, svoboda, dobrot, lepota, svetlost so le besede. Vse vrednote izgubljajo objektivni pomen in postajajo vse bolj subjektivne. Posledica samote: nemir, dvom v pravico in obup. Iz tega obupa si pomaga s hrepenenjem po nečem nejasnem in velikem, z globoko bolečino v prsih. Usoda ni iz njega izklesala močnega človeka, ustvarila je nezmožnega sanjača in cmeravca.

Knjige le še stopnjujejo to razpoloženje. Mladi človek potrebuje prijatelja ali prijateljico, ki se mu lahko potoži in ki mu je voditelj in vzgojitelj. Skratka: Rabi družbo, kjer se ne le uči, temveč tudi počiva. Trdemu delavniku mora slediti počitek in veselje. V samoti se tako hitro pozabi smejeti in vendar je smeh najboljši tolažnik in tovariš. Mladi ljudje se morajo mnogo smejeti, če hočejo biti nekoč z d r a v i delci človeške družbe in ne zagrenjeni samotarji.

Seveda moram takoj podčrtati, da mladostnik rabi knjigo, le odložiti jo mora včasih in se razveseliti med tovariši in prijatelji. Na razpolago mora imeti knjižnico, gledališče, predavanja, pedagoške krožke, kjer sliši živo besedo in se v debati in diskusiji izkristalizira.

A kaj ima samski učitelj na enorazrednici?

Štiri bele stene in zavest osamljenosti.

Dan za dnem.

Mlad in tvoren človek, poln mladostne svežosti in ambicioznosti, ne spada v take kraje — to sem spoznal z vso bridkostjo. On še raste duhovno, vrašča stopnjo za stopnjo v kulturno življenje naroda. Vprašali boste: Ali ne vzgaja tudi samota in knjiga? Da, prijatelj, oblikuje zagrenjenega človeka, vzgaja človeka s čustvom manjvrednosti. Zgolj knjige še niso napravile iz človeka veselega in velikega moža. Pribijam: **Vesel in tvoren človek raste le ob veselem in tvornem človeku.** Ob živi besedi, prepričevalni in topli, se oblikujejo zreli ljudje. Besede, knjige, radijska predavanja poučujejo človeka in ga seznanjajo z vsemi živimi problemi življenja in kulture, toda ne dajo človeku zrelosti, sigurnosti in življenjske energije. To se ne da priučiti iz knjig, to pronica iz človeka v človeka, iz očesa v oko, iz srca v srce. **Človek raste le ob človeku v zrelo moškost ali ženskost.**

Vprašali boste: Kdo naj gre na enorazrednice? Odgovorjam: Ljudje močnih impulzov, ki vraščajo v življenje, ki potrebujejo družbo in kulturne ustanove par excellence, ne spadajo tja.

Kako torej rešiti problem? Da se rešiti na dva načina: 1. Ukinitev enorazrednic. V vseh primerih seveda ni mogoče tega storiti, v krajih namreč, ki so po svoji legi v takem položaju, da bi otroci ne mogli hoditi v sosedno šolo. Mnogokrat pa bi to bilo mogoče in sicer v korist ljudstva in učiteljstva... Poznam sledeči primer: V polumeru 3 km so tri enorazrednice. Prav primerna trirazrednica bi lahko bila tukaj in deca bi imela v šolo največ pol ure. Če bi pa deco trpinčili eno uro, bi organizirali sedemrazrednico. Imeli bi dvojno korist: Deca bi imela priložnost, da bi se bolje izobrazila, ker mi menda ni treba poudarjati, da se nauče učenci v sedemrazrednici sedemkrat več kakor na enorazrednici, a učiteljstvo bi imelo družbo in možnost boljšega razvoja. Vsakomur je jasno, da je šolstvo na tem večji prosvetni stopnji, čim više organizirane šole ima kak kraj ali šolski okoliš. Deca se pač nauči več na trirazrednici kakor na enorazrednici in mnogo več na sedemrazrednici kot na dvorazrednici. Čim više organizirane šole ima kak kraj, tem naprednejši je in tem večjo možnost ima ljudstvo, da se kulturno razvije.

Druga rešitev, sit venia verbo: Na enorazrednice spadajo poročeni učitelji. Ker je tu mesto samo za eno učno osebo, torej oni učitelji, ki so poročeni z neučiteljicami. Tega mnenja je namreč ljudstvo, jaz le registriram njegove misli. Seveda ne upošteva duševnega in telesnega stanja mladega učitelja, temveč išče le svojih koristi, t. j. koristi šole. Samski in mladi učitelji so zgolj s svojim telesom na službenem mestu, njih misli so čisto drugje. Poleg vsega so še nameščeni začasno in se zaradi tega ne brigajo toliko za šolo, kakor bi se tedaj, ko bi bili pri deci tudi s srcem in mislimi in bi vedeli, da so nekaj časa navezani na ta kraj. Zato zapusti navadno mlad učitelj za sabo ruševine in torzo. Čisto drugače je s poročenim učiteljem. Ta ima svoj dom tukaj in za dom vsakdo dela rad in z veseljem. Poznam mladega poročnega učitelja, ki sploh ne mara biti na drugi šoli kot na enorazrednici, češ, moj novi dom je ta stavba in nikjer ne bom več užival toliko mirne sreče kakor na enorazrednici. Misli in želje me ne vlečejo v veliki svet, moj ideal je moja mala šola, deca in ubogo ljudstvo.

Mnogo resnice je morda v njegovih besedah. Srečen človek!

Te besede sem napisal v zagovor vseh neznanih in tihih, ki so jih trde življenjske prilike in težek delavnik v samotnih, sivih in pustih hribih brez smeha in veselja napravile za čudake in samotarske zagrenjenice in ki jih veliki svet, ki je imel stalen stik z vsemi napredki civilizacije in kulture, zaničuje in prezira. Naj bodo napisane besede opravičilo vseh brezimnih Ahasverjev, ki se jim roga parketni svet, ker jim je kamenje in brinje pretrdo zarisalo svoje poteze v izmučeni obraz.

O LENEM IN NEUMNEM OTROKU.

MILICA STUPANOVA

V dolgi verigi težko vzgojljivih otrok, ki obremenjujejo slehernega učitelja, tvorita najtežjo postavko leni in neumni otrok. Lenoba in neumnost sta dve otroški napaki, ki grenita vsakemu učitelju veselje do vzgojnega in učnega dela, posebno še zato, ker se večina z njima zastonj bori. Kakor pri vseh težko vzgojljivih otrocih, opravimo tudi pri lenem in neumnem otroku največ, če se držimo dognanj in načel individualne psihologije, ki je pogodila do sedaj še najbolj pravilno pot za ozdravljenje vseh težko vzgojljivih otrok.

Lenoba, ki se lahko stopnjuje v brezbržnost in celo topost, imenujemo izbegavanje duševnega in telesnega dela. Lastna opazovanja bodo potrdila vsakemu vzgojitelju, da lenoba ni prirojena lastnost, ampak pridobljena z nepravilno vzgojo. Veselje do dela je vsakemu otroku prirojeno v toliki meri, da tega veselja ni treba niti veliko razvijati, ampak samo paziti na to, da ga vzgoja ne zatre. V veselju do dela sta združeni dve osnovni, najvažnejši težnji vsakega človeka, težnja po udejstvovanju in težnja po uveljavljanju, in prav zato je lenoba vedno nevaren pojav, ki priča, da je duševno zdravje resno ogroženo.

Medtem ko je lenoba pri odraslih prav običajen pojav, je lenoba pri otroku, posebno pa še pri malem otroku, vedno nekaj nenavadnega. Veselje do dela pokaže otrok najočitneje v svojih igrah, ki niso nič drugega kakor izrazi resničnega udejstvovanja, toda v najlažjih oblikah. V razliko od odraslih ni otroku igra v razvedrilo, ampak je njegovo pravo in resnično delo, ki se ga loti iz notranje potrebe in ga opravlja, če je treba, z naporom vseh svojih sil ves dan. Otroška igra je važna predvsem zato, ker tvori most v poznejše življenje in do resničnega dela, saj so otroške igre priprava za poznejše življenje, vežbanje in pripravlanje vseh sil, katere bo rabil odrasli pozneje pri delu. Otrok, ki je imel smisel, zanimanje in veselje za igro, bo prenesel ista čustva tudi na delo, ako mu nepravilna vzgoja ne uduši težnje po udejstvovanju in težnje po uveljavljanju. Vsakemu zdravemu, primerno razvitemu otroku je prirojena marljivost in delavnost, vedno mora nekaj delati, od zgodnjega jutra do poznega večera je tako zaposlen, da ga je včasih kar težko iztrgati iz tega njegovega dela in spraviti k jedi ali v posteljo. Najhuje se zdi otroku, če mora kje pri miru sedeti ali stati, če mora čakati brez dela. V takem slučaju lahko opazujemo, kako si otroci sami poiščejo delo, navadno tako, s katerim svoje okolice baš ne razveselijo. Svojega dela, igre, se loti otrok ne glede na levo in desno, brez smisla za svojo lastno udobnost s tako požrtvovalnostjo, s tako samopozabo in vztrajnostjo, da se mora odrasli od njega samo učiti.

Vprašanje pa je, zakaj otrok ne ostane tak vse poznejše življenje, zakaj se njegovo veselje do igre ne prelevi po pravilni poti v veselje do dela, kaj ubije v otroku veselje do udejstvovanja v taki meri, da postane iz njega lenuh, kar je proti vsem pravilom narave. Kako to, da se tak leni otrok izogne po možnosti vsakemu delu, da stoka, kadar bi se moral lotiti najlažje naloge, da po cele ure nič ne dela, da ubija čas, ne da bi mu bilo pri tem dolgočasno, medtem ko ne more biti normalen otrok nikoli brez dela in je zanj najhuje, če mora biti miren, brez posla in če se dolgočasi? Kakšno duševno stanje izraža lenoba, kaj hoče leni otrok doseči?

Predvsem je potrebno poudariti, da bo morda pri tem ali onem otroku nepovoljno telesno stanje vzrok tega pojava. Pogosto ima otrok telesne nedostatke, za katere sam ne ve, katerih tudi njegova okolica ne opazi zlepa, ki se niti pri površnem zdravniškem pregledu ne odkrijejo, ampak je za nje treba daljših zdravniških opazovanj, n. pr. motnje v žlezah z notranjim izločanjem. Taki otroci so pa bolni, zato pri njih ne moremo govoriti o lenobi, ampak o lenivosti, taki otroci spadajo v roke dobremu zdravniku, ker ne more vzgoja v takem primeru ničesar popravljati. Prav tako je treba postopati pri lenivosti radi živčnih bolezni, saj

povzročuje vsaka živčna bolezen spremembo značaja in oslabi sposobnost za delo. Tudi skrita borba telesa proti raznim nalezljivim boleznim se javlja kot lenivost, kot nepojasniv odpor proti delu, četudi se morda bolezen sama še ni pokazala. Tu sem spada predvsem revmatična infekcija, skrita jetika, začenjajoča se davica, slabokrvnost ali kaka druga bolezen. Če torej otrok, ki je bil drugače delavoljen, začne kazati znake lnobe, morajo vzgojitelji in zdravniki najprej dognati, ako ne tiči vzrok v nepovoljnem zdravstvenem stanju.

Gre pa za vse one druge otroke, katerih je ogromna večina, ki so telesno popolnoma zdravi in delazmožni, ki pa kljub temu ne delajo, ki so se sploh vedno bali dela ali pa se zatečejo po upolnem začetku kar na lepem k lenobi. Pri takih otrocih pa je treba samo, da jih pravilna in primerna vzgoja izpelje iz tega stranskega tira spet nazaj na pravo pot.

Če hoče ozdravljati in popravljati, se pa mora vzgojitelj tudi pri lenobi zanimati za vzroke tega pojava, da jih potem lahko odstrani. Dognal bo, da je lenoba vedno samo izraz notranje negotovosti ali celo manjvrednosti. Leni otroci in tudi leni odrasli so vedno izkoreninjeni in uplašeni ljudje, katerim je vzelo življenje ves pogum, v katerih tli zato nepriznan občutek, da ne morejo napraviti toliko kakor drugi in da se zato od njih tudi ne more in ne sme veliko zahtevati. Če je vzgojitelj to dognal, bo tudi vedel, da bi ne bilo prav, če bi se lotil lenega otroka z grožnjami in kaznimi, če bi mu lenobo očital in to vedno znova, češ, da nima veselja do dela, da mu gre vsako delo prepočasi od rok. Zavedal se bo, da je človek, ki je len, vedno v enem ali drugem smislu razočaran, brez poleta, brez ognja, brez poguma. Ker se tak človek boji življenja, se boji tudi vseh nalog, katere stavi življenje slehernihu. Ker se mu že v naprej zdi, da jim ne bo kos, se jim rajši izogne; ker misli, da bo pri vsakem delu odpovedal, se ga rajši ne loti. Na ta način zgubi tak človek zdravo in naravno razmerje do dela in pride pogosto tako daleč, da se mu sploh ne ljubi delati. Iz njega postane človek, ki bi se sploh najrajši vedno izognil vsakemu delu, ki premišljuje samo, kako bi mu sploh ne bilo treba uporabljati nobenih notranjih in zunanjih sil, a bi kljub temu čim več dosegel na račun drugih. Vedno pa doseže tak lenuh povesod, doma in v šoli vsaj eno, namreč uveljavljanje v slabem smislu. Lenoba je tisto sredstvo, s katerim dosežejo taki nepravilno vzgojeni otroci svoj smoter, kajti z lenim otrokom se mora učitelj neprimerno več baviti kakor s pridnim in marljivim. Tako otrok z lenobo včasih lahko najhitreje doseže, da se mora učitelj zanj še posebno brigati.

K odklonilnemu stališču do dela privede otroka prav lahko vsa nepotrebna navlaka, ki jo zahteva danes šola od otroka. To, česar se mora otrok učiti v šoli, ker bo morda res rabil za poznejše življenje, nima nobenega stika z otroškim življenjem; zato otrok, ki mu vzgoja ni vcepila veselja do dela vobče, kaj hitro zasovraži vse delo in ves napor, ki je s šolo v zvezi. Prav tako je tudi delo, ki ga nalagajo odrasli otroku izven šole, n. pr. pomoč v gospodinjstvu ali pa celo plačano delo za druge, otroku tuje, ker še ne pojmuje bistva dela. Samo otrok, ki je bil pravilno vzgojen za delo, se bo tudi takega dela lotil brez notranjega oklevanja in odpora. Od otroka smemo zato zahtevati čim manj otopevajočega mehaničnega dela, ki še odraslemu preseda, v otroku pa sploh lahko ubije sleherni kal veselja do dela. Zato ni čuda, če zasovražijo otroci najrevnejših slojev, ki morajo že v zorni dobi preveč delati in opravljati razna dela, ki so čisto neprimerna njih duševnemu in telesnemu razvoju, delo prav tako kakor otroci višjih slojev, ki se jim umetno prihrani vsako delo in ki se skrbno obvarujejo vsakega resnega napore. Eni kakor drugi imajo do dela nepravilno razmerje, eni kakor drugi zapadejo kaj radi v lenobo.

Ni pa vse lenoba, kar označujejo odrasli pri otroku s to besedo. Če se n. pr. igra otrok ves navdušen na dvorišču in kar noče priti k materi, da bi ji pomagal, ni prav, ako je zato zmerjan za lenuha. Otrok je bil zaposlen z igro, ki je bila

zanj delo, zato bi morala mati takemu otroku zlepa dopovedati, da ima vsak človek, tudi otrok, že svoje dolžnosti, da je zato treba tudi za igro izbrati pravi čas. Če pa priganjamo otroka k delu vedno s hudim, ni čuda, če zasovraži delo vobče, kar se zgodi tem laže, ker ima vsak otrok na odraslih v svoji okolici slab zgled, saj imajo vsi do dela napačno, nezdravo razmerje. Na vsakem koraku čuje otrok, kako stokajo vsi, oče, mati, sploh vsa družina samo o velikem in težkem delu, ki ga morajo opravljati. Človeštvo ne smatra dela kot blagoslov, ampak kot muko in breme, prvemu človeku ga je označila božja beseda celo kot prokletstvo in kazen. Zato ni čuda, če se odrasli loteva dela, vsaj onega, s katerim si služi vsakdanji kruh, samo z nevoljo in če vedno komaj čaka, kdaj ga bo vsaj za ta dan konec. Ta pojav se ne opaža samo pri onem delu, ki ga je napredek tehnike tako izpačil, da človeku res ne more nuditi veselja, n. pr. pri tovarniškem delu, ampak na vsakem delovnem področju, v vseh, tudi v najlepših poklicih. Pri delu se posebno opaža, kako daleč se je današnji človek oddaljil od narave, v kakem nasprotju stoji notranja odklonitev do dela, ki preveva današnji odrasli svet, z onim lahkotnim, samo po sebi umevnim veseljem do dela, ki sili žival na paši, da smuka potrpežljivo in vedro bilko za bilko, dokler ni sita, ki daje divjačini in zverjadi notranjo moč, da si pribori vedno znova potrebno hrano.

Če hoče vzgojitelj vzbuditi v lenem otroku spet veselje do dela, ne bo tega nikoli dosegel na ta način, da takega otroka sili k delu. S silo, s pritiskom se pri takih otrocih doseže samo to, da postajajo vedno bolj negotovi in malodušni in da se jim povrh še upravičeno zazdi, kako krivično ravnajo z njimi odrasli. Taki otroci itak svojo lenobo bridko občutijo in včasih hudo trpijo, tudi če se tega določno ne zavedajo. Tudi dolgovezno pridigovanje o vrednosti, o pomenu in o potrebi dela bo pri takem otroku le malo zaleglo, ker se bo kljub vsem spoznanjem le držal svoje napačne linije, če ne bo prišlo ozdravljenje od znotraj.

Takemu otroku, ki je že zgubil veselje do dela, je treba to veselje povrniti z neprestanim, a nevsiljivim vzpodbujanjem. Vsak otrok, če je še tako len, bo vendar na kakem določnem področju kazal več volje do dela kakor na drugih. Ta otrok še morda najrajši riše, oni poje itd. in pri teh izjemah je treba začeti z vzgojnim delom na ta način, da se dá otroku baš na tem polju obilo prilike, da se uveljavi in da doseza uspehe. Če bo otrok videl, da tudi on lahko kaj doseže, da ni vse tako težko, kakor se njemu zdi, se mu bo okrepila samozavest, čustvo manjvrednosti bo izginilo, vzporedno s tem pa bo otrok dobival vedno več veselja do dela in za vedno težje naloge se mu bo vračal pogum. Pri takih lenih otrocih je najvažnejše, postaviti jim spočetka čisto lahke naloge, bodisi na tem ali na onem področju, zadovoljiti se z vsakim, še tako neznatnim uspehom otrokovim in mu to zadovoljstvo, če treba, še pretirano pokazati, vse dotlej, da bo otrok sam iz sebe prišel do vedno večjih, resničnih uspehov.

Še bolje pa je, ako je vzgoja že spočetka tako pravilna, da ne dopušča, da bi se lenoba sploh pojavila pri otroku. To pa doseže samo vzgoja, ki otroka ne zanemarja pri delu, ki v njem ne ubija samozavesti, veselja in volje do dela, kar se najhitreje doseže z neprestano grajo in z vednim dvomom v otrokove sile. Če mati malemu otroku ne da nikoli prilike za razmah njegovih sil, če mu hoče prihraniti vsako delo iz neprave ljubezni ali pa tudi iz nepotrpežljivosti, če ga odrine od vsakega dela s pripombo, da je še premajhen, preneumen in preneroden, se ne sme čuditi, če bo otrok postal malodušen in če se bo iz tega potem izcimila lenoba. Otroku je treba takrat, ko nabira pri delu svoje izkušnje, bodisi prijetne, bodisi neprijetne, čim manj pomagati, kajti kdor je vedno pripravljen, priskočiti otroku takoj na pomoč, odzvati mu vsako breme, si bo vzgojil slabiča, ki se bo vsakega dela in napora bal in kateremu bo vse pretežko. Zato je slabo, če je vzgoja preveč mehkužna, če skuša otroku življenje vse preveč olajšati in polepšati, ker ima tak otrok pozneje v življenju pretežko stališče. Najmanj pa sme otroka ščititi,

če gre za delo, ki je zanj primerno in ga tudi ne sme nikoli pomilovati, kadar mora kaj napraviti. Mati ne sme zatirati naravnega nagona po udejstvovanju, ki ga ima vsak otrok, ampak ga mora nasprotno psopeseševati in razvijati ter ga usmeriti na pravilne cilje. Tudi če živi družina v najslabših gmotnih razmerah, naj skušajo starši doseči, da otrok dela ne bo sovražil, ampak da si bo ohranil veselje do dela. Potem se mu delo in skrb za druge ne bo zdela huda življenjska neprijetnost, ampak vir veselja, ker bo že zgodaj spoznal, da lahko že tudi s svojimi malimi in skromnimi močmi mnogo doseže zase in za druge.

Len otrok zapade kaj rad tud v netočnost. Bistvo netočnega človeka je v tem, da hoče vedno še v zadnjem trenutku opraviti kako delo, ki se mu zdi neodložljivo, kar v resnici ni, a pri tem zamudi ono, kar bi moral res storiti. Tak človek se loti vsakega dela z obotavljanjem, ker se mu zdi vse pretežko. V zadnjem trenutku pride potem vedno nekako spoznanje, tak človek se ustraši in hoče hitro še kaj narediti, včasih tudi samo zato, ker notranje nekako upa, da bo s tem lahko odložil kako drugo neprijetno delo ali zadevo, katere se boji, otrok n. pr. pot v šolo. Taki ljudje hočejo vedno nekako vzbuditi videz, kakor da nekaj delajo; marljivost takih ljudi obstoji v zapravljanju časa. Če preide netočnost odraslemu v kri in meso, jo je silno težko, navadno skoraj nemogoče odpraviti. Najizdatneje jo odpravi kaka bridka izkušnja, morda huda neprijetnost, ki je nastala radi netočnosti in ki še edino lahko izmodri takega človeka. Pri otrocih pa lahko dosežamo glede netočnosti prav lepe uspehe, če ozdravljamo rahlejšo ali močnejšo lenobo, ki tiči v vseh takih otrocih in ki je samo posledica notranje negotovosti in malodušnosti. Vzporedno s tem ozdravljenjem bo izginila sama po sebi tudi netočnost, ki je samo spremljevalni pojav lenobe.

(Konec sledi.)

IZ ŠOLSKEGA DELA

Učiteljski zbor deške narodne šole v Studencih pri Mariboru:

»NAŠ GOSPOD ŠOLSKI UPRAVITELJ JE UMRL...«

Poročila o priložnostnem strnjenem delu na šestrazrednici v Studencih pri Mariboru.

Dne 2. februarja 1936 je umrl v Studencih pri Mariboru dolgoletni šolski upravitelj g. Anton Hren, vnet zagovornik novodobne šole. Dasi je bil pripadnik starejše učiteljske generacije in je najbolj vidno deloval na stanovsko-gospodarskem in združnem polju, je vendarle v zadnjem desetletju z razumevanjem podpiral tudi sodobna pedagoška stremjenja. »Poizkusni razredi« na njegovi šoli so bili dolga leta žarišče delovne ali aktivne šole v mariborskem okrožju. Obiskovali so jih učit. hospitanti od blizu in daleč. Pedagoški seminar ljubljanske univerze, drž. učiteljska v Ljubljani, Mariboru in Čakovcu so bili vsako leto gostje na Hrenovi šoli. Zato je tudi v pedagoških krogih Slovenije njegova prerana smrt bridko odjeknila. Najgloblje sožalje pa je izzvala v domačem kraju. Razumljivo je, da je ta pretresljiv dogodek prišel v šolskem delu domače šole do izraza in primerne oblikovanja. To naj prikažejo poročila razrednikov, obenem pa naj bodo pokojnemu vzornemu ščlniku A. Hrenu v časten spomin!

E. V.

1. šolsko leto (razrednik E. Vranc):

Neobičajna tišina je vladala v ponedeljek zjutraj po šolskih sobah. Še celo mali abcedarji so nekam zamišljeno posedali po klopet in otožno pričakovali »novice«, ki se je že včerajšnje nedeljo kot blisk raznesla po ulicah.

»Naš g. upravitelj je umrl!« »Gospoda Hrena ne bo več k nam.« »V Soklskem domu leži.« »Na šoli plapola črna zastava.« »Naša mama se je jokala, ko je zvedela, da je g. Hren umrl.« »Vsi smo ga radi imeli...«

Tako in še mnogo več so pripovedovali dečki ko sem stopil v razred. Spontano in otroško preprosto so izražali svoje sožalje in še komaj čez pol ure nas je Milan spomnil, da še nismo molili.

»**Molimo za gospoda Hrena!**« je dejal Karlek. In res so prečudno zbrano molili vse molitve, ki jih je bil naučil g. katehet...

Gospoda upravitelja so dobro poznali, saj nas je večkrat obiskal v razredu; prinašal nam je kredo, barve, zvezke in svinčnike, priskrbel je mleko za slabotne, čevlje in obleko za reveže. Poslušal je večkrat naše razgovore o stvarnem pouku, ogledoval risbe na stenskih tablah in s šegavo besedo je posegel včasih tudi vmes. Bil nam je »skrbni oče naše šole«, kakor ga je pravilno označil Miran, ko je gospod Hren še živel. Po božičnih počitnicah ga nismo več videli...

*

V soboto (t. j. dan pred smrtjo g. Hrena) smo si določili za prihodnji teden delovno enoto »Pri topli peči«. Andrejček je imel nalogo, da poižve doma vse o železnih pečeh. Saša bo poročal o parni, Danilo o žagovinski, Viktor pa o lončeni peči. Toda vsi »referenti« so izjavili, da bi bilo dobro, če bi o pečeh rajši sedaj ne govorili, ko nas je pretresla smrt našega g. Hrena. Milan je pokazal spis, ki ga je iz lastnega nagiba že sinoči doma sestavil:

(Pogreška »trugla« in »zbgom« sta se pozneje v skupnem razgovoru popravila.)

Naša razprava o želostnem dogodku in Milanov spis sta dala dovolj močno pobudo, da smo delovni načrt spremenili in določili, da bomo nekaj dni posvetili spominu našega gosp. upravitelja. Kajti kdo bi mogel z redkimi besedami in z »rednim šolskim obratom« preko doživetja, ki bo ostalo deci v spominu vse življenje? Saj tudi duševno razpoloženje ne bi bilo dozvetno za »normalne vrednote«, ki jih marsikomu »dogmatično narekuje« učni načrt in urnik! Ob primerni spretnosti pa tudi takšen »izpad« ali »skok« ne more vreči šoskega pouka »iz tira«. Marsikaj se da neprisiljeno vključiti v življenjski pouk, samo prisljuhiti je treba! Mnogo prispeva deca sama, če se ji le da dovolj prilike za izražanje in oblikovanje.

Skupno smo zasnovali delo za 5 dni in prišlo je (z učiteljevimi dopolnitvami) do tegale delovnega načrta: »**NAŠ GOSPOD UPRAVITELJ JE UMRL...**«

Vodilna misel: Umrl je poštenjak. (Otroci naj doumejo pojem iz lastnega čustvovanja.)

Naš gospod upravitelj je umrl.
Sedaj leži v trugli in stražijo
sokoli. Zbgom gospod Hren!

Milan Furman. 1. razred.

Doživljaji in problemi	Jezikovno izražanje	Količinsko izražanje	Tehnično in umetnostno oblikovanje	Potek
<p>Žalost v Studencih: 17 let je bil upravitelj šole (časovno pojmov) Karlekov ata je že hodil k njemu v šolo . . . „Priden“ učitelj (pojmem!) Pred božičem smo ga še videli. Nenadoma je umrl. (Zdravje — bolezen — razne bolezni — kaj so rekli zdravnik).</p> <p>Njegova skrb za šolo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. šolsko poslopje; 2. razredi (naš razred); 3. slike, učila; 4. snaga in red; 5. mleko za slabotne bolne; 6. obleka za revne učence. <p>Zakaj tako lep pogreb? Učitelj, pisatelj, predsednik društva, starosta Sokola.</p>	<p>Čitanje časopisnih osmrtnic in Hrenovih „Pravljic iz Prekmurja“.</p> <p>Pisanje osmrtnic na stenske table in kratkih spisov v zvezke.</p> <p>Pripovedovanje o doživljajih (gl. prvo rubriko!)</p> <p>Kako bi se poslovlili od g. Hrena. (Poizkusi samostojnih govorov.)</p> <p>V ročni stavnici sestavljanje kratkih tekstov „v slovo“: SLAVA! ČASTEN SPOMIN!</p>	<p>Časovno pojmovanje: 17 let v Studencih, 10 l. na Muti, bolan 5 tednov, v bolnici 14 dni . . .</p> <p>Količine: mного - malo (Koliko ljudi pri pogrebu?) Vrste v sprevodu: po 4, po 2. (1 × 2, 2 × 2 . . .)</p>	<p>Risanje: pogreb, krsta, mrtvaški avto. Iz plastilina: mrtvaški oder.</p> <p>Petje: „Pomladi vse se veseli . . . moje srce je žalostno, ker moram vzeti slovo.“ Žalostinke.</p>	<p>Zasnovo delo se je v celoti izvršilo z uspehom. Dečki so nazorno spoznali osebnost pokojnika in so se dokopali do razumevanja „poštenja“ in „spoštovanja“. Vedno bodo g. Hrena ohranili v častnem spominu.</p>

Delovna zajednica 1. razreda je izvršila svoje delo v 3 skupinah:

1. skupina: Osmrtnice na stenskih tablah.
2. skupina: Osmrtnico v ročnih stavnicah.
3. skupina: Osmrtnice v zvezkih.



2. šolsko leto (razrednica M. Hočevarjeva).

Delovna enota: »Naš g. upravitelj je umrl.«

Izhodišče: Šolski upravitelj g. Hren je umrl. Bila je velika žalost. Zakaj vsi tako žalujejo? Kaj je bil on učencem, učiteljstvu, Sokolu?

Kaj vedo učenci o njem: Da je bil učitelj in upravitelj. Bil je prvi upravitelj slovenske šole. Kdaj je prišel v Studence? 2. Njegovo delo v Studencih: pri občini — častni občan — imenovanje ulice po njem, b) pri Rdečem križu — skrbel je, da je dobivala siromašna deca obleke. c) Ljudska univerza; kaj je to, kdo hodi poslušat, zakaj hodijo v Ljudsko univerzo? Kakšno delo je opravljal pri Ljudski univerzi? č) Sokol. Kateri hodijo k sokolski deci telovadit, kako so ga nazivali pri sokolskem društvu? »Brat starosta!« Kaj je to starosta? Zakaj je še skrbel? Bil je tudi ustanovitelj društva in ga vodil do svoje smrti.

Prijubljenost, spoštovanje do njega.

Njegova bolezen. Kdaj je pričel bolehati? Kje se je zdravil? (Pojmi bolnik — zdravnik — bolehen, zdravila — lekarna — recept — rešilni avto — bolnica.)

Njegova smrt. Kako smo sprejeli to žalostno vest? Na mrtvaškem odru v Sokolskem domu! Njegova zadnja želja (skromnost). Množice ob njegovi krsti — častna straža — pogrebno društvo — pogreb (udeležba — duhovništvo — Sokoli — šolarji — učiteljstvo — znanci — govori — petje). Sprevod v Maribor.

Pripovedovanje: Spomini na pokojnega g. upravitelja. (Učenci obnavljajo razne spomine na njega.)

Citanje: Posmrtnice iz časopisov, razni članki iz časopisov. Njegova zadnja želja.

Memoriranje: S. Gregorčič: »Pri mrtvaškem sprevodu«.

Jezikovni pouk: Razni stavki:

- Vprašalni stavki. (Kje je g. upr.? Ali je g. Hren bolan? Res je bolan?..)
- Zeleni stavki. (Kaj so mu učenci želeli. Da bi g. Hren zopet ozdravel! Naj bi g. Hren še dolgo živel!)
- Klicalni stavki. (Zaman ga bomo čakali! Ni ga več! Odšel je za vedno od nas! Slava mu!)
- Povedni stavki. (Sprevod se je pomikal po cesti. Žalostno smo stopali za njegovo krsto...)

Spisje: Razredni spis: Naš g. upravitelj na mrtvaškem odru.

Računstvo: Udeleženci pri pogrebu. Avtobusi so vozili udeležence. Koliko jih gre v en avto, v dva?

Koliko stane avtovožnja iz Maribora? Stroški pogreba, sveče. Merjenje in poštevnanje in merjenje štev. 4. Učenci in Sokoli v četverostopih. Darovi za Učiteljski in Sokolski dom (prištevnanje in dopolnjevanje).

Risanje: Ilustriranje: pogreb, krsta, na mrtvaškem odru, sveče, mrtvaški avto.



Štubec ž. II Raz.

Ročno delo: Izrezovanje: rešilni avto, mrtvaški voz, znak Rdečega križa.

Lepopis: V in U. Umrl je naš g. upravitelj. V sokolskem domu je ležal na mrtvaškem odru.

Petje: Narodne pesmi.

Telovadba: Posnemovalne vaje: Kako hodimo, kadar smo žalostni, počasna hoja sklonjenih glav, kako so stali Sokoli — »Mirno!« Pri krsti so ljudje klečali. Pri pogrebu je bilo mrzlo, kako se držimo, če nas zebe, kaj delamo, da nas ne zebe? Nošenje krste (nošenje otrplega)...

3. šolsko leto (razred pokojnika; supl. Erna Turšič):

Delovna enota: Našega upravitelja Hrena Antona ne bo več k nam.

Zgodovina: Razgovor o g. Hrenu Antonu — njegovem življenju in delovanju.

Kje je bil g. upravitelj rojen? Kje je obiskoval šolo? Kje je vse služboval kot učitelj? Njegove velike zasluge za šolstvo. Uspešno delo pri raznih društvih. Njegova bolezen, zadnja želja in smrt.

Zemljepis: Dravska dolina — delokrog g. Hrena Antona. Lega Dravske doline. Od kod njeno ime. Gorovji, ki spremljata Dravsko dolino. Potujmo v duhu po Dravski dolini! (Studenci in Muta, kraja, kjer je nad vse uspešno deloval pokojni g. upravitelj.)

Citanje: Citanje časopisnih člankov o pokojnem upravitelju (njegovo življenje in neumorno delo ter njegova veličastna zadnja pot). Iz člankov spoznajo otroci vse vrline, ki so dičile njegov značaj (dober vzgojitelj in učitelj, navdušen Jugoslovan, vnet Sokol, skromen vse svoje življenje).

Slovnica: Osební zaimek. J a z (učenec) hodim v šolo. Šola me (učenca) zelo veseli. Učil n a s (učence) je g. Hren Anton. Povedal n a m (učencem) je mnogo lepega. M i (učenci) smo g a (g. Hrena) radi poslušali. N a m (učencem) bo ostal vedno v lepem spominu.

Pripovedov.: Spomni na našega dobrega upravitelja. (Anekdote iz upraviteljevega življenja.) Neki deček pripoveduje: »Gospod nadučitelj je prišel k nam vpisovat otroke. — Nekega dne je prišel g. upravitelj na naše dvorišče, kjer sem se igral v družbi brata in drugih dečkov iz naše hiše. Gospod upravitelj nam zakliče: »Kje so tisti fantiči, ki pojdejo v jeseni v šolo?« Nobeden se ni oglasil. Tedaj pa vzame g. upravitelj iz žepa vrečico sladkorčkov in naenkrat smo bili vsi okrog njega. Nato je vpisal mojega brata. Ko je pa začel brat hoditi v šolo, je mislil, da bodo v šoli samo sladkorčke delili.«

Pis. mis. izraz: Našega dobrega upravitelja zadnja pot.

Računstvo: Stroški ob smrti g. Hrena Antona. (Cena sveč, cena posmrtnih oznanil v raznih časopisih, cena oznanil različne velikosti. Koliko so darovala različna društva. Učit. domu? (Koliko vsa društva skupaj? Za koliko eno več od drugega? Seštevanje, odštevavanje, dopolnjevanje, množenje.) Izpreminjanje časovnih mer: Koliko ur je poteklo od smrti g. Hrena do pogreba. Koliko ur je trajal pogreb? (Koliko minut je to?) itd.

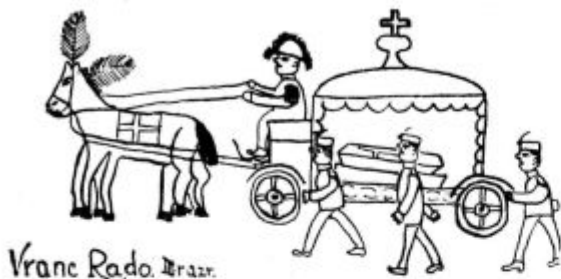
Srbohrv.: Otroci se razgovarjajo o g. upravitelju v srbohrv. jeziku, v kolikor ga pač obvladajo.

Higiena: Bolezni — čuvajmo naše zdravje.

Gospodarstvo: Gospodarstvo v Dravski dolini.

Lepopis: A. X.; АНТОН ХРЕН.

Risanje: 1. Ilustracija žalnega sprevoda



Vranc Rado. 1927.



Ruz Rudolf 1927.

2. Narodni ornament.

Ročna dela: Lepljenje mrtvaškega avtomobila.

Petje: Narodne pesmi, ki jih je pokojnik ljubil.

4. šolsko leto (razrednik Štefan Blazič): Glej str. 185!

I. razred višje narodne šole (5. šolsko leto) — razrednik Ciril Mohorko:

Spomin na † g. upravitelja.

Posnetek dvodnevnega strnjenege šolskega dela.

Izhodišče: Ob bridki izgubi našega g. upravitelja so se ga učenci najbolj spominjali s pripovedovanjem raznih dogodivščin. Kot nekdanjega razrednika so si ga najbolj zapomnili v vlogi »večnega popotnika«. Kaj rad je potoval širom naše domovine in je o lepotah in zanimivostih pogosto pripovedoval v šoli. To so bile pri g. Hrenu najzanimivejše ure. Učenec Pogorevc predlaga, da bi se spomnili njegovih poti po naši domovini in o zanimivostih po Jugoslaviji, ki nam jih je posebno priporočal. Nastane vprašanje:

Kod je hodil g. upravitelj in kje je bil? Ali je prepotoval vso Jugoslavijo?



Snovanje načrta: Vsak učenec si naj do prihodnjega dne zbere spomine na g. Hrena, da bomo podrobno razpravljali o njegovih potovanjih po naši domovini.

Izvršitev: a) Razredni razgovor o njegovem življenju po podatkih v časopisju:

- * Kompolje — Ljubljana — Središče — Stoperce — Muta — Studenci † Dolenjska. Slov. Središče. Prlekija. Haloze. Drav. dolina. Ogroženi Maribor (1918/19.)

Razgovor vodi učenec Pogorevc in debata se razpleta v smer globljega razmotrivanja:

1. Kako so posamezni kraji vplivali na njega? (Posebnosti pokrajini.)
 2. Posebnosti časovnega razdobja 1880 do danes. Kaj se je v tem času spremenilo? (Zgodovinski pregled, narodnostni boji.) — (Izsledki se zabeležijo.)
- b) Potovanja g. Hrena po Dravski banovini: Pripovedoval je:
1. Kako je na Dolenjskem (kako je kot pastir tekmoval z drugimi pastirji, kako je nabiral hrošče in jih prodal, kako je hodil kot dijak v Kočevje (Nemci!), kako lovijo polhe itd.). — Kako se je učil slovnice v pesmicah: »Pred ki, ko, ker, da, če — vejica skače«.
 2. Kako je bil vojak v Ljubljani in ob Soči. (Intermezzo: Gregorčičeva »Soči« — čit.)

<p>ČITANJE. ČASNIŠKE VEŠTI O GOSPODU HRENU.</p>	<p>SRBOHRV. JAČE OD " SMRTI "</p>	<p>10. ŠOLSKI UPRAVITELJ HREN JEUMRL. SLAVA MU!</p>		<p>RČUNSTVO. IZRAČUNANJE STAROSTI.</p>	<p>MERSTVO. ČASOVNE MERC.</p>	
<p>JEZ. POUK. GOVORNE VAJE - ESTETSKO PRIPOVED.</p>			<p>CMD</p> 			<p>LEPOPIS. PRIMERNI PREGOVORI.</p>
<p>SPIS. NA ZADNJI POTI "</p>	<p>ČASTEN MU SPOMINI!</p>					
<p>POZ. PRIR. ČLOVEŠKO TELO VAŽNI ORGANI!</p>	<p>GOSPODAR. ZADRUGE IN NAŠI STARŠI</p>	<p>ZEMLJEPIS. NA POTIH † G. HRENA. (BANOVINĚ)</p>	<p>ZGODOVINA. NARODNI BOJI OB SEVERNI MEJI.</p>	<p>PĚTJE. GOR ČEZ JEZERO (MILIENKA G. HRENA.)</p>	<p>ROČNA DELA. OKVIRČKI ZA SLIKE G. HRENA.</p>	
<p>ZDRAVSTVO. TEŽKE LAHKE BOLEZNI.</p>	<p>TELOVADBA (POGREB † G. HRENA.)</p>					

3. G. Hren je rad hodil po slovenskih planinah.
(Dobro je poznal Karavanke in Solčavske planine.)
4. Kako je zbiral prekmurske pravljice. Čitanje nekaterih najlepših.
5. G. Hren — prijatelj obmejnih krajev.
(Cenil je Pohorje, ljubil pa je Kozjak-Sv. Duh na O. v.!!)

Petje: »Hej Slovani, kje so naše meje« (njegova najljubša pesem, kadar je hodil s šolsko ali sokolsko mladino na izlete.)

(Vsa izvajanja se izvrše na podlagi zemljevida Dravske banovine.)

c) Potovanje g. Hrena po drugih banovinah:

1. »referent« našteva banovine, njih glavna mesta in posebnosti, drugi dopolnjujejo, kolikor so v zvezi s potovanji gospoda Hrena. Zapisnikar beleži.

Nastane končno sledeča slika:

1. Beograd: G. Hren je vsak mesec bil tam, ker je bil pri predsedstvu zadrug za vso državo.
2. Savska banovina: V Zagrebu je bil večkrat na učit. zborih. Najraje je pripovedoval o Markovi cerkvi (Matija Gubec).
3. Vrbaska banovina: V Banjaluki je bil lani in nam je prinesel razglednice o »Bosni zlati«.
4. Primorska banovina: V Splitu je bil na učit. zboru in zelo ljubil Jadransko morje (PJS!).
5. Drinska banovina: O Sarajevu je mnogo pripovedoval. Kazal je slike džamije in čaršije.
6. Zetska banovina: V Cetinje se je nekoč vozil iz Kotora čez Lovčen.
7. Dunavska banovina: V Novem Sadu je videl nekoč velikanski sejem iz jugosl. »žitnice«.

MRTVAŠKI - VOZ



S. Moravska banovina: Niš si je ogledal lani, ko je potoval v Bolgarijo.

9. Vardarska banovina: O Dušanovem Skoplju je znal mnogo pripovedovati.

Končno pripovedujejo, kako je lani potoval na Oplenac, da se poslovi (kakor bi slutil svojo smrt) od pokojnega viteškega vladarja Aleksandra I., ki ga je dvakrat odlikoval: Red Jugoslov. krone in red sv. Save. (Njegove zasluge.)

Učenec Confidenti se čudi velikim razdaljam, ki jih je prepotoval. Na zemljevidu izračunamo z zmanjšanim merilom razdalje posameznih mest od Maribora.

Sklep:

Učenci izdajajo že 2. letnik časopisa »Naša misel«, zato jih pozove urednik Milan Klemenčič, da napiše vsak spis v spomin slavnemu našemu gospodu upravitelju, ker bo izšla posebna številka.*

Dvodnevni spomin na umrlega g. Hrena nam ga je prikazal v luči, ki bo deci svetila do pozne starosti!

II.—IV. razr. viš. nar. šole (6.—8. šol. leto) — razr. Josip Škilan:

Ob slovesu.

Razr. pogovor: O pok. g. upravitelju Hrenu.

Spisje: Poslednje slovo.

Citanje: O življenju in delovanju pok. g. Hrena (iz časopisov).

Zgodovina: Pok. g. Hren je bil dolgoletni odbornik CMD. Delovanje tega društva v obrambo naše nar. meje.

Zemljepis: S pok. g. upraviteljem po Bolgariji.

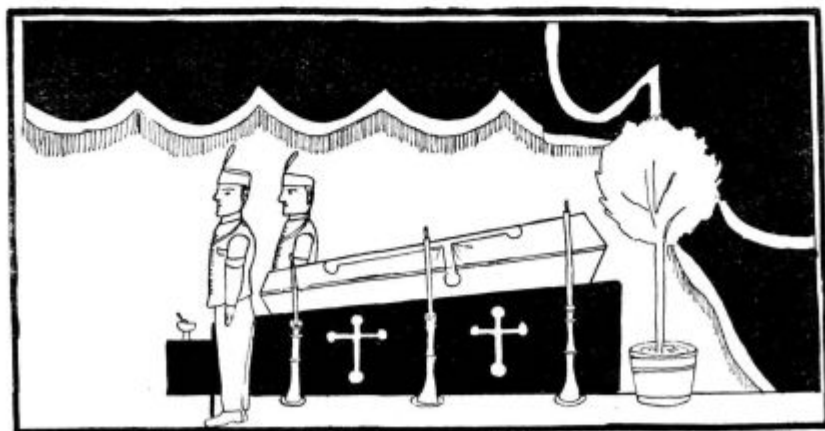
Gospodarstvo: G. Hren je mnogo deloval na zadruž. polju. — Zadružništvo, namen in pomen.

Lepopis: Osmrtnica.

Petje: Gor čez Izaro (najljubša njegova pesem).

Risanje: Na mrtvaškem odru.¹

* To se je res zgodilo in je časopis zelo lepo ilustriran. Zal zaradi tehničnih težkoč ne moremo reproducirati »revije« v celoti. Spredaj priobčujemo le Kramerjevo sliko »Mrtvaški voz«.



¹ Glej pripombe ured. na 2. str. ovojnega lista! ŠAUPERL J.

Sv. Metodu ob 1050 letnici njegove smrti.

Klic ženavejske učiteljice velikemu slovanskemu apostolu.

Tisoč in pol stoletja je hitelo mimo Velehrada, ki čuva zemske ostanke vseslovanskega nadškofa sv. Metoda, a duh tega apostolsko-narodnega velmoža živi med nami še danes v vsej svoji ognjevitosti in bratski ljubezni. — Morda spoznavamo mi, ki nas je Metodovo pismo poučilo o širini in globini apostolskega dela solunskih bratov, njun pomen jasneje, nego so ga znali ceniti njuni sodobni narodni bratje. Zato je naša sveta dolžnost, da se duhovnemu velikanu sv. Metodu ob njegovi 1050. smrti obletnici primerno poklonimo.

Sv. Metod, neumorno delo in neprestano trpljene za narodov blagor je pre-rano strlo tvoje telesne sile, toda zapustil si nam bogato duhovno zakladnico narodne prosvete, osnovane na čisti resnici, zvarjene v ognju cerkvene edinstvi in prave vere. — Naša šola in naša mladina zajema iz studenca tvojega nauka ter se ogreva ob toplem soncu ciril-metodijske misli. Tvoja pot nekoč tod mimo skozi našo Slovensko Krajino torej ni ostala brez uspeha. Zato ti izrekamo danes iz dna duše svojo zahvalo in molimo, da bi tudi bodoči naš rod ohranil sveto oporoko, ki vama je ob uri slovesa tako iskreno privrela iz srca:

„Da bi bili vsi eno!“

RAZGLED

Solski vrt.

Zopet je pomlad in šolski vrt prihaja do svoje veljave. To učno sredstvo je tako važno za vaše šole, da si brez njega šole na kmetih niti misliti ne moremo. Kar je knjiga mestnemu otroku, je šolski vrt podeželskemu: sredstvo za tisoč in tisoč spoznavanj. — Šolski vrt in poizkusno polje v ravnini, vinogradič v goricah bi moral biti šoli vsakdanja učilnica.

Seveda učitelj ne sme smatrati šolskega vrta samo za pomoč pri prehrani svoje družine. Zato ne sme saditi le fižola in kumar v lehe, marveč vse, kar lahko nudi učencem koristen nauk.

Važno je tudi, da se otroci sami udeležujejo v šolskem vrtu. Delo ob nekoliko zrahljanem disciplini odpira učitelju marsikatero okence v dušo učencev. * * *

Botanika v narodnih šolah

se navadno poučuje najbolj vneto spomladi. Nikakor pa se ne more odobravati, da ob tem času otroci pustošijo gozd in plan. Na spomladnem izletu se kaj čisto dogaja, da obstoji razred pred cvetočim grmom. V hipu je ves grm oropan ne le cvetja, marveč tudi vejic in vej. Pot otrok pa je potem postлана z velim cvetjem in z vejicami nesrečnega grma. Ali se tako vzbuja spoštovanje do narode in smisel za lepoto domačije? Nobene cvetke ne sme otrok utrgati

brez nujne potrebe. Nehajte že vendar enkrat z brezsmiselnim botaniziranjem! En cvet zadostuj, vse drugo opravi kreda.

Z druge strani je seme rastlin še bolj važno kot cvetje. A kdo se briga zanj! Jeseni nihče ne uči botanike v šolah, dasi je baš seme glavni del rastline, ki zanima vsakega kmeta in vrtnarja. Nabiranje raznih plodov in semenk je prav tako važno kot stikanje za cvetjem. Je pač tako, da se v šolah še marsikaj obravnava enostransko, ne da bi se upoštevala najvažnejša stran: radi obvisimo pri reklamah, za bistvo stvari pa se ne zmenimo. * * *

Mleko in zobje.

E. Sprawson na temelju svojih raziskovanj trdi, da s presnim mlekom krmljeni otroci nimajo slabih, gnilih zob, medtem ko se pri otrocih, ki jih krmijo s pasteriziranim mlekom, dostikrat opažajo gnili zobje. (Child Development 1934, 484). * * *

Solska doba.

Na III. mednarodni konferenci, ki se je vršila v juliju 1934. v Zenevi, so se zbrali zastopniki 37 držav. O šolski dobi in njenem nadaljšanju so sklenili:

1. Problem obveznega šolskega pouka kaže v raznih državah različno lice, zato tudi ni moči za vse države nasvetovati istega rešenja.

2. V državah, kjer število šol še ne zadostuje za vse šoloobvezne otroke, nima smisla, misliti na podaljšanje šolske dobe vse dotlej, dokler ne bo na razpolago dovolj šol za deco, ki je sedaj šoloobvezna.

3. Na vsak način pa naj šolska doba traja vsaj 7 let.

4. Iz šole naj bi se otroci ne odpuščali, dokler ni njih telesni, duševni in нравstveni razvoj dovolj dovršen.

5. Vladam se priporoča, naj vsi uradi složno skrbijo za popolno izvedbo šolske obveznosti.

6. Za vse države bi bilo podaljšanje šolske obveznosti čez 14. leto zelo koristno; skrbeti pa bi bilo treba za primerne olajšave šolskega obiska (na pr. za kmetško deco).

7. Podaljšanje šolske obveznosti je treba obravnavati skupno z vprašanjem pripustitve naraščaja k delu.

8. V ta namen je treba obe vprašanji prej proučiti.

9. Podaljšati je treba tudi obvezno pohajanje nadaljevalnih tečajev, ki se naj uredijo tako, da bodo vzbujali zanimanje za gospodarstvo in gospodinjstvo. Posebna pozornost naj se posveča telesni in нравstveni vzgoji.

10. Pri podaljšanju šolske obveznosti je treba nove načrte prililiti starim.

11. Učne metode v nadaljevalnem pouku se morajo prilagoditi psihološkemu stanju starejših učencev.

12. Za nadaljevalne tečaje je treba posebno naobraženega in sposobnega učiteljsstva.

(Bureau Int. d'Éd. 1934, R. 502).

Premakljiv prosti dan v tednu.

Današnja kriza je razvoju šolstva zelo kvarna. Zlasti je težko pomnožiti število razredov, ker ni šolskih sob, a tudi ne denarja za nove zgradbe. — Kjer je več kot pet sob, tam se lahko pridobi soba za nov razred s premakljivim prostim dnevom. Recimo: v ponedeljek je prost šesti razred, v torek peti, ki odstopi svojo sobo šestemu razredu, v sredo četrta, ki da sobo petemu razredu, v četrtek tretji, ki odstopi sobo četrtemu razredu, v petek drugi, v soboto prvi razred. — Tako bi se dali tudi v srednjih šolah pridobivati razrede, ako bi se učne ure porazdelile na pet šolskih dni. Ne moremo trditi, da bi taka uredba ne imela nedostatkov, ali v težkih časih so tudi take mere na mestu. (Venkov.) * * *

Zdravniško spričevalo za učiteljstvo v Nemčiji.

Po sodbi strokovnjakov je točna ugotovitev jet ke težavna in se da izvesti le z roentgeniziranjem pljuč. Zato je nemško učno ministrstvo odredilo, da morajo predložiti zdravniško spričevalo 1. prosilci za službo učitelja ljudsk.h šol a) pri vstopu v pedago-

ški zavod, b) pri prvem nastopu šolske službe, c) pri nastopu stalne službe;

2. prosilci za službo srednješolskega učitelja a) pri nastopu suplentske službe, b) pred namestitvijo.

Spričevalo mora obsegati zlasti roentgenološko mnenje o stanju pljuč. (Verordnungsblatt des sächs. Min. für Volksb. 1934, 77). * * *

Počitniška praksa v zavodih za učiteljstvo nemških nadaljevalnih šol.

V minulih počitnicah je prusko delovno ministrstvo uvedlo štiritedenski tečaj za učiteljstvo nadaljevalnih šol v raznih obrtnih zavodih in tovarnah, da bi mogli učitelji obnoviti svoje praktično znanje in svojo spretost in se seznaniti z najnovejšimi načini organizacije dela in vodstva podjetij. (Technische Erz. 1934, 51.) * * *

Dopisovanje v esperantu.

V nekaterih državah si dopisujejo otroci enake starosti v esperantu. Kdor prosi za naslove takih otrok, mora navesti v pismu svoje rodbinsko in krstno ime in točen naslov, nadalje starost, spol, vprašanja, ki ga najbolj zanimajo, ime države, s katero bi najrajši stopil v stik. Na Angleškem posreduje to dopisovanje M. J. T. Guéritte, 11, Claremont Gardens, Surbiton, Englands, na Francoskem M. E. Houxe, 121, rue Neuts, Malo — les — Bains (Nord) France. (Bull. du B. I. d'É. 1934, 132). * * *

Angleška vzgoja plemstva.

Dr. K. Wolker opozarja na dejstvo, da je angleški vzgojni ideal predvsem vzgoja popolnega gentlemana. Tu ne gre toliko za umstveno naobrazbo, ki jo cenijo druge države, marveč le za oblikovanje trdnega značaja in za odgojo čvrstega in zdravega telesa. Pri tej vzgoji je glavno sredstvo sport, poštena igra, »fair play« velja potem za gentlemana tudi v življenju. Temeljna svojstva gentlemana so »fine manners«, zlasti samobvladanje, samovzgoja in samozavest. Seveda je tudi stoletna tradicija gentlemanstva važna vzmet. Šole so vzrasle v tej tradiciji, zato jih ni moči posnemati. »Eton College« si moreš zamisliti le v Angliji. Seveda ima ta vzgoja tudi temne strani i telesne kazni, absolutna poslušnost in teror starejših učencev nasproti mlajšim. Vendar so solčne strani te vzgoje tako znatne, da jo priznavajo tudi v tujini in jo hočejo posnemati v vzgoji vodilnih slojev. (Schweizer Erziehungsgrundschau 1934, 43). * * *

Zrelostni izpiti in politika.

V Nemčiji dob'jo dijaki srednjih šol le tedaj zrelostno spričevalo, če župni načelnik nemške narodno-socialne stranke potrdi, da so politično zanesljivi. — Mari so bili duhovi kdaj tako zasužnjeni? * * *

Die Schulpolitik Griechenlands. Studie zur Kulturgeschichte Neugriechenlands von 1821—1935. Von Dr. Theodor Haralambides. 1935. Junker und Dünhaupt Verlag, Berlin. Cena broš. M 8'—.

Pogled na pedagoško življenje jasno izpričuje, da sehodob vedno bolj padajo »kitajski« zidovi med državami in da se res narod uči od naroda. S tega vidika bi rad opozoril naš pedagoški Izrael na zanimivo delo, čigar pisatelj si je postavil ta cilj, da bi »raziskal šolsko-politične težnje v moderni Grčiji, to je, da bi pokazal, v kakšnih medsebojnih odnosih je država ter ostala torišča duha in kulture (verstvo, znanost, gospodarstvo, socialno življenje itd.) z vzgojstvom« (str. 11).

Avtor naglašja, da povsod in vedno velja za šolsko politiko tehle nekaj osnovnih zahtevkov in nalog (str. 40—42):

Prvo je, da mora šolski politik s svojim prizadevanjem imeti v mislih občo blaginjo vsega naroda, gmotno in duhovno. — Da bi sedanji položaj naroda razumel in njegovemu uspevanju v bodočnosti lahko stregel kakor treba, mora dobro poznati zgodovino svoje države. Šolska politika je res da del obče uprave, vendar pa nima opravka z mrtvo gmoč, kakor na pr. organizacija carine, temveč ji bodi na skrbi duhovno življenje naroda in pa njegova mladina, ki jo je treba voditi do kulturnih dobrin pa do kulturnih idealov naroda in vsega človeštva. Zato pa bi se šolski politik naj čutil eno z ljudstvom, kateremu služi, ter bi naj krepko stal »sredi vsega« v resničnem življenju tega ljudstva, ne pa da bi se lovil za sive teorije in utopije ali medle ideologije. — Šolska politika mora sloneti na temeljnih načelih znanstvene pedagogike, s čimer je hkratu rečeno, da bi naj šolstvo vodili samo pedagoški zares izobraženi ljudje — saj se pač recimo i vojno ministrstvo ne izroča gospodarstveniku in justično ne vojaku. — Šolski politik mora temeljito poznati gospodarsko moč naroda, državno ustavo in šolsko upravo, kolikor velja v okviru te ustave, in tudi obče smernice pa ideale, po katerih se ravna oblika države in vsakokratna vlada. Ne bodi pa slep i za pedagoške uspehe in šolsko organizacijo drugih držav. — In, last not least, od šolskega politika se mora poleg omenjenih stvari še zahtevati — etična legitimacija, to je, resno bi se naj zavedal, da je postavljen pred take naloge, ki se ne dajo reševati brez hotenja, prihajajočega iz motivov, katerim ni prigorova.

Solskemu politiku, izvaja Haralambides, pa ne trkajo na vrata samo »šolske« naloge in potrebe, ampak tudi še druge — občekulturne: ljudska visoka šola, znanstvene družbe, biblioteke, muzeji, gledališča, kino, glasba,

razstave, športna društva itd. Saj morajo te institucije skrbeti za pravilno rast narodnega duha, ki bi se naj vanj vdělali šolski zakoni in šolske odredbe, ker — »noben zakon ne more problemov reševati, ki bi jih duhovno življenje že ne bilo tako ali tako spravilo v red« (Spranger).

Ob povodcu teh idej H. potem podrobno razkazuje, kaj vse je grška šolska politika zadnjih sto let (1821—1935) storila za telesno okrepitev mladine, za izoblikovanje njenega značaja (ob sodelovanju rodbine, šole, cerkve in drugih kulturnih faktorjev), za občo in poklicno izobrazbo pa za upravo in nadzorstvo vsega šolstva. A vsepovsod poudarja, da se moderna Grčija ne da misliti brez pravega šolskopoličnega prizadevanja, to je takega, ki ga antična dedščina že izza Homerjenih časov naroča grškemu narodu z besedami: »aién aristeúein kai hypeírohon émmenai álloñ« (= da boš vedno najboljši ter boš druge prekašal!).

S tem sintetičnim prikazom grške šolske politike je Haralambides svojemu narodu ledino oral. Tudi naša država še čaka na takega orača. Jugoslovanski bralec pa bi iz te knjige razvidel, kako je šolstvo naroda tesno povezano z drugimi kulturnimi faktorji.

K. Ozvald.

Slobodan Popović: Vaspitanje omladine. Savremene pedagoške biblioteke 2. svezak. Izdavačka knjižara Rajković, Beograd, 1936 god., strani 64, cena 10 Din.

Na Viš. pedagoški šoli v Beogradu sta ustanovila prof. M. Vanlič in dr. St. Popović »Savremeno pedag. biblioteko« z namenom, da bi v tej zbirki izhajali sodobni pedag. teoriji in praksi ustrežajoči spisi. Na vsak način je zavod V. P. Š. poklican in tudi dolžan, da stori po svojih močeh vse za prosep in napredek naše pedag. knjige in to po dobro premišljenem in določenem — načrtu. Po dosedanjih dveh zvezkih te zbirke še sicer ne mislimo izreči kake definitivne sodbe o značaju in pomenu te biblioteke v našem strokovnem slovtvu, saj je njen program tako rekoč šele v prvih začetkih in poskusih. To dokazujeta oba doslej izišla zvezka, ki ne presegata značaja običajnih brošurnih spisov. Vsekakor je težko in celo nemogoče, z brošurami in drobnimi zvezki poseči dovolj jasno in globoko v serijo bistvenih problemov na širokem pedag. torišču. Radi tega nas sicer hvalevredna vna urednikov »Savr. pedag. bibl.«, če ostane njen program na dosedanj višini, ne navdaja baš z velikim optimizmom! Po našem mišljenju bi bilo potrebno že s prvim zvezkom bolj točno fiksirati programatično smer in na-

logo te biblioteke vsaj s predčasno napovedjo avtorjev in knjig, ki jih založba ozir. uredništvo pripravila za tisk. Na ta način se lahko vsak »slučajnostni« princip (nevezan program!) glede izbora knjig že vnaprej izloči, oziroma odstrani. Vsak slučajnostni, nevezan program katerekoli biblioteke ne more imeti nobenega pravega idejnega ravnotežja ali homogenosti. Nobe ne prave linije!...

Ime Slobod. Popovića je naš list že večkrat omenjal. Njegovi dosedanja spisi tvorijo lep prispevek k znanstvenemu proučevanju našega mladostnika. V svoj krog si je pritegnil že tudi več sodelavcev za zbiranje pedološko-znanstvenega materiala z vrst svojih učencev.

Tudi ta knjižica »Vaspit. omladine« kaže Sl. Popovića kot prakt. in sodobno orientiranega mladinoslovca, četudi je v tej zbirki bolj sintetič kakor analitič, bolj pedološki poročevalec kakor ožji znanstvenik (mislim na njegove prejšnje spise). Navedeno brošuro tvorijo krajši, že v raznih revijah in listih objavljeni članki in sestavki o vzgoji mladostnika (srednja šola); vsak članek zase je neka strajana celota. Vendar dela zbirka vtis, da je naslov »Vaspitanje omladine« vseeno preširok za dejansko, ožjo vsebino knjižice. Pravilnejši bi bil naslov »Prilozi pedagogiji i metodici nastave«, kajti avtor govori in razpravlja samo o nekaterih, posameznih pedoloških problemih, ne pa o vsestranski vzgoji pubertetnika. Precej simpatična je na več mestih avtorjeva ponavljajoča se zahteva, da je treba presojeti značaj in usmerjenost današnje mladine tudi iz sociološko-materialnih prilik in pogojev sedanjega časa, samo avtor žal ne navaja podrobnejših dokazov in navodil za tako objektivno postopanje, temveč za zahtevo samo bolj omenja, beleži. »Mnogobrojne greške u vaspitanju mladeži potiču oduda, što je odrasli posmatraju nezavisno od njene sredine, materijalnih i društvenih uslova, i od doba u kome žive.« (str. 9.). Vkljub jedrnatemu slogu in razvijanju misli je več člankov (O suzbijanju gadne literature, Proučavanje i vaspitanje omladine...) za prakt. pedagoge pre malo izčrpnih (obodno opisovanje!). Najbrž radi tega, ker so bili pisani prvotno za izven-pedagoške liste in čitatelje (»Srp. knjiž. glasn.«, »Nova Evropa«, »Knjiž. sever« i. dr.), kjer se problem po večini samo bolj nakaže kakor pa analitično razvija v globino. Razmeroma še najbolj izčrpan za šolnike je uvodna razprava »Vaspitač i omladina«, vezana na zanimive podatke iz novejših nemške literature. Pri tej priliki naj opozorimo učiteljstvo na knjigo W. O. Döringa »Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers« (1925. l.), ker je vprašanje vzgoje tesno spojeno s problemom psihologije učitelj. tipov.

P. s.: K zaključku še pripominjamo, da je Slob. Popović (in sodruđnici) lani napisal in izdal knjigo z naslovom »Duševni život z anatlijske mladeži« v predpubertni in adolescentni dobi na podlagi raziskovanj.¹ Tudi pri nas bi morali začeti s podobnim proučevanjem! Še leto dni je do pedološkega kongresa v Beogradu! Kako se bomo »postavili«?! - Až -

Dr. Slobodan Popović i saradnici, Psihologija zanatlijske mladeži, Beograd 1933.

Dr. Popović je skupno s sodelavcema M. Stevovićem in M. Stankovićem izdal malo knjižico o psihologiji obrtniške, predvsem rokodelske (zanatlijske) mladine. Knjižica obsega tri poglavja. V prvem poglavju razpravlja koncizno in pronicavo dr. Popović sam o glavnih duševnih lastnostih rokodelske mladine, t. j. vajencev, ter oblikuje na jasn način duševno podobo srbskega vajenca, rastočega v tesnem ozračju malih trgov in mest ali pa preproste podeželske vasi. Popovićeva razprava ni samo zanimiva psihološka študija, ampak lep prikaz srbskega malega obrtništva. V drugem poglavju nadaljuje Stevović dognanja Popovićeva ter podrobno analizira dušo rokodelskega vajenca, v tretjem poglavju pa podaja Stanković na podlagi psiholoških samoizkazov posameznih vajencev duševne in materialne težkoče srbskega rokodelskega vajenca, ki so ob enem socialne borbe celotnega srbskega malo-obrtniškega stanu.

Dr. Popovićeva študija o psihologiji rokodelske mladine je zelo pomembna kot prvi poizkus opredelitve duševnosti mladege obrtniškega naraščaja pri Srbih. Z zanimanjem jo bo bral tudi vsak Slovenec, ker so naše obrtniške in rokodelske razmere v marsičem slične srbskim.

Dr. J. Jeraj.

Dr. Milan Vidmar: Moj pogled na svet. Založila tiskarna Merkur v Ljubljani leta 1935. Strani 348, vez. 60 Din.

Ime avtorja, našega znanega strokovnjaka, tudi šahov. mojstra in pa neobičajen naslov izvirne sloven. knjige, daje slutnjo, da je imenovana knjiga res knjiga posebne vrste. Delo, ki utegne zanimati vsakega inteligenta v teh duhovno neuravnovešenih časih, da bi našel v njej kakršnokoli oporo, razlago ali pojasnitev ugank in problemov, ki se odpirajo v vsej svoji širini in globini pred očmi sodobnega, notranje razklanega, nesrečnega človeka. Menda še nikdar ni stala filozofija, nekdanja kraljica ved, pred tako težko uganko življenja, kakor je to slučaj v tem stoletju zlata in bede, lakote in izobilja hkratu. Nič čudnega, če se je v dobi najhujšega duševnega preloma oglasil med drugimi misleci tudi dr. Milan

¹ Glej isto stran! Op. u. r.

Vidmar s knjigo modroslovne vsebine »Moj pogled na svet«, v kateri izpoveduje svoj življenjski credo iz čisto svoje perspektive. Uvodoma sam ugotavlja cilj in namen svoje knjige: »Nikakor nisem hotel napisati znanstvene razprave in še manj sem si domišljal, da je moj pogled na svet objektivno pravilen. Povedati sem hotel samo, kako vidim j a z vse, kar nas obdaja, skozi svoja očala, sestavljajoč v sliko drobce, ki so jih znosili nešteti opazovalci, in mešajoč med nje svoje.« Malo dalje zopet priznava: »Tudi moja glava ima pravico do svoje filozofije. Ustvarila si jo je. Domišljujem si, da si je zgradila novo, edinstveno.« Ne da bi se spuščali kakorkoli v analizo posameznih vsebinsko polnih poglavij (vseh je 19 pogl.), moramo reči, da je kot znanstvena knjiga pisana v tako prijetnem slogu, kakor da bi imel čitatelj pred seboj napeto povestno knjigo. Brez vsake »učbenjarske« navlake, brez citatov iz neznanih knjig in od maloznanih avtorjev, temveč res preprosto, z izbranim lastnim jezikom razgrinja avtor čitatelju na nazorno-konkreten način n. pr. četrto dimenzijo ali relativnostno teorijo tako, da dobi vtis, da so mnoga na videz silno zamotana in visoka vprašanja v bistvu prav za prav preproste (četudi usodne!) miselne konstrukcije, če imajo za seboj mojstra-tolmača, pravega posrejovalca... To dokazuje knjiga skoro na vsaki strani. Po nadaljnji naobrazbi stremelcu učiteljsvu bo Vidmarjeva knjiga marsikaj pojasnila, obrazložila s področja prirodnih ved in znanosti, iz katerih si je avtor zgradil svoj življenjski nazor.

—er—

G. Karlovcan: Problem škole rada. Jedno materijalističko objašnjenje. Zagreb. Samozaložba 1935.

Brošura je prvi poskus »dati sistematično sliko škole budućnosti u svijetlu materijalizma, t. j. u njenoj vezi sa svojom materijalnom osnovom-ekonomijom« (predgovor).

Dotakne se razvoja društva ter preide potem na novo šolo, o kateri pravi, da stremi za močno aktivnostjo in lastno iniciativo. Meni, da so sicer razbite Herbart-Zillerjeve formalne stopnje, toda snov se kljub temu še vedno p o d a j a po »radnim stупnjevima« Z., torej se vendarle samo podaja in ne dela. V tem slučaju se rajši pridružujemo mnenju Matičevića, češ, da je bolje, ostati pri H.-Z. metodah, kakor z nerazumevanjem uporabljati novo šolo. Zavrača trditve, da je delovna šola nastala kot reakcija na intelektualizem H. Njen začetek je treba iskati v delu proletarske dece. Nekateri pedagogi so opazili, da deca, ki dela v tovarnah, mnogo bolje pojmuje snov. Tako so se ustanovile prve šole pri tovarnah. Idejo je dal Uen s formulo, da je treba spojiti produktivno delo s poukom in z gimnastiko.

Knjiga je zelo zanimiva in nanjo opozarjamo interesente.

Jandl.

Slovenska krajina. Zbornik ob petnajstletnici osvobojenja. Uredil Vilko Novak. Belčinci, 1935. 136 strani in XIV prilog. Založil konzorcij, tiskala Mariborska tiskarna.

Tista prekmurska generacija, ki je stopila tik po osvobojenju v slovenske šole in krenila torej še ob prvem svitu na pot, »da bi prišla do svoje podobe«, se javlja sedaj na našem kulturnem polju po nekaterih prav krepkih zastopnikih. Smemo reči, da prihaja s tem tudi proučevanje osvobojenega in neosvobojenega Prekmurja v novo fazo. V potrdilo tega naj nam služi tudi zgoraj omenjeni zbornik. Urednik, mlad prekmurski publicist, je pridobil nekatere slovenske znanstvenike, da so objavili tu nekaj prav dragocenega gradiva o Prekmurju.

Svetozar Ilesič podaja geografski pregled Slovenske krajine, Milko Kos piše o Panonski krajini od naselitve Slovencev do prihoda Madžarov. O cerkvenem slikarstvu in arhitekturi v Slovenski krajini objavlja France Stelè daljšo študijo, ki jo ponazoruje 22 reprodukcij. Skoraj polovico knjige izpolnjuje naš »prekmurski diplomat«, dr. M. Slavčič, s svojimi spomini, ki so važen prispevek k zgodovini osvobojenja Prekmurja. Napisal je dva članka, pri srcu pa so mu bile predvsem tri stvari: slovenstvo Prekmurja, ki ga ni prisiljen braniti le proti madžarskim, ampak tudi proti hrvatskim aspiracijam, boje legionarjev in vojaško zasedbo ter silno ostro in dolgotrajno borbo za prekmurske meje, ki se je tako neslišno bila za diplomatskimi mizami. Franjo Baš podaja narodopisni položaj Slovenske krajine. Očividno je prodrta že po svojem zanimanju najbliže prekmurskemu človeku, njegovi svojstveni pokrajini in kulturi, kar izpričuje njegov topla pisani članek.

Starejšo prekmursko generacijo zastopa Pavel Avgust z urednikovim prevodom razlomka iz madžarsko pisane jezikovne razprave o glasoslovju slovenskega narečja na Cankovi. Mlajšo generacijo pa zastopa urednik Vilko Novak s tremi članki, v katerih podaja pregled slovstvenega dela v Slovenski krajini, pregled kulturnih stikov do osvobojenja in pregled bibliografije o Slovenski krajini. Dodan je še topografski pregled Prekmurja in slovenskega Porabja, ki ga je izrisal Milan Werk.

Knjiga, ki jo je okusno opremil ing. arh. Milan Černigoj, nosi posvetilo takratnemu banu dr. Dragu Marušiču.

Knjigo so dolgo pogrešali in jo bodo pozdravili vsi, ki jim je pri srcu ta najsevernejša slovenska pokrajina. Ne bodo mogle ostati brez nje naše knjižnice, šole in naši kulturni delavci. Se prav posebno pa je ne bo moglo pogrešati učiteljsstvo, naj službuje v Prekmurju ali kjerkoli že v Sloveni.

Andrej Savli.

Dodatek

k seznamu knjig Pedagoške centrale v Mariboru.

Prirastek od l. 1929. do 1935.¹

C. Psihologija.

133. Copei Friedrich: Der fruchtbare Moment im Bildungsprozeß, l. 1930., str. 135.
134. Ozvald dr. Karel: Duševna rast otroka in mladostnika, l. 1930., str. 133.
135. Wechsler Eduard: Die Generation als Jugendreihe und ihr Kampf um die Denkform, l. 1930., str. 256.
136. Lindner-Lukas: Lehrbuch der empirischen Psychologie, l. 1912., str. 144.
137. Brunswig Dr. Alfred: Einführung in die Psychologie, l. 1921., str. 164.
138. Reininger Karl: Über soziale Verhaltensweisen in der Vorpubertät, l. 1924., str. 111.
139. Reininger Karl: Das soziale Verhalten von Schulneulingen, l. 1929., str. 84.
140. Le Bon Gustav: Psihologijski zakoni o razvoju naroda, l. 1920., str. 165.
141. Popenoe Paul: Des Kindes Erbschaft, l. 1930., str. 339.
142. Marker Johann: Die Seele des Kindes im Turnspiel, l. 1930., str. 82.
143. Watson John: Psychische Erziehung im frühen Kindesalter, l. 1929., str. 170.
144. Döring W. O.: Pädagogische Psychologie, l. 1931., str. 403.
145. Thorndike Edw. L.: Psychologie der Erziehung, l. 1930., str. 308.
146. Pfister Dr. O.: Die Psychoanalyse im Dienste der Erziehung, l. 1929., str. 159.
147. Watson John: Der Behaviorismus, l. 1930., str. 398.
148. Klages Ludwig: Persönlichkeit. Einführung in die Charakterkunde, l. 1927., str. 162.
149. Winkler Dr. Hans: Der Trotz. Sein Wesen und seine Behandlung, l. 1929., str. 226.
150. Weismantel Dr. L.: Über die geistesbiologischen Grundlagen des Lesegutes der Kinder und Jugendlichen, l. 1931., str. 290.
151. Hetzer Dr. Hildegard: Kind und Schaffen, l. 1931., str. 108.
152. Dvorniković Vladimir: Psiha jugoslovenske melanholije, l. 1925., str. 94.
153. Dvorniković Vladimir: Essay-i iz područja psihološke pedagogije i estetike, l. 1905., str. 116.
154. Cesarec August: Psihoanaliza i individualna psihologija, l. 1932., str. 99.
155. Zil Pajo: Vaspitanje volje (cir.), l. 1927., str. 184.
156. Popović Slobodan i. dr.: Prilozi psihologiji seoske mladeži (cir.), l. 1931., str. 39.
157. Lorenc Dr. Borislav: Misao i akcija (cir.), l. 1930., str. 143.
158. Bovet Pierre: Psihoanaliza i vaspitanje (cir.), l. 1927., str. 54.
159. Behterev V.: Sugestija i vaspitanje (cir.), l. 1930., str. 40.
160. Le Bon Dr. Gustav: Psihologija gomila, l. 1920., str. 118.
161. Mandić Dr. F. H.: Ispitivanje inteligencije djece, l. 1928., str. 43.
162. Ribot T.: Bolesti volje (cir.), l. 1924., str. 120.
163. Zil Pajo: Intelektualni rad i volja (cir.), l. 1928., str. 138.
164. Wechsberg Dr. Erwin: Einführung in die Psychologie des Geschlechtslebens, l. 1930., str. 120.
165. Messer August: Einführung in die Psychologie und die psychologischen Richtungen der Gegenwart, l. 1931., str. 182.
166. Ruttman W. J.: Die Individualpsychologie, l. 1931., str. 53.
167. Sperber Dr. Hugo: Todesgedanke und Lebensgestaltung, l. 1930., str. 47.
168. Lazarfeld Dr. Sophie: Technik der Erziehung, l. 1929., str. 344.
169. Bryk Felix: Neger-Eros, l. 1928., str. 146.
170. Künkel Fritz: Einführung in die Charakterkunde auf individualpsychologischer Grundlage, l. 1931., str. 189.
171. Aichhorn August: Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung, l. 1931., str. 190.
172. Neuer Dr. Alexander: Mut und Entmutigung. Die Prinzipien der Psychologie Alfred Adlers, l. 1926., str. 32.
173. Alfred Adler: Individualpsychologie und Schule, l. 1929., str. 114.
174. Müller-Freienfels: Tagebuch eines Psychologen, l. 1931., str. 210.
175. Kaus Otto: Das einzige Kind, l. 1926., str. 33.
176. Wexberg Dr. Erwin: Das ängstliche Kind, l. 1928., str. 31.
177. Weiskopf Herman: Das faule Kind, l. 1926., str. 47.

(Se nadaljuje.)

¹ Take dodatke bomo odslej na tem mestu redno objavljali, dokler ne izide novi seznam knjig P. c. v Mariboru. Op. u. r.

UČITELJSKA TISKARNA

registrovana zadr. z omejeno zavezo

V LJUBLJANI

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

Zahtevajte cenike! Najnižje cene!

LEPE KNJIGE, PRAVE TISKOVINE, DOBRE ŠOLSKE IN PISARNIŠKE POTREBŠČINE

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

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

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

KNJIGARNA

„UČITELJSKE TISKARNE“

Ljubljana, Frančiškanska ulica števil. 6

Maribor, Palača hranilnice dravske banovine