

Popotnik

Pedagoški list

Letnik LI.

Maj — junij 1930.

Štev. 9.—10.

*

Perspektiva.

Kdor prevzame urejevanje kakega lista, ima dolžnost, da razvije svoj program. Tej dolžnosti se hočem odzvati tudi jaz kot novi urednik »Popotnika« s tem, da na kratko obrazložim splošne smernice za nadaljnje izhajanje našega lista.

Danes ni važnejše zadeve nego je vzgoja šolske mladine in nič ni nujnejšega nego je njena reforma. Pedagoška reforma pa je predvsem pedagoška evolucija. V tem smislu hoče »Popotnik« visoko dvigniti prapor šolske reforme.

Kdo neki bi hotel še danes zavirati naravni razvoj šolske reforme, ki noče nič drugega nego resno delati na to, da se končno ideali velikih pedagogov vseh časov uresničijo v vsakdanji šolski praksi? Kdo neki bi še danes tvegäl borbo zoper ona pedagoška načela, ki so medtem skoraj dobila moč a k s i o m o v, ter bi še hotel nastopati proti principu samodelavnosti, domorodnosti, koncentracije, razvoja sil, otroškosti itd., ki so glavni stebri, na katerih mora biti trdno in sigurno zgrajen ves osnovnošolski pouk?

Naj bo temu, kakor hoče: Pedagoška reforma, ki je na pohodu, je zagrabila tudi nas ter nas potegnila v svoj vrtinec in ni sile na svetu, ki bi ji mogla zaustaviti pot. Ona se hoče prebiti in uveljaviti z elementarno silo, ki je lastna idejam, ako je napočil njihov čas. Ali treba bo še mnogo truda in napornega dela, da delovnošolska ideja zmaga na celi črti.

Zato se tudi »Popotnik«, ako hoče še dalje ostati vodilni organ za delovnopedagoško teorijo in prakso, ne sme umakniti iz sprednjih vrst delovnošolskega pokreta, čeprav bi mu bolj ustrezalo, če bi se mogel zanaprej posvečati samo notranji izgraditvi delovne šole v duhu njenih smernic. Graditev in, če treba, tudi obramba mora tedaj tudi v bodoče biti program lista, ki hoče služiti novim pedagoškim idejam.

Pomisliti pa je treba, da je v razvojnem toku kulturnih dogodkov vzgoja nekaj, kar vedno postaja, kar ostane vedno nerešena naloga in nekaj nedokončanega. Pedagogike ne moremo nikoli znanstveno izčrpati. Tega se mora zavedati tudi naš list v času, ko gre za to, da se pripravi in izgledi pot novemu pedagoškemu pokretu.

Kakor pa nihče ne more zahtevati od nas, da še dalje zasledujemo in zagovarjamo kak okostenel program, ki je pred časi imel svojo veljavo, pa se je končno preživel, prav tako ne moremo nikomur kakega novega programa a priori vsiliti kot dogmo.

Zato je tudi sedaj naša naloga, da z bistrim očesom in izpodbudno besedo spremljamo delovno šolo na vseh njenih potih, da pazljivo zasledujemo njeno smer, da ne omalovažujemo in ne žrtvujemo lahkega srca, kar je dobrega starega, temveč da ga skušamo ohraniti, če treba, izboljšati in primerno asimilirati, da zbiramo novo in zavzemamo k novim pojavom svoje stališče, da urejamo, presojujamo, priporočamo in, če treba, tudi svarimo.

Predvsem pa nam bo treba skrbeti za ono veliko in tako važno idejno zvezo med pedagoško znanostjo in šolskim življenjem, med teorijo in prakso, med šolo in splošno kulturo, pa tudi med onimi, ki iščejo nova, boljša pota, in pedagoškimi duhovnimi zajednicami.

Tako bomo prišli do spoznanja, da se k staremu stališču ne moremo več vrniti, ako nam je resno na tem, da izboljšamo našo javno šolsko vzgojo in če hočemo biti upoštevani in sploh kaj veljati v pedagoškem svetu. Ako se danes, ko so se izvršile tako obsežne in globoke izpremembe v osnovnih nazorih delovne pedagogike, naš list ne bi mogel prilagoditi novemu stanju, bi izgubil pravico do svojega obstoja.

Smatramo pa, da bo »Popotnik« notranje mogel v polni meri zadoščati zahtevam časa, ako ga postavimo na čim širšo podlago, kaji moči poedinca so prešibke, da bi mogle obsežno področje delovnošolske teorije in prakse v vseh njenih granah in koreninah zasledovati še s pristojno strokovno sodbo ne glede na to, da naš list ne sme biti ubran samo na en edini ton. Bila bi to usodepolna zmeta in napačno pojmovanje vsega problema delovnošolske pedagogike, ako bi hoteli dati literarnemu organu, ki bi rad vodil celo delovno šolo v dobi njenega razvoja, ter obenem posvečal pažnjo celotni skrbi za intelektualni, moralni in telesni razvoj mladine, kako enostranski osebno ali stvarno poudarjeno noto.

To bi bila naša splošna usmerjenost za nadaljnje izhajanje našega lista. Iz nje se nam odpira pogled na široko polje formalno in vsebinsko najraznovrstnejših nalog in delovnih skupin. Evo nekaj najizrazitejših:

1. Na podlagi dosedanjega programa hočemo razširiti in razčleniti delovno področje »Popotnika« tako, da se bodo tudi v bodoče v listu obravnavala z visokega razgledišča znanstvene objektivnosti aktualna pedagoška in sporna vprašanja in da se bo zasledovala vzgojna in šolska politika, ki je samo pedagoško orijentirana. Še v večji meri nego do sedaj pa hoče naš list dajati prednost praktični pedagogiki s tem, da hoče podajati konkretne ukrepe iz šolskega življenja in na določnih znanstveno fundiranih primerih razkazovati, kako naj bi se vršilo šolsko delo v novem duhu. Za dolgo dobo bo tu treba še mnogo podrobnega in prefinjenega didaktičnega dela, kakor se je to do sedaj najbolj dovršeno že posrečilo v reformi elementarnega pouka. Kakor rečeno, potrebuje delovna šola, ako se hoče po osiguranju svojih temeljnih idej izoblikovati in izdejstvovati, obilo poročil o iskanju in poizkušavanju na konkretnem primeru. Predvsem ne bomo mogli pogrešati obsežnega gradiva, ki predstavlja resnične učne posnetke, ne izcizelirane »preparacije«, ki naj bi na primeru pojasnjevali nove metodične misli ter dajali pobude za lastno razmišljanje in lastne poizkuse. Nikakor se tedaj ne smejo taki učni posnetki smatrati kot obrazci ali vzorci za slepo posnemanje. Delovna šola ne pozna pri učnem postopanju nobenega: »Tako mora biti!« Ves pouk in vse učenje v njej mora imeti vselej in povsod svoj lastni obraz. Zato morajo biti taki učni posnetki predvsem delovno, ne snovno poudarjeni.

2. Ne da bi se s tem področje duševnega dela prikrajšalo, hoče naš list odslej posvečati posebno skrb in pažnjo tudi področju ročnega dela, v kolikor je to potrebno za pospeševanje duševne izobrazbe. Razprave in poročila o ročnem delu kot učnem principu in kot predmetu, ki spada v posebne delavnice, bi ne smela biti izključena v nobeni prihodnjih številka našega lista. Zato vabimo učiteljstvo tudi v tem oziru k vnetemu sodelovanju! Zlasti nam bodo dobro došli tudi prispevki, ki na konkretnih primerih kažejo, kako šola z ročnim delom lahko krije svoje lastne potrebe, morda tam, kjer delovna ideja zahteva izdelavo najpotrebnejših učil. Ako bodo dopuščala finančna sredstva, hočemo se zavzeti za to, da dobi »Popotnik« posebno stalno prilogo, ki naj bi služila učiteljstvu kot »Posvetovalnica za rokotvorni pouk« in bi jo naj zaradi tega urejal poseben strokovnjak. Mnogo

bi naš list pridobil tudi s tem, če bi bili posamezni iztisi opremljeni z umetniškimi slikami.

3. Poleg tega bo naš list upošteval tudi teoretsko pedagogiko v toliko, da se v učiteljstvu dvigne smisel za znanstveno poglobitev novih smeri, in tudi ne bo zanemarjal historične pedagogike, ki nam je potrebna zaradi zveze s preteklostjo, in ker so tuintam na delu sile, ki nam hočejo dopovedati, da ni delovna šola nič novega, mi pa baš na podlagi zgodovinskega razvoja delovnošolske pedagogike lahko dokažemo, da so se pedagoške ideje velikih pedagogov vseh časov, ki zahtevajo aktivno šolo, šele v najnovejši dobi začele uresničevati. Kaj nam je neki bilo pomagano s tem, da smo te ideje čestokrat citirali, ne pa realizirali?

4. Ze mnogokrat izgovorjena, samo po sebi razumljiva modrost je, da vse delovnošolsko reformiranje ne zaleže mnogo brez učiteljstva, ki ni usposobljeno za delovanje v duhu delovne šole. Poklicna izobrazba novega učitelja, to bodi naša najnujnejša časovna briga. Kdor pravilno pojmuje zahteve, ki jih delovni pouk stavi do učitelja, bo tudi razumel, da zahteva nova učna umetnost mnogo več pedagoškega, psihološkega in tehniškega znanja nego je učitelju zadostovalo v šoli, ki je bila pretežno usmerjena na pasivno sprejemanje učne snovi od strani učencev. Zato ostane za naš list predvsem pereče tudi vprašanje, po kateri poti bi se morala pomikati izobrazba in samoizobrazba učiteljstva, da se doseže neobhodno potrebna usposobljenost za njegovo uspešno udejstvovanje v delovni šoli.

5. Dalje bo naš list odpiral svoje predale raznim pedagoškim pobudam in utrinikom za podrobno pedagoško delo ter priobčeval vprašanja in odgovore, s katerimi se utegne razvozlati še marsikateri nerešen šolski problem. Pedagoške vesti naj bi služile namenu, da se učiteljstvo seznanj z najvažnejšimi dogodki v pedagoškem življenju vseh narodov. »Razgled« bo kakor doslej prinašal pregled pedagoških revij z izpiski važnejših člankov ter ocene pomembnejših knjižnih novosti pedagoške vsebine.

Široko delovno polje se razgrinja pred nami. Bila bi širokoustna drznost, dajati s tem obvezno obljubo, da se bo posrečilo, vedno ga vsestranski premeriti. Kako bomo napredovali in kako daleč bomo prišli, to je odvisno od nesebičnega in požrtvovalnega sodelovanja, ki z njim računa naš list. Delovna pedagogika nastane, ako se v lepi vzajemnosti duha porajajo misli iz najrazličnejših prostorov: od najoddaljenejše enorazrednice tam na samoti ali v gorski vasi do najvišje organizirane šole v trgu ali mestu pa do zavodov, ki se danes ukvarjajo s poklicno izobrazbo novega učitelja in tja gori do visokih šol s pedagoškimi stolicami.

Zato se obračamo do vseh, ki so dobre volje, da nam pomagajo reševati gori omenjene obsežne in raznovrstne naloge, do vseh, ki stoje na stališču znanstvene, delovnošolske pedagogike. Predpogoj za enotnost v cilju je skupnost interesov; skupnost interesov pa nikakor ni istovetna z enoličnostjo ali celo enotnostjo potov, ki vodijo do cilja. Zato mora biti »Popotniku« tuja vsaka ortodoksna smer. Toleranca je vedno znak prave kulture, in zlasti bo naše podeželsko učiteljstvo, ki deluje čestokrat v težavnih razmerah, pozdravilo, ako se bo naš list oziral tudi na pot, ki je njegovim razmeram najprikladnejša, na pot, po kateri se sme s preudarkom storiti le drug korak za drugim, nikdar pa drugi korak pred prvim. Tudi to je razvoj in pot navzgor s posebnim poudarkom stalnosti in vztrajnosti v napredovanju. Zato spadajo tudi oni, naši preudarni tovariši, ki hočejo oprezno tipajoč doseči svoj cilj, k onim drugim, ki hočejo v drznem skoku na ruševinah tradicije graditi novo šolo, zakaj v nasprotju z ono maloštevilno skupino, ki se resno protivi notranjemu bistvu pedagogike in delovne šole, so si vsi edini.

Zavedamo se, da je do uresničenja našega celotnega programa še dolga in težavna pot. Težavna manj iz notranjih razlogov kakor zaradi odpora proti njemu, ki ga ustvarjajo predsodki in tradicija. Globoko pa smo prepričani, da delovna šola kljub omenjenim težkočam pride, da se bo krepko razvijala in oživetvorila povsod. Naš list hoče izkoristiti ugodno pedagoško razpoloženje za pametno obnovo našega šolstva, ki vlada pri vseh dobro mislečih, in se hoče z njihovim sodelovanjem boriti proti vsem zaprekam in oviram v trdni veri, da bo delovna šola največ pripomogla k povzdigi splošne izobrazbe našega naroda in s tem k resnični okrepitvi naše države.

Urednik.



Kjer se osnovne sile človeškega duha puščajo speče in kjer se na speče sile cepijo besede, tam se vzgajajo sanjači, ki sanjajo tembolj megleno, kolikor so bile besede velike in tehtne, ki so se nataknila na njihovo klavno, prazno bistvo.

Pestalozzi.

Otrokova samodelavnost je v vsakem primeru usmerjena na troje. Ona je moralno samodelavnost ljubezni, ona je duševno samodelavnost razuma, ona je fizično samodelavnost telesa.

Pestalozzi.

Samodelavni človek naj bi postal samostojen, ker mu na tem božjem svetu nihče ne more pomagati, ako si ne more pomagati sam.

Pestalozzi.

Povsod se učimo le od onega, ki ga ljubimo.

Goethe.

Voditi gojenca potom samodelavnosti k samostojnosti v službi resnice, lepote in dobrote, je smoter vse vzgoje.

Diesterweg.

Individualnosti ne upoštevati, ne respektirati, je naravnost pregrešek, zločin zoper človeško naravo.

Diesterweg.

Ta je mojster vzgoje, ki zna gojenca navajati k samodelavnosti. Metoda je tem slabša, čim bolj obsoja učenca na sprejemanje in pasivnost, tem boljša pa je, v čim večji meri vzbuja v učencih samodelavnost. Najvišja stopnja samodelavnosti je produktivnost.

Diesterweg.

Samodelavnost vodi naravno k samokritiki in le-ta mora stopnjevat čut odgovornosti. Čim večja je samodelavnost, tem večja je samoodgovornost.

Diesterweg.

Samodelavnost je geslo metodike od nas zahtevane šole bodočnosti. Po samodelavnosti postane šola delovna šola, t. j. šola, v kateri je samostojno udejstvovanje učencev bistvena, značaj šole obvladujoča delovna oblika

Gaudig.

Učiteljstvu Dravske banovine!

Resna beseda pro domo! Brez samokritike ni razvoja in ne napredka. Zato se naš list tudi v bodoče ne bo mogel popolnoma izogniti zadevam, ki se nanašajo na življenske interese učiteljskega stanu in sicer tako v stvarnem, kakor tudi v osebnem pogledu.

Predlogi za izboljšanje in izpremembo dejanskih razmer vsebujejo vedno kritiko teh razmer, in to tudi tedaj, če kritika ni bila naravnost ali posebej izrečena: v vsakem izboljševalnem predlogu tiči kritika obstoječega. Dejstva in razmere javnega življenja pa so vselej združene z osebami in čim bolj se izkaže, da so te razmere, četudi neodvisno od osebe, v svojem dejanskem obstoju nastale kot rezultat energičnega osebnega prizadevanja, tem večja je nevarnost, da se radi kritike stvari čuti užaljena oseba. Je to na žalost v splošnem nekaj človeškega, da se pri presoji kritike kaj rada zabriše meja med stvarnostjo in osebo, in to zlasti v šolskem življenju, kjer osebe glede stvari same ne presojajo razmer vselej s hladno objektivnostjo, temveč vidijo v njih čestokrat utelešenje svojega osebnega duševnega življenja, tvorbo, v kateri živi lastna duša, baš tukaj bilo bi nekaj povsem naravnega, da kritika povzroči občutek osebne nevšečnosti.

Napram takim pomislekom in taki bojazni zdi se nam potrebno naglasiti, da si bomo prizadevali, kolikor je to le mogoče, izključiti iz našega lista vse, kar bi utegnilo imeti kako osebno ost, in da hočemo, nikomur na ljubo in nikomur na škodo, dajati prednost vedno le stvari sami. Kjer pa gre za stvar, tam moramo končno vsi najti toliko poguma, da se osvobodimo tega, kar imenujemo užaljeno ničemurnost, ki je po naši izkušnji eden glavnih vzrokov odpora proti vsemu, kar je novega. Naše nadaljnje stremljenje in prizadevanje naj doprinese dokaze, da je slovensko učiteljstvo, ako se združi v resnem delu, toliko zrelo in sposobno, da bo znalo čisto stvarno obravnavati in presojati tudi kako zadevo, ki se nanaša na interese njegovega notranjega osebnega življenja.

Ako bo učiteljstvo te dobro mišljene besede upoštevalo, tedaj ne bo v naših vrstah nikoli dveh nasprotnih taborov in domačega spora, ki bi se ga mogel kdorkoli veseliti kot tretji.

Urednik.



Ako hočeš doseči polno individualno veličino, ki si je zmožen, ne smeš zamerjati izobrazbe roke.

I. E. Browne.

Roka ima svoje častno mesto poleg jezika, da dvigne človeka nad žival.

Herbart.

Zmotno je misliti, da smo poedinci; v vsakem utripu našega najindividualnejšega življenja utripa duševno kakor fizično življenje skupnosti.

Natorp.

Človek postane človek le potom človeške skupnosti.

Natorp.

K polemiki o „novi“ in „stari“ šoli.

Kdor se je osebno udeležil zborovanj našega učiteljstva v Ljubljani ali v Mariboru, kjer je prof. Ozvald razvijal svoje misli o »novi« šoli, ta se je pač opravičeno začudil, kako se je uredniškemu odboru »Popotnika« mudilo, da je list že v isti številki prinesel tudi odgovor na Ozvaldov članek o »novi« šoli. Upoštevati bi pač moral, da je ogromna večina n a v z o č e g a učiteljstva pritrjevala Ozvaldovemu izvajanju in zato zahtevala, da se razprava tudi natisne. Zato se mi zdi tako postopanje uredniškega odbora izredno trmoglavo, nedemokratično in nepedagoško (tudi za njega lastne namene) ter kaže, da je bilo uredništvo v idejnem pogledu nedostopno za vse tisto, kar se ne sklada z njegovim načrtom. Kajti če se uredniški odbor z mislimi prof. Ozvalda ni strinjal in je čutil potrebo, da pove tudi drugo plat, potem bi pač naj odgovoril na resno pisano razpravo z enako resnostjo ter s tem nudil možnost, da se razvije o perečem pedagoškem problemu stvarna in uspešna debata. Duhovitih in neduhovitih opomb in opazk z raznih strani imamo pač že zadosti in vendar problem zato ne izgine, a možnost za medsebojno razumevanje je vedno manjša. Razen tega bi moralo uredništvo upoštevati tudi Ozvaldov motto iz Nietzscheja, s katerim izraža željo, da naj drugi pokažejo, če se je v svojem gledanju motil. Toda pokažejo naj to z argumenti in šele potem, ko so se uživali v duha njegove razprave.

Kdor je proniknil v duha resnične delovne šole, ki ji bistvo leži v tem, da uporabljaj učitelj pri šolskem izobraževalnem in vzgojnem delu željo aktivnih otrok po sodelovanju z njim, ali pa v tem, da skušaj učitelj, ki je sam prepričan o veliki izobrazbeni vrednosti učenčevega aktivnega sodelovanja, že ob lastnem podajanju ali pa tudi ob učenčevem iskanju in izpopolnjevanju vzbuditi v učencih željo, preiti iz pasivnosti v aktivnost izobrazbenega osvajanja in izobrazbene asimilacije: ta bo dobil v Ozvaldovi razpravi le potrdilo za pravilnost vsebinski tako določene metode. Že Ozvaldova osnovna misel, da bodi šola prava izobraževalnica, ki naj nudi mladim ljudem izobrazbene vrednote tako, da jih zares vase sprejmejo, da jih v svojo duševnost asimilirajo ter da bodo lahko z njimi razpolagali, v čemer vidim možnost, da občuti otrok vrednoto izobrazbe same in se mu zato zbudi tudi po končani šoli še želja po nadaljnem sprejemanju izobrazbe, že ta osnovna misel je pač tudi osnovna misel delovne šole. Ozvald pa sam pravilno poudarja, da je ta misel osnovna točka idejni vsebini delovne šole, t. j. take delovne šole, kakršna bi v svoji idealni vsebini morala biti. In baš v tem vidim veliko vrednost Ozvaldove razprave, da on kot vseučiliški profesor — to dejstvo g. Osterc iz nerazumljivih razlogov čudno naglaša — ne gleda le faktično realiziranih oblik nove šole, temveč da mu gre v prvi vrsti in v resnici le za idejno in normativno plat take šole (prim. odstavek o šoli kot izobraževalnici!). Kdor s te strani sine ira et studio čita Ozvaldovo razpravo, ta mu bo moral postati — in posebno še, če mu gre res za izvedbo delovne šole — le hvaležen, da je pokazal nekatere zelo nevarne in že danes občutene izrodke in nepopolnosti te mlade šolske metode. Kajti kdor je govoril z našimi prvoboritelji za novo šolo in se razgledal tudi po tuji literaturi, ta pač ne bo pritegnil g. Ostercu, da se Ozvald bori z nekim namišljenim sovražnikom, ki ga nikjer ni, oziroma ki vsaj ni mogoče, da se tekom razvoja tudi pri nas pokaže. Le vzemimo princip

»vom Kinde aus«! »Nova« šola je spoznala, da se mora upoštevati v šoli poleg učitelja tudi učenec; to se pravi, začela se je zavedati, da je šola otrokova institucija in da je ustanovljena radi njega. To je psihološka plat tega principa, ki trdi, da se mora šolsko delo tako urediti, da bo odgovarjalo otrokovi duševni strukturi, katera se naj ne ubija. Otrok ima pravico biti mlad. Toda če upoštevamo psihološko plat tega principa, tedaj hkratu malone sprejemamo tudi njegovo normativno plat, ki hoče še to, da bodi otrok v vsem šolskem udejstvovanju tudi norma za to udejstvovanje. A baš s tem bi zadeli ob osnovni princip šolskega dela in namena, ki hoče sicer ohraniti in upoštevati otrokovo mladost, toda obenem to mladost izpopolniti in razvijati. Saj ima prav v tej točki svoj koren kulturna vrednost šole, ki hoče mlademu človeku dajati tudi kulturnih vrednot, za katere je zavoljo svoje mladosti še duševno slep. A tu prihaja zopet novo vprašanje, kako da naj se mladi človek vpelje v kulturno življenje. To vprašanje pa že samo predpostavlja nujnost, da mladi človek raste v kulturo, torej v nekaj, kar leži že načelno izven njega. Zato pa mora odgovor na to vprašanje zanikati možnost, da se mladi človek siloma uvaja v kulturo, ter mora upoštevati načelo, da se tudi kultura mlademu človeku po njegovih sposobnostih pokaži kot vrednota, da jo bo sam vzljudil in da se mu bo zahotelo po nji. V kulturne vrednote naj se otrok uvaja stopnjema in postopno, tako da bo začutil otrok te vrednote kot svoje, ne pa kot neke tuje, neprijazne predmete, ki mu skušajo vzeti mladost. Iz povedanega pa jasno sledi, da moramo princip »vom Kinde aus« razlagati uspešno in povoljno le na psihološki način, a nikar ne normativno, kakor bi mogoče želeli nekateri idealni zastopniki delovne šole, ki pa ne upoštevajo otrokove duševnosti.

Poleg tega principa bi omenil v tej zvezi še dvoje strani, na katere opozarja Ozvald v svoji razpravi. Je to najprej njegova bojazen, da bi se utegnilo idejno geslo »delovna šola« izpremeniti v bojno geslo proti stari šoli. Tudi ta bojazen nikar ni tako neopravičena, kot si morda g. Osterc v svojem idealnem stremljenju misli. Kajti upoštevati moramo sledeča dejstva: 1. Vsak nov idejni pokret razširjajo in utemeljujejo ljudje, ki so vrednote tega pokreta pristno doživeli in ki zato neomejno zaupajo v zmago svoje ideje. Dokler živijo taki prvoborniki v pravem pomenu besede in dokler je pokret mlad, dotlej je tudi pokret sam idejno in vrednotno močan in pristen. Živi iz svojih idejnih vsebin ter se razvija. Toda le prerado se zgodi, da sprejmejo tako vsebino tudi drugi, ki pa vrednot pokreta niso tako pristno in neposredno doživeli. Poleg tega pa se tudi primeri, da postane tak pokret splošen ter zato izgubi na svoji globini in intenziteti. Pa tudi novost pokreta lahko povzroči, da postane prehitro splošen in zato kmalu mrtev. 2. Dalje moramo brez predsodkov z ene in druge strani objektivno priznati, da zahteva praktična izvedba delovne šole od učitelja mnogo več duševnih sil in dispozicij ko stara šola. Ta zahteva tiče zlasti: a) učiteljevo koncentracijo in nedeljeno pozornost, b) njegovo večjo in stalno zaposlenost s šolo oz. z otroci in c) količnost njegove izobrazbe. Ker pa je večina ljudi v vsakem poklicu le povprečna, zato se mi zdi vredno upoštevati tudi navedeno nevarnost, da bi utegnili postati geslo delovne šole le bojno geslo, oziroma le beseda brez občutene notranje vsebine in brez potrebne odgovornosti za prevzeto delo. Četudi se to dosedaj morda še ni zgodilo, pa utegne biti vendar prav, da je Ozvald že sedaj v dobri veri in volji na to opozoril, ker radi te nevarnosti ne smemo postati malodušni in plašljivi, temveč moramo skrbeti, kako bi celotni učiteljski stan kulturno dvignili do one stopnje, na kateri je delo v zmislu

delovne šole mogoče. To pa se da doseči 1. le s temeljito reformacijo ustroja in delovnega načina na naših učiteljskih, 2. z vzgojo učiteljskega naraščaja v močne in sigurne osebnosti v zmislu mladinskega gibanja, ki je po svojem jedru normativno, in 3. z resničnim samoizobraževalnim delom med našimi učitelji in učiteljicami.

S tem pa prehajam že k tretji in obenem najvažnejši točki, na katero je Ozvald v svoji razpravi opozoril. Vsakomur, ki zasleduje potek kulturnega življenja in obenem tudi nove smeri in pokrete, ki v kulturnem življenju nastajajo in zopet izginjajo, je pač jasno, da je sleherni pokret že načelno ubit in onemogočen, če nima oseb, ki bi ga v sebi doživele in ki bi ga z vsem ognjem reformatorjev poskušale realizirati. Naj si bo kak pokret idejno še tako lep in bogat ter pomemben, nujno je vedno vezan na ljudi, ki so o tej vrednoti prepričani in ki zato živijo le zanj. Isto velja tudi za »novošolski« pokret. Popolnoma jasno je — in to je hotel Ozvald posebno poudariti — da je vsaka reforma šole nemogoča in da bo ostala, četudi bo predpisana, le na papirju, ako ne bo našel pokret možnosti, da si vzgoji tako generacijo, oz. take osebe, ki bodo 1. dovolj duševno močne in bogate, 2. dosti sposobne in 3. do dna prepričane o vrednosti nove šole. Ali drugače rečeno: reforma naše šole toliko časa ne bo v istini izvedena, dokler bo ta reforma samo idejno zamišljena in dokler ne bo doživeta vsebina v duševnosti vseh onih, ki imajo opravka s šolo. Načelno opozarjanje prof. Ozvalda na nujno potrebo, da se vzgojijo najprej taki ljudje, ki bodo idejo šolske reforme lahko tudi izvedli, se mi zdi zelo važno; le tako je namreč mogoče uresničiti res pravo delovno šolo, ki bo veren izraz njene ideje in ne samo slučajna oblika nove šole, katero bi ustvaril kak poedinec, ki je sicer nekaj slišal o novi šoli, pa ni res občutil v sebi njenega bistva in potrebe po nji. V tem dejstvu vidim tudi razlog za ono Ozvaldovo misel, ko trdi, da si nova in stara šola ne stojita se izključujoč nasproti, temveč da je mogoče in da je tudi nujno treba najti neko novo obliko, ki bo združila v sebi pozitivne plati stare in nove šole. Kajti zavedati se moramo dejstva, da je bila tudi stara šola nekoč mlada in da je takrat tudi njena idejna vsebina res pristno živela v duševnosti njenih ustanoviteljev; tekom časa pa se je ta mladostni ogenj porazgubil kljub temu, da je živel še v vsej mladostni sili pri marsikaterem učitelju, ki je tudi v stari šoli učil in delal tako, kakor zahteva to danes nova šola. Zato vidim baš v tej združitvi vrednot nove in stare šole vso notranjo in tudi razvojno vrednost nove šole, ki bo vzgojila tako generacijo učiteljstva, v kateri bo zopet pristno oživel duh stare šole in ki bo izpopolnila to šolo s svojimi vrednotami in vidiki. Saj je pač razvojno popolnoma jasno, da v življenju ne bo obstal noben ekstrem in da je treba že sedaj misliti na tako formo šolskega življenja, ki se bo dala tudi realizirati in ki bo združevala preteklost in tradicijo ter sedanjost in novost. Zato se mi ne zdi prav, da zastavljamo vprašanje o obliki šole izključevalno: ali stara ali nova šola. Mislim namreč, da mora pozitivnost diskusije o bodoči šoli temeljiti na izkazu pozitivnih plati stare in nove šole. Priznam pa, da so bili za združitev obojevrstnih šolskih metod in ciljev potrebni na obeh straneh ekstremisti, ki so pokazali na slabosti stare in na vrednote delovne šole ter obratno i taki, ki so naglašali vrednote stare in izrodke delovne šole. Toda zdi se, da je debate o ekstremih dovolj in da je že dosedANJI razvoj stare in delovne šole pokazal, kakšne meje so postavljene tudi delovni šoli, ki se mora kljub vsemu ozirati na empirično dana psihološka dejstva, ki se tičejo učitelja in otroka. O teh možnostih in mejah ter o vrednotah in pozitivnosti stare in nove šole in o formi naše bodoče šole pa bo potreba posebnih razprav.

Šolsko nadzorstvo po načelih delovne šole.

(Konec.)

V.

Važno se nam zdi, odgovoriti na vprašanje, kakšno stališče naj zavzema šolsko nadzorstvo glede pomena učne snovi in eksaktnega znanja učencev v delovni šoli.

Novi šoli se namreč čestokrat očita, da si učenci v njej pridobivajo premalo pozitivnega znanja in da se tu radi omalovaževanja učne snovi in samega ustvarjanja in razmišljanja ne doseže sigurno obvladanje takozvane spominske snovi, t. j. onega dela učne snovi, ki bi morala biti učenecem vsak čas na razpolago in deloma tudi mehanizirana.

Nedavno je napisal znani slovenski šolnik in pisatelj dr. J. L. v »Jutru« nekaj misli o šoli, kjer pravi med drugim: »Da nekaj na naših šolah ni prav, kažejo javne ankete o šolskih vprašanjih, pri čemer bi bilo treba ločiti osnovno šolstvo od srednje šole, kajti prvo je in mora biti za vse, druga ni za vse. S tem, da je otrok star 10 let, še ni rečeno, da je zrel za srednjo šolo, kakor se to sodi danes, ko ni sprejemnega izpita in so vsi nižji razredi natrpani mladine, med katero je komaj dobra polovica pripravljena za srednjo šolo. Saj dobiš prvošolca, ki zna komaj dobro čitati. Tako zvana delovna šola, ki ima morda za življenje kaj dobrega na sebi, bo najbrže še manj primerna priprava za srednjo šolo. Zato bo tu treba čimprej remedure.«

Nekemu drugemu kritiku današnje šole se zdi. »da so vsi popre-
vratni reformni poizkusi poslabšali našo šolo. Greši se proti principu: non multa, sed multum! Stara šola je zahtevala ‚multum‘ (?) in dala preizkušene ljudi in velike duhove.«

Kako je moglo priti do tako skeptične sodbe o delovni šoli?

Odpomoč, ki jo zahteva prvi kritik, je možna edinole na ta način, da se srednja šola tudi pri nas čimprej preorientira v duhu delovne šole, kakor se je to že deloma zgodilo v drugih kulturnih državah. Da je drugod delovna ideja tudi za pouk na srednjih šolah uradno priznana, vidimo iz tega, da se je prusko prosvetno ministrstvo že aprila 1925. izreklo za delovni pouk na srednjih šolah v svojih smernicah »Richtlinien für das höhere Schulwesen Preußens« in da je temu sledilo tudi saško ministrstvo za narodno prosveto v svoji spomenici »Zur Neuordnung des höheren Schulwesens in Sachsen« od oktobra 1926. Dalje se v to vprašanje ne spuščamo, ker je to stvar onih, ki so za to poklicani.

Kar se pa tiče osnovne šole, v kolikor se je do sedaj na njej notranja preorientacija v omenjenem smislu že izvršila, pa je stvar ta le:

Dejstvo je, da je delovna šola smelo izločila in da bo še morala brezobzirno izločiti ali izmenjati celo vrsto snovi stare šole. Nova šola presoja namreč vsako snov po njeni izobrazbeni vrednosti in se vpraša, ali je snov stvarno dovolj bistvena in tipična. Že s tem pa se znatno zmanjša obseg tako zvanega »šolskega znanja«. Nova šola pa tudi vprašuje, ali je snov otroški individualnosti primerna in to pomeni izločitev nadaljnjega dela učne snovi iz učnega načrta. Vrhu tega se prava delovna šola lahko celo odreče spominskemu utrjevanju posameznih manj važnih snovi, ako namreč učence usposobi, da si že pridobljeno, a v spominu več ali manj zasuto

znanje potom novega razmišljanja lahko sami zopet pridobe. Treba je le učencem vedno zopet dajati napotke za pravilno uporabo raznih pripomočkov, med njimi tudi knjig, ki dajejo hitro o kaki snovi potrebno pojasnilo, ako jih znamo z razumevanjem čitati.

Dejstvo, ki se ne sme zamolčati, pa je, da se je tuintam — najbrž od samega navdušenja nad tem, da so se v otroku tako rekoč na novo odkrile produktivne sile — eksaktno znanje nekoliko zanemarjalo in da so se našli in se še najdejo ekstremni pristaši nove šole, ki omalovažujejo pomen učne snovi v delovni šoli ter sploh ne polagajo na sigurno znanje nobene posebne važnosti. Po mojem mnenju pa je to le prehodni pojav in nedostatek, ki ga na naših šolah najbrž ne bomo opazovali in če bi se kjerkoli udomačil, bi se pač moral zopet odpraviti.

V delovni šoli pa seveda ne moremo odobravati brezmiselnega in nerazsodnega učenja na pamet ter prav takega godenja, lajnjanja in žlobudranja v glavo vtepane ter naphane učne tvarine, kjer se mehanično gibljejo samo ustnice in jezik, možgani pa so pri tem delu popolnoma izločeni. To je *dresura* in *duhomorni verbalizem*, ki se ga moramo skrbno varovati in popolnoma otresti.

Prva zahteva do učencev glede učenja na pamet se mora glasiti: *Uči se na pamet le to, kar si res popolnoma razumeš!*

Sploh pa bi bilo nujno želeti, da bi naj vse naše šole prav znatno omejile učenje na pamet, ker bi bila prej njihova dolžnost, prizanašati spominu, nego ga črez mero vaditi in izrabljati. Kar danes imenujemo »vajo spomina«, je čestokrat le »obraba spomina«. Ako neprestano čječamo po tabli, ne ostane naposled na njej nič več čitljivega. Naše šole pa ravnajo brezobzirno s tem nežnim organom in ga močno precenjujejo. S tem, da hočemo spomin z vso silo »jačiti«, delamo baš nasprotno, zakaj jačenje spomina prvič sploh ni mogoče in drugič bi bilo odveč, če bi to bilo potrebno. Kdor ima slab spomin, si ga ne izboljša z nobenim sredstvom sveta. Navadno je slab spomin posledica kakega boleznega stanja, ki ima svoj izvor v podedovanju ali v otroških boleznih in se lahko izboljša le s prizanesljivostjo, a ne s pretiranimi vajami ali celo z nasilnimi sredstvi. Tudi otroci z živahno fantazijo se težje uče na pamet. Zato naj se z memoriranjem obdrži trajno v spominu le to, kar ima v resnici polno ali kako posebno vrednost in še pri tem se je treba ozirati na individualna nagnjenja in interese učencev. »Hic Rhodus, hic salta!« velja tudi pri učenju na pamet za vsakega učitelja, ki noče le dresirati nego vzgajati in izobraziti. Če tedaj učitelj pri posameznih učencih dožene slab spomin, mora to duševno slabost upoštevati ter v takih primerih reducirati zahteve do spomina.

Mnogo truda in časa zahtevajo zlasti na nižji stopnji vaje v memoriranju, ki pa se morajo gojiti, ker so vsekakor formalnega in praktičnega pomena, vendar mora biti snov po vsebini in obliki primerna. V prvih šolskih letih naj se memorira v šoli, pa tudi na srednji in višji stopnji naj se večkrat prirejajo posebne vaje v memoriranju, tako da se učencem pokaže, kako se s smotrenim postopanjem prihrani čas in zasigura uspeh. Glavno je, da si učenci za memoriranje prisvojijo pametno delovno tehniko, tehniko ekonomskega učenja, tako da postanejo tudi v tem oziru sčasoma samostojni in neodvisni od učitelja. Navodila za memoriranje so potrebna zlasti slabim učencem, da se jim olajša to težko, a vendarle potrebno delo.

Ako hočemo, da naj učenci pesmi dobro prednašajo, tedaj jih ne smemo z njimi preobkladati. V osnovni šoli naj se ne memorira preveč in predolgi pesmi, tudi naj se pesmi ne vadijo posamezno in v zboru tako dolgo, da

naposled otrokom presedajo, ker se s tem mladini poezija lahko pristudi. Memoriranje kake lepe pesmi naj bi učencem ne bilo v breme nego v veselje in užitek.

Šolski nadzorniki si bodo pridobili posebne zasluge, ako bodo gledali na to, da se z učenjem na pamet ne napravi več škode nego koristi, in če bodo obenem skrbeli za odpomoč tam, kjer se morebiti v tem pogledu vrše zlorabe.

Dalje je treba strogo ločiti med razpoložljivim in mehaniziranim znanjem.

Razpoložljivo postane znanje tedaj, če ga spravljamo pri pouku vedno v nove zveze, kakor pač to nanese tema, v katero se lahko včleni kaka že znana snov. Če se taka snov n. pr. značilni znaki kake pokrajine, kake kulturne dobe, kake živalske ali rastlinske skupine itd. vedno in vedno zopet preobrača, na novo razporeja in oblikuje, jo naposled obdrži učenec, ki jo na ta način venomer zaokrožuje in izpopolnjuje, v njenih glavnih potezah trajno in trdno v spominu.

Torej ne memorirati popisov živali in rastlin, opisov pokrajin, zgodovinskih dogodkov itd., pač pa mesto tega vaje v prostem, samostojnem, zdržnem pripovedovanju in mnogovrstnem izražanju, torej ponavljanje iz novih vidikov in v zvezi s sorodnimi snovmi.

Sedaj pa mehanizirano znanje. V nobeni učni stroki ga ne moremo popolnoma pogrésati in v marsikaterem predmetu je treba na to znanje polagati poseben poudarek n. pr. v računstvu, čigar snov zahteva posebno mnogo temeljitih vaj. Precej eksaktnega znanja, zlasti sigurno obvladanje pojmov, pa zahtevajo tudi drugi predmeti.

Ne pozabimo torej, da leže v marljivem vežbanju, ki je brez dvoma stopalo v šoli učilnici preveč v ospredje, vendarle nesporne vrednote, ki se jim tudi nova šola ne more in ne sme odrekati. Razlika je le ta, da si ona izbira druga sredstva nego mehanično drdranje, lajnjanje in žlobudranje, da si te vrednote pridobi. Notranja zbranost ji je predvsem drugim predpostavka za vsako duševno delo. Ona navaja učence tudi pri vežbanju na urejeno delo ter ponavlja snovi čestokrat iz novih vidikov, tako da ostanejo učenci, kakor smo že dejali, tudi pri vežbanju samodelavni in da se jim do zdeva, kakor bi se tudi pri ponavljanju učili nekaj novega. Pri tem se čestokrat poslužuje tudi pregrupacije učencev.

Ako bi se nova šola morda hotela — kakor se ji očita — skrbnemu utrjevanju učnih rezultatov odreči ali če bi kakorkoli omalovaževala vrednost bogatega, skrbno urejenega, prosto razpoložljivega znanja, tedaj bi bilo njeno delo zaman, zakaj višje duševne funkcije so možne le na podlagi sigurnih elementov.

Zato je treba pri vsaki učni stroki določiti dovolj časa za vežbanje, v katerem se pridobljena snov — kolikor gre za čisto spominsko obdržanje znanja — zopet osveži. Ravno kot protiutež k uram napete pozornosti in naporne samodelavnosti mičejo take vaje prav posebno otroke.

In če se sedaj vprašamo, kakšen pomen ima tedaj učna snov v delovni šoli, pridemo do tega-le zaključka:

Ni res, da je snov v delovni šoli le sredstvo do smotra, torej samo nekak brusni kamen, ob katerem se naj lika in bistri duh ter krepijo duševne sile, kakor to trdijo ekstremni pristaši delovne šole, marveč snov je čestokrat, a ne vedno tudi smoter sam na sebi. Saj vendar n. pr. ne računamo samo zato, da bistrimo duha in jačimo sile, ampak da dosežemo tudi sigurnost in spretnost v računanju. Isto velja v večji ali manjši meri tudi za vse druge predmete.

Nikakor se tedaj ne moremo strinjati z onimi prevnetimi šolskimi reformatorji v inozemstvu, ki pripisujejo snovnemu principu v delovni šoli samo v toliko nekaj pomena, da jim snov služi le kot sredstvo za tvorbo sil. Ako je snov to svojo nalogo izpolnila, se lahko brez ozira na svojo važnost po njihovem mnenju kot izžeta citrona zavrže. Popolnoma sicer priznavamo, da gre razvoju sil kot principu v delovni šoli prvenstvo, odločno pa ugovarjamo tezi, da gre temu principu pravica do samovlade, in trdimo celo, da ima snov ne glede na to, da služi v prvi vrsti kot sredstvo za tvorbo sil, že tudi sama na sebi izobraževalno in vzgojno vrednost.

Važno za nas pa je tudi vprašanje glede izbora snovi v delovni šoli, ker se to vprašanje ne sme reševati enostranski, namreč ne več samo avtoritativno od strani šolskih oblasti in učiteljstva v obliki do podrobnosti obveznega učnega načrta. Tu je treba danes dati samoodločbi in samoodgovornosti mladine, oziraje se na njeno razvojno stopnjo, do gotove meje proste roke, ker je to izpremenjeno stališče do vprašanja glede izbora snovi pedagoški notranje utemeljeno.

Danes ne smemo več govoriti o absolutnih in objektivnih, za vse ljudi veljavnih izobrazbenih dobrinah, ker vemo, da so te dobrine v visoki meri subjektivno določene. »Izobrazba posameznika se omogoči le z onimi kulturnimi dobrinami, ki se po svoji duhovni strukturi celotno ali delno krijejo z individualnostjo duše.« (Kerschensteiner, Grundaxiom des Bildungsprozesses.)

Baš zato se zavzemamo v delovni šoli za proste delovne skupine v okviru razredne zajednice in za interesne skupine na višjih stopnjah vseh šolskih kategorij. Razen tega pa naj daje delovna šola v gotovih mejah — kar je treba posebno poudariti — učencem tudi pravico do soodločevanja ne samo pri izbiri, nego tudi pri obdelavi učne snovi, ker je želeli, da učenci soodločajo tudi pri izbiri delovnih sredstev in delovnih načinov.

V tem oziru pa gredo nekateri reformatorji tako daleč, da tolmačijo znano načelo »od otroka dalje« kot »samo od otroka dalje«, tako da prepuščajo izbiro snovi in njeno obdelavo popolnoma nagnjenju učencev brez ozira na zahteve praktičnega življenja in na potrebe organizirane družbe. In tu se križajo naša pota! V krilatici »vse od otroka dalje« vidimo namreč nevarno pretiravanje, ako se z njo hoče izraziti, da se naj vprašanja šolske izobrazbe orijentirajo samo od otroka dalje, da naj bo vsa učna snov glede izbora in časovnega nastopa odvisna edinole od nagnjenj šolskega otroka. Kajpada je treba resna nagnjenja in interese učencev vedno upoštevati, ali od njihovega razpoloženja in njihove slučajne dobre volje ne sme biti odvisna pot šolske izobrazbe. Mladini naj se priznava pravica do soodločbe, ali pravica do neomejene samoodločbe se ji mora iz pedagoških in socioloških razlogov odrekati. Otrok se mora vedno čutiti kot član delovne in življenske zajednice in se ji mora prostovoljno pokoravati. Od otroka dalje — do narodne skupnosti! To daje našemu izobrazbenemu delu pravi smisel.

Vprašati pa se moramo, ali je tudi vsaka snov toliko vredna in tako važna, da bi naj postala trdna in trajna last učencev. To vprašanje lahko brez nadaljnjega zanikamo. Učenci morajo znati in si zapomniti le to, kar mi učitelji navadno označujemo kot »spominsko snov«. To je tista vrsta snovi, ki jo hočemo tukaj označiti kot obvezno snov.

Temu nasproti pa že vidimo, da v šoli obravnavamo tudi mnogo takih snovi, ki imajo sicer izobrazbeno vrednost, a vendar niso tako važne, da bi morale postati trajna last učencev. So to snovi, ki so izpolnile svojo nalogo, če so prisilile učence k napornemu duševnemu delu, tako da so se za spoznanje ojačile njihove duševne sile. Snovi, ki so v tem oziru storile svojo dolž-

nost, učenci potem res brez vsake škode lahko zopet pozabijo. To je druga vrsta snovi, ki jo hočemo označiti kot *neobvezna snov*.

V teku vse šolske dobe obravnavamo s svojimi učenci naravnost ogromno množino snovi. Kako majhna po obsegu je temu nasproti obvezna snov, ki se mora brezpogojno obdržati in zaradi tega marljivo vežbati in ponavljati! Ta snov pa ni samo sredstvo do smotra, ampak — kakor vidimo — tudi *smoter sam na sebi*. Vsa ostala, t. j. neobvezna snov, pa je le *sredstvo do smotra* in je zaradi tega ni treba posebej vežbati in ponavljati, ker ni baš potrebno, da postane trajna last učencev.

Kar nas je do sedaj najbolj oviralo, da se v vzgojnem oziru nismo mogli povzpeti višje in navzgor, je *snovni princip*, ki prevladuje po naših šolah, saj je bila snov do današnjih dni skoro absoluten gospodar v šoli. Od obsega predelane učne snovi je bila navadno tudi odvisna sodba, ali je šola dobra ali ne.

Delovni princip pri pouku pa zahteva kategorično od nas, da snov na vseh koncih in krajih ostrižemo, kar se lahko zgodi brez škode za otroka. Kajti odkrito je treba priznati, da v delovni šoli, ki prodira bolj v globino nego v širino, ne bo mogoče predelati toliko snovi, nego v šoli učilnici. Šlo bo počasneje, ker pač morajo otroci sami hoditi, dočim jih je prej učitelj po dobro znanih in gladko izvoženih potih kakor na kakem vozičku urno pripeljal do cilja. Sedaj ne bo več mogoče toliko poti prehoditi ali z drugimi besedami: Delovna šola mora zahtevati in tudi izvajati *močno redukcijo učne snovi* brez ozira na zastarelo in škodljivo zahtevo brezvrzelnosti znanja ali izobrazbe. Je to sploh čudna ideja, še od kogarkoli zahtevati brezvrzelo znanje. Kako klaverno bi izpadla taka preizkušnja celo pri nas odraslih, saj bi odrekli vsi, pa tudi vsi brez izjeme. Tu ne izvzemem niti univerzitetnih profesorjev, ki bi se k večjemu le nekoliko boljše odrezali od drugih. In pametni med nami bi se niti ne sramovali svojih velikih vrzeli. Od otrok pa se naj zahteva brezvrzelo znanje!

Vprašanje snovne redukcije pa se bo moglo rešiti le tedaj, ako se odločilne sile prerijejo do spoznanja, da je izobrazbi človeka mnogo več pomagano s temeljito predelavo manjšega števila sirovih snovi nego z obilico raznih snovi, ki tako predelavo v globino izredno otežkoča ali celo onemogoča.

Sicer pa otroci v obče ne odklanjajo znanja, nasprotno oni celo hrepene po vedno novem znanju in so ponosni na to, če so si pridobili zopet kaj novega znanja.

Jedro teh mojih izvajanj, ki bi si ga naj šolsko nadzorstvo kakor tudi učiteljstvo v svojem področju osvojilo, bilo bi tedaj to le:

1. Ako hočemo imeti pravo delovno šolo, ne smemo pasti iz ekstrema v ekstrem. Nova šola ne sme biti samo *snovna šola*, pa tudi ne samo šola za razvoj sil, nego *sinteza* obeh, ki smatra sicer tvorbo sil kot bistveni smoter, ki pa daje tudi snovi njeno prirodno pravico. Doba precenjevanja snovi je danes že za nami, doba podcenjevanja snovi pa je treba šele premagati, da stopi na njeno mesto mirno, stvarno, manj čuvstveno ocenjevanje.

2. Množiti znanje, ne da bi se hkrati vzbujale, razvijale in krepile duševne sile učencev s tem, da se pospešuje njihova samodelavnost in samostojnost, je bilo veliko zlo stare šole.

3. Vzgajati učence k samodelavnosti in samostojnosti, ne da bi se obenem z marljivim vežbanjem in ponavljanjem obvezne snovi množilo njihovo pozitivno znanje in sicer zlasti ono, ki smo ga imenovali razpoložljivo in mehanizirano znanje, bilo bi prav tako veliko zlo nove šole.

4. Obe zahtevi — razvijanje duševnih sil in množenje znanja — sta upravičeni. Treba je le skrbeti za pravo izenačenje med njima ter vsekakor polagati večjo važnost na razvoj sil kot na višji smoter, ker ta zahteva pomeni bistvo delovne šole in ker je bistveni smoter vzgoje tudi ta, otroka usposobiti, da s svojim duhom obvlada snovnost.

5. Zmagovita bo nova šola le tedaj, če bo upoštevala ter v pravilnem razmerju izvajala obe zahtevi, obsodila pa bo široka javnost, ki še danes ne more imeti pravega razumevanja za novi delovni postopek pri pouku, novo šolo, ako si otroci v njej ne bodo pridobivali gotove mere eksaktnega znanja. Z javnim mnenjem pa je treba vsikdar računati.

To vidimo jasno iz odgovorov, ki so bili nedavno objavljeni v »Slovencu« ob priliki razpisa ankete o vprašanju: »Ali šola preveč zahteva od otrok?« Večina teh odgovorov nam je najboljši dokaz za to, da široka javnost, ne izvemši starejše generacije učiteljstva, presoja vse šolsko delo še danes, ko se je vendar tudi pri nas že toliko pisalo in govorilo o delovni šoli, »po starem«, saj se je med anketovci našel celo nekdo, ki čisto resno priporoča slavno »brezovko« kot najučinkovitejše sredstvo za vzgojo mladine. Ne pomaga nič! Delovna šola kot javna, splošna in v zakonu zasidrana ustanova se bo le tedaj uveljavila, če se bodo navezali najožji stiki med šolo in domom in če bo imela močno zaslonbo v najširših plasteh naroda.

V ostalem pa so nam prostodušni in zato tembolj zanimivi odgovori na gornje vprašanje ankete na eni strani pokazali, da je delo učiteljev v šoli pod stalno javno kontrolo, na drugi strani pa so nas le podkrepili v veri, da je res mnogo gnilega v naši »šolski državi« in da moramo iskati leka za njo v pametni, stvarni reformi, ki jo vidimo samo v delovni šoli kot najpripravnejši obliki za notranjo obnovo in temeljito izboljšanje našega šolstva ter za povzdigo nivoja splošne ljudske izobrazbe.

VI.

Posebno pažnjo mora šolski nadzornik posvečati vprašanju, katere zunanje delovne oblike naj učitelj uporablja v razredu z oddelki, da ne zapade šabloni in da se učenci ne dolgočasijo pri pouku. Tu sta učitelju dani dve možnosti: ali delajo učenci pod njegovim vodstvom ali delajo sami zase, ne da bi se učitelj za dobo tega dela pečal z njimi neposredno. Prvo obliko smo že vedno imenovali neposredni pouk, druga oblika pa nam je znana kot tiha zaposlenost ali tiho delo učencev.

Neposredni pouk služi večinoma pridobivanju novih snovi, vendar bi bilo napačno, ako bi se vsako tako delo prepuščalo samo učencem, že zaradi tega, ker se morajo učenci tudi uvajati v tehniko oblikovanja, izražanja, vežbanja in uporabe. V razredu z enim šolskim letom je neposredni pouk prevladujoča delovna oblika, ki je postala tako običajna in tradicionalna, da si marsikateri učitelj tudi danes še ne dela nikakih skrbi, ali bi bile poleg tega mogoče še kake druge delovne oblike. Zato mu niti ne pride na misel, da bi kdaj ob navzočnosti šolskega nadzornika ali kakega hospitantata pustil učence delati same. Navajen je tako, učence voditi in jih držati na povodcu, da jih nikoli ne izpusti iz rok in jih na ta način prikrajša še za tisto trohico veselja, ki ga ima vsak otrok, ako sam kaj najde, izsledi ali odkrije. Šolski nadzorniki naj bi torej gledali nato, da se v razredih z enim šolskim letom neposrednemu pouku odmeri le tak obseg, kakor je to v interesu pravilno pojmovane samodelavnosti učencev dopustno.

S tem pa nikakor nočemo omalovaževati pomena neposrednega pouka, saj mora tudi najbolj vneti pristaš delovne šole priznati, da se ta pouk v gotovih primerih ne da z ničemer nadomestiti. Ako gre za povsem neznan

snovi in nove delovne načine, ako delovna sredstva odpovedo, ako duševna izobrazba ne zadošča, ako izobrazbena volja obnemore, ako učenci zabredejo na kriva pota, zlasti pa ako je treba učence za kako stvar ogreti in navdušiti, tedaj je neposredni pouk edino na svojem mestu.

Danes v splošnem ni nevarnosti, da bi se neposredni pouk v praksi šolskega dela kakorkoli zanemarjal, prej bi se moglo trditi, da nastopa v večjem obsegu nego je to dopustno. Pač pa še igra delovna oblika sama oziroma osti ali tihega dela učencev skoraj v vseh šolah vlogo prave pastorke.

Čestokrat opazujemo namreč, da se v razredih z enim šolskim letom tiho delo vrši skoraj le v obliki reprodukcije obravnavane učne snovi, v razredih z oddelki pa se samo kot nekako potrebno zlo uvršča v pouk. Navadno se učitelji zadovoljujejo že s tem, da učenci pri posrednem pouku sploh nekaj delajo brez ozira na to, ali se pri tem doseže kak napredek v izobrazbi. In vendar se da baš pri posrednem pouku načelo samodelavnosti učencev v najširšem obsegu uveljaviti, ako se namreč tiho delo primerno organizira, kar zahteva temeljito pripravo od strani učitelja. Kako pa je v tem oziru v praksi? Celo dobri in vestni učitelji se pripravljajo večinoma le na neposredni pouk ter prepuščajo tiho delo učencev le kakemu ugodnemu slučaju ali srečnemu domisleku. To pa je le površno pojmovanje bistva samodelavnosti učencev, ako se pri posrednem pouku naloge le reproduktivno rešujejo. Res je, da bo imelo tiho delo učencev čestokrat značaj reproduktivne obdelave ali predelave obravnavane učne snovi, zlasti tedaj, ako gre za vežbanje, uporabo in oblikovanje pridobljenega znanja. Brez dvoma imajo take vaje tudi veliko vrednost, toda mnogo večje vrednosti je ono tiho delo učencev, ki je v službi pridobivanja novih snovi in produktivnega dela. Kako je treba tiho delo organizirati, da služi temu namenu, to se mora prepustiti učitelju, ki mora biti v tem oziru prav tako iznajdljiv kakor glede zunanjih delovnih oblik pri neposrednem pouku. Učitelj mora vedno stikati po novih takih oblikah ter iskati novih vidikov, tako da prežene učencem vsak občutek enoličnosti in dolgočasje in da se na ta način izogne šabloni, ki je smrt vsakega resnično izobraževalnega šolskega dela.

Baš iz tega razloga je potrebno, da se šolsko delo tudi v razredu z enim šolskim letom ne odigrava vedno v sklenjeni razredni zajednici, marveč da se razred kot delovna zajednica razveže v skupine in posamezne učence, kakor to baš nanesejo in zahtevajo prilike. Tako bo učitelj večkrat čutil potrebo, da z ozirom na različno nadarjenost učencev in upoštevajoč načelo delitve dela izloči bolj ali manj nadarjene učence posamezno ali v skupinah iz razredne celote ter v okviru razredne zveze organizira pouk tako, da za krajšo ali daljšo dobo poleg normalno nadarjenih učencev vodi še eno skupino slabo nadarjenih in eno skupino bolj nadarjenih učencev, pri čemer mu je dana možnost, da lahko vsak čas vse učence zopet združi v sklenjeno razredno zajednico.

Posebno v predmetih, ki so sistematično zgrajeni, kakor v računstvu in slovnici, bo treba manj nadarjene učence posebej pospeševati, dočim bo treba bolj nadarjene postavljati pred težje naloge. Iznajdljivemu in presudarnemu učitelju ne bo težko, primerno organizirati v ta namen potrebno menjavo med neposrednim poukom in tihim delom učencev. Pri tem pa niti ni potrebno, da vsi učenci delajo na isti snovi. Čas bi bil, da že vendar enkrat opustimo misel, da morajo vsi učenci v razredu ob istem času delati isto. V teoriji se toliko naglaša in vedno zopet zahteva, da je treba upoštevati pri pouku individualnost posameznih učencev. Priznavamo, da je bilo v dosedanji šoli, ki je poznala le skupni pouk v sklenjeni razredni zajednici, praktično uresničenje te zahteve v resnici zelo težko. V razvezani

razredni zajednici, kakor smo jo priporočali zgoraj, pa je učitelju na razpolago sredstvo, da lahko v najširšem obsegu zadosti upravičenim zahtevam otroške narave. Baš tedaj, ako se večina učencev ukvarja s tihim delom, ima učitelj prilike in časa dovolj, da se posveti poedincem, bodisi da nekateri radi manjše nadarjenosti potrebujejo njegove pomoči, bodisi da se posamezni posebno nadarjeni učenci, med katerimi je čestokrat kak konjiček, ki vleče za dva, zaposlijo tako, da ni zastoja v razvoju njihovih prekipavajočih sil.

Posebna naloga šolskih nadzornikov je tedaj, skrbeti tudi za to, da se v delovni šoli izčrpajo vse možnosti samotornega udejstvovanja pri šolskem delu tudi s primernimi zunanji delovnimi oblikami, da se na ta način v najširšem obsegu omogoči samodelavnost različnih nadarjenosti ter obenem zadosti njihovim posebnim interesom in nagnjenjem. Katere oblike delovnega pouka pa se naj v danem primeru uporabljajo, to je odvisno od organizacije šole, od posebnosti učne snovi in od duševne zrelosti učencev.

V svojem odgovoru na vprašanje že omenjene ankete je neki učitelj zapisal te-le besede: »Da se razredi ne prenapolnijo, morajo otroci priti v višje razrede, in tako se zgodi, da pride večina otrok v zadnji razred že po končanem četrtem šolskem letu in tu mora sedeti do tri in še več let. Koliko, posebno talentiranih otrok se potem dolgočasi v zadnjem razredu!« Dobro bi bilo, da bi si tovariš, ki je priobčil te vrstice, z ozirom na naša izvajanja o zunanjih delovnih oblikah pri pouku temeljito izprašal svojo vest in si potem odgovoril na to, kdo je prav za prav kriv, da se njegovi učenci dolgočasijo v zadnjem razredu.

Ako pa naj pouk služi tudi individualni izobrazbi, ga je treba navezati na zanimanje učencev. Zunanji znak in najboljši dokaz tega, da se učenci za kako stvar zanimajo, pa je to, da učenci vprašujejo. To pa je zopet dokaz, da si nujno žele v tej ali oni smeri pojasniti ali pouka. Zato mora biti učencem dovoljeno, da sami vprašujejo, ker na ta način ostane njihovo zanimanje živo, kar je dovolj tehten razlog za to, da se morajo vprašanja učencev upoštevati pri pouku. Zanimanje učencev je treba zadovoljiti z odgovori na njihova vprašanja. Ako to store učenci sami, se s tem prenese zanimanje vprašujočega učenca tudi na druge učence. Ali učitelj ne sme pri prostem učnem razgovoru izgubiti vodstva, ker se sicer tak razgovor lahko razbline v prazno besedičenje. S to učno obliko se pospešuje na eni strani formalna izobrazba učencev, ker se z njo razvijajo in krepijo njihove duševne sile, na drugi strani pa imajo učenci od nje korist tudi v materialnem oziru, ker si z medsebojnim razreševanjem raznih vprašanj pridobivajo dragocen zaklad pozitivnega znanja. Lahko pa se tudi zgodi, da učitelj na kako od učencev zastavljeno vprašanje kratkoma samo odgovori, ako je vprašanje za učence pretežko in če se ne izplača, da bi se iskala rešitev takega vprašanja šele po dolgih ovinkih. Česar učenci ne vprašajo, to jim naj učitelj izjemoma poda sam, a le takrat, če so nezastavljena vprašanja, ki spadajo v okvir teme, bistvena in duševnemu razvoju učencev primerna in če bi v prihodnje pomenila kako vrzel pri šolskem delu.

Naposled se skupno ugotovi rezultat prostega učnega razgovora ter na kratko vpiše v beležnico. Na podlagi teh zapiskov se vrše potem ustne in pismene vaje in ponavljanja, ki se naj zlasti naslanjajo na pregledno sestavljene podatke o obravnavi snovi. Pri ponavljanju se nikakor ni treba ozirati na vse tó, kar se je upoštevalo pri sprejemanju snovi in njeni obdelavi, marveč ponavlja naj se le to, kar pospešuje formalno in mate-

rijalno izobrazbo in kar tvori neizogibno potrebne elemente znanja, ki imajo odnose do drugih snovi in se zaradi tega v raznih zvezah z njimi čestokrat rabijo. Vse drugo je mrtvo znanje in navlaka brez vrednosti, ki naj se zaradi tega pri ponavljanju izloči.

Prosti učni razgovor je vsekakor glavna učna oblika, v kateri se razvija samodelavnost učencev, ker pri tem načinu pouka učenci delajo tako, da pod učiteljevim vodstvom medsebojno dajejo in jemljejo in se vsled tega čutijo vedno aktivne. Zato je treba pri šolskih revizijah temu važnemu problemu posvečati največjo pažnjo, pri čemer pa bo treba tudi preprečiti, da ne bodo nadarjeni učenci in takozvani aktivni tipi kot voditelji v razredu silili preveč v ospredje in da se slabo nadarjeni ne bodo zanemarjali. Tudi pri skupnem učnem razgovoru se mora skrbno gledati na to, da pridejo različni otroški tipi in vse nadarjenosti do besede, da učitelj spozna individualno delovno razpoloženje vsakega posameznega učenca.

VII.

Največjo pažnjo in poglobljeno zanimanje bodo morali šolski nadzorniki posvečati šolam, ki so sprejele v svoj delovni program takozvani celokupni ali strnjeni pouk ali ki delajo s tem poukom prve poizkuse, ker se ta pouk danes splošno zahteva za prva tri leta osnovne šole.

Kaj je bistvo tega pouka? Temeljni stebri, na katerih mora biti trdno in sigurno zgrajen ves pouk v nižjih štirih šolskih letih osnovne šole, so enoten celokupni pouk (poglobljen koncentracijski princip), samodelavnost učencev (delovni princip) in domorodnost pouka (domovinski princip).

Vse, kar naj učinkuje na otroka, mora nastopiti z gotovo silo in intenzivnostjo, tako da po možnosti zavzame in zaposli vse njegove čute. To pa ni mogoče, ako nudimo učencem hkrati snovi, ki nimajo med seboj nobene stvarne zveze, ako od učenca zahtevamo, da naj za vse te stvari kaže enako zanimanje, tako da v prvi uri posveti tej, v drugi oni in v tretji še kakih drugi stvari vso svojo pozornost.

Tak pouk razceplja pozornost in zanimanje učencev in ne more vzbuditi v otroku samodelavnosti, ki je prvi pogoj za vsak pouk.

Snovi, ki so otrokovemu doživljanju brez nadaljnega dostopne in ki vzbujajo v njem največ zanimanja, pa so v njegovi neposredni okolici, v njegovi domačiji. Zato mora prvi pouk črpati svoje snovi izključno iz te otroku znane domačije. Priroda in kultura na domačih tleh in v ožji domovini so tisti zakladi, na katerih se naj razvijajo in krepijo vse telesne in duševne sile otrokove. Na ta način se polagoma vzbujajo v otroku ljubezen do teh zakladov, ki naposled krona to delo.

Znano je, da se otroci zanimajo najbolj za predmete, ki jih vidijo in tudi lahko prijemajo, torej za konkretne snovi. Za abstraktne stvari pa kažejo otroci zanimanje le v toliko, kolikor so take stvari s prvimi v zvezi.

Iz teh preudarkov sledi, da mora biti pouk v nižjih treh šolskih letih celokupen ali strnjen pouk, ki naj po možnosti obsega vse ostale šolske predmete.

V središču tega pouka je domoznanski stvarni pouk in sicer je na nižji stopnji nazorni nauk, na srednji stopnji pa domoznanstvo koncentracijska točka za vse ostali pouk.

Stvarni pouk tvori tedaj široko, trdno podlago za vse učno delo na vsaki stopnji. Njegove delovne enote določajo učni potek in učno pot za

vse šolsko leto, od stvarnega pouka prejemajo posamezni predmeti svoje posebne pobude za nadaljnjo podrobno obravnavo.

Stroge ločitve predmetov po določenih urah strnjeni pouk ne pozna, pri tem pouku se predmeti menjavajo poljubno brez ozira na urnik, ki ga sploh ni.

V delovnem načrtu za strnjeni pouk je domoznanski stvarni pouk koncentracijski predmet, ki stoji na prvem mestu, vsi drugi učni predmeti pa se stvarno nanj naslanjajo. S tem je končno stopil stvarni pouk na tisto mesto, ki mu gre po vsej pravici, dočim je bil do sedaj več ali manj podrejen jezikovnemu pouku.

Ako naj že danes zavzamemo stališče do strnjenege pouka, moramo reči, da šolska izobrazba z bližino življenja mnogo pridobi, ker učenci svoje sile praktično udeležujejo na konkretnih snoveh, ki jih zanimajo. Vendar ne moremo v sedanjem štadiju, ko se delajo pri nas s tem poukom šele prvi poizkusi, izreči o njem končne sodbe. Treba pa je na tendenco delovne šole, ki zahteva tudi strnjeni pouk kot temeljni princip, opozoriti in poizkuse v tej smeri nadaljevati ali z njimi pričiti.

Take poizkuse naj bi delale le take učne osebe, ki dobro pojmujejo bistvo delovne šole in ki so že pokazale dobre uspehe v delovnem pouku. Sploh vidimo za zdrav razvoj strnjenege pouka najmočnejšo predpostavko v učiteljski osebnosti, ki mora biti v vsakem oziru prvovrstna. Predvsem mora imeti jasne cilje pred seboj, odlikovati se mora po notranjem bogastvu svoje duše, razpolagati mora z obsežnim znanjem, zlasti pa mora imeti sposobnost, da se lahko vživi in poglobi v otroško duševnost. Le tedaj, če so dani ti pogoji, bo strnjeni pouk dvignil šolsko delo na višjo stopnjo ter ga približal vzgojni in učni umetnosti.

Treba pa je tukaj naglasiti, da delovnega pouka ne smemo istočasno zmeti s strnjnim poukom. Tudi pouk, ki so mu podlaga posamezni predmeti, je lahko delovni pouk, če se pri njem gleda na sprostitiv duševnih sil, če se učenec udeležuje samotvorno in če učno snov oblikuje v prostem delu. Lahko pa rečem, da sem v svoji nadzorstvenošolski službi čestokrat opazoval, da je vsaka posrečena delovnošolska ura že sama po sebi usmerjena na to, da se skuša čimbolj okoristiti z načelom strnjenege pouka. In vendar je dejstvo, da se marsikateri učitelj ne more odločiti za to, da bi sprejel v svoj delovni program strnjeni pouk, čeprav nekako podzavestno poučuje v smislu tega pouka. To pa je tudi najboljši dokaz za to, da sta delovna šola in strnjeni pouk v tesni zvezi in da se medsebojno pospešujeta. Zato se nam zdi, da v praksi baš ni potrebno, strogo ločiti med delovno šolo in strnjnim poukom, ker smo mnenja, da bi se ideja delovne šole s tem le izpopolnila in poglobila, če bi se hkrati izobličila v strnjni pouk. Na morebitni ugovor, da je treba pouk v višjih razredih vsekakor urediti tako, da se obdrže dosedanji predmeti, naj odgovorimo takoj, da nam na višji stopnji sploh ni treba popolnoma opustiti pouka po strokah, čeprav nam tudi tukaj lebdi pred očmi širokopotezna sinteza, t. j. poglobljena koncentracija.

Končno bi še bilo treba preudariti, ali ni tudi kakih tehtnih pomislekov proti strnjnemu pouku. Vprašati se moramo, ali se bo v okviru tega pouka dosegla v posameznih predmetih, kakor v računstvu in jezikovnem pouku, ista formalna spretnost — sigurno in spretno računanje, temeljito obvladanje važnih jezikovnih oblik — kakor tedaj, če bi se vsak teh predmetov obravnaval kot posebna stroka. Vprašati se je tudi treba, ali bodo uspehi v čitanju, pisanju, računanju, govorjenju, slovnici in spisju dovolj eksaktni pri tem načinu pouka, zlasti če bi se opuščale

ali zanemarjale neobhodno potrebne formalne vaje. Delovna šola ni zamišljena kot oblika za znižanje, nego za zvišanje nivoja ljudske izobrazbe tudi v teh formalnih ozirih, in če bi se izkazalo, da »strnjeni pouk« temu smotru res ne ustreza, bi se ne mogli izreči za to, da se sprejme v učni načrt delovne šole tudi strnjeni pouk, zlasti ne na šolah, kjer niso za to dani pogoji, ki smo se jih dotaknili spredaj glede učiteljske osebnosti. Take in podobne misli zastopata tudi dva odlična pobornika delovne šole, A. Fischer in O. Scheibner, v reviji »Die Arbeitsschule«, ki je v Nemčiji vodilni časopis za delovno šolsko teorijo in prakso.

Vse to so pomisleki, ki jih morajo odstraniti le nadaljnji pizkusi in lastne izkušnje. Vprašanje strnjenega pouka je v veliki meri zadeva šolske prakse, ki mora do konca razčistiti ves problem. V ta namen pa je treba mnogo požrtvovalnega dela in kritične usmerjenosti od strani onih, ki se čutijo za to poklicane. Toliko pa lahko rečemo že danes, da bo le mojster v vzgojni in učni umetnosti popolnoma kos tej nalogi, da jo bo zmagoval sicer tudi povprečni učitelj, da se pa bo podpovprečni učitelj težko uveljavil v strnjenem pouku. To velja zlasti tudi za začetnike, ki niso imeli prilike, seznaniti se z bistvom strnjenega pouka v praksi, ker se na vadnicah, kakor smo poučeni, vsaj v Mariboru še ne delajo poizkusi s tem načinom pouka. Zeleti pa bi bilo, da se tudi tukaj vsaj v prvem šolskem letu prične s takimi poizkusi, ker je za to učno stopnjo strnjeni pouk najbolj prirodni in posebnosti šestletnega otroka najprikladnejši. Zato je strnjeni pouk že v prvem šolskem letu neobhodno potreben, v drugem šolskem letu vsaj priporočljiv. Za tretje šolsko leto je še tudi dopusten, ako ga spremljajo posebne vaje zlasti v računstvu in jezikovnem pouku. Ne zdi se nam pa celokupni pouk primeren od četrtega šolskega leta dalje. Na tej in na višji stopnji, t. j. v 5.—8. šolskem letu naj se vrši pouk ločeno po predmetih, treba pa ga je po potrebi dopolniti s priložnostnim poukom. Zlasti pa je treba skrbeti za to, da pride med posameznimi predmeti do polne veljave načelo zdrave notranje koncentracije, ki je bistvena predpostavka vsakega uspeha.

Zanimivo in značilno je, da Gaudig in Kerschensteiner, ki sta se proslavila kot najznamenitejša pobornika delovne šole, strnjeni pouk odklanjata. Prvi ima pomisleke proti njemu zaradi tega, ker pri tem načinu pouka po njegovem mnenju ni mogoče stopnjevati zahtev do samodelavnosti učencev, ki tvori bistvo delovne šole. Ako se vrši pouk v okviru posameznih učnih predmetov, se dado po Gaudigovem mišljenju delovne snovi razporediti tako, da na njih samodelavnost in samostojnost postopoma narašča, nikakor pa ni mogoče tudi življenskih delovnih enot razporediti tako, da bi pri njih obravnavi na enak način bil zajamčen postopni razvoj duševnih sil. Iz tega razloga se Gaudig zavzema za to, da naj bi posamezni učni predmeti kakor doslej tvorili okvir za šolsko delo, in v tem okviru naj bi se snovi izbirale in razvrščale tako, da se lahko ob vedno težjih delovnih zahtevah razvija samodelavnost učencev. Sicer pa polaga tudi Gaudig veliko važnost na koncentracijo izobrazbenega dela.

Kerschensteiner označuje strnjeni pouk naravnost kot zablodo in tvorbo koncentracijske ideje ter ga, kakor rečeno, prav tako odločno odklanja.

In vendar je danes strnjeni pouk v Nemčiji in Avstriji uradno priznan in za začetni pouk, oziroma za prva tri šolska leta naravnost predpisan.

Tako imajo smernice za sestavo učnih načrtov za osnovno šolo (Grundschule) v Nemčiji tole določilo: »Za začetni pouk se ne sme predpisati stroga ločitev učnih predmetov po določenih urah, marveč je namesto tega

uvesti strnjeni pouk, pri katerem se učni predmeti neprisiljeno menjavajo. V središču tega strnjenega pouka je domoznanski nazorni nauk, ki se nanj naslanjajo temeljne vaje v govorjenju in čitanju, v slikajočem risanju, pisanju, računstvu in petju. — Oblika strnjenega pouka se lahko obdrži tudi v drugem šolskem letu.»

Od splošnih načel, po katerih je sestavljen učni načrt za osnovno šolo v Avstriji, navajam tukaj zaradi njihove važnosti doslovno naslednja določila:

»Pouk v nižji osnovni šoli je strnjeni pouk, t. j. učna snov naj se ne podaja učencem kakor doslej ločeno po »učnih predmetih« v posameznih strogo predpisanih urah, nego po svoji prirodni zvezi in sicer tako, da si jo učenci po možnosti pridobivajo z lastnimi močmi.

Stvarni domoznanski pouk je izhodišče in središče za obravnavo vsega, kar je bilo do sedaj ločeno v posamezne učne predmete.

Prehod od enega delovnega področja do drugega se ne sme vršiti mehanično po urniku in končani uri, nego po stvarni in psihološki potrebi.

Pri porazdelitvi časa na posamezna delovna področja je treba v okviru razpoložljivega delovnega časa vsak teden najti smotru primerno razmerje, pri čemer je treba v polni meri upoštevati potrebo formalnih vaj (predvsem v čitanju, pisanju, računanju, ročnih prijemih itd.).

Ker učitelj ni vezan na urnik, se mora od njega zahtevati, da se pravi na pouk na ta način, da si izdela dobro premišljen deloven in koncentracijski načrt. Ta načrt ni nikakor spona za učitelja, temveč potrebna opora, ki ščiti njegovo delo, da ga ne razceplja, in mu bistveno olajšuje nastopanje na potu strnjenega pouka.

Izbira učne snovi v podrobnostih se prepušča v okviru splošnega učnega načrta učiteljstvu dotičnega domovinskega področja.»

Naloga šolskih nadzornikov glede strnjenega pouka bo tedaj, da dobro opazujejo, ali je učiteljstvo, ki se ukvarja s tem poslom, dovolj globoko prodrlo v bistvo tega pouka, da po možnosti sodeluje v učiteljskih delovnih zajednicah, ki hočejo v svoje delovne in koncentracijske načrte sprejeti strnjeni pouk, da ob priliki nadzorovanja šol v vsakem primeru ugotovijo tudi, ali se v okviru tega pouka v zadostni meri gojijo formalne vaje v dosego eksaktnega znanja v važnih učnih predmetih in da sploh zbirajo o tem važnem vprašanju izkušnje za nadaljnje potrebne ukrepe.

VIII.

Važna je pri šolskih revizijah na večrazrednih šolah sklepna konferenca, ki daje šolskemu nadzorniku priliko, da poda o šolskem delu učiteljstva svoje mnenje ter daje učiteljstvu pobude in navodila za njegovo notranjo preorijentacijo v smislu delovne šole. Ni baš lahko te konference voditi tako, da doseže tudi v tem oziru svoj namen, ker je treba ločiti bistveno od nebistvenega in ker mora šolski nadzornik tudi tukaj upoštevati individualni položaj posameznih razredov in učiteljev. V prostem razgovoru naj bi se tukaj med drugim razpravljalo zlasti o smernicah, kako je treba n. pr. delovni princip, načelo koncentracije in domorodnosti uveljavljati pri pouku v posameznih predmetih, kako je treba razred organizirati kot delovno zajednico in katere zunanje delovne oblike bi bilo z ozirom na individualnost učencev in organizacijo šole uporabljati, da se polagoma izvrši prehod iz stare v novo delovno šolo. Redno je treba opozarjati učiteljstvo tudi na novo strokovno literaturo in na najnovejša učila. Vse to naj bi se vršilo, kakor omenjeno, v prostem medsebojnem razgovoru, ki bi se ga naj udeleževali tudi člani konference, saj jim mora biti celotno stanje njihove šole po med-

sebojnih hospitacijah znano. Konferenca pa naj bi nudila učiteljstvu samemu priliko in možnost, da svoje delo utemeljuje in zagovarja.

Šolski nadzornik naj bi se tudi zanimal za to, ali so na šoli na razpolago potrebni pripomočki za rokotvorni pouk in če otroci delajo le take stvari, ki podpirajo in pospešujejo pouk, ki so torej z njim v neposredni zvezi. Paziti pa mu je treba na to, da se poleg ročnega udejstvovanja ne zanemarija duševna samodelavnost. Treba je namreč vedeti, da je šola brez ročnega dela in s čisto duševno samodelavnostjo prej in v večji meri delovna šola nego zavod, v katerem se učenci sicer ukvarjajo z ročnim delom, a brez ozira na duševno samodelavnost. Tu se kaže navidezno protislovje: Pod okolnostmi namreč še kaka šola z ročnim delom ni delovna šola, lahko pa je tako zvana »šola učilnica« brez ročnega dela — delovna šola. Gnetenje, lepljenje, izrezovanje itd. samo še ne zadostuje. Samotvorno gibati in udejestvovati se telesno in duševno, da se doseže kak določen smoter, to je znak delovnošolske pedagogike.

Lahko tedaj tudi rečemo: Delovne šole brez »tehničnega dela« ni, pač pa se lahko vrši »delovni pouk« kot princip brez tehničnega dela. Imamo tedaj tudi čisto duševni »delovni pouk«, ki pa ni kak poseben predmet, marveč le učni princip, ki gre za doživetjem in spoznavanjem.

Gotovo pa je tudi, da problem delovne šole še ni rešen s sprejetjem ročnega dela v učno prakso, prav tako kakor šole, ki je usmerjena samo na sprostitvev produktivnih sil, brez ročnega udejstvovanja ne moremo priznavati kot delovne šole v polnem pomenu besede. Zakaj vse pridobivanje učne snovi sili k upodabljanju ne samo z besedo, peresom in čopičem, nego tudi z raznim orodjem, saj nam tudi ročno delo kot učni princip služi kot izraževalno sredstvo kakor risanje in jezik.

Posebno pažnjo je treba pri šolskih revizijah posvečati tudi šolskemu vrtu, temu vzgojitelju po milosti božji, ki dobavlja nazorni material za pouk, nudi učitelju možnost za pouk na prostem ter daje učencem mnogo prilike za biološka opazovanja in praktične poizkuse in kar je glavno, ki vzbuja ljubezen do prirode, ljubezen do dela in ljubezen do domovine. Šolski vrt naj bi bil za otroka kraj doživljanja in ključ do razumevanja za raznovrstnost prirode in končno nekaka vrtna delovna šola, ki naj bi v novem duhu na nov način služila vzgojnim in učnim smotrom, kar se bo doseglo le tedaj, če se bo tudi vprašanje šolskih vrtov reševalo po načelih delovne šole.

Šolski nadzornik pa naj tudi ne pozabi, da stoji delovna šola pod geslom veselega in radostnega dela pri učitelju in učencih. Šole, v katerih se dela le trda in pusta tlaka, v katerih se graja ali kaznuje vsak še tako nedolžen otroški nasmeh in vsak najmanjši šum, čeprav je tak šum le neizogibna posledica šolskega dela samega, take šole ne priznavamo kot nove šole. Veselje mora spremljati in prežarevati šolsko življenje, radostno delo družiti, dvigati in osrečevati učitelja in učence. Kjer se tudi pri napornem delu iz bistrih in veselih oči iskri in zrcali živ duh in dobra volja, tam je — nova šola.

V skladu s takim notranjim šolskim življenjem pa mora biti tudi zunanost šole, ki ji je zaradi tega treba pri šolskih revizijah posvečati vso pozornost, ker to zahteva tudi estetska vzgoja šolske mladine. Danes nimajo samo arhitekti in higijeniki interesa na kaki šolski stavbi nego tudi mi šolniki. Moderno šolsko poslopje mora kazati polno harmonijo med stavbno idejo in praktičnimi potrebami delovne šole. Kjerkoli se danes gradi kako novo šolsko poslopje, mora se šolski nadzornik kot pedagoški izvedenec zanimati in zavzemati za to, da pride pri taki stavbi duh moderne

šole tudi po vsej njeni zunanosti do pravega izraza in polne veljave. Šola na deželi ne sme več biti škatlji podobna šematična zgradba, ki spominja na kako tovarno ali kasarno, temveč biti mora solidna stavba, ki vzbuja čut domorodnosti; prijazna in prikupljiva pri vsej prostosti, vzorna, a ne dolgočasna glede svojih linij, določna in izrazita v materialu, sveža in vesela v barvi ter po možnosti prilagojena bližnji okolici in značaju pokrajne.

V skladu z notranjim šolskim življenjem mora biti tudi oprema šolskih prostorov. V tem oziru opažamo sicer v nekaterih šolah znaten napredek, vendar še vlada v večini podeželskih šol glede notranje opreme šolskih prostorov taka revščina, da je naravnost obupno. Puste, dolgočasne, gole prostore brez vsakega okrasa še naletiš vse povsod. In če tu in tam »krasije« stene v šolskih sobah slike, nimajo te slike prav nobene umetniške vrednosti. In vendar naj bi bila šolska soba otroku kraj veselja in lepote, kjer se otrok čuti srečnega in ki se tega kraja tudi pozneje še z ljubeznijo spominja in čigar kras mu stopi pred oči še takrat, ko gre za to, da si opremi svoj lastni dom. Zato naj bi razen cvetic krasile šolske prostore slike umetniške kakovosti, ki ustrezajo otroški doumljivosti tako po svoji snovni vsebini kakor tudi po svojih umetniških izraževalnih sredstvih. Z majhnimi sredstvi in dobro voljo se v tem oziru lahko mnogo doseže. Treba je le, da šolski nadzornik tudi v takih stvareh daje učiteljstvu pobude in da pri šolskih revizijah dosledno gleda na to, da se tudi zunanost šole dostojno reprezentira. Slike brez vrednosti iz preteklih dob pa morajo izginiti iz naših šol.

Kjer so za to dani pogoji, se lahko izvrši tudi marsikatera tehnična izboljšava glede opreme učnih sob, ako bi naj šolske sobe kot delovni prostori služili svojemu namenu. Tako bi bilo priporočljivo, da se šolske stene do gotove višine krog in krog črno prepleskajo, da se lahko uporabljajo kot table za risanje. K temu še pride tudi drugačna razpostavitve šolskih klopi in delovnih miz, oziroma nadomestitev klopi s prostimi premakljivimi mizami in stoli brez odra spredaj, kakor to odgovarja prosti delovni zajednici. Zaželeni so tudi okviri za izmenjavo slik in treba je še marsičesa, kar je značilnega za delovni razred, ki se mora tudi po vsej svoji notranji opremi razlikovati od šole učilnice.

IX.

Kdor je danes mnenja, da si je delovna šola že utrla pot v šolsko prakso, je v veliki, če tudi razumljivi zmoti. Sicer je ideja delovne šole v širokem pedagoškem svetu splošno priznana. Vendar smo pri nas še zelo oddaljeni od njene splošne realizacije v praksi navzlic temu, da je njeno bistvo znano, utemeljeno, navzlic močni teoretični in praktični propagandi v zadnjih letih in navzlic temu, da je delovna šola sedaj tudi v naši državi zasidrana v zakonu, tako da hvala Bogu lahko rečemo, da imajo danes tudi naši reformatorji zakon na svoji strani.

Številne notranje in zunanje zapreke pa še vedno zadržujejo in otežujejo njeno uresničenje. Ne čudimo se sicer temu, da nov metodiški princip, ki se je do sedaj preizkusil in kolikor toliko izobličil le v poizkusih posameznih učiteljev in šol, zadene v marsičem na težkoče, ako učna uprava z zakonom odredi, da naj postane ta princip naenkrat obvezen za delo vseh učiteljev in učencev.

Število onih, ki so do sedaj v pedagoški literaturi javno nastopali kot radikalni nasprotniki delovne ideje, sicer ni veliko, ker je pač delovna ideja teoretično in praktično že tako daleč preizkušena in s potrebami naše dobe notranje tako podprta, da je le malo kritikov, ki bi si jo upali popolnoma odkloniti.

Dejstvo pa je, da ima delovna šola tudi med našim učiteljstvom mnogovnetih in navdušenih prijateljev in pobornikov, ki so za svoj pionirski trud zaslužili največje priznanje, prav tako pa je tudi dejstvo, da je pedagoško-konzervativna usmerjenost mnogih učiteljev, njihova zaverovanost v tradicijo, glavni vzrok za to, da se mnogi kljub notranjemu prepričanju še niso mogli odločiti za delovni pouk, ker se najbrž boje, da bi tega dela ne mogli zmagovati, in zato delajo raje po starem načinu in se še vedno zavzemajo za stari program. Kajpada so med starejšo učiteljsko generacijo tudi šolniki, ki se sploh ne morejo več ogreti za to, kar je danes, temveč ljubosumno in strastno branijo in čuvajo stare šolske običaje in ideje. Nihče jim tega ne zamerja in tudi nihče od njih ne zahteva, da se preorijentirajo. Želeti je celo, da se ob morebitnem pojemanju duševne prožnosti in čilosti pri starejših učnih osebah ocena njihovega šolskega dela sestavi tako, da se jim z njo z ozirom na prejšnje uspehe in zasluge ne prizadene nič žalega.

Da se pa skeptiki, ki še stojijo danes daleč ob strani delovnošolskega pokreta, ki cincajo, oklevajo in odlašajo, pridobe za delovno idejo, in da se zlasti v mlajšem učiteljstvu ustvari splošno pedagoško razpoloženje za uresničenje delovne šole, je treba vztrajnega, žilavega informativnega dela, zakaj vse delovnošolsko preobražanje bilo bi brezuspešno brez učiteljstva, ki ni usposobljeno za vodstvo pouka v duhu delovne šole. Poklicna osebnost novega učitelja — njegovo notranje nastrojenje, njegova duševna oprema, njegova didaktično — vzgojna umetnost, njegovo pedagoško mišljenje, njegova izobrazba — to mora biti danes naša prva časovna briga. Na čelu takih stremeljenj že koraka del učiteljstva samega s tem, da prireja pedagoške razstave, poučna potovanja in izobraževalne tečaje, da ustanavlja delovne zajednice in na posameznih šolah z vnemo preizkuša v posebnih poizkusnih razredih delovno idejo ter s poročili o takih poizkusih zalaga strokovne liste, da na praktičnih vzgledih ponazori svoje didaktično podrobno delo in nove pedagoške ideje ne v slepo posnemanje nego v izpodbudo drugim.

Šolski nadzornik naj z bistrim očesom in izpodbudno besedo spremlja delovno šolo v njenem razvoju na vseh njenih potih, naj pazljivo zasleduje njeno smer, naj se ne protivi temu, ako se v novi šoli skuša ohraniti, kar je dobrega starega, naj zavzema k novim pojavom svoje stališče, naj zbira izkušnje, daje navodila, nasvete in pojasnila, naj priporoča in ob potrebi tudi — svari, skratka šolski nadzornik naj koraka na čelu vsega delovnošolskega pokreta ter naj vodi in organizira delovno šolo v svojem nadzorovalnem okolišu.

Ako se danes, ko so se izvršile tako obsežne in korenite izpremembe v temeljnih nazorih o delovnošolski pedagogiki, ne bi moglo istočasno tudi šolsko nadzorstvo preorijentirati in prilagoditi novemu stanju, bi se moralo omejevati samo na kontrolo šolskega dela, ne moglo bi pa služiti svoji prvi nalogi, t. j. pospeševanju in negovanju šolstva v duhu onih smernic, ki nam zvane na uho iz velike pedagoške simfonije, imenovane »delovna šola«.

Naša šola, ki prehaja sicer počasi, a vendar vztrajno in s tem večjo gotovostjo v novo dobo svojega razvoja, bo pač smela in morala za ocenjevanje svojega dela zahtevati tudi samo temu delu enakovrednih strokovno izobraženih ocenjevalcev.

Šolski nadzornik, ki ni znanstveno in šolsko praktično dorasel težkim zahtevam svojega službenega položaja, ki ni sposoben, da se udejstvuje kot organizator pedagoških sil svojega službenega področja, ne spada na to od-

govorno mesto. Princip državnega šolskega nadzorstva je dober, ali ta princip stoji in pade z osebami in to predvsem v svoji duhovni vrednosti.

Dejali smo že, da se učitelji poizkusnih razredov in tudi druge učne osebe, ki se ukvarjajo z delovnim poukom, čestokrat pritožujejo, da nekateri šolski nadzorniki s preozkosrčno presojo teh poizkusov ustvarjajo v učiteljsstvu nerazpoloženje, ki ga ne more dvigati v njegovem stremljenju. Ne vemo, ali imajo take pritožbe stvarno podlago, ker bi bilo treba v svrhu pravilne presoje te zadeve slišati tudi drugo plat zvona, saj se lahko dogajajo tudi slučajji, da skušajo posamezni učitelji najhujše didaktične napake prikriti s tem, da se sklicujejo na prostost metode in na svojo pedagoško individualnost. V splošnem pa smo mnenja, da z razkrajajočo kritiko mirnemu razvoju nove šole ni pomagano. Kdor ji kaže nova, boljša pota, na katerih se lahko srečavajo vsi, ki so dobre volje, kakor na kaki srednji poti, ji izkazuje največjo uslugo in bo vedno dobrodošel vsem prijateljem delovne šole.

* * *

Namen te razprave je bil ta, izluščiti iz načel delovne šole v širokih obrisih glavne smernice za revizijo šol ter dati hkrati tudi učiteljsstvu pobude za njegovo šolsko delo. Šolsko nadzorstvo in učiteljsstvo mora delovati v istem pravcu, ne da bi se jima bilo treba držati kake šablone. Treba je le, da sta oba imenovana činitelja usmerjena v duhu delovne pedagogike in da si medsebojno zaupata.

Upamo pa, da smo s to razpravo vsaj posredno doprinesli tudi nekaj k razčiščenju že omenjenega vprašanja ankete, ki je nekaj časa razburjale duhove: »Ali šola preveč zahteva od otrok?« Na to vprašanje pa tukaj še točneje odgovarjamo z res primerno sodbo pisatelja Frida o šoli, ki se glasi: Da morda šola preveč zahteva od otrok? »Kaj bo neki zahtevala! To naj gleda, da jim dajala ne bo preveč. Gleda naj, da bo človeku pustila človeka.«

Torej več redukcije, pa tudi več aktivnosti in produkcije, zakaj bodočnost našega šolstva je zavisna od razvoja produktivnih sil pri pouku in vzgoji.

Ministrstvo prosvete kot najvišja prosvetna uprava se je z zakonom izreklo za delovno šolo. Obeta se nam uredba, ki bo vsebovala podrobne odredbe o vršitvi nadzorniške službe. Banovinska prosvetna uprava bo gotovo tudi s svoje strani z vsemi silami podpirala in pospeševala akcijo za uresničenje delovne šole na svojem področju. V rokah šolskega nadzorstva in učiteljsstva je sedaj nadaljna usoda delovnega pouka v naši šoli. Od njiju je največ zavisno, ali bo nova šola živela ali bo umrla. Globoko smo preverjeni, da bo živela, ker mora živeti.

Literatura:

A. R u d e, Die Neue Schule und ihre Unterrichtslehre. Osterwieck-Harz. Zickfeldt.

E. S a u p e, Die Gestaltung der Schulbesichtigungen nach den Grundsätzen der Arbeitsschule. Schulverband. Osterwieck. Zickfeldt.

L o t t e M ü l l e r, Einstellung auf Freitätigkeit. Leipzig. Klinghardt.

E. H e y w a n g, Was ist Arbeitsschule? Langensalza. Bayer u. Söhne.

L. G u r l i t t, Der Deutsche und seine Schule. Berlin. Wiegandt u. Grieben.

Revija »Die Arbeitsschule« 1926—1929. — Leipzig. Quelle und Mayer.

V. F a d r u s, Lehrplan für das 1.—5. Schuljahr der allg. Volksschulen, Wien. Deutscher Verlag für Jugend und Volk.

Katere činitelje moramo upoštevati pri vzgoji muropoljske dece.

I.

Prvi činitelj, s katerim moramo računati, je **konservatizem** muropoljskega človeka, ki je tako velik, da včasih tukajšnji domačin novost samo zaradi tega odklanja, ker je novost in kot taka nasprotuje njegovemu bistvu, ki je usmerjeno v konservatizem.

Ta komponenta muropoljske duše izvira iz osnovne poteze slovanske individualnosti, ki ima svoje korenine v agrarnem delu. Agrarno delo zahteva namreč nekaj stalnega in je iskati to stalnost v tem, da agrarno delo proizvaja sredstva za vzdrževanje človeka kot animalnega bitja in mora biti zaradi tega tako sigurno, da v nobenem slučaju ne odpove.

Tako je torej kmetova konservativnost del njegovega življenjskega bistva, ki izvira iz njegovega mesta v stvarstvu, iz njegovega proizvodjanja sredstev za ohranitev človeka, ki nujno zahteva popolno sigurnost, ki mu jo daje to, kar mu je zapustil njegov oče ali ded, ne glede na to, če je ta način težji in manj vreden, samo da je siguren.

Drugi činitelj je **pasivnost** muropoljskega kmeta, ki se stopnjuje včasih do blaznega fatalizma, ki ima svoj izvor v slepem predajanju v voljo Višjega. Tudi to ima svoje globlje korenine, ki jih je iskati v tem, da je njegovo proizvodjanje nujnih sredstev za ohranitev njegovega animalnega življenja popolnoma odvisno od naravnih sil.

In zopet je ta pasivnost najmočnejša pri kmetu, ker je ravno on neposredni proizvajalec sredstev za animalno človeško življenje, tudi sam neposredno odvisen od naravnih sil in jih zato sam najmočnejše čuti. Zaradi tega je njegova predaja v voljo Višjega najpasivnejša. S to pasivnostjo hoče on pridobiti zaupanje tiste naravne sile, ki brezpogojno vlada nad njegovim delom, ki je najlepše izražena v očenašu: Zgodi se Tvoja volja, kakor v nebesih tako na zemlji! Daj nam danes naš vsakdanji kruh!

Tretja ovira, na katero trčimo in jo moramo skušati odstraniti, je muropoljska **nesocialnost**, ki se izraža v tem, da kmet smatra kočarja in viničarja za manjvrednega, za kar posredno pričča dejstvo, da se med kmeti in kočarji malokdaj sklepajo zakoni. Zato vidimo silno sovraštvo med kmeti na eni in revnejšimi sloji na drugi strani.

Četrty činitelj, s katerim moramo računati pri vzgoji muropoljske dece, je silna **nezaupljivost**, ki izvira iz dejstva, da so brezvestni spekulanti muropoljskega človeka že mnogokrat opcharili, in menda še bolj iz njegovega položaja v stvarstvu, ki ima za posledico konservatizem, čigar bistvo je, da kmetu stare in izkušene metode, ki jih je prejel od dedov, jamčijo tako siguren uspeh, da si ne more misliti, da bi ga pustile na cedilu.

Petič moramo računati pri vzgoji muropoljskega otroka s **trdim značajem**, pri čemer moram takoj pripomniti, da ne mislim pod označbo »trd značaj« morda fizične surovosti, temveč mislim na dušno trdost.

Tudi za to trdost moramo iskati vzrokov zopet v že omenjenih okoliščinah, v katerih živi muropoljski človek. Njegova slepa vdanost in konservativnost na eni strani ima za posledico trdost na dušni strani.

Šesti činitelj, s katerim moramo računati, je **alkoholizem**. Če pogledamo danes Mursko polje, vidimo njegov agrarni značaj. Ljudstvo, ki je izrazito agrarno in ki mu prinaša agrarno delo mnogo muke, pa išče leka za to trp-

ljenje in je to iskanje utemeljeno v posebnem gonu po utešenju in pozabljenju tega trpljenja. Ta silni gon sili po utešitvi, ki jo muropoljski človek najde v alkoholu, ker takrat trenutno pozabi na to trpljenje, ki ga obdaja kot jeklen obroč. On pa hoče ven iz tega jeklenega obroča v drug zasanjan bajni svet utešitve in pozabljenja, ki mu ga trenutno nudi alkohol.

II.

Če hočemo vzgajati, moramo na eni strani upoštevati teh šest faktorjev, na drugi strani pa moramo omenjene ovire polagoma zmanjševati in odstranjevati. Naša naloga je torej predvsem v tem, da podamo smernice za zmanjševanje in odstranitev teh ovirajočih faktorjev.

Dejal sem, da je prvi činitelj, s katerim moramo računati, konservativnost muropoljskega človeka, ki je zakoreninjena v njegovi duši in jo je treba v polni meri upoštevati.

Da to komponento muropoljske duše po možnosti odstranimo ali vsaj zmanjšamo, ker je brez dvoma ovira vzgoji in pouku, ne smemo muropoljskega otroka pitati z abstraktnim znanjem, ampak moramo se pri njem v prvi vrsti naslanjati na eksperiment, s katerim ga tako rekoč prisilimo, da opusti svoje konservativno mišljenje, ki ga je do sedaj imel o tej ali oni stvari.

Glavno načelo nam torej mora biti, da ne smemo samo docirati in abstraktno poučevati, temveč moramo učencem vedno na konkretnih primerih vse dokazati, najboljše z eksperimentom ali vsaj logično, seveda v taki obliki, ki je dostopna učencu. Predvsem je treba poudariti, da moramo vsako stvar dokazovati od vsega početka, ko je še učenec od narave trdno konservativen, da ga tako že od prvih začetkov usmerimo tja, kamor je naš namen, da opusti svojo konservativnost v onih stvareh, o katerih smo ga s strogimi dokazi in eksperimenti prepričali baš o nasprotnem.

Tako ga polagoma, da niti sam ne slutí, pripeljemo tja, kjer ga hočemo imeti, namreč do mislečega človeka, ki ne bo več na eni strani strog konservativec, ki veruje samo v to, kar so mu dali njegovi dedí, na drugi strani pa lahkovernež, ki vse veruje kar mu kdo natvezi, ne da bi sam o tem razmišljal. Na ta način ga dvignemo na eni strani iz okorelega konservatizma, na drugi strani pa ga s strogimi dokazi in eksperimenti pripravimo do tega, da veruje samo to, kar mu kaže zdrav razum. Tako bomo vzgajali samostojno misleča bitja.

Drugi ovirajoči činitelj, na katerega bomo trčili pri vzgoji muropoljskega človeka, je pasivnost. Tudi pri učencih moramo torej računati s to pasivnostjo. Zato ne smemo takoj prvi dan zahtevati od učenca, ki še prej tega ni delal, da nam ustvari kaj lastnega, samostojnega, temveč ga moramo v svet aktivnosti uvajati polagoma, stopnjo za stopnjo, tako da se niti sam ne zaveda, da je že prekoračil mejo pasivnosti in da je že sam aktiven.

Kako naj se vrši ta prehod, tega ne morem šablonizirati, ampak to mora poizkusiti vsak popolnoma individualno. V splošnem pa bi bilo reči, da je mogoč ta prehod samo takrat, kadar vodi učitelj svoje učence s svojo dušno globino. Učenci se niti sami ne zavedajo, kako je vse to, kar delajo in kar imajo, samo refleks učiteljeve duše.

Učitelj mora voditi učence in sicer popolnoma nevidno in neslutno, tako da so učenci mikrokozmos učiteljeve duše.

S tako elementarno silo pa lahko vodi učence samo učitelj z dušo, ki je izobrazena v globino in širino, a še več v globino kakor v širino. Le glockoka duša je zmožna, preobračati in izpreminjati druge.

Tretji činitelj, s katerim moramo računati, je nezaupljivost. Ta nezaupljivost je ena najtežjih ovir, s katero se moramo boriti, ker je zakoreninjena z elementarno silo v duši muropoljskega človeka.

Odpravi jo lahko zopet samo tisti učitelj, kakor sem ga opisal pod pasivnostjo, t. j. učitelj z globoko dušo. Kdor pa je nima, ta si morda tudi lahko na svoj način pridobi zaupanje, a ne trajno in v dovolj močni meri.

Mnogo bomo dosegli v tem oziru tudi s tem, če bomo strogo dosledni v vsem govorjenju, mišljenju, dejanju in nehanju.

Četrty činitelj, ki ga je treba upoštevati pri muropoljskem otroku, je trd značaj.

Če hočemo to hibo odstraniti, moramo predvsem paziti, da z učencem nikdar ne postopamo trdo, t. j. s palico in surovostjo. Palica hudobnosti ali jeze ne odpravlja, temveč jo kvečjemu za trenutek vduši in jo potisne v podzavest, kjer se kupiči in zbira, da ob ugodni priliki z elementarno silo udari na dan.

Učenčeva duša je namreč kakor jekleno pero. Čim več ji nakladaš, tem bolj se šibi, a se ne stre, ampak dobi samo še večjo potencialno energijo, da ob dani priliki s podvojeno silo udari na dan.

Zato nam mora biti vodilo pri vzgoji, da ne smemo učencev nikdar vzgajati s šibo ali surovostjo, temveč vedno z lepim in milim ravnanjem, ki bo imelo za posledico, da bo učenec najprej osupnil, potem pa bo prišel samo do spoznanja: Ne smem tega delati, ker mi to pravi moja vest, zato sem tako čudno presenečen!

Učenec potem sam ne bo vedel, kdaj je začel prostovoljno ubogati učitelja in bo postalo to del njegovega bistva. In videli bomo, to sem sam preizkusil, da se nam učenec ne bo nikdar več zoperstavljal. Čimbolj je pokvarjen, tem lažje ga bomo na ta način popboljšali.

Peti činitelj, ki ovira normalno vzgojo, je alkoholizem. Izvrstno sredstvo za odpravo ali vsaj za zmanjšanje alkoholizma, je vzgled učiteljev. Naj učitelj še tako propagira treznost, a če je sam vdan pijači, so vse besede le bob v steno, saj pravi pregovor: Besede mičejo, zgledi vlečejo.

Vn zopet je potreben za to učitelj z globoko dušo, ki z magično silo vleče učence za seboj in jih po svoje preobraža. Takega učitelja bodo učenci kot svoj oboževani in ljubljene ideal radi posnemali.

Pa še nekaj! Že v prvem delu sem omenil, da je iskati vzroka za alkoholizem v razmerah, v katerih živi kmet in bi morda kdo pravilno sklepal, da moramo najprej predrugečiti okolje, in da bo takrat izginil alkoholizem. Da, to ima svoj pomen, toda pomisliti je treba, da izvira alkoholizem samo iz gona po utešenju in pozabljanju trenutnega neugodja, ki ga doniša agrarno delo, in da kmet išče v alkoholu samo pozabljenje. Če je temu tako, tedaj lahko rečem, da je druga naša naloga, kako odpraviti alkoholizem, v tem, da napeljemo in usmerimo tisti gon po utešenju trenutnega neugodja v drugo smer, v pozabljenje trenutnega neugodja, ki ga povzroča agrarno delo n. pr. v udejstovanje pri bralnem, pevskem, gledališkem društvu i. t. d., torej v kulturno delovanje.

Zadnji činitelj, s katerim moramo računati, posebno pri šolskem izstopu, je nesocialnost.

Nesocialnost bo odpravil učitelj najlažje s svojo pedagoško ljubeznijo do vseh učencev, ne glede na bogotaše ali siromake, tako da bodo učenci zopet vsi brez izjeme čutili to ljubezen in da se bodo prostovoljno predali ljubezni svojega voditelja. To je tista globina učiteljeve duše, ki sem jo vedno poudarjal.

Ta kult ljubezni lahko učitelj tudi pospešuje z lepimi pesmimi, ki segajo v globino duše in blažijo najskritejše kote otroških src. In potem bo vznikla ljubezen v teh drobnih srčecih in se bo strnila z drugo in vedno več je bo. Padala bo druga na drugo, strnjevala in zbirala se bo v ubogih hišicah in mogočnih gradovih, strnjevala in zbirala se bo v kapljice in potočke, v reke in morja in bo tolažila. Grmadila in kopičila se bo v solzni dolini, dvigala se vedno višje in višje in do samega Boga se bo dvgnila in ga prosila, naj večna ljubezen zavlada med ljudmi in narodi.

Povsod, kakor smo videli, lahko preobraža in oblikuje učence predvsem učitelj z globoko dušo, čije najgloblje jedro je ljubezen, saj pravi Pavel Korinčanom:

»Naj bi imel moč, da bi gore premikal: nič bi ne bil, če ne bi imel ljubezni.«



Zavest, da izvršujemo vsako delo, in če bi bilo tudi najmanjše in najnižje, v dobrobit skupnosti, ki ji pripadamo, daje našemu delu vedno moralno obeležje.

Kerschensteiner.

Sposobni in oblasti željni, tako se pravi, se bodo vedno polastili vodstva v delovnih zajednicah, množica pa bo hipnotizirana in bo prisiljeno ali prostovoljno vedno kot čreda drvila za voditelji. Gotovo, sposobni bodo imeli vodstvo, naj ga ie imajo. Jaz sem jih dovolj dolgo opazoval v naših na principu delovnih zajednic osnovanih šolarskih vajah v osnovni in nadaljevalni šoli. Ali baš zato je šola tu, da te voditelje uči, da izvajajo svojo vodilno vlogo v službi slabičev. Kdo neki bi hotel priporočati, da se naj razbije delovna zajednica države, ker se v državi ločijo ljudje v voditelje in množice, ki se dajo voditi? Za vsakega logično mislečega je prav ta pojav še poseben vzrok za uvajanje delovnih zajednic v šolo.

Kerschensteiner.

Pravi smisel dela v šoli je, da mladi delavec potom dela sam raste na moči in modrosti in razumu, da je sam plastičen in da si izoblikuje in obogati svoj jaz, da postane tvorba samega sebe, ali — da besedo pesnika pedagoški preobrazimo — »rudar svoje lastne globine«.

Scheibner.

Kolikor mogoče oprt na samega sebe mora biti učenec pri svojem delu. Sam naj si daje pobude za razmišljanje, sam naj si zastavlja smotre in probleme, sam naj pretehtava sredstva, sam naj išče, izbira, ureja, sam naj izdeluje načrte in sam naj jih korak za korakom izvršuje, sam naj v sebi vzbuja sile. Kajpada bo pri tem bolj vezano in prostejše delo v marsikaterem oziru zasegalo drugo v drugo, se bo vodstvo in lastno kretanje medsebojno menjavalo.

Scheibner.

Mi učitelji nove šole nočemo biti učeni docenti kake znanosti, temveč upravniki duševne energije otrokove in organizatorji otroške produktivnosti.

Tränkmann.

Telovadba in strnjeni pouk.

(Iz prakse na nižji stopnji.)

Marsikdo si je že belil glavo, kako bi spravil telovadbo v učni načrt, da bi bil ta predmet v zvezi z drugimi. Redovne vaje in nazorni nauk, kaka bi bila sorodnost, kaj je skupnega? Še težje je s prostimi vajami in čitanjem. Pisanje bi še šlo, učenci bodo mahali in pisali po zraku. Po takih in enakih razmišljanjih je prišel ta ali oni do zaključka, da se telovadba ne da spraviti v okvir strnjene pouka in — vadi, kakor do sedaj: nekaj časa postavlja učence v vrsto po velikosti, nato vadi nekaj prostih vaj in koncem ostalega časa se igrajo »mačko in miš«.

Lahko pa se prilagodi telovadba drugim učnim predmetom, posebno stvarnemu pouku kot osrednjemu predmetu, okoli katerega se grupirajo drugi predmeti. Potrebno je le nekoliko iznajdljivosti, smisla za preoblikovanje naravnih gibov ljudi in živali v telovadne. Ako hočemo, da bo telovadba sestaven del strnjene pouka na nižji stopnji, moramo pač opustiti redovne vaje, ker so presuhoparne in ne odgovarjajo duhu časa, posebno na nižji stopnji ne. Doseči skladnost, ki je bistven del redovnih vaj na nižji stopnji, je težavno, zahteva mnogo časa in truda, več kakor je njih telovadna in vzgojna vrednost. Lahko jih opuščamo do gotove meje, vadimo le nekatere formacije ob gotovih prilikah, ko jih potrebujemo. V splošnem nam bodo zadostovale sledeče: čelni in bočni krog, red (vrsta) zastop, skupine po 2, 3, 4 in 5 do 10. Ne rabimo zato nobenih posebnih povelj. Zadostuje, da povemo: »Primate se za roke v krog«, ali »po dva za menojo«. Učencev ne postavljamo po velikosti, ker je pač vse eno, kdo je prvi in kdo zadnji. Ako potrebuje učitelj močnejše učence, si jih pa poišče v vrsti.

Namesto sedanjih redovnih vaj posnemajo učenci hojo ljudi in živali, n. pr. hodimo hitro, ker se nam mudi, bežimo, da ne zamudimo šole, hodimo tiho po prstih, da ne zbudimo matere, lovec sklonjeno zasleduje in se približuje divjačini. Koraki konja so znani, nekaj časa beži enakomerno, naenkrat zdirja (v galopu), ko se utruji, gre v počasnem koraku. Raca se ziblje, ker ni navajena, hoditi po zemlji. Teliček skače od veselja po pašniku.

Prirodno nadomestilo za proste vaje so posnemovalne vaje. Učenci posnemajo razna dela ljudi, živali in reči, kakor kopača, sejalca, tesarja, drvarja, čevljarja, letanje ptic, skakanje zajca, nihanje ure. Postavljajo se v razne poze: mačka na preži, bahač se postavlja, konj se vzpenja na zadnji nogi.

Posnemovalnih vaj nam nudi v s a k a o b r a v n a v a n a e n o t a mnogo, vendar niso vsi gibi primerni za telovadne gibe radi premale izdatnosti gibov. Zato jih pretiravamo, n. pr. strežnik pri maši zvoní cin-cin, cin-cin, gib sam je malenkosten, zato ga pretiravamo (močno mahanje z desno ali levo in z obema). Veliki zvon zvoní bam-bam, učenci se globoko priklanjajo, ker je težavno zvonjenje z velikim zvonom (tako smo vpletli predklon v vajo, ki je dobra ravnalna vaja).

Vaje si uredimo tako, da zbiramo gibe lehti, to so po večini vsi gibi, ki posnemajo ročno delo, gibe nog, so razni skoki in hoje, gibe trupa, razni predkloni. V vsaki telovadni poluri ali pa tudi pri telovadbi v razredu, kolikor je telovadba izvedljiva v njem, skrbimo, da vadimo vaje, ki vplivajo na vsestranski razvoj telesa.

Posebno pažnjo moramo posvečati ravnalnim vajam. Znano je, da večurno sedenje kvarno vpliva na razvoj otroka, posebno, ker šolske klopi nikdar ne ustrezajo popolnoma higijenskim predpisom. Skrivljenje hrbtenice in

nagnjenja naprej v zgornjem delu trupa so običajne posledice tega. Neugodno vpliva sedenje na razvoj dihal, prsni koš je stisnjen in pljuča ne delujejo v polnem obsegu. Posledica nedelavnosti dela pljuč povzroča večkrat tuberkulozo. Kot ravnalne vaje prihajajo v poštev predvsem kloni in sukanja telesa. Dihalne vaje so: ugasniti svečko od daleč, podpihati ogenj, tuliti kakor veter, pihati kakor stroj, spehan biti, zadržavati sapo od strahu, ki mu sledi globoko dihanje.

Pretežen del vadbenega časa je namenjen igram. Običajno igrajo lažje igre, ki se nahajajo v zbirkah iger. Najnavadnejše so: mačka in miš, gledanje v studenec, tretji beži in tem podobne. So pa to igre, ki niso primerne za nižjo stopnjo, ker si deca želi in potrebuje tekanja, skakanja, izogibanja in samostojnega udejstvovanja. Pri omenjenih igrah pa se igrata le po dva, dočim ostali stojijo in sodelujejo le kot gledalci. Igre naj bodo po možnosti take, pri katerih sodelujejo hkrati vsi. Pravila igre morajo biti razumljiva vsem, bolj ko je preprosta igra, toliko bolj ugaja. Tudi se lahko pravila izpreminjajo, da se poenostavijo ali pa otežijo z novim dodatnim pravilom. Tudi imena igre lahko izpreminjamo, kakor kaže potreba, tako se igra pač imenuje, tako je navadno lovenje »lov na zajce«, drugič na lisice in slično. Tudi učitelj naj igre sestavlja ali preoblikuje za posebne prilike. Bilo je n. pr. hroščevo leto, pogovarjali so se v šoli o hroščih, na telovadišču pa so stresali hrošče, jih pobirali, jih lovili po zraku (visoko skakanje na mestu) in temu je sledila igra lov na hrošče. Učenci so »hrošči«, ki »letajo« po telovadišču in se ogibljejo dvema dečkoma, ki jih lovita. Hrošč, ki je dobil udarec z roko, je »mrtev« in sede na istem mestu na tla. Igra je živahna, kar je važno. Če je razred številen, lahko trije lovijo. Pri drugem lovu se dečki menjajo. — Drugič isto igro igrajo kot lov na zajce s sledečo izpremembo: Dva dečka lovca imata večje število krogel (male žoge ali iz papirja napravljene in z bombažem povite krogle, če se igra v gozdu, so dobri tudi borovi storži). Kdor je zadet, se zgrudi mrtev na tla! Otroci lahko določijo variacije sami, n. pr.: Zajec, ki je zadet v nogo, še ni mrtev, tekati mora po eni nogi, ali vsak lovec ima psa, ki mu goni zajce, zato pa mora biti lovec na stalnem mestu, ali da ima lovec gonjača, ki mu pobira krogle. Možne so zopet kombinacije teh variacij.

Priporočljive so tudi igre, ki urijo spomin, prisotnost duha, vid in sluh in podobno. — Lovimo ribe na udico. Ribič ima 1—150 m dolgo vrvico. Na enem koncu napravi veliko zanko, ki se z lahkoto zadrigne. Zanko nastavi na mizo, na klop ali tudi na tla. Igralci se dotikajo znotraj zanke mize (klopi, tal) z desnim ali levim kazalcem. Ribič nepričakovano hitro potegne za udico, v tem trenutku vsak hitro umakne roko. Kdor je bil počasen, se mu zanka zadrigne okoli prstov in je ujet. Igra pospešuje prisotnost duha.

Orodja sistematično ne vadimo, uporabljamo ga pa pri posnemovalnih vajah, gred nam je brv preko potoka, lestev ni telovadna, ampak gasilska, slikarjeva, dimnikarjeva ali obiralca jabolk. Ko stopamo po njej, imamo gasilsko vajo ali pa obiramo sadje. Šolska klop je sedež na vozu, ko se vozimo v mesto, itd.

S posnemovalnimi vajami lahko dramatiziramo pravljice in epizode iz otroškega življenja. Kot primer dodajam »Izlet na Goričko«. To so vaje moške dece Sokola v Murski Soboti na javnem nastopu junija 1929.

Zamislek vaj je: Deca je bila na izletu na Goričko. Vse, kar so videli, posnemajo in uporabijo v telovadnih vajah. Po daljši hoji se malo odpočijejo. Pri odpočitku se igrajo, pojejo in vadijo raznoterosti. Po odpočitku se vračajo, pevajoč sokolsko koračnico, domov.

Izvedba je bila po priliki sledeča:

Deca sedi na sredini telovadišča v krogu, deloma so urejeni, deloma so tudi izven kroga. Vsi spe.

K o k o t. Deček, ki je oddaljen ca 15 korakov, predstavlja petelina in zakikirika v večjih presledkih večkrat.

V s t a j a n j e. Pri prvem kikirikikanju se vsi zbude in gledajo okoli. Po drugem se predramijo in pretegujejo (odročno skrčiti in polagoma suniti gor ven ter priročiti. Izdatna dihalna vaja!) Po petem kikirikikanju hitro skočijo vsi pokonci.

Prvi: »Hitro se umijmo!« Vsi vstopijo v krog s čelom ven, se priklonijo, stopijo v razkoračno stoji in si umivajo roke, glave, lehti in prsa.

Drugi: »Malo se pregiblujemo, da ne bomo zaspani.« Veliki čelni krogi, skrčevanje in suvanje, poskoki na mestu.

N a v l a k: Tretji: »Pozno je že, hitimo na vlak, da ne zamudimo!« Vsi hite hitrih korakov k vhodu na telovadišče. (Hitra hoja!)

Četrti: »Tu smo! Jaz sem stroj!« Peti: »Jaz sem sprevodnik!« »Stroj« se postavi kot prvi v vrsto, vsi ostali se uvrste za njim, držeč se prednjega okoli pasu. Sprevodnik zatrobi na načelniško trobko: znamenje za odhod. Stroj se premika enakomerno naprej, suva izmensko z desno in levo. Vsi posnemajo glasove: Ffffff. Na dani znak s trobko se vlak ustavi in sprevodnik kriči: »Pučinci!« Na drugi dani znak se prične zopet pomikati vlak naprej. Na enak način se ustavijo v Moštjancih in Mačkovcih.

Šesti: »Sedaj pa pride predor!« Sedmi in osmi: »Midva bova predor!« Postavita se nekaj korakov pred vlak in se primeta v predročenu gor za roke (predor). Vlak se na dani znak, kakor poprej, zopet pomika naprej skozi predor v zmernem predklonu.

Sprevodnik: »Stanjevci, vsi izstopiti!« (raz!, volno!). Vaditelj: »Smo So-količi, zato se moramo postaviti v red in v redu korakati, kakor se nam spodobi!« Zbor v dvostope! Hodom hod! — Postat stoj! — Raz! (Volno!) Zarisan je potok.

Deveti: »Oho, most je ozek, posamezno bomo morali čez!« Posamezno drug za drugim gredo nekateri po gredi na drugo stran.

Deseti: »Jaz pa skočim kar čez!« Nekateri skačejo preko potoka.

Na drugi strani se zbirajo.

Enajsti: »Glejte vrano! Joj, kako leti!« Vsi jo posnemajo in beže (tek) z mahanjem rok na spodnjo stran telovadišča.

Dvanajsti: »Zajec! Zajec!«

Vaditelj: »Kdo zna takole tekati po štirih kakor zajec?« Nekateri kažejo.

Vaditelj: »Kdo bo znal najbolje skakati — kakor zajec?« Postavi jih v vrsto. Na dano povelje pričnejo skakati do cilja.

Nato sledi p o č i t e k. Pri počitku sedijo na sredini telovadišča v polkrogu okoli vaditelja ter se pogovarjajo prosto. Nekdo nasvetuje petje. Vsi zapojejo pesem, ki jim najbolj ugaja. Drugi predlaga po petju igranje. Igrajo priljubljeno igro (ki jo volijo zopet sami). Po igri kažejo nekateri raznoterosti, drugi jih posnemajo.

Vaditelj: »Čas je, da gremo domov!« Zbor v četverostope! Hodom hod! Vsi zapojejo koračnico in odkorakajo za sokolskim praporom.



Naša epoha se odreka zaradi dobička bogastvu. Ta dobiček je: smisel za realnost, izgubljeno bogastvo pa: prijazno življenje.

E. Lothar.

Praktična slovnica.

(2. razred šestrazrednice.)

Sodobna šola preosnavlja šolsko delo. Najvažnejša zahteva te šole je strnjeni ali sojeti pouk. Zato sem ga preteklo leto vpeljal v 1. razredu. Letos poučujem iste učence v 2. razredu. Odgovornost, ki sem jo prevzel, me sili, da se poglobljam v šolsko delo, vsled česar se mi vedno in vedno odkrivajo novi vidiki.

Spoznal sem, da učne knjige za stvarni pouk v šoli nimajo več tistega pomena kakor v dosedanji šoli. Sedanja šola je namreč dvignila samodelavnost na važno mesto šolskega življenja, in otroci si marsikatero učno snov lahko pridobivajo tudi sami. Obenem prinaša samodelavnost v razred mnogo živahnosti, ki pride do izraza tudi v iznajdljivosti otrok. V naslednjem podajam zanimiv zgled iz šolske prakse.

Delo ob berilnem spisu. (Zgled samodelavnosti učencev.)

Otroci so vajeni, da uporabljajo tudi čitanko¹ samostojno, tako da sami zasledujejo in iščejo berilne sestavke, ki se nanašajo na snovno jedro. K temu sem jih seveda izpodbujal, rekoč: »Poglejte doma, morda najdete tudi v kaki knjigi ali čitanki kaj podobnega!«

Veselje zavlada, če večina najde zaželjeni berilni spis. Prečita ga, tako da posamezniki že lahko poročajo o vsebini in jo primerjajo s podobnimi doživljaji, kar v jako izdatni meri pospešuje govorno izražanje. (Navajanje k samostojni izsleditvi berilnih sestavkov smatram za jako važno, ker na ta način otroci pridobe smisel za samostojno iskanje virov v bodočem življenju.) Na omenjeni način se otroci samostojno — nevede vadijo v čitanju ter seznanjajo z vsebino, izrazi itd., a vse brez pritiska! To delo izpopolni razgovor v šoli.

Samostalniki:				Pridevnik:	Glagoli:
Lastna imena	Imena oseb	Imena živali	Imena reči		

Za nadaljnje delo je treba veselje obdržati na isti višini, za kar učenci s svojo iznajdljivostjo sami poskrbe. Pomen dejanj iščemo v besedah samih, izražamo pa jih z mimičnimi kretnjami ali pa se dejanja uprizarjajo na odru, česar se učenci zelo vesele. Berilni spis obravnavamo tudi slovniško! Izpisovanje samostalnikov, lastnih imen itd. najde posebno živahnost v tem, da je zvezano tako rekoč z igrico. Izpisane samostalnike etc. vlagajo namreč v za to pripravljene predale, ločeno imena oseb, živali in reči. (Glej sliko!)

¹ Otroci prinašajo različne knjige — različno gradivo v šolo. Čitanko uporabljajo samo tedaj, kadar se kak berilni sestavek nanaša na snovno jedro.

Sledi narek. Učenci določijo odstavek, ki ga ogledujejo. Pri tem se medsebojno opozarjajo na težkoče besed, ki se morajo napisati v nareku. Po izvršenem nareku popravlja napake vsak sam!

Opis iznajdljivosti ob obravnavi nekega berilnega spisa.

Na željo otrok preštejemo iz berilnega sestavka vse stavke, določimo desetico, v kateri se število nahaja, štejemo besede v stavkih in primerjamo število s številom, določamo večje od manjšega (posebne vaje v prištevanju in odštevanju), štejemo besede vsega sestavka, pri slučajnih pomotah iščemo napake in njih vzroke in določamo njihov obseg. Ravno tako obravnavamo zloge, kar pospešuje razlogovanje. Tudi črke imajo svojo posebnost! Navdušilo me je, ko so mi učenci predlagali, da naj izmerimo črke, besede in stavke in njih dolžino izrazimo v metrih, decimetrih in centimetrih. Ugibali smo dolžino in jo potem izmerili z decimetrom in centimetrom. Pri ugibanju dolžine stavkov so si učenci pomagali z razpetostjo prstov na roki, ki so jo določili že pri izgotavljanju meterskih trakov. Pri poznejših vajah smo na isti način merili besede in črke, pri katerih so učenci še precej točno izražali dolžino v centimetrih. O milimetrih jim nisem ničesar govoril, a učenci so sami spoznali, da se tudi centimeter deli na deset enakih delov. Otroci so mi poročali, da so črke »i, j, t, l« po 1mm, »e, a, u, o, d, s, š, z, ž, g, k« po 2 mm in »m« po 3 mm dolge. Zanimive vaje. Dolžino vsega berilnega sestavka smo izrazili tudi v metrih...

Tak postopek ni izguba časa, ampak delo, pri katerem sodeluje otroškova duševnost, ker dopušča svobodo misli.



Bodí neprestano učitelj in oblikovalec samega sebe.

Nietzsche.

Nikakor ne zadostuje, da se delovna šola označuje kot šola samodelavnosti. Pa tudi mnogo višje pojmovanje, da je delovna šola taka šola, v kateri učenec dela »iz samega sebe«, t. j. brez zunanje pritiska, iz svoje spontanosti, se mora označiti kot nezadostno. Najbolj značilno za pravo delovno šolo je vedno bolj dozorevajoča stvarna usmerjenost učencev, ki je osnovana na možnosti lastne kritike. Delo učencev se mora, kolikor je to mogoče, podvreči lastni samokritiki, in vsak učenec mora to zahtevo čutiti kot notranjo potrebo. Staviti si mora tri vprašanja: Kaj sem napravil? Kako sem to napravil? Zakaj sem to napravil?

Kerschensteiner.

Vzgoja mora stremeti za tem, da se mladostnik ne izolira, da se ne zabubi in v kak nazor ne zarije. Le ako se je učil, da se je treba za resnično razumevanje drugega človeka potruditi, kar je le tedaj mogoče, če ga spoznava, bomo lahko premostili prepade, ki danes ločijo ljudi.

Stern.

Vsa šolska reforma stoji in pade z učiteljem. Najboljši učni načrti mu ne morejo dati poleta, najslabši, skovani pri zeleni mizi, ga ne morejo ovirati. Jedro njegove delovalne zmožnosti leži v živi sili, ki jo razvija sam, in v sili, ki jo vzbuja in razvija v svojih učencih. (V smeri tega zadnjega stavka je treba iskati bistveno jedro novega učitelja.)

Lichtwark.

Šola in radio.

Danes, ko ima radio že skoro vsaka gorska vas, bo treba, da se tudi šola poprime tega najmodernejšega raznašalca kulture in ga vpreže v svojo službo. Potrebe in važnosti nabave aparatov za šole menda niti ni treba posebej poudariti in utemeljevati. Treba pa bo, preden se katerakoli šola odloči za nakup aparata, premisli pot in način njega vpeljave — dalje tudi način, kako s tem navidez kompliciranim aparatom seznaniti deco, ki največkrat niti funkcije navadnega telefona ne pozna.

Kupiti aparat, ga montirati v razredu in ga predvajati deci, bi pomenilo sicer senzacijo in veselje, ali deca bi gledala to pripravo kot čudo z onega sveta. Tak način vpeljave bi bil isto, kot polletno dete siliti z biftekom. Tudi če vzamemo stvar s popolnoma praktičnega vidika, moramo pomisliti, da bi za naše otroke prišli v poštev predvsem programi naših oddajnih postaj Ljubljane, Zagreba in Beograda. Te pa so za večino naših šol (izvzemši Beograd) v tako nesrečni legi, da jih ni mogoče poslušati vsemu razredu ali celi delovni skupini. Poleg tega pa moramo pomisliti, da je čez dan, ko imamo otroke pred seboj, sprejem razmeroma slabši, kot oni zvečer, če celo postaje ne počivajo. Uvedba aparata, pa tudi najboljšega, na ta način bi značila nerazumevanje in trošenje denarja za stvar, ki je sama na sebi tako važna in plemenita.

Pa nekaj je vendar treba ukreniti in nekaj započeti, da se osnuje vsaj temelj.

Radio, ki naj bi ga imela vsaka imovitejša hiša, je — rekel bi — očišče ali višek vseh onih perspektivnih komponent, ki jih je tehnika sama izkristalizirala tekem zadnjih sto let. Od prve Faradyeve iskre do Edisonove »dvo-krožne« žarnice, vse je vpreženo v najdrobnejšem radioaparatu. In če narava ne pusti delati skokov tehniki, ki je le eksperimentirala, potem mi kot poznavalci narave in zakona »Iz malega zraste veliko« ne smemo dopustiti, da dela nenaravne in kvarne skoke naša šola, temveč moramo skrbeti, da pričnemo tam, kjer je treba, t. j. pri začetku.

Hvala Bogu, mi lahko 100 letni razvoj skrčimo v parletni študij in lahko otroka pripeljemo po poti, ki so jo učenjaki svetovne slave hodili desetletja, v par urah do cilja, ker mu na tej poti pokažemo le to, kar je praktičnega, uporabnega.

Preden pa hoče imeti ljudska šola od radia korist, naj skrbi, da bo mogla s svojo zalogo učil z eksperimenti razkazati osnovne pojme elektrike, na katere bo lahko pozneje zgradila razlago Morzejevega aparata, zvonca, indukcijskega aparata, dinamo stroja, telefona in drugih naprav, ki jih vsak dan srečavamo. Še tako primitiven lesen, z žreblji zbit aparat je boljši od najboljše in najnazornejše slike. To je treba upoštevati in s tem računati. Taki aparati in modeli pa stanejo, če se nabavijo originalni, toliko denarja, da si jih večina šol ne bo mogla nabaviti, vsaj ne naenkrat. Pomoč je pa tu lahka. Z malimi stroški in v kratkem času lahko vsaka šola nabavi vse aparate, ki so potrebni za pouk elektrike. Steklene palice, ebonitne plošče, konduktorje, lisiče repe in kolovrate pa ven iz omar, na njih mesto naj stopijo modeli, na katerih otrok spozna praktično stran elektrike.

Še več, otroci naj pri ročnih delih sestavljajo aparate. Pa poreče kdo: to ni mogoče. Vse aparate od Morzejevega brzojava tja do elektromotorja si lahko sestavi 12 letni deček sam z malimi stroški. Koliko vzgojne vrednosti leži v tem. Deček — saj so predvsem dečki tehniki — ki si je sestavil prvi aparat, bo za njega živel in umrl, igral se bo z njim, koliko temnih misli

mu bodo preganjale ure, preživete s takim »igranjem«. Živel bo za aparat, dokler si ne sestavi novega, in ko se ga bo naveličal, bo nekaj znal, bo poznal stvar do jedra.

To naj bi naši didaktiki in metodiki upoštevali, šolska oblast pa naj gleda v prvi vrsti na to, da podpre delo v tem smislu, da dobi naš deček, naša šola, naš učitelj navodila za razvoj v tem smislu, potem so tudi radio-trgovci lahko prepričani, da ne bo treba delati reklame na vse mogoče in nemogoče načine, ker bo mož, ki bo vzrastel iz tako vzgojenega otroka, sam skrbel za to, da v njegovi hiši čimprej zapoje radio.

Radioaparat, ki bi si ga naj nabavila šola, naj bi bil krona vseh modelov, zgrajen na istem principu z najprimitivnejšimi pripomočki.

Smrtni greh bi napravila šola, ki bi nabavila gotov, v tovarni zgrajen aparat, ki je namenjen občinstvu in radi tega zgrajen tako, da je njega upravljanje čim enostavnejše, baš radi tega pa je konstrukcija aparata tako zamotana, da je razlaga njegove funkcije na isti način skoraj nemogoča.

Saj je lahko šolski aparat izdelek tovarne, a zgrajen mora biti tako, kot to zahteva metodik, ki mora pri tem kajpada biti tudi tehnik.

Tu prihaja v prvi vrsti v poštev detektor in njega funkcija, saj je mogoče s pomočjo prej omenjenih modelov krasno prenašati signale, četudi na najmanjšo distanco. Na tem aparatu naj se razloži indukcijski princip, v kolikor se ni obravnaval že pri indukcijskem aparatu. Potem pride model Edisonove žarnice z anodo in na podlagi tega enocevni aparat, ki mu moram dati reakcijski spoj, vendar zgrajen v šoli, to se pravi sestavljen sproti — ad hoc z barvanimi vezami. Ta aparat je na isti deski mogoče razširiti v dvo-, tri- in štiricevne, s katerim je potem omogočen sprejem vseh večjih postaj v zvočnik. Sicer pa je podobnejši opis takega »šolskega« aparata stvar za sebe in ne spada v to razpravo.

Drugo važno vprašanje je uprava takega aparata in njega pogon. Tudi to je treba rešiti, posebno vprašanje pogona, ker vsak lastnik radia ve, da vsote, ki jih je treba izdati, niso baš malenkostne.

K aparatu samemu se še povrnem, kadar bodo to zahtevale potrebe.¹ Hotel sem le kot opazovalec opozoriti »zidarje«, naj ne pričnejo graditi stavbe pri strehi, temveč pri temelju.

¹ **Pripomba uredništva:** Radio v službi šole ali kot nadomestilo za šolo v izvestnih izjemnih slučajih, vse to so problemi, o katerih bo treba razpravljati tudi v našem listu. Radio se je že tako razširil in udomačil pri kulturnih narodih, da se nobena od mnogih možnosti, ki nam jih nudi, ne more več pustiti iz vida. Tako so n. pr. v Ameriki že uvedli cele univerzitetne tečaje v radiu. Kakor v Nemčiji in Angliji nameravajo s pričetkom prihodnjega šolskega leta uvesti šolski radio tudi v čehoslovaški republiki. Vobče se radio v najnovjšem času vedno bolj izkorišča ne samo kot zabavni, marveč tudi kot prosvetni faktor.



Znana je beseda Komenskega, da je šola država v miniaturi. Ljubezen do domovine, do lastnega naroda je samo ob sebi razumljiva stvar, saj je ona vir navdušenja za mnoga dobra dela. Popolnoma pravilno je tedaj, če se mladina vzgaja v tej ljubezni do domovine in naroda.

Masaryk.

Bolgarsko šolstvo.

Bolgari so bili v dvojnem suženjstvu: politično pod Turki, versko in prosvetno pa pod Grki. Turki se za šolstvo niso brigali, toliko bolj pa so se Grki, ki so po vseh večjih krajih ustanavljali svoje šole, da bi na ta način asimilirali Bolgare.

Brezobziren boj z orožjem za svobodo je bil brezuspešen in to je prisledilo njih nacionalne borce do prepričanja, da nož in svinčenka nista dovolj močni osvobodilni sredstva in da je radi tega najprej treba dvigniti narodno prosveto in narodno zavest in šele na to bazo postaviti odločilen boj. Zato so se z vso silo vrgli na ustanavljanje narodnih šol. Država (turška) se za to šolstvo ni brigala, saj se še za svoje ni in tudi najmanjše ni bila pripravljena, da bi podpirala to gibanje. A cerkev je bila najbesnejši nasprotnik vsakega bolgarskega kulturnega pokreta, ker je bilo to proti interesom njihovega kulturnega monopola.

Vse to pa Bolgarov ni odvrnilo in začeli so z ustanavljanjem šolstva kar na svojo roko. Režijo je prevzel narod sam. Z veliko ljubeznijo in požrtvovalnostjo so zidali šolska poslopja, občine pa, ki so imele precej avtonomije, so potem vzdrževale šolstvo. One so tudi nastavljale in plačevale učitelje. Seveda je bilo to šolstvo primitivno, a bilo je in je imelo za narodnostno prebujenje in povzdigo splošne narodne kulture velikanski pomen. Kmalu se je pokazalo, da je bila to res prava taktika nacionalnih borcev, kajti kmalu so vrgli raz sebe kulturno, nato pa tudi politično suženjstvo.

Po osvobojenju so nastale nove naloge. Narodno šolstvo, ki je bilo že ustanovljeno, je bilo treba izpopolniti. Prejšnji učitelji so bili ali samouki, ali pa študirani v inozemstvu, predvsem v Rusiji. Med njimi so bili tudi akademsko naobraženi (juristi in medicinci), kajti Turčija je dovoljevala bolgarski inteligenci edino prosto pot v učiteljski stan, a v vse ostale službe jim je vrata popolnoma zaprla. Tako je bilo ob osvobojenju učiteljstvo edina bolgarska inteligenca, ki je bila odpoklicana v vse važne in vodilne državne službe. V učiteljskem stanu je nastala kratka kriza, ki so jo pa kmalu premagala novo ustanovljena učiteljišča, ki so poskrbela za dovoljno število strokovno izvežbanih učnih moči.

Šolstvo je prešlo v državno skrbstvo, vendar pa so si občine še do danes obdržale veliko avtonomije ter prvotnih pravic in dolžnosti. Tako šolstvo še danes vzdržujejo občine same. Same nastavljajo in premeščajo učiteljstvo ter mu plačujejo $\frac{1}{3}$ mesečnih dohodkov, drugi $\frac{2}{3}$ pa država. Izjemo delajo le prav siromašne obmejne občine, kjer je šolstvo in učiteljstvo v popolni državni režiji.

Da so občine finančno zmožne vzdrževati današnje šolstvo, je urejeno tako-le: Osnovno šolstvo vzdržujejo s fondi, ki jih ponajveč tvorijo posestva, določena za to z agrarno reformo. To so bili nekaj veliki dolinski pašniki, ki jih je država dala obdelati in večino razdeliti kot fonde šolam in drugim prosvetnim ustanovam, ostalo pa kmetom. Ti fondi imajo svoje občinsko upraviteljstvo, ki je samostojno ter od občinske blagajne in proračuna popolnoma neodvisno. Nekatere občine imajo jako bogate fonde in zato imajo tudi nad vse pričakovanje dobro situirano in urejeno šolstvo.

Ustroj šolstva je v bistvu isti kot pri nas, a na zunaj se nekoliko razlikuje. Šoloobvezni so vsi otroci od 7. do 14. leta. V tem času morajo hoditi

v osnovno šolo, ki se deli v 4 razrede početne šole (prvonačalno učilišče) in 3 razrede nižje gimnazije (progimnazijalno učilišče ali progimnazija. (Glej diagram!) Sleherni mora posečati šolo do 14. leta.

Prvonačalna šola je enaka našim prvim 4 razredom osnovne šole. Progimnazija pa je podobna naši meščanski šoli in to po učnem načrtu in po predizobrazbi učiteljstva. Prvonačalno šolo imajo v prav vsaki vasi (to je povsem mogoče, ker so vasi velike). Vsaka večja vas ali par vasi skupaj imajo progimnazijo.

Učiteljska predizobrazba je približno ista kot pri nas. Mesto učiteljišča imajo 5-letno pedagoško gimnazijo (pedagogičsko gimnazijo). Do všteti 3. razreda imajo učni program isti kot ostale gimnazije, zadnji dve leti (ki je faktično učiteljišče) pa je strokoven pouk. Zato lahko prestopi dijak v to gimnazijo tudi iz realke, imenovane tudi nepopolna gimnazija, ker ima samo 3 šolska leta, in iz dovršenega tretjega razreda vseh gimnazij. Od gimnazij imajo še realno in humanistično. Le iz teh dveh lahko preide dijak na univerzo.

Za učitelja na progimnaziji mora dovršiti še dvoletno pedagoško šolo (pedagogičski kurz). V to šolo lahko gre takoj po dovršitvi katerekoli gimnazije ne glede na kako predhodno učiteljsko prakso. Profesor (gimnazijski učitelj) postane le absolvent univerze, kakor pri nas.

Pregled bolg. šolstva za šol. l. 1928/29.

(Del, ki je neposredno podrejen prosvet. minist)

Vrsta šole	Režija	Štev. šol	Štev. učiteljev	Štev. učencev
otroški vrtec	državna	81	84	4.430
osnovna šola	državna	4.317	13.362	442.251
	privatna	1.185	2.138	56.089
progimnazija	državna	1.335	5.983	140.249
	privatna	63	315	5.012
realka	državna	45	321	5.552
gimnazija	državna	54	1.454	26.430
pedagoška šola	državna	2	25	500
Skupaj		7.082	23.680	680.513

Ime profesor poznajo samo na univerzi. Vsi drugi, od otroškega vrtea do gimnazije, so učitelji. Zato se čutijo vsi eno in ne poznajo učiteljskih kast ter so vsi organizirani v eni stanovski organizaciji (Bolg. učiteljski savez).

Za nadaljnjo izobrazbo, predvsem osnovnošolskega učiteljstva, se je prvotno mnogo brigal Bolg. učit. savez (Bolg. učit. sejuz), a zadnja leta tudi država. Vsake počitnice in v vsaki oblasti (okrug) prireja tečaje, ki jih na državne stroške poseča veliko število učiteljev (V vsaki oblasti približno 200.) Odsekov je cela vrsta: pevski, dirigentski, risarski, za ročna dela, za prepariranje živali i. dr. Država sama določa udeležence, a vsak si sam svobodno izbere stroko, v kateri se želi izpopolniti.

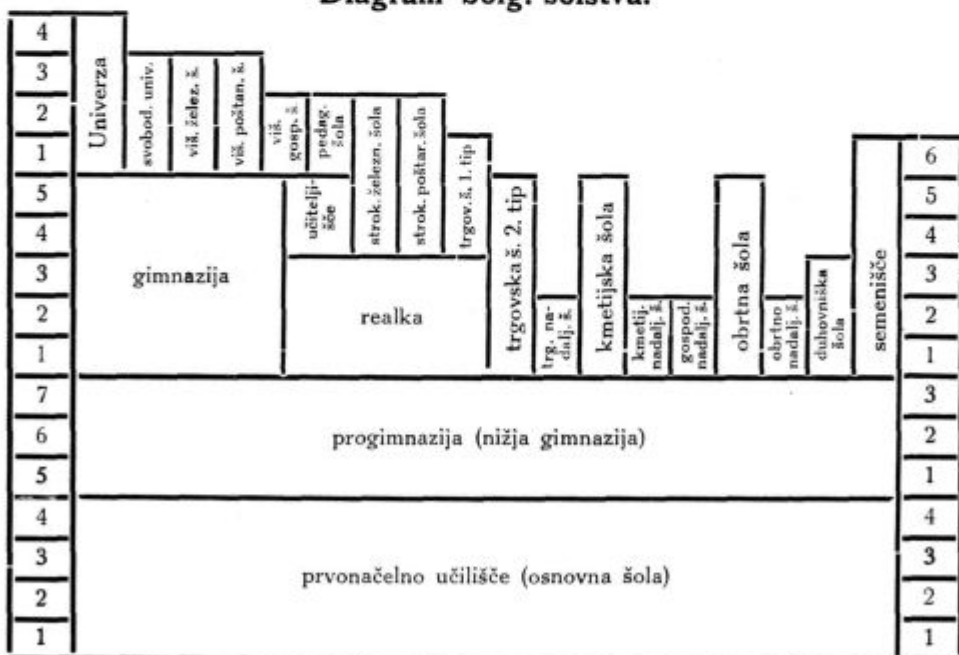
Vsaka oblast ima tudi po eno poizkusno šolo (opitno učilišče), ki jo posečajo in hospitirajo v njej skupine učiteljev. Sedaj bodo število teh

šol pomnožili na 3, poleg pa uvedli tudi vaške poizkusne šole. Natančneje sem imel priliko videti eno izmed teh šol v Varni in reči moram, da bi bila lahko ponos samemu Dunaju. Mesto klopi so v razredih mize in stolčki. Povsod vzoren red in snaga. Otroci so organizirani. Vsak razred ima svojega župana in odbornike. Vse je demokratično, vse vljudno, pristrčno in veselo. Vsak razred ima svojo knjižnico, cela šola pa svoj muzej. Šolski izdelki kot so zvezki, risbe in ročna dela, so na višku. Učni uspehi sijajni. Ta poizkusna šola se odlikuje od vseh ostalih in je nekaka bolgarska pedagoška Meka. Posamezne skupine učiteljev so jo prišle ogledovat celo iz Nemčije in Češke.

Seveda na deželi ni mogoče najti kaj sličnega, ker so gospodarske razmere bednejše, učni pripomočki skromnejši, a kljub temu skušajo povsod poučevati po najmodernejših metodah in zato uspehi vaških šol tudi niso majhni.

Šolske knjige so prvovrstne in sestavljene na podlagi najmodernejših pedagoških načel in metod. Naš novi Fletetov abecednik je precej dober. A z bolgarskim se ne more primerjati. Mladinska literatura je jako bogata. Takšne knjige, kot jih zadnje desetletje izdajajo Bolgari, izdajajo samo še Nemci. Vsebina, oblika, ilustracije, cena in organizacija so činitelji, ki vsaki knjigi pripravijo pot ne samo v šolske knjižnice, ampak tudi v vsako hišo. V tem oziru so Bolgari pred nami.

Diagram bolg. šolstva.



Manjšinsko šolstvo je privatno. Kljub temu pa je močno razvito. Kakor koli skupina želi imeti šolo, si jo lahko svobodno ustanovi. Nihče ji ne dela ovir. Tako najdemo kup vsemogočih privatnih šol, med njimi so: turške, rumunske, armenske, židovske, češke, ruske i. dr. Vobče imajo manjšine veliko kulturno svobodo in same priznavajo, da se jim boljše godi kot Bolgarom samim; kajti bolgarske stranke šikanirajo in preganjajo lastne ljudi, manjšinskih se pa nobena ne dotakne. One se v Bolgariji po-

čutijo bolje kot v svojih narodnih državah in zato so te manjšine ravno tako ali pa še bolj državotvoren element kot Bolgari sami.

Poleg tega imajo še propagandno šolstvo. To so šole, ki jih vzdržujejo razne tuje države v zgolj propagandne svrhe. Tako jih imajo Francozi, Angleži, Amerikanci in Italijani, čeprav nimajo tega življa. Bolgarsko učiteljstvo je odločno proti temu šolstvu.

Toliko o osnovnem in srednjem šolstvu, sedaj pa si oglejmo prav kratko še ostalo šolstvo.

Poleg državne univerze je v Sofiji tudi svobodna univerza (svoboden univerzitet) po vzorcu inozemskih svobodnih univerz. Njena posebnost je v tem, da se predavanja vrše le ob večernih urah in da so radi tega dostopna vsakomur, ki si želi svoje znanje razširiti in poglobiti. Še večja in naravnost častna njena posebnost je njeno vzdrževanje, ki se krije z lastnimi sredstvi, brez vsake najmanjše državne podpore. Ima tri oddelke: 1. trgovino in gospodarstvo, 2. finance in administracijo, 3. diplomacijo in pravo. Profesorji te univerze so profesorji državne univerze in so tu le honorarni nastavljeni. Študent pa je lahko vsak, ki ima srednješolsko izobrazbo (tudi učiteljske), ne glede na starost. Zato so njeni slušatelji stari od 20 do 50 let.

Od strokovnega šolstva je kmetijsko najbolj razvito. Bolgarija je v veliki večini (85 % prebivalstva) kmetijska država, zato je popolnoma razumljiva njena težnja po čim boljšem in večjem številu teh šol. Poleg višje kmetijske šole imajo tudi višjo gospodinjsko šolo, ki izobrazuje učiteljice gospodinjskih šol. Precejšnje je število srednjih kmetijskih šol, a posebno močno je število kmetijsko- in gospodinjsko-nadaljevalnih šol. Vodijo jih le absolventi visoke in srednje kmetijske šole. Zakon predvideva, da morata biti v slehernem kraju, kjer je progimnazija (torej v približno 1300), tudi ti dve šoli. Tega do danes v celoti še niso izvedli; ko pa bo izvedeno, bo to za bodočnost bolgarske države velikanskega pomena, kajti gospodinjska in kmetijska izobrazba ljudstva se bo silno dvignila.

Manj, vendar za njihove razmere še dosti dobro, je razvito obrtno in trgovsko šolstvo.

Neka posebnost so njih železničarske in poštarke šole. Za uradništvo imajo višjo železničarsko in poštarško šolo (vsaka oddeljena), za strokovno osebje (vlakovodje, nadzornike, sprevodnike i. dr.) pa strokovno železničarsko in poštarško šolo. (Glej diagram!) Ustanovljene so bile pred nekaj leti z namenom, da vzgajajo uradništvo in strokovno delavstvo v strogo državnem in vojaškem duhu. Na ta način mislijo iztrebiti državne nastavljenice, ki so stanovsko dobro organizirani in ki večkrat pokažejo v borbi za svoje pravice tudi državi roge (s stavko). Vendar pa mi je zanesljiva uradna oseba (tozadevni strokovnjak) zaupala, da te šole ne ustrezajo zahtevam in predpisani strokovni izobrazbi in da bodo pozeble kljub negovanju in prizadevanju vojnega ministrstva.

Od vseh šol se v Bolgariji najmanj brigajo za bogoslovja, ki se zelo razlikujejo od naših. Duhovniki, ki jih pošiljajo v vasi, imajo tri razrede duhovniške šole (svečeniško učilišče), t. j. po naše približno pet gimnazij. Mestni duhovniki pa 6 razredov bogoslovja (seminarija), po naše matura. Iz tega vidimo, da duhovništvo ni preveč izobraženo in zato tudi nima mnogo ugleda, a nikakega vpliva na bolgarsko javno življenje. Vendar pa je med njimi samimi močno gibanje za izpopolnitev izobrazbe in si jo izboljšujejo z vsakoletnimi dopolnilnimi tečaji. Videl sem tak tečaj in se mi je seveda zdelo jako čudno, kako vodijo duhovniki svoje žene in se podijo okrog semenišča duhovniški otroci.

K zaključku bi omenil, da v Bolgariji ni najti stanu, niti poedinca, ki bi ne hlepel po čim popolnejši izobrazbi. Vobče se vse javno življenje z vso silo peha in drvi za kulturnim napredkom, da se potom izobrazbe dvigne blagostanje ljudstva in moč države. Borba za Makedonijo je državo vrgla čisto na tla. Dve zaporedoma izgubljeni vojni, reparacije, dolгови, emigranti, potres in druge katastrofe so jo čisto izmozgale. Edino njeno upanje v rešitev je prosveta in v ta namen žrtvuje ogromne vsote. Vodilna osebnost mi je izjavila: »Mi svoje države ne bomo rešili z militarizmom, temveč s kulturo.«

Za razmere, v kakršnih Bolgari sedaj žive, imajo še dosti dobro šolstvo, ki se je zadnja leta naglo razvilo in bo napredovalo tudi v bodoče.



Nagrade odličnjakom.

»Jutro« je razdelilo lani odličnim dijakom 150 nagrad v vrednosti 58.000 dinarjev. Od tega je dalo Jutro samo 30.000 dinarjev.

List zasluži najtoplejše priznanje za tako požrtvovalnost. Osebitno, če vpoštevamo, da v naših skromnih slovenskih razmerah ne more delati z bogve kakim poslovnim dobičkom. Skoro žal mi je, da moram ta idealizem kaliti s kritiko.

Opozoriti moram na dejstvo, da dajo odličnjaki razmeroma zelo malo velikih mož. Za uspešno delo v kakemkoli področju je treba specializacije; treba je usmeriti vse svoje delovanje in hotenje v to določeno smer in ga odtegniti drugim smerem; izročiti se je treba temu področju z vso dušo. Odličnjak se ne predaje nobenemu področju, ker bi s tem moral druga zane-marjati. Navadno niti ne čuti potrebe po tem, ker ni aktivna natura, temveč le vesten vršilec dolžnosti. Iz odličnjakov se v splošnem rekrutirajo dobri uradniki, nič več. Med odličnjaki tudi niso redki taki, ki jih žene k delu gola častihlepnost in se ne plašijo niti spletkarjenja, niti ovaduštva.

Kulturno produktivni so večinoma le oni, ki že zgodaj kažejo zanimanje za kako delovno področje. To so učenci, ki store v tem ali onem predmetu mnogo več kot to zahteva učitelj (pogosto celo ne v skladu z njim), zato pa v drugih — manj. Te prištevamo po današnjih merilih k »slabim« učencem. Ni nas še spametovalo dejstvo, da so bile svetovne kapacitete večinoma taki »slabi« učenci!

Jutrove nagrade imajo gotovo končni namen, da podprejo kulturni napredek našega naroda. Uspeh bi pa bil mnogo večji, če bi delilo nagrade učencem, ki delajo v posameznih predmetih preko svoje dolžnosti in dajo upanje, da bodo v tem področju produktivni delavci. Največjo pozornost bi trebalo posvetiti učencem, ki pokažejo v slovenskih nalogah globoko mišljenje, in učencem, ki kažejo tehnično nadarjenost. Filozofi (to so vsi dobri pisatelji in poklicni vzgojitelji) in tehniki so stebri napredka. »Jutro« bi naj naprosilo profesorske zборе na srednjih in strokovnih šolah, da mu predlagajo učence za nagrade v označenem smislu. Prednost bi seveda morali imeti revni učenci; zanje je lahko kaka izdatna podpora eksistenčnega pomena. Želel bi, da »Jutro« dobi v tem čim več posnemalcev. O s t e r c.

Kritika učiteljskih tipov.

V tej kratki študiji hočem podati kritiko šestih učiteljskih tipov, ki jih je lansko leto prinesel »Popotnik«.

Če kdo kako osebo spoštuje, tedaj se v njegovi duši že začne tvarjati neka psihična baza, ki omogoča, da dotičnik sprejema tudi misli one druge osebe, do katere ravno goji iz katerihkoli razlogov veliko spoštovanje. Temu dejstvu ne moremo oporekati, ker za to govori naša vsakdanja izkušnja n. pr.: H kamnoseku pride več kmetov, da bi izbrali naš grobni spomenik za nekega umrlega vaščana. Med njimi je bil tudi pameten in spoštovan vaški župan. Kmetje ogledujejo spomenike, zdaj tega, zdaj onega, a nobeden se jim ne zdi primeren. Tedaj pa reče vaški župan, ki je do sedaj molčal, da je ta in le ta spomenik primeren in naenkrat se je tudi ostalim zdel ta in le ta spomenik najprimernejši kljub temu, da so ga že prej videli in zavrgli.

Iz tega priprostega primera, ki bi mu še lahko dodali nešteto drugih, sledi, da so se kmetje odločili za ta in le ta spomenik samo radi spoštovanja do svojega razumnega župana. In že je dalo to spoštovanje ono podlago, na kateri se je začela razvijati psihična baza, ki jim je omogočila, da so sprejeli županov predlog in da so postali tudi sami dejansko prepričani, da se jim je izbira spomenika res posrečila.

Sicer moremo govoriti tudi o navideznem prepričanju, včasih samo o navideznem pritrjevanju, toda le tam, kjer cenimo kako osebo samo zaradi njene imovitosti. Morda bo sedaj kdo sklepal, da moremo tudi tukaj govoriti o avtoritativnih odnošajih ter reči, da se začne v naši duševnosti razvijati ona psihična baza, ki nam omogoča, da postanemo tudi sami prepričani o tem, kar nam pravi oseba, ki jo cenimo samo zaradi njenega bogastva. Temu pa ni tako in sicer zato ne, ker tukaj ne moremo govoriti o spoštovanju v psihološkem smislu besede, temveč edino o cenitvi, pri čemer pa je treba pomniti, da v tem primeru ne cenimo osebe, ki poseduje bogastvo, temveč le bogastvo dotične osebe. Bogastvo ni namreč nič strogo subjektivnega, ni nič takega, kar bi ne moglo drugače obstojati, temveč je nasprotno nekaj strogo objektivnega, ki lahko obstoja brez dotične osebe, ali nekaj takega, ki ni neobhodno vezano na katerikoli subjekt.

Če pa je temu tako, potem lahko zaključimo, da pač lahko cenimo bogastvo, ne da bi brezpogojno morali ceniti tudi pristojne subjekte. Če pa morda vendarle cenimo tudi tisto osebo, ki je trenutno nositeljica onega bogastva, ki ga tudi cenimo, nam ta oseba ne more biti avtoriteta, saj ne v onem smislu, kakor smo to videli v prvem primeru pri vaškem županu.

Iz tega sledi: O avtoritativnih odnošajih moremo in moramo govoriti samo tam, kjer spoštujemo avtoriteto samo radi njenih **subjektivnih lastnosti**. Spoštovanje do avtoritete ustvarja v nas ono **psihično bazo**, ki omogoča, da misli, ki jih izreče avtoriteta, ne le sprejemamo, temveč da postanemo o izrečenih mislih tudi sami učinkovito prepričani.

O takih avtoritativnih odnošajih moremo govoriti baš pri učitelju. Poglejmo si torej nekoliko natančneje take posamezne učiteljske avtoritete ali tipe.

1. **Teoretski učitelj:** »On je predvsem intelektualist; ceni najvišje logične vrednote, je duša šoli učilnici. Izobrazba umskih zmožnosti mu je najvišji cilj.« — Toda teoretski učitelj ne bo dosegel nikdar izobrazbe umskih zmožnosti, ki mu je cilj, in sicer zato ne, ker ne pusti otroškemu raz-

voju proste poti, ampak ga vklepa v železni obroč snovnega trpanja, da se sme gibati edinole v dveh strogih mejah, t. j. zgolj med spominom na eni strani in med spominskim rezultatom na drugi strani. Kratko: izobrazbo umskih zmožnosti hoče doseči s »trpanjem« snovi.

2. Ekonomski učitelj: »Ekonomski učitelj je v splošnem tisti, ki vrednoti vse z vidika koristi. Nazvali bi ga lahko tudi: praktični človek. Tak učitelj stremi za praktičnimi in vidnimi vzgojnimi cilji, kaže mnogo smisla za ročno udejstvovanje in samopridobivanje učencev.« — Mnogi bodo morda rekli: »To so zmožnosti, ki jih mora imeti vsak dober učitelj!« Toda to ni res in sicer zato ne, ker učitelj ni samo učitelj v učečem smislu besede, ampak je predvsem tudi vzgojitelj.

Oglejmo si ekonomskega učitelja še nekoliko natančneje! Res doseže ekonomski učitelj, da »napravi« iz učenca, kakor mizar mizo ali stol, praktičnega človeka, ki se bo znal kretati v vsakdanjem življenju. To bo res praktičen človek, ki bo vse sodil in meril edinole z vidika »koristi svojega žepa«; tudi duševno življenje bo živel samo v toliko, v kolikor bo koristilo njegovemu žepu. Kratko: Ekonomski učitelj je samo učitelj in še to le praktičen učitelj ne pa vzgojitelj, da bi vzgajal človeka, tistega lepega človeka, ki bi sodil vse le z vidika duševnosti, ki edina loči človeka od živali.

3. Estetski učitelj: »Bistvo pouka mu je doživljanje lepote. Estetski učitelj je bolj gosposka, aristokratska osebnost. Lahko je sam ustvarjalen v umetniških vrednotah ali pa izredno dovzeten zanje.« — Estetski učitelj je kljub svoji aristokratski osebnosti vendarle socialen. V katerem smislu? V tem smislu, da ljubi, kar je lepo in da vzgaja učence v estetskem duhu, vzgaja pa jih obenem tudi v socialnem duhu. Vceplja jim ljubezen do vsega, kar je lepo: do prirode, do rož, do pomladi in celo do staršev in siromakov, o katerih mnogokrat velja, da niso »lepi«. V tem primeru pa ne smemo vzeti lepote v objektivnem smislu, temveč v subjektivnem smislu besede. Subjektivno pa so otroku brezdvomno njegovi starši »lepi«, čeprav jim objektivno mogoče ne gre ta značaj. V tem smislu je vsakemu dobremu človeku tudi siromak »lep«.

4. Socialni učitelj: Kakor smo pravkar ugotovili, je estetski učitelj tudi socialen. Vendar je njemu osnovno gibalno lepota, dočim je socialnemu učitelju osnovno gibalno ljubezen, ki mu je krona vseh čednosti. Ali se more z njo primerjati pravičnost. Gotovo ne; pravičnost računa, ljubezen ne; pravičnost pravi: »Daj vsakemu svoje!«, ljubezen pravi: »Daj vsakemu tvoje!«

Otrokova duša je kakor klaviatura klavirja: če zakličeš vanj akord »ljubezni«, ti odmeva tudi v klavirju sozvočni akord »ljubezni«. Pa še dolgo potem ti doni akord v klavirju, ko si že davno odnehal. Tako bo zvenela tudi v otroku in potem v odraslem pesem ljubezni še dolgo, dolgo potem, ko bo učitelj že davno pod hladno rušo. In ljubezen bo šla dalje od duše k duši in jo bo objela z vso lepoto.

Kratko: Socialni učitelj ne misli toliko, kako bi osrečil samega sebe, temveč kako bi drugim, t. j. otrokom ljajšal gorje in jim jasnjal čelo in oči.

5. Politični učitelj: »Glavno gibalno mu je moč. Stremljenje po moči mu je bistvena označba. Tak učitelj uveljavlja avtoriteto v razredu, je zelo strog in silno občutljiv za žalitve učencev.« — Kratko: Politični učitelj je veseljak, lahkoživ, mnogobesednejš ter silno samozavesten, a čestokrat duševno majhen.

6. **Religiozni učitelj.** Religiozni učitelj vrednoti vse s u b s p e c i e a e t e r n i t a t i s, spravlja vse v neposredno zvezo z božanstvom, ter daje učencem neko srčno gibalno, na katero naj se naslanja v poznejšem življenju.

Mnogi se bodo morda spodtikali ob tem. Toda pomisliti moramo, da nismo materialna, temveč tudi duhovna bitja, morda še več duhovna kot materialna. Če to priznavamo, tedaj moramo tudi reči, da materialna bitja sama na sebi ne poznajo gorja, bridkosti in prevar, ampak samo duhovna. Duhovna bitja pa gotovo niso ustvarjena za bol, bridkost in prevaro, ker bi drugače morali biti vsi ljudje nesrečni. Če torej ljudje niso ustvarjeni za bol, bridkost in prevaro, potem so ti pojavi mogoče samo pojavi slučaja, dobe, okoliščine. Toda za naše vprašanje je vseeno, kakšnega značaja so, mi hočemo samo podčrtati, da mora imeti človek, ki naj prenaša take nenavadne in nenaravne pojave, močno voljo, da jih lahko prenaša. Ker so ti pojavi elementarno močni, mora biti tudi naša volja elementarno močna in se mora nasloniti na neko drugo moč. In ta druga moč, na katero naj se človek nasloni, ko ga obiščejo križi in težave, je ravno tisto srčno ali življensko gibalno, ki jo daje človeku uprav religiozni učitelj.

Poglejmo še samo, kakšno stališče zavzemajo napram posameznim učiteljskim tipom učenci: religioznega učitelja mladina spoštuje, teoretskega in ekonomskega cení, političnega se boji, estetskega občuduje, socialnega pa ljubi. Srečna sinteza estetske in socialne plasti ter ostalih pozitivnih lastnosti drugih tipov dá tistega idealnega učitelja, ki ga mladina občuduje in ljubi, kratko: obožuje.

Mladina išče vsepovod samo ljubezni in jo vrača s potencirano mero. To nam bodi geslo: »Ljubezen naj gre spredaj pred znanjem in naj pravi pravlja pot!«

Tudi mi pogledjmo danes v naša srca in jih postavimo pred dvojno ogledalo otroških src. Tam daleč zadaj bomo zagledali vse polno drobnih srčec, srčec nam izročene mladine, ki so čisto podobna našim. Zavedati se moramo, kakršen »predmet«, takšna »slika!«

Pripomba uredništva: Pisec gornjega članka gotovo ne reflektira na pečat natančnosti, izčrpnosti in skrokovnjaške ocene učiteljskih tipov. Po Kerschens-teinerju in Sprangerju spada učitelj pretežno k socialnemu tipu, čemur pa Fischer ugovarja. Nam je jasno, da se mora vsak učiteljski tip odlikovati tudi po znanstvenih, umetniških, religioznih in gospodarskih vrednotah, zlasti pa še po državljanškem mišljenju in da mora biti učitelj in vzgojitelj. Najvažnejše poteze njegovega bistva so: a) pedagoška ljubezen do mladostnika, b) iz nje izvirajoči gon, vplivati nanj in mu pomagati, c) sposobnost za to. Enostranski učiteljski tip bi bil za učiteljski in vzgojni poklic nesposoben. Sicer pa vsak tip vsebuje tudi druge življenske oblike.

Onim, ki hočejo globlje prodrati v ta problem, priporočamo v študij: D ö r i n g, Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers; Fischer, Der Lehrer als pädagogischer Berufstyp; Kerschens-teiner, Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung; S c h n e i d e r, Psychologie des Lehrerberufes; S p r a n g e r, Lebensformen.

Za šolo predpisi in njihove besede niso odločilni, odločilen je marveč duh, ki vlada v vsaki posamezni šoli in predvsem v njenem učiteljstvu. Da se pa vzgoja in pouk vršita pravilno, je naloga učiteljev, napolniti duše otrok z ljubeznijo. Potem gre vse lahko.

Elanje na naših osnovnih šolah.

Pred desetletji in še neposredno po prevratu se je o izgovarjavi trdega »l« v slovenščini mnogo govorilo in pisalo. Pristaši dvoustničnega u (v), imenovani tudi Rovtarji, so z vnemo in prepričanjem zagovarjali svoje stališče napram salonskim vitezom, ki so vztrajali na svojem tradicionalnem, vitkem, elegantnem »l«. Zmagali so prvi, ker so zastopali edino pravilno mehko izreko, ki jo ogromna večina naroda rabi že stoletja. Res da se črkopis ni s tem nič spremenil, in to je sedaj edina težkoča, ki jo najbolj občutimo učitelji in učenci osnovnih šol.

Leta 1922. je izdal tedanji višji šolski svet odlok, ki uvaja v vse osnovne in srednje šole pravilno izreko dvoustničnega u (v). Od tedaj teče že deveto leto, vendar na naših osnovnih šolah elajo še danes, kakor so elali poprej.

Ni stvar tako strašno nujna, da bi si moral, tovariš, ki to čitaš, že danes junaško zavihati rokave ter iti na delo, da odpraviš to napako pri svojem pouku, a če zadevo premisliš, prideš kmalu do spoznanja, da stvar ni odlozljiva. Polagoma in z dobro voljo se boš privadil pravilni izgovarjavi.

Vem, da je navada in udobnost večkrat močnejša od prepričanja. Leta in leta smo elali po šolah in v »finih družbah« in je sedaj težko zajadrti s polnimi jadri v »rovatarske Atene«. In nazadnje — kdo bi vbijal učencu v glavo dvoustnični u (v), ki ga ne vidi, ko vendar prav gladko čita »l«, ki ga ima pred seboj lepo napisanega ali natiskanega?

So težave, ne bom oporekal. Toda, ali Francoz in Nemeč nimata težav pri svojih pravopisih? O, pa še kakšne! Pa sta še ponosna nanje. Ali vam je znana šala, kako so Francoz, Nemeč in kranjski Janez hvalili vsak svoj pravopis? Bordeaux — Bordó, Schuhe — šu, dežnik — marela. Kranjski Janez ironizira vso zadevo. Lahko njemu, ki izgovarja vse tako, kakor piše. Toda elanja se bo moral odvaditi.

Saj so se ga odvadili že na vseh srednjih, večinoma tudi na meščanskih šolah, pridigarji, predavatelji itd.

Torej tudi v naše osnovne šole lepo, naravno ljudsko izgovarjavo! Nič ne de, če je slišati tu in tam iz otroških ust dialektični pripev. To se mi zdi lepo in zanimivo. Stroga, književna izgovarjava je mrtva, brez duše, brez življenskega zvoka.

Vsakega človeka naj razodeva njegova govorica, odkod je doma.

Slišal sem Finžgarja in Župančiča na recitaciji. Prvi s svojo krepko gorenjščino in drugi s svojim belokranjskim dialektičnim prizvokom. Vsak, kdor je že hodil po njuni ožji domovini, je takoj vedel, kje jima je tekla zibelka. In vendar govorita (tudi v zasebnem razgovoru) najčistejšo in najprilnejšo slovenščino.

Največje težave pri izgovarjavi dvoustničnega u (v) so v elementarnem razredu. Ali ne bi kazalo, izpremeniti črkopis v »prvih čitankah« tako, da bi imele poseben znak za dvoustnični u (v)?



Učitelj-umetnik pred 100 leti.

»Tukaj počiva nepozabljeni učitelj Franc Domanjko, rojen 6. maja 1799 na Ptujski gori, umrl 27. okt. 1858 v Framu, kjer je na čast in blagor framski fari učiteljeval 39 let.

Bil je po božji milosti uzor najboljšega učitelja, mož najblažjega srca, človek najlepših čednosti.

Bodi mu večna slava!

Ta spomenik posvečuje svojemu preblagemu učitelju hvaležni učenec
Dr. Pavel Turner.«

»Schulmeister« so nazivali v časih, ko je živel Domanjko, njegove tovariše. Toda on ni bil le mojster, bil je umetnik. — Saj kakor so med slikarji, kiparji, pisatelji in pesniki le poedinci, ki so jim rojenice položile v zibelj dar umetništva, tako so le redki izvoljeni za vzvišeni stan učitelja, vzgojitelja.

Učitelj Domanjko je bil eden izmed istih! Čez 70 let počiva mož na vaškem pokopališču, spomin nanj pa še živi. Na Vernih duš dan zagore vsako leto svečice ob spomeniku, ki ga ovijajo cvetke ljubezni in spoštovanja.

Bil je vzor najboljšega učitelja. S svojim plemenitim srcem in svojo bogato dušo je osrečeval učence. Prodiral je v globino otroške duše, spoznaval posameznika, bodril in krepil za vse dobro. Mnogokrat je bil naravnost prerok bodočnosti svojih otrok. In ljubezen in spoštovanje do učitelja ni napolnilo le za hip nežnih otroških duš. Do smrti je ostal svojim učencem za starši prvi, največji, nepozabni dobrotnik. Moja mama mi je pogosto pripovedovala o njem; to me je navdušilo za učiteljski poklic. Domanjko, učitelj moje mame, je tako bil odločilen za mojo usodo.

Naj navedem en sam konkreten primer, kako je ta učitelj-umetnik poznal in upošteval individualnost učencev: Iz hribov je pohajal v šolo mali Pavle. Bil je součenec moje mame. Učitelj Domanjko je, kakor druge svoje učence, karakteriziral tudi tega malčka. »Ta naš Pavle se ne uči lahko. Pa trdno voljo ima. Kar si pridobi, to Pavle obdrži. Otroci, le zapomnite si, iz njega še nekaj postane. On bo še ponos naše fare!« — tako je dejal. Nič ni tega počasnega Pavleta silil, nič ošteval, potrpežljivo in z ljubeznijo mu je pomagal kakor vsem drugim.

In tega malega Pavleta je njegova trdna volja; spojena z vestnostjo in pridnostjo privedla do tega, da je dosegel brez domače podpore dvojni doktorat. Ta Pavle je postal naš slovenski Ahasver — dr. Pavel Turner.

Ne spomenika, ne z zlatimi črkami v marmor vklesanih besed si ne želim. Želim pa nam vsem, tovarišice in tovariši, da bi bilo naše delo vsaj blizu dela tega starega učitelja, da bi nam naša mladina ohranila vsaj približno tak spomin, kot ga je ohranila temu učitelju-umetniku. —



Mnenja smo, da more zagotoviti harmonični razvoj otroških sil le vzgoja k delu v duhu dela, tako da postane delo samoumevna življenska atmosfera. Produktivno gospodarsko delo stavi mladino pred problem pravične delitve dela, razvija odgovornost za prevzeto delo, čut za točnost itd.

(M. Goldscheim, vodja nove šole v Eju Charod, Palestina).

RAZGLED

Stvarna enota »Ribe« v strnjem pokuku na srednji stopnji. Curt Riedel, Leipzig. Po tridnevem izletu, ki ga je napravil naš razred po pokrajini ob reki Labi, smo se zbrali zopet v šoli.

Veselih obrazov so učenke opisovale dogodke in vtise iz tega izleta; zlasti so jim še spomin poživljale na popotovanju izgotovljene skice. Najživahnejši pa je bil pogovor o ribah in ribolovu. Kot prvo delovno obliko smo imeli »govorni izraz«, pri katerem niso učenke opisovale edino dogodkov, ki so jih doživljale na izletu. Ob tej priliki so pripovedovale tudi posveti, ki so jim bile znane o ribah, zopet druga je opisovala akvarij, tretja je opisala trgovino z ribami in govorila o ribah, ki jih je mati skuhalo ali spekla, o nevarnostih pri jedi rib itd.

Za govornim izrazom je prišla na vrsto slika, t. j. »grafični izraz«. Učenke so po spominu risale ribe v različnih pozicijah in velikostih; ker ni bilo na stenskih tablah za vse dovolj prostora, so nekatere skicirale ribe na papir. Te na papirju izgotovljene ribe smo izrezali in nalepili na veliko rjavo lepenko in tako je nastal »akvarij na papirju«. Pri tem pa smo opazovali ribe zlasti glede pravilnosti oblik.

Za risano sliko je prišlo opazovanje objekta. To je omogočila deklica, ki je prinesla v šolo svoj akvarij. Ob tej priliki smo lahko opazovali plavute, usta, škrge, način dihanja in obliko telesa. Preskrbeli smo si tudi mrtvo ribo, da smo mogli ogledovati luske in poskušali spolzkost telesa. Pri raztelesenju trupa smo opazovali okostje, srce, mehur, ikre in mlečnjak ter pri tem ugotovili, kako se ribe razmnožujejo. Za temi opazovanji smo pa čitali pripovedko o »Modrem slaniku« od K. Evalda.

Imeli smo tudi razne slike rib, ki smo si jih poiskali v knjigah in na stenskih slikah iz prirodopisne zbirke. Po ogledu živih, mrtvih in slikanih vzorcev smo si ponovno ogledali prejšnji dan po spominu naslikane in jih kritično ocenjevali.

Pogovorili smo načine ribolova, kar so deklice deloma videle že na izletu, deloma pa smo to posneli iz slik. Iz opazovanj so spoznale truda polno delo ribolova in v izpopolnitev smo še prečitali berilo o lovu na slanike.

Prečital sem še članek iz časopisa z naslovom: »Dober dan, ribiške ladje«. V tem članku smo čitali, da je ladja Gorch Fock nalovila v enem dnevu 300 q kabljev, 140 q vahnj, 250 q ostrig in 30 q drugih rib. Ker se računa 1 q kablja na 16 do

19 mark, vahnja 33 do 40 mark, ostrig 13 do 14 mark, bo imela ladja lep dohodek.

S tem smo prišli na računsko operacijo: Najnižji in najvišji ponudek; razlika med cenami najvišjega in najnižjega ponudka. Ker pa sprejme kapitan kot plačo 6 % vsega izkupička, je treba računati tudi odstotni račun. V primerjavi cen smo uporabljali še sklepne račune.

Po računanju smo imeli dovolj snovi za jezikovni pouk in za tem je prišlo na vrsto čitanje pravljic, ki jih ima nemški jezik precejšnje število.

Kot zadnja skupina sta prišli na vrsto modeliranje in izrezovanje silhuet, t. j. pokrajin z ribami kot okraski za okna; za ozadje smo rabili svilen papir modre barve, da je predstavljal nebo in vodo. (Neue Bahnen 1929.) L—é.

Kultiviranje pisave v višjih letnikih. Oswald Karuth. Pisava je v življenju mnogo upoštevan faktor in se zahteva že od otroka, da jo pravilno obvlada. V osnovnem razredu je pisava le muka in borenje za pravilno obvladanje tehničnih problemov. Na višji starostni stopnji pa se porajajo že estetska in umetniška izražanja ter se prikazujejo že individualni znaki, ki podčrtavajo osebni poudarek.

Temu nasproti pa nastopajo ovire, ki jih je treba odstranjevati, kajti individualna pisava mora biti tudi v skladu z zahtevanimi oblikami. Vrednota pisave pa leži v spretnosti in pravilnem oblikovanju; prva obstoja v naglem izpolnjevanju prostora in časa, druga zahteva pazljivo za ustvarjanje. Dva toka je treba združiti, in sicer voljo za tekočo pisavo in voljo za lepo obliko.

Za kultiviranje tekoče (spretno) pisave je predvsem potrebno odstranjevati za drške ali motnje. Počasni pisavi so pogosto krive hibe miškulature roke in prstov. Uspeh pisave pa je pogosto odvisen tudi od primerne ali neprimerne pribora, kajti ljudje nimajo univerzalnih rok, ki bi jim prijala tudi univerzalna pisalna oprema, zato zahteva skoro vsaka roka drugačno obliko — predvsem peresa. Tudi boleznili ali posebnosti očesa so pogosto ovire pri pisanju, kar je treba popraviti s primernimi očali. Precej vpliva na histrost pisave način vezanja črk, posebno če se delajo v gorenji in spodnji dolžini dolge in široke poteze.

Važneje pa je, gojiti voljo za lepo obliko. Smisel za lepo obliko naj se vzbuja ob vsaki priliki, najprikladnejši predmeti za to pa so risanje, geom. oblikoslovje in zgodovinski pouk. Primerne so v to svrhu dobre ilustracije in razne (primerne) re-

klame, ki naj bi bile razobešene v šolski sobi. (Neue Bahnen 1929.) L—é.

Učitelji internacionalci. Reinhold Lehman. Pred vojno so bila mnoga učiteljska društva Evrope združena v »Bureau International des Instituteurs«, ki se je ustanovil l. 1905. v Lüttichu. Po vojni pa, ko so še obstajala nasprotstva med evropskimi narodi, to društvo ni moglo zopet oživetiti.

Pač pa so se pričela ustanavljati druga mednarodna združenja. L. 1919. sta si podali prvi roko francoska levičarska »Fédération des Syndicats de l'Enseignement« in enako usmerjena italijanska organizacija. Iz teh dveh se je osnovalo l. 1922. mednarodno združenje, ki šteje danes 8 zvez. Najmočnejša med njimi je zveza ruskega učiteljstva s 700.000 člani. Posamezne prištaše pa ima ta zveza raztresene po vsem svetu, posebno še v državah, kjer se smatra še učitelj kot »Paria«. Mesečnik, ki ga to združenje izdaja, se tiska v francoskem, nemškem, angleškem in španskem jeziku.

Drugo mednarodno združenje se je osnovalo v San Franzisku z imenom »World Federation of Education Associations« (Svetovna zveza pedagoških združenj).

Med tem, ko se je prvoimenovano združenje ustanovilo na osnovi razredne pripadnosti, je drugo na stališču »mednarodnega prijateljstva in zaupanja; upoštevajte absolutne prostosti pravic in dolžnosti ter privilegijev posameznih držav, naj si pripadajo kateremu koli plemenu ali veri«.

Kot tretja mednarodna zveza je nastala iz glavnih organizacij francoskega in nemškega osnovnošolskega učiteljstva. Prvi dogovor se je med obema izvršil l. 1926. v Amsterdamu, na kar se je istega leta v Parizu porodilo »Mednarodno združenje učiteljskih zvez«. To združenje si je stavilo tale cilj: »Pospeševanje mirovnega mišljenja s sodelovanjem narodov in stanovsko izpopolnjevanje z izmenjavo pedagoških dobrin«.

Stanje tega združenja je sledeče: Bulgarsko učit. društvo 12.000 članov; Nemško učit. društvo 150.000 članov; Angleška National Union of Teachers 125.000 članov; Francoski Syndicat National 78.000 članov; Nizozemska Bond van Nederlandsche Onderwijzers 6400 članov in Nederlandsch Genootschap 5000 članov; Nederlandsch Indisch Genootschap 1500 članov; Jugoslovansko združenje 13.000 članov; Letsko združenje 3000 članov; Litavsko združenje učiteljev in profesorjev 1000 članov; Združenje poljskih učiteljev 385.000 članov; Združenje poljskih srednješolskih učiteljev 7000 članov; Sveriges Folkskollärarförbund 4700 članov; Pedagoška zveza romanske Švice 3500 članov; Svicarsko učit. združenje 10.000 članov; Zveza češko-slov. učiteljev 26.000 in Nemška zveza učiteljev Češkoslovaške 13.000 članov.

Leipziger Lehrerzeitung od 25. aprila 1928. obširneje poroča o tem, kaj je ta mednarodna zveza storila in kaj namerava storiti (izmenjava učencev in učiteljev, olajšava pri potovanjih, sestava mednarodne »čitanke« in pospeševanje mednarodnega jezika »Esperanto«).

Poleg že naštetih je izdala svoja pravila l. 1926. v Brüsslu četrta mednarodna zveza učiteljev kot »Internationales Berufsssekretariat der Lehrer«. V tej mednarodni zvezi sta tudi združeni pri prejšnji zvezi omenjeni francoska »Syndicat National« in nizozemska »Bonds«.

Z ozirom na politično in duševno mišljenje učiteljstva je umevno, da so morale med njim nastati različne mednarodne zveze. Edinstveno fronto ustvariti je v sedanjih prilikah nemožno, nepravilno pa bi tudi bilo, kopati jarke nasprotstva na levo in desno napram enakopravnim tovarišem drugih držav in narodov. (Neue Bahnen 1929.) L—é.

»L'Imprimerie a l'Ecole« (Tiskarna v šoli). Rudolf Diegel. Sola v St. Philibertu v Bretaniji ima lastno malo tiskarno. Šolarji jo pridno uporabljajo pri tiskanju lastnih proizvodov. Delo se vrši na sledeči način:

Učenec, čigar spis je najboljši, pošlje ta spis v tisk. Pred tiskom se pa delo še skupno pregleda, in sicer stavek za stavkom z ozirom na pravopisne, stilistične ali slovniške napake. Po korekturi se pripravi spis za tisk. Učitelj odšteje po 40 črk in jih zaznamuje s tek. številkami. Učenci-črkostavci sestavijo nato spis. Pogosto pa skušajo med delom črkostavcev ostali učenci izgotoviti primerne ilustracije, in če se posrečijo, se vrežejo v linolej, da se pozneje tiskajo s tekstom.

Ko je »stavek« gotov, se najprej napravi ščetni odtisk, ki se pregleda, ako se ni vrnila kaka pomota. Le redkokrat se ugotovi kaka napaka, ker učenci izvršujejo to delo zelo vestno, saj jim je znano, koliko zamude povzročijo površno sestavljeno besedilo.

Za črkostavci prično delati tiskarji, trije učenci. Prvi maže »stavek« s tiskovnim črnolom, drugi uravnava papir, tretji pa »preša«. Tako je v kratkem času izgotovljenih 80 izvodov. Te rabijo učenci za »čitanko« — to je mapo, kjer shranjujejo vse proizvode lastnega dela. Ostale pa razposljejo vsak mesec na druge šole, s katerimi si dopisujejo. Zvezo pa imajo skoro po vsej državi. Prav toliko izvodov pa prejmejo. Za vsako šolo si sestavijo poseben »čitanko«, mapo.

Zaslugo za ta način udejstvovanja Gutenbergove iznajdbe pri pouku ima francoski reformator Célestin Freinet. Prvi poizkusi datirajo iz l. 1924. Prožet Rousseaujevega duha, ki ni do 12. leta hotel dati otroku nobene knjige, vidi Freinet v

šolski tiskarni predvsem sredstvo, s katerim lahko nadomešča od odraslih ljudi pisane, pa otrokom neprikladne knjige.

Freinetov grafični postopek ima posebno velik pomen za jezikovni pouk v vseh njegovih disciplinah. V prvi vrsti se pospešuje 'spisje, zlasti še prosto spisje; podpirata se pa tudi pravopisni in slovniški pouk. Vsak učenec, ki želi, da se njegov proizvod tiska in razmnoži, ga sestavi z največjo skrbnostjo v svesti si, da pride njegovo delo v roke strogi kritiki součencev, posebno pa še onih učencev po drugih šolah. Naslednja važna prednost za jezikovni pouk je pa pomnožitev besednega zaklada, ki se pridobiva z izmenjavanjem spisov.

Poleg jezikovnega pouka se zlasti še izpopolnjuje stvarni pouk. Da ugotove učenci bivanje vseh dopisnikov, so navezani na čitanje zemljevidov. Temeljiteje se pa seznanjajo s kraji še posebno spričo dejstva, ker se ne izmenjavajo samo pisni proizvodi, pač pa učenci prilagajajo dopisnice, izdelke in pridelke domačih krajev. Opisujejo pa tudi domače pripovedke in običaje ter na ta način skrbe, da se ne izgubi v pozabnost marsikatera krajevna povest bodisi zgodovinskega ali pravljičnega izvora.

Nadaljnja prednost Freinetove metode je pridobivanje spretnosti, predvsem pa navajanje k snažnosti in redu.

Opisano dejstvo pa dokazuje, da ta tehnika zelo ustreza duhu delovnega pouka. (Neue Bahnen 1929.) L—é.

Šolske težave. Kurt Wehner. Bolj kot za Pestalozzija velja sedaj njegova tožba: »Svet, ki se poraja pred očmi otroka, ni prvo božje stvarstvo, je to svet, ki je za otrokovo nedolžnost in za čute njegove notranje narave poguben; je to svet poln bojev za pridobitev sredstev za uživanje, samopašnosti; poln nasilja, laži in prevare.«

Tak svet nam pošilja danes otroke v šolo in nas postavlja pred nalogo, čije rešitev zahteva od učiteljskega stanu največjih duševnih naporov in požrtvovanja. Danes dobivamo v šolo povsem drugače vzgojene otroke kot nekdanj; zato bi vzgojne metode prejšnjih dob — in če bi bile tudi dovoljene — malo ali pa prav nič ne zalegle. Danes gotovo ne moremo od otroka zahtevati, da bi z rokami na klopi sedel nepremično po več ur. Prav malo bi tudi dosegli v pogledu discipline in napredka, če bi se posluževali edino palice.

Ni mogoče prezreti dejstva, da prihajajo otroci »iz sveta, ki ni prvo stvarstvo božje« in da se ta svet zrcali v duši in na telesu sedanjega otroka. Prav veliko število naše dece je žrtev bede, brezposelnosti, pomanjkanja; mnogi pa so priče uživanja in nebrzdanosti. Otroci poznajo bolj temne strani življenja kot je za njih starost potrebno in primerno, pa so v

mladosti tudi pogosto več doživeli kakor si mi starejši predstavljamo. Tudi njih duševno življenje je povsem izpremenjeno; prestali so, čuditi se po otroško, postali so nad vse mere kritični.

Kar je zgoraj povedano, ne velja sicer brezpogojno za vse, vendar pa se nanaša na ogromno število. To pa naj se ne smatra za prispevek k poglavju o pokvarjeni mladini, pač pa naj služi kot razjasnitev tega, kar vidimo pred seboj. Nanaša se to na notranjo preobrazbo mladine, ki zahteva od učitelja, da opusti stare katedrske metode in se približa bolj mladini; s staro obliko se pri sedanjih mladini ne doseže nič, z novo pa vse; zato se je temu treba prilagoditi, kar pa ni enostavna in lahka zadeva, ker to zahteva ogromno živčnega napora.

Druga, nič manj težavna naloga učiteljeva je, pridobiti starše za novo obliko šolskega dela. Težava pa obstoja v dejstvu, da je v vseh slojih prebivalstva razširjeno napačno pojmovanje v nalogi šole. Z vzgojno idejo v duhu Pestalozzijem naleti šola na nasprotstva pri onih, ki samo povprašujejo: v koliko pripomore šola mojemu otroku, da se povzpne v življenju do boljšega položaja. Osnovna šola ne odklanja povsem naloge, usposobiti mladino za življenje in poklic; vendar pa smatra za važnejšo nalogo, vzgojiti mladino v dobre ljudi, ki bodo požrtvovalni in se zavdali dolžnosti napram bližnjemu. To so pa seveda precej abstraktne zadeve, ki v današnjem družabnem življenju nimajo preveč visokega tečaja. (Neue Bahnen 1929.) L—é.

Sprava med narodi. Kurt Wehner. Človeštvo ima kratek spomin. Ta trditev je povsem upravičena, vendar ne meri na izobrazbo in napredek, kajti v tem pravcu ustvarja človeški duh naravnost čudeže znanja. Človeštvo je zmožno prodreti v tajnosti vsemirja, premostiti čas in prostor; vendar pa ni zmožno, urediti življenjskih razmer v toliko, da bi bilo sožitje znosno.

Zgodovina, ki jo smatramo za vesoljnega sodnika, je ves čas človeškega obstanka delila človeštvo izborne lekcije, a človeštvo se ni iz tega ničesar naučilo. Vsi dobri nauki, da izkušnja izučijo človeka, da ga nesreča izpametuje, se niso obnesli. Že tisočletja se ukvarjajo ljudje z razdelitvijo zemeljske površine, pa jim to še do danes ni uspelo. Prepriji za pravično razdelitev posesti so rodili strašne in dolgotrajne vojne z najžalostnejšimi posledicami, vendar človeštvo še danes ni v stanu, urediti življensko vprašanje mirnim potom.

V Leipzigu je bila razstava: »Vojna in mir«. Ko smo si to razstavo ogledovali, so vstajali zopet pred nami dokumenti strašne svetovne pogibelj: proglasi, ki so požigali za vojno; poročila o zmagah; opomini na strašno stisko in pomanjkanje v

obliki nakaznic, lističi razne velikosti, napisani z visokimi številkami, ki se jim reče denar, a niso imeli med vojno nobene vrednosti. Najstrašnejšo sliko so nam pa kazala ogromna števila, da se nam je pri njih čitanju krčilo srce v prsih: 9 milj. 829 tisoč mrtvih; 20 milj. 250 tisoč izgube na prirastku (rojstvo) 35 milj. 180 tisoč celotne izgube. Izdatkov je bilo v celoti 56 z devetimi ničlami zadaj, to pa v funt šterlingih. Ta strašna slika na svetovno morijo ne sme izginiti. Nov rod naj se podrobno seznanj s temi grozodejstvi, potem smemo upati na lepšo bodočnost.

Pred sto leti je izdal Im. Kant proglas: »K večnemu miru«.

V predgovoru k svojemu proglasu pa je pripomnil, da ga bodo diplomati in filozofi njegove dobe malo upoštevali. In res jim je uspelo, da se na mirovni proglas pozabilo. Značilno pa je, da so ob 100letnici Kantovi nemški študentje zahtevali, da se njegov proglas »K večnemu miru« ne omenja. Kant je vzgajteljem vsega sveta oznanjeval vero z besedami: »Za edukacijo (vzgojo) tiči skrivnost popolnosti človeške nravi in z vzgojo se bo človeštvo vedno bolj izpopolnjevalo, kar nam tudi odgrinja lepšo bodočnost človeških pokolenj«. (Neue Bahnen 1929.).

L.č.

Šolanje otrok za pravilno presojanje pisave. Oswald Karuth. Pri šolanju za pravilno presojanje pisave se preizkušajo v skupnem pregledovanju šolski spisi, poizkusne pisave in vzorci glede na obliko, jasnost, čitljivost, pravilnost potez in na lepoto. Učenci opazujejo lastne izdelke in izdelke součencev, v kolikor so se pri pisavi upoštevali osnovni zakoni pisave. Učenci najprej označijo na posebnem listku napake, ki so jih izsledili na lastnem spisu, in ta listek spisu prilože. Učitelj in součenci potem presojajo, v koliki meri so se ugotovile napake pisave. Po ponovnih vajah se zopet pregleda, če so se navedene napake odstranile ali vsaj izboljšale.

Posebno je navajati učence na pravilno izrabljanje prostora; v to svrhu naj se zbirajo pisma, dopisnice, vabila t. dr. z umetniško in estetsko izrabljenim prostorom, pa tudi take stvari, kjer je izraba prostora površna in neestetska. Pri opazovanju najdejo učenci približno sledeče lastnosti: lično, nelično, površno, pregledno, nepregledno. Naloga učiteljeva obstoja v tem, da vzbuja in pospešuje čut za simetrijo in harmonijo ter vzgaja čut za vestnost.

Od dobre pisave se zahteva, da je razločna, zato morajo biti črke pisane pravilno, da je omogočen nagel in točen pregled besede. Na činitelje, ki onemogočajo čitljivost pisave, je še posebno opozarjati, v to svrhu naj se otrokom predlagajo v pogled raznolične pisave, da jih morejo

natančneje opazovati. Učitelj naj opozarja, da je čitljivost odvisna od pravičnega razmerja spodnje, gornje in srednje dolžine, zlasti pa od pravilne izvedbe zgornje polovice na srednji dolžini.

Najvažnejši smoter pa je dosega lepe pisave. Pisava je izraz človekove duševnosti, zaradi tega ima pisava vsakega posameznika značilne, značaja primerne poseze. (Neue Bahnen 1929.).

L.č.

Pospeševanje domače umetnosti kot komunalni šolski problem. Dr. jur., dr. rer. pol. W. Löffler. V dobi, ko masinska industrializacija producira največ po šablonah in tipih, se vedno bolj množe vprašanja po umetniško-obrtnih proizvodih.

Je pa še mnogo krajev, kjer se industrializaciji ni posrečilo, izpodriniti in zatreči ročnega dela; zato pa lahko smatramo te kraje kot nekatere varnostne otoke za očuvanje domače umetnosti. Taki kraji so v kulturnem in estetskem oziru toliko važnosti, da zaslužijo vsestransko uvaževanje in podporo bodisi od strani države kakor tudi od lokalnih činiteljev. Iz tega vidika pa je važno, da tudi novodobni šolski pouk v rokotvorje uvršča gojenje domače umetnosti in s tem nudi doraščajoči mladini možnost, da v bodoče te domače umetnosti varuje in razširja.

To nalogo upošteva tudi nekateri novi učni načrti. Posebno poudarja učni načrt za osnovne šole v Saksonski potrebo da se pri delovnem pouku goji rokotvorje kot najboljše sredstvo za nadaljnjo izpolnjevanje v domači umetnosti.

Učni načrt zahteva »naj se od 5. šol. leta dalje v rokotvornem pouku dečki uče po določenem načrtu svoji moči primerno in s pomočjo priročnega orodja izdelovati lične predmete iz papirja, lepenke, lesa, kovin in stekla«.

S takimi vajami se urita roka in oko, goji pa se tudi veselje do dela. Mnogokateri roka, ki se je urila v začetnih tehnikah pri rokotvornem pouku, je v življenju ustvarjala znamenita dela umetniške vrednosti. (Neue Bahnen 1929.). L.č.

Spoznavanje značaja v šolskem razredu na podlagi poizkusa. Kurt Schwarz. Za spoznavanje značaja se v splošnem poslužujemo opazovanj; vendar pa v precejšnji meri služijo poizkusi v obliki eksperimentov ali testov, ki pomagajo posebno pri razkritju posameznih potez značaja.

Za poizkus vzemimo črtanje črk v berilu; ta eksperiment se nanaša na pazljivost in na vztrajnost. V to svrhu izberimo povest brez zanimive vsebine in določimo, naj n. pr. prečrtava otrok vse črke »e« in »a« v povesti. To delo, ki ga učenec izvrši, pokaže, koliko časa je zmožen osredotočiti pazljivost na nezanimivo delo, oziroma če je sploh voljan, obračati na to nezanimivost kako pazljivost. Za drugi

poizkus izberemo posebno zanimivo povest, ki naj bo še okrašena z lepimi slikami. Pri tekstu opazimo mnogo razlike. Medtem ko se nekateri na vsebino nič ne ozirajo, drugi popolnoma pozabijo na »svojo dolžnost«. Slednji lahko ponovijo vsebinsko vso povest. Lahko pa napravimo po končanem prečrtavanju črk še poizkus, da vsak učenec napiše na list, kaj si je zapomnil iz vsebine ali od slik in tu se pokaže, da je delo vršil vestno (prečrtavanje) le tisti, ki mu je vsebina ali slika najmanj poznana. Zanimiva pri tem je ugotovitev, koliko otrok je podleglo skušnjavi o zanimivosti knjige in koliko jih je posvečalo pozornost nezanimivemu prečrtavanju.

Priljubljena je tudi sugestija, n. pr. da pokaže učitelj iz nazornega nauka sliko, potem pa stavi vprašanje, n. pr. koliko

kril ima mlin na veter? — slika pa te poudobe nima. Navadno se pričnejo otroci prepričevati, koliko jih je kdo videl, in tu se pokažejo zopet različne smeri značajev. Nekateri so pri tem ravnodušni, drugi pa skušajo z vso natančnostjo dognati število kril; mogoče po kdo tudi odkrije, da mlina ni bilo.

Tudi pri lepopišnem pouku se lahko delajo taki poizkusi z ozirom na opazovanje površnosti ali pedanterije, vestnosti, vztrajnosti itd. Je sicer resnica, da se s testi morejo opazovati le gotove strani človekove osebnosti, vendar pa tudi poizkusi skupno z opazovanji mnogo koristijo pri izsledovanju značajev. Tak poizkus pa ima še to dobro stran, da izid ni toliko odvisen od subjektivnosti učiteljeve, kakor se to pogosto dogaja pri opazovalni metodi (Neue Bahnen 1929.). **Lé.**

ALI ŠOLA PREVEČ ZAHTEVA OD OTROK?

»Slovenec« je otvoril začetkom januarja anketo o gornjem vprašanju in jo zaključil začetkom februarja. Dal je mesta mišljenju iz vseh krogov. Pravih znanstvenih razprav ni bilo mnogo, a je dovolj važno to, da je prišla do besede zlasti širša publika. Učitelj — kakor vsak drugi stan — gleda svoje poklicno delo z lastnega stališča. Pred vsem mu je v vidu »uspeh«, ki ga mora pokazati nadzorniku. Kako se pa to delo izraža v privatnem in zdravstvenem življenju učenca, mu je manj znano. Zato so mu vedno dobrodošle odkrite besede, ki ga opozarjajo na ono drugo stran problema. Korak »Slovenca« je torej treba pozdraviti.

Večina staršev je ugotovila, da je deca preobremenjena. Zlasti se pri- tožujejo proti množini domačih nalog, ki jih učenci često komaj zmagujejo in navadno ne brez tuje pomoči. Krivdo pripisujejo deloma učnemu načrtu, deloma posameznim učiteljem. Nekateri so istočasno z obremenitvijo ugotovili pomanjkljivo znanje in spretnost otrok. Navidezno protislovje, ki se pa objasni, če pomislimo, koliko čisto nepraktičnega in neuporabnega se uči danes učenec v šoli, neuporabnega vsaj za njegovo starostno dobo. V tem je pa učitelj več ali manj vezan na učni načrt. — Le malo je bilo glasov, da šola ne zahteva preveč. Med njimi eden, ki ga je treba posebej omeniti. Pravi, da se uče učenci v osnovni šoli še mnogo premalo; kajti ko pridejo na srednjo šolo, znajo mnogo premalo analize in drugih takih reči, ki jih srednja šola zahteva. Ta smatra, da je srednja šola mirujoči pol v pedagoškem svetu. Jako nesigurno stališče za presojo zahtev si je izbral!

Take ankete so jako koristne in bi jih trebalo prirediti večkrat. Sploh bi morala pedagogika postati bolj popularna zadeva kakor je. Slične ankete pa bi bile koristne tudi za druge družabne institucije, kakor so n. pr. zdravništvo, sodstvo i. dr.

Ivan Hribski: **Razredni učitelj**. Ni moj namen, podati izčrpno kritiko o knjigi: »Razredni učitelj«, ki jo je izdal tovariš Ivan Hribski. Bolj smatram za potrebno, da se spustim v polemično razglabljanje z njim, ker ne morem sprejeti absolutnosti, s katero skuša uveljaviti avtor svoje hipoteze.

Avtor vse preveč črno gleda, ko toliko udarja po današnjem učiteljstvu. Nerazumljivo je, zakaj je vprav v tem pogledu tako nepopustljiv napram mladi učiteljski generaciji, dasiravno je ta agilna, le vse preveč obložena z navlako teoretičnega znanja, ki se ga na podeželskih šolah le težko otrese. So pa primeri, da pride mlad učitelj — začetnik na vaško šolo, pa ga starejši tovariši že vnaprej gledajo zviška, češ: »Kaj nam bo ta revolucionar povedal?« — In tako je že običajno, da mlada sila kloni, ker ne najde svojemu znanju, pridobljenemu na učiteljskišči, v praksi primerne odziva. Tu začenja oni notranji boj mladega učitelja med teorijo in prakso, ki mu v premnogh primerih podleže, prehajajoč v šablono, oddaljeno od pravega življenja. Treba bo vsaj še petdeset let, da se bodo reforme dale izvesti v zaželenih oblikah, ki jih je Nemčija s svojimi velikimi pedagoškimi reformatorji vrgla vsemu osnovnemu šolstvu pred krmilo. — Naj preidem k stvari.

Avtor knjige že uvodoma preveč operira z nauki velikih pedagogov, začenjajoč z verbalizmom, ki ga že v naslednjih vrsticah zametuje. Poglavlje: »Učitelj in njegov poklic« je skoro nepotrebno. Če učitelj res ni poklican, ga tudi besede g. Hribskega ne bodo zgrabile.

Avtor priporoča, naj se učitelj pred pričetkom šolskega leta že vnaprej zainteresira pri lanskem razredniku za učence, ki jih bo poučeval. Popolnoma napačno.¹ Otrok je kot rastlina, ki uspeva, če ima dovolj svetlobe in toplote. Ta toplota naj veje iz učitelja. Kdo ve, ali se ni morda med počitnicami lenušček otresel malomarnosti, marljiv zgrešil ravno pot? Ali ni ravno učitelj poklican, da jih navaja na prava pota? In čemu ne bi imel jaz srečnejše roke kakor moj prednik, ki je lenuha orisal za lenuha?

Novinci! Koliko solz in strahu je prvi šolski dan pri nekaterih otrokih. To so malodušneži in bojazljivci, ki so jim že doma iz bogsgivedi kakšnega vzroka naslikali šolo kot hišo groze in nesreče. Nič čudnega, če otroška glavica v svoji bujni fantaziji krona »ta kup nesreče« s šibo.

¹ Pripomba uredništva: Ali so tedaj popisnice tudi odveč?

Dobri so nasveti avtorja, kaj je storiti učitelju takoj prve dni s takimi malodušneži. Res je, s prijaznostjo bo marsikaj dosegel. Toda, je li res priporočljivo, da učitelj izprašuje otroke po domačih razmerah? Ali bo imel otrok vanj zaupanje? Saj ga še pozna ne! Ali se ne bodo imovitejši hvalili ter z bahavo prezirljivostjo gledali na revnejše? Mnenja sem, da je to nevarna poteza. S tem ne bo učitelj nikdar dosegel one lepe enotnosti in harmonije, ki mora vladati v šolskih klopeh. In ali ne bodo starši užaljeni, ko bodo zvedeli, da se je učitelj brigal za njih domače razmere? Otrok je otrok in blebeta vseprek, če bo zaupljiv napram učitelju. V ta namen so bolj priporočljivi roditeljski sestanki. Tam iščimo informacij! Smatram, da so roditeljski sestanki najkompetentnejši forum za intimnejše spoznavanje otrok. Seveda je treba intenzivnega dela, ki se ga pa marsikaj učitelj ne bo strašil.

Nasveti, kako je ravnati z uradnimi knjigami, so dobri in bodo zlasti učitelju-začetniku mnogo pripomogli do izvedbe čim lepših rezultatov. Hvalevredni so, saj nam je doslej baš teh manjkalo. Veliko skrbi in sitnosti je imel učiteljski začetnik, ki se ni znal orjentirati med kupom uradnih listin in knjig, katere je prejel od svojega upravitelja.

Počitnice. Grenko so zaslužene za one, ki so med letom res delali. Srčna želja vsakogar je, da bi nekam »odrazil«. Toda le redki so izvoljeni, da si ogledajo ta ali oni kos zemlje. Vendar piše avtor, kakor, da so počitniška potovanja vsakomur, ki ima le malo interesa in dobre volje, omogočena in niti malo ne pomisli, da je učiteljska plača pičlo odmerjena. Za učitelja je že to velik riziko, ako se more udeležiti v okraju kakšnega kurza za izpopolnitev strokovnega znanja. Vsekakor nam je zaenkrat nemogoče misliti n. pr. na Švico... Dajte učiteljstvu tozadavnih podpor in videli boste, koliko se jih bo priglasilo...

Pozdravljanje pred tablo. — Klanjanje in lomljenje telesa pred tablo, ki ga priporoča avtor, ni umestno. Toda, če že hoče učenec na odru nekaj pripovedovati, naj se lahko prikloni svojim tovarišem po razredu in naj jih smatra za hvaležno publiko, ki ga hoče poslušati. Učitelj je že pozdravil, ko je vstopil v razred. Res je, da jih s tem navajamo na vljudnost. Pa če pokličem učenca k tabli, da mi napiše nanjo račun, in zahtevam, naj se mi prikloni, tedaj se bo kmetski fant nerodno zlomil — v razredu pa vrišč in

smeh... Družabne («gosposke») forme naj se uvajajo v šolo potom druželjublja.

Čitanje: Uvodoma je avtor podal nekaj pregled analfabetov pri nas in v Nemčiji. Čemu povečuje Nemčijo radi malega odstotka analfabetov? Saj so se Nemci razvili pod popolnoma drugimi pogoji kot naš narod. Če že navaja primer, čemu je ne utemelji z vzroki, zakaj ima baš Jugoslavija maso analfabetov — in kje? Kaj niso balkanski narodi stali na vratih Evrope in odbijali azijske vpade? Mesto bukvarja je bil Srbčič vse do poslednje dobe deležen nabite puške in odbijal barbarske vpade, medtem ko se je Nемец pod zaščito naših analfabetov, doma uril v pisanju in čitanju ter si zidal visoko kulturo...

Pisanje: »Lično naj bo in čitljivo. Pisavi naj učitelj posveča vso pažnjo, saj se iz nje kristalizira značaj učenca!« Prav. Čemu torej siliti v enotnost? Volja bodi zmisel za red. In ali je res pisava odvisna od predpisanega kota 35° zvezka z robom klopi. Teror uvaja učitelj, ki zahteva, da se mora učenec ukloniti njegovi volji. Le popisni diktati in pisarjenje, ki nosi firmo kaligrafije, naj zginejo iz razredov. Da nek so to le še šolske avtoritete, ki se jih nekateri učitelji suženjsko drže. Greh dela učitelj, ki grmi nad ubogimi otroki, da se že vnaprej tresejo, preden primejo pesnik v roko. Ti učenci pokažejo kaj kmalu po izpustu iz šole svojo kaligrafijo in si kot v zasmeh vsemu učiteljevemu grmenju ustvarijo čisto svojo obliko v pisavi... Ne bodimo šablonski! Zahtevajmo le enotnost tankih in debelih črt pri pisavi, pa smo storili vse in ura pisanja bo v šoli ura oddiha.

Jezikovni pouk: Smažram, da ima avtor v tem poglavju predolgovezen uvod. So stvari, ki ne spadajo sem. Avtor zametuje narečja. Brez samopremagovanja! Le škoda, da ni obligatno, da bi se učitelj moral naučiti narečja ljudi v okraju, kamor je službeno odrejen. »Nauči se narečja!«, je moje geslo; le to te bo zbližalo z narodom in otroškimi dušami, posebno v elementarnem razredu. Kako si bo učitelj beležil z učenci besede iz književnega jezika v beležnico (kar priporoča avtor!), če pa ne pozna narečja?

Malodušnim v pomoč z nasveti, ne pa dopustiti, da se izčim iz učencev ponižanje. Ponižanje s strani tovarišev, ki nekaj vedo, še nikdar ni dvignilo lenega učenca. Tu naj ne bodo kritiki učenci, ampak vedno le učitelj in še ta mora ravnati zelo oprezno, če sme sploh upati na uspen.

Pomen in namen spisja: Mnogo se piše in govori o popravah. Prepričal sem se, da je bolje in vzgojneje, če izvrši učitelj popravo naloge skupno z učenci s posebnim ozirom na učenca, ki je nalogo spisal. Tu so drobci in zakladi jezikovnega izražanja, oziroma njegove hibe.

Odpravljajmo hibe sproti in očitno, pa bomo mnogo storili.

Priključujem se tovarišem, ki kličejo: »Proč z rdečilom!« Rdečilo je otroku duševna šiba; šiba pa je le vedno skrajno sredstvo v dosegu zaželjenega uspeha. Le spomnimo se, kako je nam bilo v duši, ko je učitelj prinesel naloge v popravo, pa smo videli, kako neusmiljeno je rdeče ožigosal naš duševni proizvod... Na višji stopnji, priporoča avtor, naj pišejo učenci spisne naloge, katerim naj bodo rdeča nit pregovori in reki... Da si jih učenci prilaste, naj pridno segajo po šolarski knjižnici. Dobra šolarska knjižnica pa je že davno zavrgla Krištofa Šmida in podobno literaturo z reki. Res je, da postanejo otroške duše za spoznanje bogatejše v »izražanju rekel«, ki so se izkvasila iz navedenega čtiva, toda vse to je le — papirnati jezik. Sicer pa, kar je dalje navedenega za praktično uporabo spisja, je res pohvalno. Nasveti so v tem pogledu zelo posrečeni; le pridno segajmo po njih uredničenju.

Slovniški pouk se mora gojiti semintja tudi v posebnih urah. Kako bom sicer otrokom »kar mimogrede« razložil n. pr. lastna imena? Opazil sem, da se je pokazal uspeh znanja vprav v teh posebnih urah, ki jih avtor zametuje. Vedno se sliši: »Proč z definicijami!« Vendar nam včasih le koristijo. Brez teh, vsaj temeljnih, boš v prvih urah slovnškega pouka bore malo dosegel.

O pravopisju morem konstatirati le dobre strani, ki so pač plod avtorjevega izkustva.

Isto bi imel pripomniti k poglavju o računskem pouku. Dobri in priporočljivi so migljaji, kako si lahko preurediš iz subparne računске ure uro veselja in zabave. Kupujmo, prodajajmo z učenci in šlo bo gladko dalje. Ne strašimo se šundra in prerekanja med učenci. Brez tega ni dobre trgovine. Le škoda, da je še marsikje ovira tej izvedbi še povsem materialna stran. Dvomim tudi, če ima danes že vsaka šola trgovsko tehtnico z utežmi med svojimi najvažnejšimi učili.

Nejasno mi je, čemu zahteva avtor, naj se že v 3. šol. letu uvede velika naštevanika. Če obrnemo list za eno stran nazaj, pa čitamo, naj »se velika naštevanika zahteva le na višji stopnji in še tu v ugodnih učnih razmerah«. Prevelika muka bi bila za »male tretješolarčke«, saj so komaj »maloc — prevavili. Sicer pa, koliko je učitelj, ki obvladajo veliko naštevaniko do mehanske spretnosti? Meni so roke ohromele, toda upam, da bom hitro prečel tiste, ki so jih dvignili...

Merstveno oblikoslovje: Tu bi se morda znal vsak učitelj orijentirati, vendar postanejo mnogi malodušni, ker ni na njih šolah tozadevnih učil. Avtor presveč dolgočasno razglablja že o znanih

stvarih. Menda ni potreba, vsaj danes ne, učitelju detajlnih nasvetov, kako bo narisal na tablo clipso, ponazoril učencem telesnino in površino kocke, prizme itd.

Kar se tiče razpravljanja o nazornem nauku, pripominjam, da so nasveti sprejemljivi, vendar se bo treba držati predvsem mentalitete šolskega okoliša in krajevnih razmer. V tem poglavju se avtor preveč izgublja v tisti splošnosti, ki je pa menda že znana vsakemu učitelju.

Tudi poglavje o zemljepisnem pouku je dolgovezno ter mestoma dolgočasno. Stvari so izvrstne, vendar že stare, saj jih je že Komensky propagiral, toda se malokje izvajajo. Mnenja sem, da je induktivno-sintetična pot pri podavanju gradiva izvedljiva le v večjih industrijskih centrih, na višje organiziranih narodnih šolah. Migljaji o izbori metode so preveč splošnega značaja. Čemu ne bi vzel avtor kot praktično primeru eno učno sliko ter jo naslonil predvsem na enorazrednico? Sicer pa je koncentracija potrebna, saj sem uverjen, da po njej hrepeni danes že sleherni učitelj, le marsikdo se težko orientira. V tem poglavju je n. pr. Bregant s svojo knjigo »Elementarni razred«, storil mnogo več, ker je dal učiteljem že luščena zrna in pri tem ni pozabil pokazati s praktičnimi vzgledi, kako se luščijo...

Dalje verujem, da bi se dalo učencem i brez globusa na primitivnejši način dokazati, da je zemlja res okrogla. Avtor mnogo preveč zahteva, ko ima v mislih globus z obsegom 2 do 4 m v ekvatorju. Nekje sem hospitiral in videl, da je učitelj učencem dokazal, da je zemlja okrogla, da se vrtil okoli svoje osi in okoli sonca, da je luna z zemljo vred potujoči planet in da se vrtil okoli svoje osi in okoli zemlje ter z njo vred okoli sonca — le s pomočjo sadežev (jabolk!) in priprave, ki je nalikovala navadnemu kolesu. (Vse je bilo delo učiteljevo in pri vsej preprostosti originalno in nazorno učilo!). Globus ni potreben na šolah, ki niso vsaj štirirazrednice. Na višje organiziranih pa zadostuje le majhen, ker popolnoma ustreza zahtevam, da si učenci prilaste vidne zaznave, kje leži ta ali ona zemeljska celina in v kakšnem odnosu je s sosednjo itd.

Zbirko razglednic naj bi imela vsaka šola, ker je razglednica jako važno učilo in ni — draga. Marljiv razredni učitelj naj si jo oskrbi! Težkoč ne bo posebnih. S tega vidika je avtorjev nasvet glede zbirke razglednic sijajen, ker je izvedljiv.

Zgodovina: Prav ima avtor, ko pravi, da je učiteljica življenja. Toda vse, kar on zahteva, je neizvedljivo. Tudi bi bilo preveč balasta v šoli, če bi se hoteli suženjsko držati avtorjevih nasvetov. Pisatelj je menda pozabil, pri vsej široki zasnovi, da je bila in bo zgodovinski ura podlaga vedno dobro izbrana biblična prilika, ker so učenci prej poznali zgodbe sv.

pisma kakor zgodovino kot tako. Zakaj ne bi bila i tu umestna priprava (biblija) pred podajanjem (zgodovinska snov)? Kar pa se tiče metode same, ki jo avtor priporoča, ugotavljam, da je lepe nauke, le malokje praktično izvedljive, pustil že mnog učitelj v klopeh učiteljska in si je vsak ustvaril svojo metodo, ker je bil prisiljen, ozirati se predvsem na duševno obsorje učencev.

Mnogo klenega je v poglavjih o prirodni vedah. Tu so stvari, ki so danes že povsod aktualne. Besede so lepe in se jim pozna, da so plod avtorjevega skrbnega študija in opazovanja. K prirodopisnim izletom, ki jih priporoča avtor, bi dodal samo še to, naj bi se poleg tipičnih daljših izletov uvedli v podrobni učni načrt vsakega razrednega učitelja tudi obiski v neposredno okolico šolskega postopja, da poučujemo na prostem, mesto v sobi. Operativne naloge izkoristimo vedno le metodično. Čemu ne bi dober učenec sodeloval pri učiteljevem podavanju, ko pride v dispozicijo na red točka, o kateri tudi on nekaj ve? Kar je premalo, bo pameten učitelj še dodal. Po možnosti naj stopi učitelj v ozadje in naj da učencem priliko do izživetja. Tako je učil že Sokrat in žel uspehe.

Risanje: Bistvena naloga te ročnosti je zmisel za poznejše praktično življenje. Avtor naglaša, da se mora vsak posamezen predmet dobro opazovati, preden ga rišemo. S to izjavo se ne strinjam v toliko, v kolikor morem zagovarjati dejstvo, da se dosežejo krasni uspehi tudi brez opazovanja.¹ Posebno velja to za 1. in 2. šolsko leto. Saj tu učenci še ne znajo opazovati. Uvedimo v uro risanja uro discipline in malčki naj prosto po diktatu prerisujejo. Risbe si bodo le malo podobne, ker je fantazija otrokova odzvela ali pa dodala naši risbi na tabli marsikaj. Tu stopi v ospredje fantazija, iz katere naj se rode ilustracije. To sicer ne bodo ilustracije v pravem pomenu besede, to bo masa črt in krivulj, obložena z madeži, vendar — potrpiamo. S sistematičnim delom, bo tu le malo opraviti, saj je risanje po domišljiji izvedljivo šele na srednji stopnji. — Posrečene in izvedljive so misli glede risanja perspektive. Preveč pažnje obrača avtor na geometrijsko — linearno risanje. To risanje pride v poštev le za deč-

¹ Pripomba uredništva: Slavni Ruskin je dejal: »Po mojem trdnem prepričanju obstoja največji delovni uspeh človeka na tem svetu v tem, da vidi in potem reproducira, kar je s svojim očesom doumel. Med sto ljudmi zna eden misliti, aš šele med tisoči se najde eden, ki zna gledati.« Iz tega sledi, da pri risanju ni tehniška izobrazba glavna stvar, ampak izobrazba vida, očesa — torej opazovanje! Ne rišeta svinčnik in čopič, marveč — oko!

ke, predvsem v industrijskih centrih in še tam v višje organiziranih šolah. Učitelj pa, ki se bo držal načela »Malo, a to jedrnat in koristno!«, se bo posebno na podeželskih šolah omejil predvsem na risanje raznih načrtov gospodarskih objektov. Narodno ornamentiko bo gojil le v toliko, kolikor bodo pokazali učenci zanj interesa. Se tu naj se drži čelnice starih panjev, starih poslikanih vrat, skrinj itd.

Petje: Skoro povsod je oklenjeno v ozke sponce suhoparnega mehanizma. Petje po notah naj bi se uvedlo šele v višjo osnovno šolo. Če učenci pojejo po posluhu, jim te pesmi ostanejo v spominu le tedaj, če so res lepe. Izbirajmo po narodnem blagu, vzemimo najboljše, pa nam bo uspeh zagotovljen, četudi omenja avtor, da se slepo petje kmalu razblini. Ker že omenja poslušajočo noto za lažje razumevanje intervalov, bi bilo dobro, da spregovori tudi nekaj o grafičnih vajah za visoke in nizke tone, ker so nujno potrebne tudi pri mehanskem petju (slepem petju!). V splošnem pa je poglavje dokaj izčrpno in bo našlo marsikje toplo priznanje.

Telovadba je bila skoro vedno pastorka drugih predmetov. Prav je in lepo, da ji je avtor v svoji knjigi posvetil nekaj vrstic in ji odkazal mesto, ki ji gre. Seveda, so skoro na vseh šolah težkoče, ker ni telovadnega orodja, da ne govorim o primernem prostoru, ki bi ga morala imeti vsaka šola za telovadbo na prostem. Tako je učitelj indirektno prisiljen, da se omeji predvsem na sobno gimnastiko, ki pa preveč utruja in postaja dolgočasna ter šablonska. V splošnem so v tem poglavju avtorjeve misli dobre, nam vsem že znane, le žalibog — neizvedljive.¹

Dekliška ročna dela so priznana največje praktične vrednosti za poznejše življenje. Le premalo priznanja zveni iz avtorjevih besed, ker odločno trdi, da se premalo dela. Ali ne bodo one tovarišice užaljene, ki res agilno delajo za ta predmet, ki svoj prosti čas vržejo v gospodinjske tečaje in v dekliske krožke? Pustimo jim veselje in jih ne žalimo, ker sem trdneje uverjen kakor avtor, da vsaka njih stori več kot zmore... Kaj nam pomagajo lepi nasveti glede šivalnih strojev in drugo, ki pa niso izvedljivi. To so le iluzije, ki jih avtor učiteljicam preučeno — servira...

Ali bomo res začeli prej s šivanjem kot s pletenjem? Odločno sem proti temu, ker sem mnenja, da je šivanje težje kot pletenje. Saj je že povsem to goll vzrok, da je pletilka za pridobitev ročnosti bolj praktična kot šivanka. Čemu pametni pedagogi odklanjajo pri deških ročnih delih nož, osobito v elementarnem razredu in uvajajo le škarje, pa še te le s topimi kos-

nicami? Mislim, da je to znano in razumljivo vsakomur. Z istega vidika odklanjamo iglo in sem odločno za pletilko. Končno še to, da je krpanje nogavic menda težje kot pletenje novih.

Deška ročna dela: Temu poglavju posveča pisatelj premalo pažnje. Deška ročna dela so predmet, ki mu je treba dati razmaha. Tu naj stopi v ospredje predvsem vzgojni moment, ne pa praktična vrednost, da si zna deček pozneje, ko bo gospodar sam kaj popraviti. Ta praktična vrednost je šibka. Več bo pridobil deček, ki bo izdelal iz lesa brano, plug in razna poljedelska orodja ter pri tem prišel do spoznanja, da je treba mnogo truda in dobre volje, preden se kaj napravi. Te lesene igračke bodo dečkom privzgojile čut ljubezni do poljedelskega orodja. Ti bodo pozneje znali ceniti svojo posest in brez dvoma bodo dobri gospodarji. Ta vzgojni moment je najvažnejši od praktične vrednosti, o kateri govori avtor. Ročna dela opustiti, nikakor ne kaže. Saj se ročnost lahko uveljavlja vzporedno z drugimi predmeti, posebnost pri prirodnih vedah. Bolje je nekaj kot nič, pa četudi je diletantizem, ki ga avtor odklanja. Nihče ne bo štel učitelju v zlo, če posveča rokotvornemu pouku vso pažnjo, pa četudi je v tem oziru — epigon...

To so moje misli, ki nikakor še niso merodajne. Knjiga je v splošnem delo, ki ga je rodila potreba. Mnogo je migljajev v njej, ki so teoretično prav dobri, a praktično pri nas še v pretežni večini neizvedljivi. Delo samo se priporoča zlasti začetnikom. Prišla bo ta knjiga dobro tudi vsakemu drugemu učitelju, ki se zanima za razvoj šole iz otrplih oblik v tvorno šolo življenja. Trdim pa, da se ne more vse v tej knjigi vzeti kot absolutna resnica, čeprav skuša avtor dati knjigi dogmatično obliko, ker v evoluciji moderne šole »resnice« padajo in stopajo v ospredje samo dejstva, dosežena potom naučne empirije.

Lojze Zupanc.

Divji mož. Koroška pravljica v petih dejanjih s petjem, plesom in godbo. Spisal Tone Gaspari. Založila Učiteljska tiskarna v Ljubljani 1930. — Cena broširanemu izvodu 12 Din. Naroča se v Učiteljski knjigarni v Ljubljani. — Znano je, da vlada še vedno precejšnje pomanjkanje na polju mladinske dramatike. Učiteljska tiskarna je zamašila že marsikatero vrzel na tem področju in bo tudi z Gasparijevo pravljico ugodila mnogim šolskim in tudi diletantskim odrom, ki hočejo prirrediti res lepo in otrokom primerno igrico. Vsebinski je posneta iz koroške pravljice o kraljični Rožici, ki jo je ugrabil povodni mož in ki jo naposled rešijo pogumni pastirji, a Foltej, njen pravi rešitelj, pa postane njen mož in dedič vsega kraljestva. Gasparijev slog, napeta vsebina in lepa sce-

¹ Pripomba uredništva: Glej članek Cirila Hočevarja »Telovadba in strnjeni pouk« na 285. strani tega lista.

nerija, vse to bo knjigi najboljše priporočilo, da si bo pridobila eno izmed prvih mest med mladinskimi dramatičnimi spisi.

A. Beyer, *Schulung des Denkens*, 1928. Str. 234. Quelle-Mayer, Leipzig, M 9—.

Beyer je zdravnik, ki že več let propagira v Nemčiji »Denksport«. Svoje metode je praktično preizkusil, o njih je javno predaval — tudi potom radija, sedaj svoje nazore razlaga v obširni knjigi. B. izhaja iz bioloških problemov. Živ organizem se bori za obstanek, življenske prilike zahtevajo od njega čim najbolj uspešne in najbolj smotrne in zmiselne prilagoditve. V veliki meri regulirajo naše življenje prirojeni in malo spremenljivi instinkti in goni. A človek ima preko teh gonilnih sil um — pamet, s katero lahko neprimerno točneje, treznejše in dalekovidneje uravna vse svoje dejanje in nehanje. V svojem intelektu ima človek nad vse močan instrument za ohranitev in povzdig svoje eksistence. A ta razum je treba razviti in šolati, in sicer s praviškimi vežbami kot vežbamo svoje telesne spretnosti. Zato zagovarja Beyer svoj »Denksport«. Pokaže na številnih zgledih in raznih področjih, kako vloga ima intelekt in kako ga treba na vsakem teh področij vežbati. Obravnava pa B. te-le zveze: zvezo med spominom (mehanskim spominom) in umom, zvezo med čustvenostjo in umom (um mora čustvenost, ki je slepa, primerno usmeriti), dalje obravnava slučaje, kako se dobro izšolan razum izsogne raznim neprilikam (duševni lenobi, praznovrststvu, predsodkom in domišljiji itd.). V zadnjem poglavju pa avtor prikaže nekatere praktične zglede, kako naj bi se vršil ta »Denksport«. Beyer odločno zavrača razne uganke in križanke, ki goje samo mehanski, asociativni spomin. Beyer se zavzema za take zglede, ki dajo človeku res misliti, kjer lahko pokaže in razvije svojo »inteligenco«. Le-to je treba vežbati in uriti, sicer propade in se zanemari. Beyerjeva knjiga je žalibog pisana malo dolgovežno, avtor se pogosto ponavlja, svoje misli razvija z neko naivnostjo, da je čitanje knjige naravnost mučno. A glavne misli so neoporečne in važne, zgledi pa človeka čisto naravnost frapirajo, tako originalni in svojevrstni so. Le poiskati jih je treba v dolgo razpredenem tekstu. Pripomnil bi še, da je v knjigi dosti več kot pove naslov. Prav za prav prinaša knjiga celo psihologijo, vse osredotočeno okrog označenega problema.

† Cibej.

Hanna Kühn, *Psychologische Untersuchungen über das Stiefmutterproblem*, Str. 162. 1929. Barth, Leipzig, M 8-20.

Zasluzni starosta mladinoslovja W. Stern v Hamburgu je začel izdajati novo zbirko spisov, ki ji je dal naslov »Jugend- und sozialpsychologische Reihen«. Ta vrsta

monografij gre vzporedno z že znano vrsto Sternovih spisov, ki se pečajo z vprašanji nadarjenosti otroka. Ta nova vrsta je nastala iz potreb sedanjosti. Zanemarjeno mladino, ki jo spravljamo v razna vzgojevališča in »poboljševalnice«, še vse premalo poznamo. Niti teoretično, kaj šele podrobno, da bi v praksi lahko porabili izsledke psihologije. Tej vrzeli v sodobni psihologiji otroka in mladostnika hoče od pomoči nova Sternova zbirka. Zaenkrat hoče najprej zbrati potreben material in priti do poznanja te zaostale, zgubljene in pokvarjene mladine, potem bomo tudi lahko prišli do praktičnih smernic, ki naj bi jih vzgojitelj porabljal v varstveni in skrbstveni vzgoji.

H. Kühn, Sternova učenka, raziskuje v svoji monografiji socialno okolje družine, v kateri vlada mačeha, ter skuša pokazati na prilike in okoliščine, ki netijo konflikte ter dajejo možnosti za spore. V takem ozračju pastorki morajo propasti. — V podrobnem prinaša Kühnova sledeče vidike: Na podlagi aktov iz mladinskega urada, biografskih notic in osebnega povpraševanja skuša najprej dobiti sliko o svojevrstnosti okrožja pastorka. Pri tem se posebno ozira na splošno razširjeno nunenje o mačehi, kot ga nahajamo v pregovorih, narodni pesmi in ljudski pravljici. Pokaže se, da je mačeha bistveno odločilen faktor pri vzgoji in doraščanju otroka. In sicer je ta vpliv zelo negativen, izredno pogosto vodi do konfliktov in sporov, ki jih otrok ne more zmagati, temveč se jim umakne ali pa postane zagrenjen. Kühnova pokaže na konkretnih zgledih te primere, ter končno skuša izluščiti nekatere tipe takih pokvarjenih mladih ljudi. Mislimo, da bo imenovana knjiga marsikoga zanimala ter pripomogla tudi nekoliko k izboljšanju praktičnih primerov.

† Cibej.

F. Giese, *Erlebnisformen des Altertums*, 1928. Str. 90. Mahrhold, Halle a. S.

O psihologiji starajočega se človeka vemo razmeroma malo, čeprav obstoja o tem zanimivem poglavju precej obširna literatura (Giese jo precej popolno navaja v svojem spisu). Giese je po časopisju razširil popisnico — vprašalno polo ter na tej podlagi dobil precej materiala, ki ga porablja v svoje svrhe. Na vprašanje, če in kdaj se ljudje čutijo stare, so odgovorili že 20—29, 30—39letni, a večina se čuti stare v starosti med 50 in 69. Nekako povprečna starost, kdaj se v človeku izvrši značilni preokret, se zdi Gieseju leto okrog 49. To leto nam potrjujejo tudi še druge izkušnje: delazmožnost (zlasti v industriji) v teh letih precej pojenja. — Zanimivo je dalje, na katerih znakih so ljudje opazili svoje staranje. Dve tretjini izjav navaja telesne znake, le ena tretjina duševne. Telesni znaki se nanašajo na dejstvo, da gi-

banje odpove, na nervozo in živčno slabost, na oslabiljenje čutov (zlasti vida in sluha), na spremembo vnanjosti (kože), na dejstvo, da se človek kmalu utruji, na seksualno frigidnost, na nagibanje k raznim boleznim. — Kako reagira človek duševno na staranje? Giese loči tu tri tipe. En tip je negativistično usmerjen, odločno zanika, da se stara in da propada. Drugi tip nekako odreveni in polagoma otopi, zlasti ob izkušnjah v svetu; v poklicu postane nesposoben in se mora umakniti mlajšim, sposobnejšim. Drugi dožive v svoji okolici polom, v družini čutijo, da so »stari« in odveč, da ne razumejo več časa in duha sedanje generacije; ljudje jim izkazujejo pretirano vljudnost, na železnici se jim mlada dekleta umaknejo;

dalje jih smrt starih prijateljev in tovarišev spomni na starost. Tretji tip pa nekaako sam na sebi opazi staranje. Intelektualno in čustveno začutijo in doživijo razkroj in nazadovanje notranjega življenja. Ne čutijo več zanimanja za nove stvari, stari spomini se radi vračajo, javlja se neka dozorelost, resignacija in odpoved. Tak človek se zakopje zlasti rad v filozofske in religiozne probleme, odpove se zabavam, potovanju, erotiki — le-ta tuinstam še enkrat in zadnjikrat zažari in je tudi dokaz staranja. — Giese svojih analiz ni dobil spekulativno, temveč na podlagi dokumentov, ki jih vse izrečno navaja v svojem spisu. Zato ima njegova razprava veliko vrednost ter pomeni dober prispevek k razvojni psihologiji † Čibej.

Poziv tovarišem iz Dravske banovine k sodelovanju.* Ped. Centrala v Mariboru je na zadnjem občnem zboru sklenila, da posveti prihodnje leto **notranjemu** delu. Gre tu v prvi vrsti za specializacijo delavcev v posameznih strokah in za natančno revizijo knjižnice.

Snov pedagogike in njenih pomožnih ved je danes tolikšna, da poedincu ni možno obvladati vseh delnih področij popolnoma. Neobhodno potrebno je sicer za vsakega pedagoškega delavca, da ima dober pregled čez celotno področje, a poglobiti se lahko samo v enem. Specialna poglobitev je potrebna vsem onim, ki hočejo kaj prispevati k nadaljnji zgradnji vzgojstva, bodisi s spisovanjem knjig za učence, oziroma strokovnih knjig za učitelja, ali sploh s strokovnim literarnim delom, bodisi s predavanji ali s praktičnim reformnim delom. Nekaj zelo aktualnih delnih področij: učiteljska izobrazba, zunanja organizacija šolstva in šolska politika, šolska higiena, pedagoška psihologija (obsegajoča vse različne struje), pedagogika (splošno), notranja organizacija šolskega življenja, strnjen pouk, elementarni razred, srednja stopnja, višja stopnja, filozofija in psihologija posameznih učnih predmetov, težko vzgoj-

ljivi otrok. Pozivamo tovariše in tovarišice, ki so voljni sodelovati, da nam javijo, za katero delovno področje se zanimajo; dali jim bomo na razpolago vso tozadevno literaturo iz knjižnice in event. potrebne informacije. Lahko si seveda izberejo tudi kako področje, ki tu ni navedeno.

S tem delom se bo obenem reševali drugi del naloge: revizija knjižnice. Ta šteje danes nad 1000 knjig. Naročali smo jih sicer vedno na podlagi strokovnih kritik, vendar so se natrosile vmes knjige z majhno ali celo negativno vrednostjo. Odkrili jih bomo s sigurnostjo lahko le s specializiranim proučevanjem, po ožje omejenih delovnih področjih. Po dovršenem delu bo proučevalec poslal Pedagoški Centrali poročilo z ocenami proučenih knjig. Na podlagi tega bo Ped. Centrala izdala revidiran katalog knjig, kjer bodo knjige označene po vrednosti. S tem bo širšemu članstvu zelo olajšana izbira in študij.

Poudarjamo pa ponovno, da more brez rizika preiti k specializaciji le oni, ki se je že dobro seznanil s celotno vzgojno problematiko.

K ožjemu delu spada tudi preizkuševanje dr. Zgečevih popisnic, ki jih bomo nato — opremljene s potrebnimi navodili — dali na razpolago javnosti. Dopisnice tačas sicer še niso razmnožene, storimo pa to, čim bodo to dopustile gmotne razmere.

Ker je delo, ki smo ga naznačili gori, velike važnosti za uspešni razvoj našega vzgojstva, upamo, da se bo prijavilo dovolj delavoljnih. Nič ne de, če jih na istem področju dela morda več; bo rezultat tem sigurnejši.

Odbor Pedagoške Centrale v Mariboru.

* **Pripomba uredništva:** Gornji poziv, ki je bil že objavljen v »Učit. Tovarišu« in »Gradjanski školi« prinašamo navzlic temu, da nam Pedagoška Centrala v Mariboru ni dostavila tega poziva v objavo. To pa zaradi njegove važnosti in ker uredniku kot podpredsedniku P. C. ni znano, da bi se občni zbor ali njen odbor kdaj bila izrekla proti objavljanju važnih sklepov te institucije v našem listu.



Listnica uredništva.

S to številko zaključujemo tekoči letnik. Svosti smo si, da je naš list tudi v preteklem šolskem letu uspešno vodil akcijo za nadaljnjo izobrazbo učiteljstva, da je v enaki meri služil pedagoški teoriji in šolski praksi in da je s tem zopet izvršil lep kos kulturnega dela. Zato izrekamo ob tej priliki iskreno zahvalo Vam, tovariši sodrudniki, za pomoč ter Vas prosimo, da nam ohranite zvestobo tudi v bodoče. Obenem se priporočamo onim, ki bi prav tako lahko vložili svoje energije in sposobnosti za napredek šole in imajo veselje do pisanja, pa še do sedaj niso vstopili v naš krog, za krajša ali daljša poročila iz šolskega življenja, da bo naš list čim popolnejši in da bo ostal na dostojni višini. Kolikor več bo vztrajnih sodelavcev, toliko več bomo lahko ustvarili z združenimi močmi za napredek šole in naroda.

Med preostalim gradivom, ki ga je prevzel novi urednik od prejšnjega uredniškega odbora, se je našel rokopis z označbo D. H. Pisec članka se naproša, da javi uredništvu svoje polno ime.

V oceno smo prejeli:

Anica Černejeva: Metuljčki.

Rokopisi naj se pošiljajo na naslov: M. Senkovič, obl. šol. nadzornik v p. v Mariboru, Krekova ulica 16/II.