

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVENI LIST

LETNIK XLIX.

1927/28.

8.

VSEBINA:

RAZPRAVE

1. Dr. Fr. Čibej: Pojem pedagoške psihologije. 201
2. Ljudevit Stiasny: Lev Nikolajevič Tolstoj kot pedagog. (Nadaljev.) 205

IZ ŠOLSKEGA DELA

1. Eliza Kukovec: Povest v šoli. (Nadaljevanje.) 211
2. H. Š.: Iz popotne torbe. II. 215

UČITELJSKO SAMOIZOBRAŽEVANJE

1. Dr. S. Dolar: O samovzgoji in samoizobrazbi. 217
2. Jože Pahor: O нравni vzgoji. (Konec.) 218

RAZGLED

- A. Slovnstvo: Ocene: Ivo Jančič: Risanje z učnim načrtom in navodilom za osnovne šole. (D. H.) — Nove pedagoške knjige. . . 222
- B. Časopisni vpogled: Bibliografija važnejših časopisnih člankov v februarju in marcu 1928. (F.) 224
- C. To in ono: Idejni in praktični program »Pedagoške centrale« v Mariboru. — Glose. (Flerè.) — Dr. Fr. Derganc: Filozofski slovar. (Nadaljevanje.) 225

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

UČITELJSKA TISKARNA

V LJUBLJANI, FRANČIŠKANSKA ULICA 6



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

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

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

UČITELJSKA KNJIGARNA V LJUBLJANI

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

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

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

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

POPOTNIK

PEDAGOŠKI IN ZNANSTVENI LIST

LETNIK XLIX.

APRIL 1928.

ŠTEV. 8.



Dr. FRANJO ČIBEJ:

Pojem pedagoške psihologije.

Naloga predstoječe razprave je, da pojem pedagoške psihologije nekoliko razjasni in po možnosti točno določi. Kajti precej se je zadnje čase pisalo o tej novi vedi ozir. panogi — in sicer principiелno; a tudi konkretno in v podrobnostih (saj obstojajo cele knjige, ki nosijo naslov »pedagoška psihologija«); a žal so ti poizkusi ostali neplodni in nezadostni. Z znanstvenega pogleda se dá mnogo ugovarjati. Kajti gre po večini za navadne kompilacije, ki naj služijo vzgojni praksi, ne pa za resno prizadevajočo se novo znanstveno panogo.

Naše prepričanje je, da je ped. psihologija res znanstvena panoga, in sicer nova panoga, koje obseg in pojem treba šele precizno določiti. To hočemo v naslednjem storiti. — Zdi se, da je možno od dveh strani označiti ta pojem: od strani teoretične pedagogike in vzgojne prakse ter drugič od strani sodobne psihološke vede.

I. V prvem pogledu bi se dalo reči to-le. Vsak vzgojni čin, vsako vzgojno prizadevanje in dejanje je več ali manj naperjeno na določeni subjekt, ki ga hoče v gotovi smeri predrugačiti, preoblikovati. Nekatere strani na njem hoče izločiti, druge zanemariti, druge zopet pospešiti. Dalje hoče dotičnega urediti v določeno kulturno in družabno okrožje, v družino, poklic, versko zajednico, znanstveno delo itd. V vsakem vzgojnem činu in v vsaki vzgojni napravi, v vsakem vzgojstvu torej je določena smer na neki subjekt, v vsakem takem dejanju in aktu tiči nekaka slika o dotičnem subjektu in njegovi psihi, in sicer slika o tem, kakšen je v resnici dotični, in drugič slika o tem, kakšen naj bi postal subjekt po vplivu vzgoje. To se pa nič drugega ne pravi kot da v vsakem praktičnem vzgojnem dejanju tiči kos psihologije: vzgojitelj si pri svojem delu sam napravi sodbo in sliko o svojem gojencu in njegovi duševnosti; po tem svojem presojevanju uredi svoje ukrepe, določi cilje svoji vzgoji, si poišče potrebno sredstvo za doseg stavljenih ciljev. Ta psihologija je sicer često naivna in podzavestna,

pogosto je celo napačna in usodno kvarna za gojenca, a obstoja v vsakem slučaju. Starši, učitelji, duhovniki, mladinski voditelji imajo o svojem gojencu čisto določena prepričanja — bolje je na vsak način, da si ustvarijo svojo sodbo o gojencu zaveštno in na temelju znanosti; točneje in pravilnejše bodo postopali, če se naslonijo na zanesljive spoznatke, ki so več ali manj pridobljeni z znanstvenimi metodami.

Tako nas vzgojno prizadevanje in vzgojna praksa že sama vodita do pojma pedagoške psihologije. Pedagoška psihologija naj s svojimi znanstvenimi metodami raziskuje to, kar je na vzgojstvu (predvsem na gojencu) psihičnega. Potrebe prakse in zahteve življenja prinašajo celo vrsto vprašanj, problemov in nalog, ki naj jih posebna veda razišče. V vzgoji in na vzgoji je toliko duševnih-psihičnih strani, ki jih je treba poznati, če hočemo vzgojno pravilno in uspešno postopati. »Slika« ozir. psihologija, ki tiči v vsakem vzgojnem aktu, ima namreč dve strani, tiče se najprej gojenca, subjekta, ki ga vzgajamo (ozir. ki vzgaja); drugič se tiče kulturnih in duhovnih vrednot ter predmetov (sredstev), ki pridejo za vzgojo in pri vzgoji v poštev. S prvo točko je orisan problem psihologije (in psihotehnike) subjekta, to se pravi, gre za spoznanje psihe gojenca (in vzgojitelja), za spoznanje duševnega razvoja subjekta vzgoje, za njegove svojstvenosti, za vprašanje je li in v čem je dotični sposoben za vzgojo, je li izobrazljiv. Zgled naj pojasni, za kaj gre: če hočem osemletnega otroka pripraviti do tega, da bo napisal sestavek o prihodu zime, moram poznati njegov pojmovni zaklad, njegov način nazornosti in mišljenje, njegovo tehniko izražanja itd. Z ozirom na te njegove duševne sposobnosti, primerno razvojni stopnji njegove psihe moram uravnati vse svoje vzgojno prizadevanje — to se pa pravi, da vzgoja potrebuje za svoj temelj psihologijo gojenca. Psihologija otroka in mladostnika (saj je gojenec povečini mlad človek) je torej naša prva naloga, ki se je moramo lotiti. Dodamo naj takoj še, da spada k psihologiji subjekta tudi psihologija vzgojitelja, učitelja. Kakor je v vsakem vzgojnem aktu smer proti subjektu-gojencu, tako je vsak vzgojni čin izraz in posledica določenega subjekta-vzgojitelja; ta čin postane popolnoma razumljiv, če poznam učiteljeve lastnosti, če vem, kako vpliva poklicno delovanje nanj, kake karakterne lastnosti ima in podobno.

Psihologija pedagoškega subjekta vsebuje torej dve točki, psihologijo gojenca — otroka in mladostnika ter psihologijo vzgojitelja in učitelja. —

Poleg te označene psihologije subjekta moramo ločiti še takozvano psihologijo predmeta, predmetno psihotehniko. V pojasnitev tega pojma naj navedemo najprej zgled. Učitelj razlaga v šoli osnovne pojme algebre. Ta obravnavani predmet zahteva precejšnje abstraktivno-pojmovno mišljenje, predpostavlja znanje elementarnih računskih opera-

cij; če hoče učitelj spraviti učence do pravilnega umevanja teh pojmov, mora postopati v gotovem redu, ki odgovarja tem matematičnim pojmom, njegovo postopanje se mora prilagoditi predmetu in njegovi svojevrstnosti. — Podobno v drugem slučaju: hočemo otroka uvesti v estetično doživljanje kake umetniško pomembne glasbene kompozicije. Res je, prilagoditi se moramo pri tem s u b j e k t u estetične vzgoje (otroku v predpubertetni dobi n. pr. ne bomo predvajali težke skladbe, ko mogoče še sploh ni dovzeten za estetične vrednote); a predvsem se moramo ozirati na svojstvenost dotične skladbe, torej p r e d m e t a, o b j e k t i v n e v r e d n o t e; po tej se ravnati pri vzgojnih aktih; dopustni so le taki in taki načini podajanja, le tako in tako sme gojenec dojemati in doživljati dotični umotvor, le tako in tako smemo kompozicijo razčleniti.

Mislimo, da je postalo jasno, kaj mislimo s psihotehniko ozir. psihologijo p r e d m e t a. Vzgojitelj vzgaja za gotove cilje; njegova dejanja uvajajo v poznanje z n a n s t v a (učimo se zgodovine, računstva, prava, naravoslovja itd.), nas delajo dovzete za duhovne in kulturne vrednote (za umetnost, religijo, pravo, zajedniško življenje, ljubezenske odnose itd.), vzgoja, hoče iz človeka napraviti »osebnost«, itd. Pri vsem tem ji je dan določen r e d, dana je določena zmiselna z v e z a, zunanja n u j n o s t, po kateri se mora ravnati in kateri primerno mora izbrati svoja sredstva. Za podajanje znanja so primerna le določena sredstva in določene psihične funkcije, za doumevanje kulturnih vrednot zopet druga; za vzgojo k samodejavnosti, za telesno vzgojo, za gojitev stvarjajoče produktivnosti zopet druga itd., pač v nepreštevni varijantah — kolikor je svojevrstnih predmetnosti.

Izhajali smo od konkretnega praktičnega vzgojnega akta in dejanja ter izkazali potrebo p o d o l o č e n i p s i h o l o š k i p a n o g i, ki ji hočemo dati naslov »pedagoška psihologija«. V glavnem torej razpade ta panoga v dva velika dela, v otroško in mladinsko psihologijo ter psihologijo učitelja in vzgojitelja na eni strani, na drugi strani v predmetno psihologijo, ozir. v pedagoško psihologijo v o ž j e m p o m e n u b e s e d e.

Do pojma pedagoške psihologije pridemo še od druge nove smeri, če izhajamo iz t e o r e t s k o - p e d a g o š k i h problemov. — Sicer smo že v dosedanem razpravljanju sponirali precej teoretskih pojmov, a bili so to bolj pojmi vulgarnega praktičnega mišljenja, ne pa rezultati pedagoške teorije.

Moderna teorija izobrazbe izkazuje, kako je človek produkt dveh elementov; tega, kar je podedoval, torej »prirojenih« lastnosti, in tega, kar si je pridobil, torej priučenih, naučenih, prisvojenih lastnosti in svojstvenosti. Vzgoja vpliva več ali manj na obe strani človeške eksistence, vpliv je seveda zelo različen. Gotovih lastnosti (prirojenih nagonov in

instinktov n. pr.) ni mogoče v večjem obsegu spremeniti, pač pa je mogoče vplivati n. pr. na razvoj inteligence, na razmah in rast moralnega ocenjevanja in podobno. Nastane torej vprašanje, koliko na človeku gre na račun prisvojenega.¹ Za vzgojitelja je važno, da zna ločiti ti dve strani in jih primerno oceniti.

Vračata se torej ona dva že zgoraj navedena problema, le v novi varijanti in ne več tako ločeno raztrgano. Vzgojitelj ima pred sabo gojenca, dana so določena fakta: gojenčeva natura, določena vzgojna sredstva ter gotovi predmeti in določeno okrožje. Vprašanje je, če, v kaki meri, v kaki smeri se spreminja, pogloblja, nanovo pojavlja psihično življenje v gojencu, če vpliva »vzgoja« v najširšem pomenu nanj, ozir. še točneje, kaj se vrši psihično v subjektu, če je predmet »vzgoje«. Dane so gotove vzgojne forme (n. pr. šola, tečaj ljudske visoke šole, odlikovanje, rokotvorni pouk, izlet, igranje v otroškem vrtcu, gledanje slike, pridiga v cerkvi), vprašanje je, v kakem smislu so ti procesi in čini pomembni za psiho in psihični razvoj gojenca in vzgojitelja. Raziskati nam je torej te procese in vplive, pri tem pa pridemo do teh-le točk, ki jih moramo posebej razlikovati. Poznati moramo celotni in splošni razvoj poedinca, če hočemo razložiti nekatere posamezne strani na njem (namreč dejstvo, kako vpliva vzgoja na poedinca). Ni možna torej ta specialna analiza brez kompletne razvojne, ozir. otroške in mladinske psihologije, ki prinaša prav ta splošni del. Tako se nam torej vrača že zgoraj navedena zahteva po prvem delu pedagoške psihologije, ki naj prinaša temelj vsej nadaljni razpravi.

In podobno pridemo še do drugega dela, do pedagoške psihologije v ožjem pomenu besede — a tega dela ne moremo tako strogo ločiti od prvega. Vzgoja izhaja od določenih nalog in predmetov, po teh danih okoliščinah podvzema svoje korake in čine, pred sabo ima več ali manj določeno formo, ozir. vsaj delni cilj, po katerem hoče vzgojiti gojenca. Ta »idealna« slika mora biti realna, mora saj v glavnem soglašati s smerjo in s sposobnostmi vzgojenega psihičnega subjekta; v tem pogledu se mora vsako vzgojno prizadevanje ozirati na gojenca; psihični subjekt je izhodišče in merilo za vsak pedagoški akt. In vendar je tudi vzgojni čin, je objektivni red merodajen in odločilne važnosti: vsa ta vzgojna fakta ne zahtevajo samo določenih psihičnih aktov in sposobnosti, ne sprožijo samo svojevrstnih psihičnih energij — ta fakta že sama po sebi vplivajo »vzgojno« na psiho. Kako si to mislimo, naj pojasnimo na zgledu. Učenec naj napravi domačo nalogo iz matematike. Ta stavljena naloga zahteva določene psihične funkcije: miselne akte, psihofizična dejanja; zahteva predvsem voljo in koncentra-

¹ Znani W. Sternov konvergenčni princip, o katerem bomo govorili pozneje.

cijo ter premaganje tolikih in tolikih ovir (raztresenosti, nagnenje do igranja itd.). Dosedanja »eksperimentalna pedagogika« je na podlagi poskusov primerjala učenčevo delo v šoli in doma. Rezultat je bil, da v večini slučajev zaostaja delo v domačem miljeju za delom v šolskem okrožju. Ugotovilo se je, da so v šoli angažirane določene funkcije, ki jih pri domačem delu ni (n. pr. tekmovanje s sošolci, v določeni smeri koncentrirana pozornost itd.). Na podlagi tega rezultata moremo domačo nalogo zavriniti in izločiti iz vzgojnih sredstev in zagovarjati zahtevo, naj učenec predvsem dela v šoli. In vendar bi bil tak sklep napačen. Kajti ne zadostuje, da ugotovimo, kako je glede gotovih funkcij domače delo manjvredno — gledati moramo s stališča da ne domače naloge na gojenca, domača naloga je fakt, ki je dan nespremenljivo in gre zato, kako iz tega fakta slede gotove psihične spremembe v gojencu. Ravno zato, ker manjka učencu doma vzpodbudnega zgleda sotovarišev, ker doma ni zbran, ker mora sam, brez učiteljevega navodila delati, je primoran, da je sam aktiven, da se po samovzgoji koncentrira in dobi pravo smer za svojo domačo nalogo. Od vzgojstva izhajajo torej določeni vplivi na psiho — in te vplive raziskuje predvsem pedagoška psihologija v ožjem pomenu besede.

Ker se bomo s tem pečali v drugi zvezi, naj tu prekinemo s problematiko; za nas je važno, da uvidimo, kako potrebna in temeljna je panoga, ki se peča s psihičnim življenjem otroka in mladostnika, ter vzgojitelja ter psihičnimi pojavi v vzgojstvu. Če smo že zgolj teoretsko izkazali, kako je ta psihologija temeljna in izhodna veda za vso pedagogiko, moramo to dejstvo s stališča prakse še bolj podčrtati. Zlasti današnje vzgojne prilike so tako zamotane in diferencirane, družabno življenje stavi tako nujne zahtevke, da bi bil vsak diletantizem na pedagoškem poprišču usoden. V diletantizem pa zabrede pedagoško dejanje nujno brez točne in znanstvene psihološke podlage. (Konec prih.)



LJUDEVIT STIASNY:

Lev Nikolajevič Tolstoj kot pedagog.

(Dalje.)

VII. Le z disciplino z višjega stališča se moreš izogibati kaznovanju in opominom.

Kakšen prosti red je dovolil Tolstoj svojim učencem med poukom, je razvidno iz njegovega opisa, kako so poslušali njegovi učenci pravljice. V zimskih mesecih so v Jasni Poljani dnevi kaj kratki, zato so popoldne morali večinoma poučevati pri luči. V somraku pa je Tolstoj rad pripo-

vedoval pravljice. Čestokrat je združil učence vseh treh razredov, tako da je bilo v učni sobi komaj prostora za vse učence. »Starejše dečke in najboljše učence,« pripoveduje Tolstoj, »so njih tovariši porinili prav tik učitelja, visoko dvigajo glavice in upirajo oči na njegova usta. Visoko na mizi čepi mala deklica ter gleda s skrbnim izrazom, kakor bi hotela vsako besedo požreti. Nekoliko bolj odzad sede manj pridni učenci in za njimi od vseh najmanjši dečki. Nekateri slone na ramah svojih sosedov, drugi stoje za mizami.

»Kakor okameneli poslušajo novo zgodbo. Ko se ponavlja, se ne morejo vzdržati, da bi ne pokazali svojega znanja učitelju. Zahtevajo, da jim pripovedujem kako staro, vsem priljubljeno zgodbo od besede do besede in ne dovolijo, da bi se pripovedovanje pretrgalo. Ako zapazijo, da kaj izpusti, končajo pripovedko sami.

»Zdi se, kakor bi bilo vse mrtvo; nič se ne gane. Ali niso zaspali? Stopite v senci naprej in pogledite v obraz enemu malih dečkov. Deček sedi in požira učitelja z očmi, v njegovi napeti pozornosti se mu je čelo nabralo v gube. Že desetič je pahnil s svojega ramena roko dečka, ki sloni na njem. Pošegačete ga na vratu in on se vam niti ne nasmehne, le glavo otresne, kakor bi hotel odgnati muho.

»Sedaj je učitelj končal. Vsi skočijo na noge, ga obsujejo ter ponavljajo ta glasneje od onega, kar so si zapomnili. Učitelj je skušal pomiriti ter jim zatrjuje, da je prepričan, da so si vse zapomnili. Pa to ne pomaga. Otroci gredo k drugemu učitelju ali tujcu ter ga prosijo, naj jih poslušajo. Zbirajo se v skupine, vsakdo si poišče sebi enakih po nadarjenosti in tako pripovedujejo ter drug drugemu spodbujajo, izprašujejo in popravljajo. Končno so izčrpali predmet in se malo po malo pomirili. Prineso sveče v razred in druga ura se prične.«¹

S tem opisom je Tolstoj mojstrsko dokazal, s kako pozornostjo in vnemo so sledili njegovi učenci pouku. Njegovi nasprotniki in zagovorniki železne discipline pa so trdili, da je imel Tolstoj slabo disciplino, ker discipline z višjega stališča niso hoteli pripoznati.

Kakšna je razlika med železno disciplino in disciplino z višjega stališča? V prvi pazi učitelj predvsem, je-li se vedejo učenci popolnoma po pravilih šolskega reda, v drugi pa, ali pozorno sledijo pouku. V prvi gleda učitelj predvsem na telo in na roke, v drugi pa v oči učencev. V prvi disciplini učenci čestokrat otopijo, v drugi se večkrat razvnamejo. V prvi je učencem tak pouk muka in spominjajo se svojega učitelja le kot trinoga, v drugi je pa tak pouk učencem v veselje in učenci si ohranijo učitelja v hvaležnem spominu.

¹ Leo N. Tolstoj: Pädagogische Schriften. Izdal Löwenfeld.

Res je, da je bil Tolstoj mož z izvanrednimi silami in je kot tak lažje in uspešneje vplival na otroke. Brzdal pa je svoje učence zlasti s potrpežljivostjo, s katero si je pridobil njih ljubezen. Ljubezen svojih učencev pa lahko pridobi vsak učitelj, ako tudi sam ljubi svoje učence in primerno postopa. Tolstoj je bil torej eden ustanoviteljev takozvane discipline z višjega stališča, ki jo je priporočal že Komensky. Ta je namreč učil: »Reda ne dosegaj učitelj z neprestanim karanjem, kaznovanjem, temveč z milobo, kakor dela solnce, ki človeku vedno pošilja luč in toploto, mnogokrat dež in veter in le redkoma grom in blisk. Največ učinja učitelj s potrpežljivostjo, ki si jo mora prištevati prvim učitelju potrebnim lastnostim.«¹

Učencem šole v Jasni Poljani ni bilo treba prinašati v šolo ne knjig ne zvezkov ne domačih nalog. Treba je bilo samo, da je prišel učenec v šolo svež, spočit, miren in sprejemljiv za nadaljni pouk v upanju, da bo danes zopet tako veselo kakor včeraj.²

Res je, da malokateri učitelj dosega uspehe, kakor jih je dosegel izredno nadarjeni Tolstoj, pri katerem so nekateri učenci že v tretjem šolskem letu sestavljali tako dobre spisne naloge, da jih občudujemo še dandanes. Pač pa so očitki nasprotnikov Tolstega, da bi bilo le malokateremu učitelju možno brzdati svoje učence s sredstvi, ki jih je uporabljal in priporočal Tolstoj, ovrženi, ker brez uporabe strahovalnih sredstev izhajajo dandanes celo v zavodih za zanemarjeno deco, disciplina z višjega stališča pa je dandanes vpeljana ne samo v ruskih, temveč tudi v ameriških, angleških in francoskih in v mnogo drugih šolah. V šolah bodočnosti pa bode sigurno disciplina z višjega stališča izpodrinila železno disciplino, ki se šopiri še dandanes v nekaterih nemških šolah in drugod. Tolstoj je bil z vpeljavo discipline z višjega stališča pionir sedanje šole in šole bodočnosti. Z uvedbo boljše, otroški individualnosti primernejše discipline je zelo koristil vzgoji. Sčasoma pa so se prepričali tudi nekateri drugi pedagogi, da je uspehu le v korist, ako učitelji med poukom v zadevi discipline niso vedno preozkosrčni, temveč da se dovoli vsaj včasih oziroma v izvanrednih slučajih učencem prosteje vedenje. Znano je, da so včasih razvneti in navdušeni učenci Diesterwegovi zapuščali svoje sedeže ter se zbirali okrog svojega učitelja pri tabli. Najbolje pa zagovarja Mohaupt disciplino z višjega stališča v svojem članku: »Ponedeljek v šoli.« Značilne so njegove besede: »Kdo ima boljšo disciplino, tisti, ki podvrže svoji besedi in volji le trupla, ali oni, ki

¹ Dr. Bezjak Janko: Občna zgodovina vzgoje in pouka.

² Leo N. Tolstoj: Pädagogische Schriften. Izdal Löwenfeld.

podvrže cele človečke?«¹ Pridružil se mu je tudi priznani naš šolnik Matija Senkovič v Popotniku I, 1900.

Čestokrat čitamo, da je v Tolstega šoli vladala tudi glede učnega načrta popolna svoboda ter ni bilo nič naprej določeno; vse se je razvijalo iz sebe. Ta trditev je vendar pretirana. Učitelji so namreč morali obravnavano snov beležiti v svoj dnevnik, a ob nedeljah so pa določevali snov in načrt za prihodnji teden. V veži je visel na steni urnik. Pač pa se učiteljem ni bilo treba ozkosrčno držati na urnika in ne načrta — ako so namreč izprevideli, da se lahko več doseže na drug način.

Čestokrat se pripeti, da je učna ura pri kraju, ko se je ves razred z učiteljem vred najbolj vglobil v novi predmet, ne da bi se bila popolnoma izdelala vsa učna slika. Ali naj učitelj v takih slučajih prekine pouk ter naj preide k drugemu predmetu? Ako hoče biti vesten v smislu urnika, ki visi na steni, tedaj vsekako, nikakor pa ne, če mu je pri srcu smoter. Tolstemu se v tem oziru pridružujejo nekateri pedagogi, ki priporočajo, naj se učitelj v takih slučajih prosteje giblje ter naj se odloči vedno za to, od česar pričakuje večjega uspeha. Mohaupt pravi: »Če je treba učitelju pol ure ali celo tri četrti, da izsili občo pozornost pri učencih, bi bila pač večna škoda, končati uro ob zvonjenju; kajti pripeti se lahko, da ima učitelj v prihodnji uri isto muko z začetkom, uspeh obeh ur pa bi bil ničeven.«²

Mohauptu se pridružuje tudi naš šolnik Matija Senkovič, ki pravi: »Ne da se tajiti, da moreta biti dve zaporedni učni uri, istemu predmetu namenjeni, bolj plodoviti nego dve posamezni ločeni uri. V takih slučajih ne more biti škodljivo enemu predmetu posvetiti po dve uri zaporedoma. — To se more priporočiti le na višji stopnji in le v tistih izjemnih in primeroma redkih slučajih, kadar so učenci začetkoma ure zelo raztreseni.«³

E. Roloff prišteva sovražnikom učiteljskega stanu tudi »moloha« učni načrt. »Ta moloh povzroči posebno začetnikom mnogo muk v poklicnem delu. Ako zaostane za brezumno natrpanim učnim načrtom, tedaj nastane tista naglica in nemir, ki stori življenje v šoli neznosno. Tisto univerzalno poučevanje in univerzalna površnost, ki za vsem hlasta, a si ničemer ne dovoli časa, da bi se stvar natančno in z ugodjem predelala. Čim finejše je notranje življenje mladega učitelja, tembolj občuti tak pouk za tlako. Da, kot kaznjene se zdi samemu sebi, ki se mu pusti komaj najmanjša mera gibanja. Vse se mora izvršiti glasom odlokov in odredb in v vsako še tako podrobno delo se vsiljuje od zgoraj diktirana

¹ Mohaupt F. Allerlei Hobelspäne aus meiner Werkstatt.

² Mohaupt F.: Allerlei Hobelspäne aus meiner Werkstatt.

³ M. Senkovič: Ponedeljek v šoli, Popotnik 1900.

volja. Diktirana in poveljevana. Take razmere so odsev militarizma, ki hoče tudi v šoli kot v armadi vse izsiliti z odredbami.«¹

Ne čudim se pa, da so začetkoma mnogi nasprotovali disciplini z višjega stališča; saj z železno disciplino lahko izhaja star korporal, ki hodi v šolo s palico, a za disciplino z višjega stališča se zahteva izurjeni učitelj in še ta se mora na svoj pouk vedno pripravljati, ako hoče, da bo disciplina vedno brezhibna. Iz dr. Oblakovega spisa »Hoja na Maturino špico« na pr. je razvidno, da nekateri še dandanes domnevajo, da se dobra disciplina ne da priučiti, temveč da mora biti učitelju prirojena. Pripoveduje, da je bil pred leti VIII. gimnazijski razred razvpit radi slabe discipline. Kriv te slabe discipline je bil razrednik, ki ni dobro slišal, ker je imel radi revmatizma vedno vato v ušesih. Ker se je bavil le z učen-
cem, ki je bil vprašan, se drugi dijaki sploh niso zmenili za njegov pouk. Razrednik jih je radi velikih neredov večkrat ozmerjal, a ker je paktiral z dijaki radi discipline, se tudi drugim profesorjem večinoma ni posre-
čilo vzdržati dobro disciplino v tem razredu. »Menda edini«, piše dr. Oblak — »pred katerim smo imeli res neomejen respekt, je bil profesor Virbnik s svojim finim nastopom in solidnim znanjem. Poskusili smo tudi pri njem nekaj šaljivega, pa nas je mož kaj hitro »panal« in nam »gliste zagovoril«. Brez vsake psovke z enim samim pogledom, z eno samo rezko opazko, ki nas je zadela na pravem koncu, je imel zasiguran enkrat za vselej tak red in mir, da bi nas naš razrednik v njegovi uri ne spoznal. — Da disciplina — to je poglavje za-se. Blagor mu — kdor jo ima. Ali ta »umetnost« se ne da priučiti; mora biti dana od zgoraj, kakor poeta nascitur.«²

Blagor učitelju, ki ima prirojen dar vzgojne modrosti, ki ga obva-
ruje, da si ne pokoplje s svojim nastopom pri učencih svoj ugled. Naravni dar poučevanja mu pomaga, da se z lahkoto vživi v pojmovanje svojih učencev ter najde do mladih src pravi dohod, da mu mlada srca njegovih učencev s hvaležnostjo hitijo nasproti. Ni mu potreba učiti se, kako naj vzdržuje dobro disciplino! Ljubezen do učencev in do šole pa ga dovede do potrpežljivosti in do spoznanja samega sebe, da se ne vznemiri pri vsakem nedostatku, temveč da poišče vzrok najprej sam v sebi. Ako učenci Tolstega niso sledili s zanimanjem pouku, razmotrival je vedno, je-li bila njegova razlaga morda površna, premalo nazorna in vzpod-
budna, oziroma je li ni uporabil prave metode. Tako je lahko trdil, — da se je v šoli mnogo naučil.

Vsak učitelj naj se potrudi, da si pridobi v svojem razredu dobro disciplino. Rojenemu vzgojitelju to ne dela preglavic, tudi izvežbanemu

¹ Roloff Ernst: In zwei Welten.

² Dr. Jos. Ciril Oblak: Hoja na Maturino špico.

učitelju ni težavno to doseči, težje pa začetniku: Ako pa ima mladi učitelj ljubezen do šole in do učencev, si s pridnostjo lahko priuči pri dobrih učiteljih, kako se vzdržuje dobra disciplina. Koliko mladih učiteljev je imelo začetkoma slabo disciplino, a so si pridobili v nekoliko letih po dobrih zgledih dobro disciplino. Odločilno za pridobitev dobre discipline je nastop učitelja začetkom šolskega leta, osobito pa ob nastopu nove službe. Ljubezen je vitalnega pomena v naših šolah. Učitelj, ki s pravim duhom ljubezni in potrpežljivosti služi svojemu težavnemu poklicu in je ves srečen v njenem izvrševanju, se vedno potrudí, da je njegov pouk zanimiv. S tem je pa tudi disciplina zasigurana. Da pa je pouk vedno zanimiv, se mora učitelj vedno na pouk dobro pripraviti. Najuspešnejše sredstvo pouka je pa ljubezen. Tolstoj povdarja večkrat, da je ljubezen osnovna količina vsega življenja. Brez ljubezni učitelja do svojih učencev in do šole, ne more biti pouk poln življenja. Ako pa učenec ljubi svojega učitelja, ako ga zanima pouk, potem se bo potrudil s pazljivostjo delati svojemu učitelju veselje. »Vzgojni moment«, čitamo v Tolstega pedagoških spisih, »leži v pouku, v ljubezni učitelja do šole, v njegovem ljubeznivem načinu pouka in v razmerju učitelja s svojimi učenci . . . Ako hočeš, da bodo tvoji učenci napredovali, moraš skrbeti, da tudi sam napreduješ. Tvoji učenci bodo potem tebe in znanost ljubili in si jih boš obenem vzgojeval. Ako pa ne ljubiš šole, lahko prisiliš svoje učence, da se bodo mnogo naučili, toda vse to bode brez vzgojnega učinka.«¹

Žalibog pa v naših šolah ljubezen do šole ni več tako splošna, kakor bi morala biti. Ako bi bilo več ljubezni do šole med učiteljstvom, potem bi ne čuli toliko tožb o sedanji šoli. Znani nemški pedagog Ernst Roloff toži, da so posebno po svetovni vojni vstopile v učiteljsko službo osebe, ki so brez pedagoške zmožnosti. Stanu si niso izbrali iz poklica, temveč da si zasigurajo vsakdanji kruh — in ker jim dopadejo daljše počitnice. Šola sama jih ne zanima in raztreseni in slabe volje opravljajo svojo dolžnost. Vedno gledajo na uro in štejejo dneve, kdaj bodo zopet lahko zapustili svoje bivališče. Posledica tej raztresenosti pa je, da v razredu kmalu nastane anarhija in nič ne pomaga, če tudi zdatno znižajo število učencev. Slaba disciplina ubija te učitelje in svoje delo smatrajo kot kruto usodo. Tudi učencem postane v teh razredih pouk muka, zato neradi obiskujejo šolo. Posledica temu je slab šolski obisk. Samoumevno je, da je vzgojni vpliv takih učiteljev ničev. Kot pedagoški rokodelci tudi nikdar ne občutijo največje sreče pravega učitelja, nikdar namreč ne vidijo nase uprtih, veselih oči svojih učencev. Njih se tudi ne spominjajo učenci iz hvaležnosti, ki trpi za dobre učitelje še dolgo čez šolsko dobo.²

(Dalje prihodnjič.)

¹ Leo N. Tolstoj: Pädagogische Schriften. Izdal Löwenfeld.

² Roloff Ernst: In zwei Welten.

IZ ŠOLSKEGA DELA

ELIZA KUKOVEC:

Povest v šoli.

(Dalje.)

»Poglejte!« je opozoril Jubal. »Kako so bogato oblečeni! Mi pa smo goli. Ali ni to krivica? Dajmo, oropajmo jih!«

Seveda so bili možje in dečki takoj pripravljeni. Planili so nad jelene. Živali niso slutile sovražnosti, niti niso bile plahe. Radovedno so ogledovale nove prikazni. A preden se je bila zavedla, je že marsikatero ubila Kajnovčeva balta. Vzradoščen se je sklonil srečni lovec nad svoj plen ter mu izsesal toplo kri. Bil je to užitek, ob katerem je Kajnovcem obledel celo spomin na rajsko vinopitje. Vino jim je bilo pobujalo radost, topla kri pa jim je jačila pogum in telesno moč. Ne samo, da so nahranili lovci svoje družine z jelenjim mesom, tudi oblekli so jih. Vsaj noge je imel vsakdo ovite s kožuho-vino, po nadaljnjih uspešnih lovih tudi trebuh, ki je napram prehladu najobčutljivejši.

Kljub temu sta se pojavili sčasoma v Tubalovem tropu upehanost in bolezen. Saj je bilo to neizogibno pri ljudeh, vajenih vročega podnebja. Prvi so umrli dojenčki, ker matere niso imele zadostnega odela za nje. Začeli pa so bolehati tudi starci. Sela, Tubalova mati, se je čutila nekega jutra tako oslabeledo, da ni mogla vstati. Tedaj je bil Tubal v veliki zadregi. Smilila se mu je stara mati, da bi jo pustil v sneženem metežu samo, brez pomoči. Pri njej ni mogel ostati, niti ni bilo mogoče, da bi jo nosili po nadaljnjem potu. Hitro se odloči. Zamahne s svojo kameno balto ter ubije bolno ženo. Grozen čin! Toda, tako se je godilo med rodом Kajnovim, ki si je prvi izmislil umor. Žalovanje je bilo Kajnovcem neznano. Nikdo ni potočil solzice. Tubal, Jubal in ostali Selini sorodniki so odrezali mrtvi ženi vsak po en prst ter ga vzeli s seboj kot časten spomin. Ker niso imeli časa, da bi mrliča pokopali, so ga pustili v snegu, ne meneč se za to, da se ga utegnejo lotiti lisice in volkovi. Hiteli so dalje, dalje proti toplemu jugu, ki je bil odmaknjen v tako silne, nepričakovane daljave. Da bi olajšal potovanje, je Tubal vodil svoj trop le po ravninah ter se ogibal goratega sveta, kjer je ležal sneg na debelo.

Nobena nesreča ne pride sama. Ne le, da je pritiskal mraz. Kajnovci so tudi opazili, da se krči luč dneva. Noči so bile neskončno dolge, vedno daljše in temnejše. Kratki dan so malodane požrle. Tedaj se je nesrečnih popotnikov lotil obup. Dejali so: »Juga itak ne dosežemo. Ostanimo kjerkoli ter počakajmo, da nas zadavi zima!« Modri starešina Tubal pa se ni menil za njihovo tarnanje. Oziral se je, da bi našel ugodno zavetje. Dospeli so bili iz severnih dežel na današnje Moravsko v dolino reke Bečve. To dolino obdajajo apneniške skale polne pečm in špilj. Tu se je ustavil Tubal ter velel zasesti špilje. A te niso bile prazne, v njih so bili speči medvedje. No, medvede so možje ubili, potem pa se s svojimi družinami udomačili v brlogih, ki so bili prijetno ogreti od živalske toplote. Razen stanovanj so vzeli medvedom tudi tople kožuhe, vzeli so meso, salo, kosti. Vse so izkoristili. Zobe so prevrtali, nanizali jih na tanke kite ter si s temi nizi okrasili vratove.

Po dnevih izobilja so nastopili dnevi pomanjkanja. V sneženem metežu živali ni bilo na izprehod. Gotovo so tudi ždele v kakem zavetju. Tedaj so ljudje stradali. Da bi si potolažili lačne želodce, obirali so kožuhe, uplenjene na lovih. Na marsikaterem

kožuho je bilo še nekaj mesa, seve posušenega. Nehote so se pri tem Kajnovci navedli žvekati kože. Opazili so, da postane koža po žvekanju udajavnejša ter se bolje prilježe telesu. Tako so izumili strojarstvo. Hkratu jih je žvekanje kož poučilo, da je tudi posušeno meso užitno. — Žene so preudarjale, kako naj bi ljudje nosili kožuhe, da bi tem topleje odevali telo. S koščeniimi bodali, ki so jih še imele iz prejšnjih dni, so navrtale luknje ob robovih kož ter z vezili sestavljale prve suknje in halje. To je bil početek šivalstva.

Tako so bili zatopljeni v svoja zanimiva opravila, da niti opazili niso, kako se je zopet podaljšal dan ter je zima polagoma prešla v pomlad. Kako so bili veselo prese-nečeni, ko so se nekega milega dne prikazali prvi oznanjevalci ugodnejše dobe: Sneg in led sta izginila, drevje je brstelo, trava je vzkliła, skromne cvetice so zacvetele, oglasilo se je ptičje žvrgolenje. Ljudje so ploskali z rokami, se objemali od veselega začudenja, poskakovali ter vriskali: »Zopet nam bo dobro, dobro! Sovražnica zima je odnehala.«

Odslej so se zopet mudili na planem ter se le k nočnemu počitku vračali v špilje. Uživali so bridko pogrešano solnčno toploto kot največjo srečo, kot najboljši blagodar. Od dne do dne je rastle toplota; kmalu je bilo podnebje zopet vroče. Tudi v gorovju se je pričel taliti sneg in od vseh pobočij so se valili odcedki. Tekli so kot mogočne vodne žile po ravnini. V rahli prodec, ki ga je bilo nekdanje morje pustilo kot usedlino, so rezale globoke struge. Po vodah so plavala debela izrvanih dreves. To je mikalo moške. Vrgli so kožuhe raz sebe ter zajahali plavajoča debela. Seve jih je voda pri tej zabavi zmočila ter jim odprala skrlup, ki se je bil v dolgi zimski dobi nabral na telesih. Tu in tam je kateri pomagal, da je izbrisal maroge. Tako je prišla snaga na svet. Ženske, videč na moških očiščujoči vpliv kopeli, so poskale plitvine ter v solnčno greti vodi očistile deco in sebe. Nekoliko prezebli so se vrgli otroci na solnčno travo in se grelil kakor martinčki. Pozneje so se igrali skrivnice, ali za stavo puhali ptičje perje v zrak, češ, da so to leteči ptiči.

Tako je kraljevalo veselo poletje po ravninah. Ali na velegorju je imela zima prej ko slej svoj sedež, raz katerega se ni več umaknila. Planinam je segala snežena kapa čez nos, čez brado. Globoko do vznožja so segale snežine. Solnčna vročina je pač raztalila na površju sneg, ni pa imela dovolj moči, da bi odlizala mnogo metrov debelo sneženo plast. V nočnem hladu se je razmočeni sneg sprijel v ledeno skorjo »zeleni sren«, ki je tembolj kljuboval taljenju. Kot težki ledeni oklep, ledenik, je sren zastrl ne le vse višavje, spustil se je tudi v nižavje, noseč velike množine grušča.

Močno so se čudili Kajnovci, da so se povrnille njih stare znanke živali. Z malimi izjemami je bila zbrana družba, kakor so je bili vajeni izza dobe trajnega poletja. Letali so ptiči po zraku, kvakale so žabe v barju. Kakor daleč je segel pogled po široki dolini, povsod je bilo videti pasočse se živali, dolgovitorogi turj in govodo, mnogobrojne črede konj. Tudi te živali niso bile plahe. Opazivši lovca, so se često postavile v polukrog. Mirno muleč, so si ogledovale tujca. Ako pa se je le zganil, so se spustile v beg. A kmalu jih je prisilila radovednost, da so postale, se obrnile in povrnille. Posebno drzna krava je pri tem stopila v ospredje, potrepnila s sprednjo nogo ter preteče zasopla; a oči so ji zrlle pohlevno, o srdcu in zavratnosti ni bilo sledu v njih, le zgolj šegavost. Krava ni napadla, po kratkem kljubovanju se je okrenila ter zbežala. A tudi lovci kravam niso nič žalega storili. Zalezovali so le samce. Ti niso bežali. Zagledavši lovca, so mu takoj ponudili boj. Mož Kajnovec pa je prekašal divjega bika. S prvim mahom svoje balte je podrl bivola, da celo tura na tla. Tudi po konjih so stezali lovci svoje grabežljive želje. A konji so bili preurni in skočni, zato so jih zaenkrat še puščali. Saj so jim bivoli dajali dovolj hrane.

Brezskrbno so Kajnovci preživljali poletje. Mislili niso več ne na zimo ne na potovanje v toplejše dežele. Bili so mnenja, da je bila zima le slučajna prikazen in da

je za vselej odnehala. Zatorej so se nemalo ustrašili, ko so jeseni spoznali, da vnovič pojemata dan in toplota. Neopaženo so izginjale ptice, za njimi še govedo in konji. Reči so si morali: »Zima se vrača.« Pa so se prerekali, zakaj da niso v topli dobi nadaljevali pota proti jugu, ali pa vsaj nekaj mesa posušili za zimo. A kmalu so bili rešeni težkih skrbi. S prvim snegom so se vrnilo severni jeleni. Iz velegorja so prispeli mamuti. Često so jih nahajali v iglastem gozdu, zlasti v rušju. Ni jih bilo mnogo. A še ti so živeli samcati, pravi samotarji. O slabem vremenu je stal mamut ob kaki skali kakor poseobljena samota. Rilec je držal zvit. Zibal se je v rezki burji, ki mu je zagajala snežinke med mogočna okla in vesila sneg na kosmati obraz in kocinasti trup. Potrpežljivo je čakal, da se zjasni vreme. Le časih je votlo zakašljaj. Ko pa je naposled prenehalo snežiti, je odcapal v rušje, ki mu je bilo najljubša hrana.

Zopet je minila zima, pa pomlad in poletje. Letni časi so se vrstili v neskočnost.

Začetkoma je v poletni dobi vzkli na prostorih nekdanjega pragozda pomladek rastlinskega raja. Topli solčni žarki so izvabili iz korenin segnitih palm posamezna mahala, toda mrzli dih bližnjih ledenikov jih je pomoril, preden so se mogla razviti v debela ter roditi cvetje in sad. Orjaške in sijajne krasotice izmed rastlin trajnega poletja so shujšale ter živele odslej le v pritlikavih, neznatnih merah. Opomogli pa so si v hladnem vremenu nekdanji pritlikavci ter vzrastli iz zelišč in grmov v mogočna drevesa. Pred vsemi so se razkošatili iglovci. Hrast in breza, jelša in vrba so bili v starem gozdu grmiči z venljivim listjem, ki je v dobi dežja odpadlo, a se obnavljalo šele v dobi suše. V dobi trajnega poletja je veljalo to za velik nedostatek in rastline z nevenljivim listjem so z zaničevanjem zrle na »venljivce«. A v ledniški dobi je postal ta nedostatek pravi blagodar, ki je listovcem edini omogočil obstanek in razvoj.

Kakor pri rastlinah, tako se je godilo tudi pri ljudeh. Ugašali so stari rodovi in vstajali novi. Pomanjkanje jih je izučilo, da so vedno skrbneje izkoriščali darove, ki jim jih je nudila priroda, da so se v poletni dobi pripravljali na zimo, da so za zimo zbirali, shranjevali in štedili ter popolnjevali orodje in orožje. Bivali so še vedno v skalnatih pečinah ob Moravi. Desetkrat, stokrat številnejši so bili nego za časa Tubala. Še vedno niso imeli ognja, le ustno izročilo je ohranilo spomin na njegovo blagodejno moč ter hrepenenje po njegovem imetju. — Možje so se trudili z lovom ter pri tem izvršili često občudovanja vredne junaške čine. Žene tu niso tekmovali z njimi, a odlikovale so se po veliki iznajdljivosti. Izumile so prve početke kuharstva: mehčale so meso za osebe s slabim zobovjem, t. j. za deco in starce; tolkle in strugale so meso ter mu zboljšale okus s samorastlimi dišavnicami, s kislico, česnom, brinjem, pelinom, janežem, grenkuljico i. dr. Tudi moda se je razvila. Prišlo je v navado, da je morala vsaka žena in devotka imeti svoje lase spletene v nebroj kitic, ki so bingljale okoli glave; okoli vratu pa je imela vsaka krasotica eden, dva, tri in še več nizov polžjih hišic. Bile so to hišice morskih polžev, ki so jih žene našle v velikih množinah v pesku kot ostanke krednega morja. Zelo so ugajala dekliška usta za izlomljenimi ali šiljasto pripiljenimi zobmi. V močvirju so bile našle rdečo prst, okro. Posušile so jo na solncu, drobno zmlele na kameni plošči ter pomešale z medvedjim salom. Nastalo je mazilo, s katerim so si pobarvale najprej le lica, potem, ker je zelo ugajalo vse telo. Tako silno je ugajalo, da so tudi možje segli po tem lepotilu. Namazali so se, da so žareli v krasu rdeče barve kakor poseobljeni makovi cvetovi.

V času, ko je bil Kajnovcem starešina knez Gomer, se je pripetilo, da je zbolela knezova hčerka. Pozvali so glasovito vračarko Sidi, ki je poznala vse zdravilne zeli in zdravila razne bolezni. Sidi je dejala, da bo knežna ozdravela, ako pije kravje mleko. Vse žene so poznale krave in često so opazovale njihova napeta vimena, v katerih je bilo mleka več, kakor so ga mogla posesati teleta. Mleko bi tedaj dobili, a niso imeli posode, v katero bi ga pomolzli. V onih davnih predledniških dneh, ko so še narejali

vino, so si izdolbli posodja iz kokosovih orehov. Teh danes ni bilo. Knez pa je terjal posodo. Kje jo dobiti? Tedaj se je našel iznajdljiv človek, ki je vedel pomoči. V grušču, ki je na debelo pokrival planjavo, je bilo najraznovrstnejše kamenje na izbero, med tem tudi kamen, ki so ga imenovali morska pena. Razpozna se od drugih kamenov, da je čudno lahek. Ako ga vržeš na vodo, ne potone, marveč plava na vodi kakor les. Hlastno vpiva vodo. Ko se je napil, tedaj šele tone. Ker je morska pena tako željna vode, se prileplja na mokro ustnico ali na jezik in obvisi na njem. Odkrili so to čudno lastnost morske pene otroci, ki nosijo v usta vse, kar jim pride pod roko. Igraje so si lepili odlomke morske pene na ustnico. Na to igro so postali odrasli pozorni ter so si ogledali kamen natančneje. Našli so ga v manjših gomoljah pa tudi v večjih gručah. Barva je sivkasta in medla. Najbolj pa ugaja pri tem kamenu, da je mehak in hkratu žilav. Da se struži in dolbsti, posebno, kadar se je vode napil.

Ko je ves rod razmišljal, od kod bi dobil posodo za mleko, ki ga je potrebovala mlada knežna, se je iznajdljivec spomnil morske pene. Poiskal si je veliko gručo in izdolbel je iz tega kamena lično bučo.

Med tem je mnogoštevilno krdele lovcev s skupnim trudom ujelo molzno kravo. Poizkusili so molzti. Nek mož prime kravo za vime, a krava ga brcne, da je moral pri priči poljubiti tla. Tovariši so se na vse grlo grohotali ter moža zasmehovali. Mož pa vstane in reče: »Nič ne de! Če ne pojde tako, pa pojde drugače.« Velel je, naj mu pomagajo kravi zvezati noge. Tri noge so zvezali, eno pa skolenčili. Vnovič je mož poizkusil molzti. Topot krava sicer ni brcala, ker ni mogla. Vendar pa je kljubovalno zadrževala mleko. Lovci pa so si izmislili zvijačo. Pripustili so tele. Ko je sesalo, je molzec počenil in hitro molzel, dočim mu je tovariš držal posodo. Kmalu je bila kame-nita buča polna. Nesli so mleko knežni, ki ga je slastno izpila. Tako so zdravili knežno. Ozdravili so jo. Upala ličeca so se ji odebela in porдела. Knežna je vstala, veselo rajala in prepevala. Kako vesel je bil knez Gomer! Kako ponosna starka Sida, da je znala tako modro svetovati. Najponosnejši pa je bil mož molzec, pa tudi mož umetnik, ki je izstrugal prvo posodo. Vsi so bili veseli in ponosni. Niso zaostali v ponosu oni lovci, ki so v mnogobrojnem krdelu bili ujeli molzno kravo. Ves rod se je veselil tega novega napredka. Vsaka žena je naročila svojemu možu, naj ji ulovi molzno kravo. Otroci so odslej dobivali mleko namesto krvi. To jim je gotovo ugajalo. Ujete krave so imeli v bližini svojih stanovanj pripete h kakemu drevesu. Žene so jim donašale zelene krme, ki so jo natrgale kar z rokami. A delale so si žene preglavice, s čim bodo krave krmile pozimi. Starka Sida jim je svetovala, naj pripravijo posušene trave za zimsko krmiljenje. To pa je bilo lažje svetovati, kakor storiti. »Ni mogoče,« so ugovarjale žene, »da bi nabrale trave, ki bi zadostovala za vso zimsko dobo. Slabo svetuješ, stara Sida! Preveliko delo nam nalagaš.« Ko je prišla jesen ter so se goveda pričela pomikati proti jugu, so krave izpustili iz jetništva; to tem rajši, ker so opazili, da je mnogim kravam bilo mleko že usahnilo. Nekatere krave pa so se bile že tako privadile svojim molznicam, da oproščene niti oditi niso marale. Z batino so jih morali napoditi za odhajajočimi čredami. »Na svidenje v novem poletju!« so jim klicale žene v slovo. »Pa prinesite polna vimena!« Potem reče neka gospodinja: »Že vem, kako bi bilo mogoče, nadomestiti krave. Brž ko se povrnejo severne živali, nam naj možje ulovijo košut. One imajo tudi mnogo mleka. Krmiti pa se dajo z mahom in lišaji. Te krme je tudi v najhujši zimi dovolj na vseh pečinah in v gozdovih.« Po tem nasvetu so tudi storili. Nikdar poslej jim ni več zmanjkalo prijetne in hkratu hranilne pijače za deco in bolnike.

Pa tudi veselice so obhajali ti praljudje ob Bečvi. Najiminitnejša veselica je bila mamutova kolina. Vršila se je navadno pozimi v najhujšem mrazu. Tedaj se je mamut iz velegorja priselil v nižavo ter se pasel v rušju, rastočem ob močvirjih. Brž, ko je zapadel prvi sneg, so pričeli možje stikati za mamutovimi sledovi. Srečen oni, ki jih

je prvi ugotovil. Obvestil je kneza, a ta je pozval vse svoje moštvo na mamutov lov. Natirali so mamuta v blato, kjer so se mu spričo njegove silne teže vdirale šape, da se ni mogel premakniti z mesta, niti se uspešno braniti. Bližali so se mu kljub največji smrtni nevarnosti ter ga ranili s kremenimi sulicami in koščenimi bodali. Nalikovali so lovci roju čebel, ki je navalil na konja. Kakor konj podleže pikom majhnih sovražnikov, tako je tudi mamut naposled podlezel svojim mnogoštevilnim napadalcem, krvaveč iz nebrojnih ran, ki so mu jih prizadeli. Ko je žival po dolgem, mukepolnem smrtnem boju vendarle izdihnila, zaorili so zmagovalci. Mamuta pa so odrli in z njegovim mesom se je gostila velika naselbina.

(Dalje prih.)

H. Š.:

Iz popotne torbe.

(Nadaljevanje iz I. XLVIII.)

II.

Tri dni sem pospravljaj svojo miznico ter pripravljaj popotno torbo za novo pot. Pri tem delu sem potresel skupaj nekaj drobtin in drobtinic. — Drobtinice sem videl jaz, cenj. čitatelj bo videl še kaj manj pomembnega, in če krsti moje drobtinice za smeti, pa naj služijo kot gnojilo za bogatejšo šolsko žetev. Saj res ne povem nič novega in modernega.

Ko sem čital I. del, sem našel tu in tam grenko kapljico. G. urednik bi jo lahko odstranil. — Znabiti ni hotel, ker si je z menoj vred mislil: Zdravilo je po navadi grenko. Tudi naslednji moji zapiski so namenjeni bolj za zdravilo kakor za užitek. Tako pa je v II. delu menda še več grenkih kapljic.

Uradovanje dela mnogim upraviteljem težkoče. V vsaki stroki se je treba izvežbati, tako tudi v uradovanju. Na učiteljišču se ne morejo vsega naučiti in tudi ni treba. Tudi diplomirani jurist ne zna takoj uradovati kot sodnik, advokat ali notar; priuči se šele s praktičnim delom. Starejši upravitelji naj uvajajo vse učiteljstvo brez izjeme v upraviteljske posle in poslovanje krajevnih šolskih odborov!

Pisarna. Prvi pogoj za redno in dobro uradovanje je primerna, dobro opremljena pisarna. Prevelika se pozimi ne da dokuriti, upravitelj se je boji in se redko prikaže v njej. V pretesni ne more sprejemati strank, kar je zelo važno opravilo upraviteljevo. Ne odpravljaj strank kar v veži in na hodniku! Pelji tudi preprostega človeka v pisarno, čeprav ti malo poblati, ponudi mu stol in se malo razgovori z njim! Seveda, kadar ne pride med poukom.

Sprejemal sem stranke prijazno, kadarkoli so prišli; zgodaj zjutraj, med kosilom, pozno večer in sem v pogovoru marsikoga pridobil za šolo. Prišel je Savel — Pavel je šel. — Žalostno, kjer so duri za stranke vedno zaprte, naj si bo to v šoli, pri upravitelju in kraj. šolskem odboru ali v

uradu pri sreskem in oblastnem šolskem nadzorniku. Vsaka stranka ima pravo, da dobi v svoji zadevi pojasnila, tem bolj najbližji stanovski tovariš odgovor v svoji ali službeni zadevi.

V pretesni pisarni ni prostora za domače učiteljske konference. Upravitelj mora prenašati akte v šolsko sobo; včasih še med konferenco leta v pisarno po to in ono.

Pisarna naj bo upravitelju prijetno bivališče ali celo zatočišče. Kadar brije veter zunaj in mraz, ali se snaži stanovanje, ali so gospa upraviteljeva slabe volje, gre v svojo ljubo sobico in sede k delu. Ta upravitelj ne bo prejemal pospešic in s tem odpade marsikatera zamera na šolskega nadzornika.

Imel sem idealno prijetno pisarno — svetlo, solnčno, z dobro železno pečjo. Tudi v najhujši zimi je bila v petih minutah soba gorka. Pri oknu je stala ogromna pisalna miza z nebroy predali, za stolom omara z vsemi tiskovinami, spisi itd. Med delom mi ni bilo treba niti vstajati, vse sem imel pri rokah.

Kako naj dobro in točno uraduje, kdor nima niti pivnika pri roki, ne pisemskega ovitka pripravljenega za urno odpošiljatev. Lahko delaš ovitke sam, če imaš čas, lahko ti jih napravijo otroci pri ročnem delu, a pripravljeni morajo biti. Zgodilo se je celo, da ni imel upravitelj niti pole papirja doma, po drugod ni peresa, svinčnika, ravnila — potem je reš težko uradovanje.

Ko nastopi nova učiteljica službo, se šele naroče tiskovine za prijavo. Seveda mora dolgo čakati na plačo. Naroči si tiskovine in vse potrebščine med počitnicami za vse leto naprej!

Opazil sem, kjer je pisarna dobro opremljena, se dobro uraduje. Mnoge šole sploh nimajo pisarn; ubogi upravitelj nosi svoje uradne knjige — kakor mačka mlade — v šol. sobo in domov. Povsod je napoti. Doma vse »navleče«, žena in otroci mu »pospravljajo«, da zopet komaj najde svoje spise in marsikaj se založi za dalj časa, le slučajno pride zopet na beli dan. Pod takimi pogoji je pravo čudo, če uraduje dobro.

Kjer čuva upravitelj svojo pisarno kakor Cerberus, da živ krst ne sme vanjo, tam nekaj ni v redu. Vse šolsko delo, vse uradovanje naj pozna vse učiteljstvo na šoli. Dandanes ni nobenih zaupnih odlokov, nobenih tajnosti. Edino v ocenjevalne pole svojih tovarišev po predpisih učitelj nima vpogleda. Te naj ima upravitelj pod ključem, vse drugo sme učitelj videti in vedeti. Ko gre upravitelj z doma, izroči z mirno vestjo ključ od pisarne učitelju namestniku.

(Dalje prihodnjič.)

UČITELJSKO SAMOIZOBRAŽEVANJE

Dr. S. DOLAR:

O samovzgoji in samoizobrazbi.

1. Ali prihaja iz šole »en zarod, preroben ves nov«?

Ni nobenega dvoma, da živimo v izrednih časih. Kriza vsepovsod. Gospodarsko in kulturno življenje narodov jo prav bolešno razodevata. »Današnja doba je do skrajnosti individualistična,« pravi pri nas Ozvald v svoji »Kulturni pedagogiki«. Večina ljudi ne pozna ali noče poznati takozvanih elementarnih dolžnosti naše vesti, ter jih ne smatra več za pravo vodilo za svoje življenje. S pčštenostjo, pravičnostjo, zvestobo, ljubeznijo itd. ne prideš daleč, slišiš premnogokrat. Tudi Veber v svoji lepi knjigi »Idejni temelji slovanskega agrarizma« kaže na isto temno stran naše dobe: prevlada tehnike nad kulturo, premoč družbe nad družino, slojem in narodom, vedno večje hlastanje po uživanju ter vzporedno izbegavanje in mrjenje dela, strumna propaganda visokih gesel n. pr. o narodnosti in miru, ter sočasno dejansko teptanje istih gesel. Z vso pravico Veber zavrača tak »papirnati idealizem«. Vobče seve opravičujemo vse te in enake pojave s povojnimi posledicami ter se tolažimo meneči, prihodnja generacija ali rod bo boljši. S povdarkom kažemo na šolo, iz katere naj »en zarod poganja, preroben ves nov«. Če je to res, potem tudi za pedagogiko bije — usodna ura.

Žalibog te moči šola sama na sebi nima. Novi rod in boljši od dosedanega ne prihaja iz šole, ne pričinja se s šolsko mladino, temveč z — odraslimi. Novo življenje, velike dobe ustvarjajo le izredni dogodki kakor: vojne, revolucije, katastrofalni potresi in poplave, sijajni izumi v tehniki, mogočne izpremembe v gospodarstvu itd. Vsi taki in podobni pojavi vplivajo v prvi vrsti na odrasle, kateri se jim v primernih ukrepih odzovejo, za kar pa edino odrasli imajo primerno sposobnost in moč. Pa tudi ne vsi v enaki meri v tej ali oni družbi, v tem ali onem sloju, v tem ali onem narodu, kakor nam to dovoljno izpričuje sedanja doba, enako kot bližnja in daljna preteklost. Veliki dogodki namreč ne pretresejo vse enako silno, ne izpreletava vse enaka groza in mraz, ne navduši vse enako božji vzhit in brezdanja sreča. Taka splošna vznemirjenost v večji ali manjši globini tvori potem plodno njivo za novo kulturno življenje. Le spomnimo se nazaj, koliko težkih etičnih konfliktov je našel izbruh svetovne vojne! Kako nam je vznemiril našo vest! Da, velika stiska uči posameznika in narode zopet moliti, zopet ceniti večne vrednote in vzore! Tako postane velika nesreča velika sreča in pravi blagoslov za posameznika in narode. Kakor nevihta izčisti ozračje, enako očistijo veliki dogodki človeštvo. Gotovo na eni strani viharji uničijo mnogo zunanjskega blagostanja, bleka in sijaja, na drugi strani pa človeštvo mnogo pridobi na znotraj, zraste in obogati v kulturi, ker se zopet znajde na pravi poti.

2. Vzgojni posel — kulturno delo prve vrste potom zgleda.

Očiščeno in na kulturnih vrednotah bogato življenje v takih izrednih časih zapluje potem tudi v šolske sobe; saj tako življenje namreč ne gre mimo vzgojitelja, tudi njega zagrabi in oblikuje velika in izredna doba. Kulturne vrednote se potem prelivajo iz bogate duše vzgojitelja v dušo gojenca, pa ne samo z besedo, ampak v prvi vrsti z živim vzgledom. Deca dojemata, shvačata ali zori kulturne vrednote v živih oblikah. To je bistvo pa tudi težava vsake vzgoje. Ona ne zahteva besed, ampak

dejanj, zgledov, ki kažejo, kako se dela. Ne učenje in spoznavanje vrednot je vzgoja, ampak dojemanje potom z gleda, kar je pa možno na dva načina. Ali kaže vzgojitelj na plemenita in lepa dejanja velikih ljudi kot vzore, ali pa je vzgajanje in podučevanje vzgojiteljevo že samo na sebi vzorno. Jasno je, da je zgled v drugem slučaju večjega pomena kot v prvem, ker deca takorekoč na licu mesta doživlja oblikovalno moč kulturnih vrednot neposredno na samem vzgajanju. Pravi vzgojitelj, brez katerega ni prave vzgoje, more vršiti svoj vzgojstveni posel, ki je kulturno delo par excellence, le, če je prešinjen z globoko, nesebično ljubeznijo, na eni strani do kulture same in njenih vrednot, na drugi strani pa do gojenca, do zajednice, ki jo vzgaja. Vzgojitelj vidi v gojencu, v zajednici zaploditev in ohranitev kulture; gojenec in zajednica raste v živem stiku z njim s pomočjo kulturnih vrednot, ob katerih se njihov duh izoblikuje in izobrazuje. Tako postaja iz posameznika, iz njegove individualnosti, katera se je obogatila s kulturnimi dobrinami — oseba, oziroma nje krona — osebnost. Izobrazena oseba je cilj, izobrazena osebnost pa višek vzgoje. Zato je delo vzgojitelja — vzgoja prava kultura duha, plemenito socialno delo. Ker pa kulturne vrednote niso nikaki realni predmeti, a vendar učinkujejo v duševnosti, imamo torej v duševnosti brezvzročne učinke, ki niso kavzalni. Je to epohalna ugotovitev moderne psihologije, temeljne vede vsaktere pedagogike, katera mora odločilno vplivati na ves dolgotrajni spor o svobodni volji, o svobodi človeka ali osebe. N. pr. me vsaka z dokazom utemeljena resnica prisili, da jo priznam in podobno vsaka pozitivna vrednota, ki sem jo popolnoma dojel, me tako obvlada, da moram svoje življenje po njej uravnati. Obratno moram zavrniti vsako negativno vrednoto (nevrednoto). To siljenje sicer ni kavzalno nujno, a s tem ni rečeno, da sploh ni nobeno siljenje ali učinkovanje, ni determinirano po vzroku, zaradi tega kaže znak svobode. (Konec prih.)

JOŽE PAHOR:

O nravni vzgoji.

(Konec.)

Pomen npravne vzgoje pa je tako velik, da je treba o njem še posebe govoriti. Ako dobiva otrok samo to, kar mu je neobhodno potrebno, torej primerno in redno hrano, skromno oblačilo in ležišče, ki ga ne bo pomehkužilo, se bo priučil zmernosti. Tak človek ne bo nikdar v življenju potreboval več, kakor mu je potrebno za zdrav razvoj. Kar bo vzel, bo vzel tako, da si ne bo oškodoval zdravja. Z zmernostjo pa si bo znal že s skromnimi sredstvi zasigurati obstoj. Ne bo tedaj odvisen od drugih, ker ne bo odvisen od svojih strasti, ki bi ga sicer vdinile drugim. Vzdržal se bo svoboden s svojo varčnostjo, ki izhaja iz zmernosti. Želel ne bo nemogočega ter se bo vzdržal tudi v najtrših razmerah. Vajen zmernosti se ne bo udajal tudi spolni strasti in ne bo onesrečeval sebe in tistih, ki so okrog njega. Predvsem pa ne bo trpel sam in ne njegova rodbina.

Iz zmernosti raseta čut za dolžnost in zvestoba. Ako je otrok vajen prilagoditi se vsemu, kar hočejo razumni starši, se bo razvil v ubogljivosti. Ubogljivost ima svoj temelj v uvidnosti otroka, da je vse koristno, kar ukrenejo zanj njegovi starši, predvsem njegova mati. Več kot naravno je, da izhaja poslušnost otroka iz zavesti, da je dobro, da je pravo, kar mu mati določi. Ta zavest se dramí že ob prvih požirkih mleka pri dojenčku in potem pri vsej nadaljni negi. Če ostane pri tem mati dosledna in

se ne ukloni morebitni otrokovi samovolji, se bo kmalu razvila v otroku poslušnost. Največjega pomena je, da se ne bo razvila radi pritiska, radi ukazov, ampak zato, ker otrok čuti, da hočejo starši, kar je njemu v korist. Tako se razvije otrokova ubogljivost direktno iz njegovega eksistenčnega interesa, torej od znotraj nazven. Ta zavestna ubogljivost je podlaga čutu dolžnosti. Otrok, ki je poslušen, bo uvidel, kako zmaguje vse naravno urejeno v življenju, bo spoznal naravni red in se mu podredil. Čutil se bo tudi sam kot člen velike organizacije javne blaginje in bo vršil, kar mu ta velika organizacija nalaga. Vršil bo svoje dolžnosti tem lažje, čim bolj je telesno, umsko in čuvstveno zato usposobljen, kar je gotovo plod zmernosti, telesne nege in sramežljivosti. Brez te kreposti, čuta za dolžnost, ni uspešne družabne organizacije. Čut za dolžnost more dvigniti družbo do skladnosti, harmonije, ker more le ona doseči pravi naravni razvoj brez izkoriščevanja. Le čut za dolžnost stremi za skupno, splošno blaginjo, ker se brezpogojno podvrže vesti, ki hoče nekaj višjega, važnejšega od vsega drugega. Kdor ima razvit čut za dolžnost, se bo uklonil vsem dolžnostim, ki jih ima nasproti rodbini, svojcem, nasproti družbi. Šel bo tako daleč, da bo podredil dolžnosti tudi lastno korist, da, celo lastno eksistenco. Kdor ima čut za dolžnost, ne bo nikdar mogel živeti kot zajedavec na ramenih drugih.

Tak človek bo vedno tudi zvest, to se pravi, podvrget se bo svoji vestnosti, storil bo brez omahovanja in obotavljanja, kar mu bo narekovalo prepričanje. Zvest bo torej sam sebi, ker uvideva, da je sam sebi zvest le, ako ima vedno pred očmi splošno korist.

Važna otrokova lastnost je, da se udeje tvuje. Vedno se nemirno interesira za vse okrog sebe, ako je zdrav. To je nagon samodelavnosti, ki ga je treba podpirati. V njem so hoteli videti nekako težnjo za igranjem in so zato nazvali prvo otroško dobo tudi dobo igranja. A če opazujemo igranje otroka, vidimo, da gre vedno za nekim znanjem, ki ga igrača prinaša. Pomaga mu pri najrazličnejših poskusih, ki ga poučujejo o svojstvih teles in o naravnih zakonih.

Ta nagon, nagon samodelavnosti, ki je že živ v otroku, je treba čim bolj podpirati, dasi posebno spočetka le neposredno. Otrok naj se razvija neodvisno. Ukaz bo smisel za delo le zamoril, zamrzil mu bo udejstvovanje, ki ne izhaja direktno iz otrokovega interesa. Le na ta način bomo vzgojili delavnega človeka, ki ne bo imel zadoščenja, ako ne bo delal. Čim samostojnejši bo pri tem, toliko več veselja bo združeno z njegovim udejstvovanjem, in čim prestejša bo njegova domišljija, tem večjo ustvarjalno silo bo kazalo njegovo delo. Ne smemo zabiti, da je delo vir obstoja, vsekakor delo. Delo je tisto, ki nam omogoči samostojnost, zato ima toliko večji pomen. Le kdor sam sebe in svojce vzdržuje z delom, je vreden. Delo sicer še danes ni prava podlaga, ampak mu je podlaga samo posest, brez ozira na pridobitev, vendar je narni pomen dela bolj in bolj v tem, v koliko koristi vsej javnosti. Za to ne sme biti delo le vršenje nečesa, da ne poginem od lakote, marveč se mora dvigniti v poklic. Šele če se delu popolnoma predam, z vso svojo individualnostjo, morem reči, da vršim svoj poklic.

Zalibog se danes v obstoječi družbi določa delo po rodu nekoga, po njegovem rodbinskem pripadnosti. Nič ni manj narnvo kot tak red. Delo ni sramota, ako se vrši z vso individualnostjo, torej kot poklic. Tudi ni sramota, če se vrši samo še za preživljanje, pa če je tudi najnižje. Pač pa je sramota, kadar se vrši samo radi ugodnosti, ki jih donaša, morda samo radi uživanja, ki ga omogoča. V tem leži narnost dela in ne morda v razlikovanju, ali je finejše ali ordinernejše. Zato je bedasto in nemoralno, če se pisarniško ali trgovsko delo smatra za višje kot kmečko in se na kmeta gleda od zgoraj navzdol. Ako visok funkcionar vodi važne posle samo zato, ker je tako predpisano, je manj vreden kot pometač, ki pometa cesto, da bo snažna in

ne samo, ker so mu tako ukazali. Vrednost dela je toliko višja, čim bolj je delo v korist splošnosti in s čim večjim prepričanjem ga vršimo.

Delo kot poklic je torej velikega нравnega pomena in more tudi slabo vzgojenega spraviti počasi na boljše pot, more torej nanj нравno vplivati. To imajo pred očmi tudi propagatorji delovne šole. Zato bo tudi na kmetih najboljša ona šola, ki bo izhajala direktno iz kmečkega udejstvovanja samega. Poudariti pa je treba na tem mestu, da ni нравnost nikdar prvoten pojav, temveč šele sekundaren, torej šele posledica ugodnih življenskih pogojev.

Naj omenim tu še znani »self-made-man«: pomagati si sam, sam se usposobiti za vršenje kakega poklica. Evropa tega ne pozna dovolj, ker živi še vedno v tradiciji. Celi sloji se držijo gotovega dela skozi rodove; poklic gre iz generacije v generacijo. Nič ni škodljivejše, kot trdovratno se držati iz roda v rod enega in istega poklica. Človek olesen, izgubi prilagodljivost in voljo. V tem je novi svet prožnejši in dobiva v svobodne poklice vedno svežih in uporabnih moči.

Mimogrede moram omeniti tudi, da izločuje današnja svetovna gospodarska konkurenca vsak etični moment. Ponarejanje blaga, varanje z blagom, reklama, ki je laž v najdovršenejši obliki, hipertrofičnost prometa, ki nezmislno prevaža proizvode iz kraja v kraj, vse to in še drugo dokazuje, da tu ni govora o gospodarskem čutu časti, o нравstvu v gospodarstvu, in da prevladuje individualistični lov za lastno koristjo brez ozira na splošno blaginjo. Ta нравni propad gospodarstva ne ostane omejen le na obrtno proizvodnjo, ampak se razširi na vse delo, tudi na intelektualno, duševno. Delo izgublja vrednost, splošno gospodarsko življenje ne zadovoljuje, posebno ne širokih plasti. Brez vzgoje k delu se širi izkoriščanje, življenje iz dela sočloveka.

Velikega pomena za poedince kot za vse javno življenje družbe je stremljenje za resnico. Laž ima svoj izvor v sebičnosti in se širi in vzdržuje radi sebičnosti. Ako je otrok vzgojen v zmernosti, v delavnosti in ubogljivosti, ne bo nikdar potreboval laži. Iskal bo resnico pri sebi in pri drugih, razvil bo krepcost pravičnosti. Takih ljudi je družba vedno potrebovala in nikdar ne bo mogla obstojati brez njih. Družabna zgradba se začne majati, kadar so spodnešeni v njej stebri pravičnosti, kadar pridejo ustanove javne blaginje v nepravične roke. Takrat začnejo pretresi in težka motenja obstoječega reda. Pravičnost vodi človeka povsod in posebno še v težkih vprašanih življenja. Višja pravičnost, ki more priti v navskrižje tudi z vsemi normami in s pozitivnim pravom in zakonom, vodi človeštvo na poti vsega njegovega razvoja.

Kdor gre za resnico, mora imeti pogum. Kdor tega nima, bo pustil resnico potepati. Udanost, ponižnost, resignacija ne računajo z bojem za obstanek, zato so zgrešene, kadar gre za uveljavljenje resnice. Tu je pogum edini, ki more pomagati resnici do moči. Kdor poguma nima, se umakne iz boja. Ta umik postane lahko hinavski, postane podel, torej protinraven.

Vsem izvajanjem o нравni vzgoji in o нравnosti bi mogel kdo oporekati z znanim, mnogo prežvekovanim argumentom, da нравnosti ni, ali bolje, da je danes taka, jutri drugačna, da se torej razvija, da je odvisna od družabne strukture.

Bili so časi in ni dolgo temu, ko se je trdilo, da je cilj vsega čim večja individualna svoboda. Celo Spencer, znani družboslovec, je to trdil in je izjavil, da je tudi država sama zato tukaj, da udejstvi to individualno svobodo poedince.

Naj bo sestava današnje družbe, naj bo država kakršnakoli, нравnost ne konča pri poedincu. Kakor pomenja нравnost vse ono, kar je potrebno za zdrav telesni, intelektualni in estetični razvoj individua, tako mora imeti tudi družba нравne temelje, ako se noče prej ali slej zrušiti. Ni dvoma, da so ti temelji dani po gospodarskem položaju samem. Tudi družba, ali — če hočete — socialna oziroma politična organizacija

mora biti нравno neoporečna, to se pravi, mora štiti obstanek in uspevanje poedinca in njegove rodbine. Če družabna organizacija tega ne vrši, ni zdrava. Še več! Take organizacije poedinec ni dolžan podpirati, ampak mora stremeti, da se doseže v njej zopet нравno stanje. To pravico ima že zaradi dejstva, da se od njega zahteva podrejenost družabni organizaciji, tako podrejenost, da tudi žrtvuje zanjo, dasi nima od nje nikake neposredne koristi.

Ako se torej trdi, da v širokem javnem življenju нравnosti ni, je to zmeta. Kakor vodita človeka individualni ali socialni interes, tako vidimo v družbi učinke vesti, zmagovanje socialnega interesa vselej, kadar začne prevladovati barbarstvo, neomejeni, nasilni egoizem. Napredni in reakcionarni razvojni princip družbe sta v boju. V tem boju zmaguje naposled vedno napredni princip, ki gre za tem, da se približamo zopet civilizatorni uredbi življenja, torej нравni uredbi, ki pobija barbarski egoizem in omogoča zdrav razvoj poedinca. Razvoj družbe je prav tako kakor vse drugo podvržen prirodni zakonitosti. Izraz te zakonitosti je za človeka vest. Zato velja vest, нравno načelo za vso družbo in teži družba k njemu, četudi se zdi v dobah нравne propalosti, da temu ni tako. V velikih tremotkih zgodovine se ta težnja vedno spet pokaže. Nравnost in javno življenje ne moreta biti trajno v navskrižju. Zato se vrše vsi razvojni sunki v družbi vedno v smeri uravnovešenja vsega življenja in нравnosti. Lahko trdimo, da so se v zgodovini vršili največji boji za uveljavljenje нравnega načela v razdelitvi človeških dobrin. Tudi vse največje roparske vojne so imele končni učinek isti: dvig нравnosti z gospodarskim izenačenjem. In največji junaki človeštva niso oni, ki so se individualno udeleževali, ampak tisti, ki so se nesebično borili in žrtvovali v korist splošnosti. V zgodovini najdete mnogo intelektualnih avtoritet, bistrih razumov, ki vodijo javno življenje, toda le нравno pogumni so pravi aristokratje v družbi. Le oni imajo vso strast za resnico v krvi ter se borijo zanjo z vsem svojim prepričanjem. Vsi veliki prepородi ljudstev so bili vedno tudi нравni prepородi obenem. In vedno so izgubili svoj pomen, ko je prenehala učinkovati vest v njih — lahko bi jo nazvali »vest družbe« — in se je začela spet širiti nenравnost, z drugo besedo: težnja za uživanjem, neomejena sebičnost, prezir splošne blaginje.

Kakor rečeno, uveljavljenje нравnega v družbi je odvisno od njene gospodarske strukture. Ta mora biti taka, da omogoči vsakomur najnujnejši obstoj. S tem je že povedano, da je нравnost mogoča le z borbo. Kakor se množice nagonski bore za vse, kar jim je v korist, tako se iz nje vedno dvigajo osebnosti, ki nimajo le нравnega poguma, ampak grede za svojim spoznanjem tudi preko sebe. Nimajo strahu pred družbo in so pripravljeni tvegati vse, tudi življenje. Prezirajo smrt, javno dobro jim je več kot njih lastni »jaz«, več kot vse nevarnosti in trpljenje. Njih prezir smrti korenini v najpopolnejšem socialnem interesu. To so нравne osebnosti, junaki Etosa. S prezirom lastnih koristi, s prezirom smrti so taki ljudje stebri družbe. Okrog njih se zbirajo slabejši, dokler ne dosežejo s skupnim naporom zmage pravičnosti, dokler ne udeležijo нравnega ideala.

Nравnost je tedaj položena v družbo kot kvas. Zato ni vzgoje brez нравnega ideala. Da, ves razvoj ima le en cilj: нравno spopolnjenje — ali sploh nima cilja! Vzgojna naloga učiteljstva je enostavna: stremeti mora, da je v rodbinah prava zavest o нравni vzgoji, da matere razumejo нравni ideal, ki hoče k njemu vzgoja.

Ako bodo matere vzgajale svoje otroke нравno, bodo vzgojile boljšega, popolnejšega človeka. S tem bodo prerodile družbo, ker bodo naposled нравno-intelektualno popolnejši prevzeli vodenstvo v njej.

RAZGLEDE

A. Slovestvo.

Ocene.

Ivo Jančič: Risanje z učnim načrtom in navodilom za osnovne šole. Zal. Goričar in Leskovšek v Celju. 14 strani teksta in 92 priloge v 7 mapah.

Na naslovni strani je sicer zapisano, da je to druga izdaja, avtor bi bil pa lahko mirne vesti opustil to označbo, zakaj tako imenovana druga izdaja Jančičevega »Risanja« je novo delo. V tekstu ima Jančič nekatere uvodne opombe za učitelja, tem pa sledijo »Metodične opazke«, ki se bodo temu ali onemu morebiti zdele nove, so pa utemeljene in potrebne. Pri učnem postopku navaja sestavljalec samo način, kako nastane risba, če skiciramo s svinčnikom. Vsekakor je pa potrebno omeniti tudi druge tehnike, pred vsem impresijsko slikanje s čopičem, ki ga lahko gojimo prav od početkov pouka v risanju. Glede risanja na šolski tabli bi potreboval marsikdo temeljite lekcije. V tem pogledu mnogo grešimo. Če je učitelj »poklican, da vodi učenca k notranji in zunanji lepoti«, kakor pravi Jančič, potem je gotovo potrebno, da sam ljubi lepoto. V tem smislu bi pa šolske table lahko govorile mnogo, a ne v prilog učitelju. Zato smo sestavljalcu za pouk hvaležni, le da bi bil moral povedati v tem oziru mnogo več. Predrisbe, ki govori o njih sestavljalec, bi morale biti vedno vzorno in tehnično pravilno narisane. Mnogo mazanja, nepravilnega risanja in nelepe pisave se nauči učenec s šolske table, ki jo učitelj ne zna prav uporabljati. V odstavku »Panoge risarskega pouka« podaja sestavljalec kratke definicije, ki pa niso vselej podane pravilno in izčrpno (n. pr. speminsko, ornamentalno, geometrijsko risanje). »Splošna pot« je naznačena v celoti pravilno. Z ozirom na risalne potrebščine omenjam, da mi navedene barve ne ugajajo povsem. Ultramarin ne da čiste mešane barve, pač pa

berlinska modra, ki jo imajo na paleti vsi metodiki. Zelene barve prav nič ne potrebujemo, saj jo lahko v vseh osenah dobimo iz rumene in modre. Tudi črne barve ne potrebujemo mnogo. Za globoke sence je vedno boljša mešanica iz treh temeljnih barv s prevladanjem modre ali rdeče. Za mešanje barv ni potrebna ne porcelanasta ne steklena ploščica, ki je lahko otroku kvečjemu nevarna. Za mešanje zadostuje krpa papirja. Sploh pa moramo otroka iz vsega početka vaditi, da nese barvo čimprej tja, kjer jo potrebuje, t. j. na risbo. Mešanje barv v velikih lužah je pri slikanju nedopustno. Večje množine barv potrebujemo le za barvanje ploskev v enakomernem tonu, kar sestavljalec v zaglavju »Barvanje« tudi navaja. Ne vem komu so namenjena »Perspektivna pravila«. Učencu menda ne! V osnovni šoli ne potrebuje učitelj risanja nikakršnih »pravil« za perspektivno risanje. S takimi pravili bi učenca le motil in po nepotrebnem obremenjeval. Vrhu tega so podana navedena pravila zelo nejasno in jih bo tudi marsikateri učitelj slabo razumel. Tako je n. pr. stavek: »Očesna višina gre navpično skozi čelno ravnino v oko«, nejasen in tudi nepravilen z ozirom na besedo »navpično«, ki jo je treba zamenjati s »pravokotno«. Kaj je n. pr. »horizont«, sestavljalec ne pove. »Izbežišče« bi bilo treba zamenjati z »bežiščem« ali s »shajališčem«. Senca ni »telesna« in »padajoča«, temveč »nasebna« in »odsebna«. Viziranje je večkrat omenjeno, a nikjer pojasnjeno. Viziranje s palčico, ki jo držimo prosto v roki, je za osnovno šolo neuporabno. Posebno ne smemo nikoli vizirati dozdevnih dolžin. Pri takem viziranju dobimo že ob malo napačnem držanju nepravilno risbo. Edino pravilno in lahko viziramo na ta način: Učenec postavi risalni sklad v čelni ravnini navpično pred se tako, da vidi preko njega predmet, ki ga riše. V levici ali v desnici drži obenem s skla-

dom primerno dolgo, iz papirja izrezano ravnilce, ki ga kakor kazalec premika toliko časa, da se krije s tem ali onim robom na predmetu. Pri tem zapre eno oko. Ko je tako določil navidezno lego dotičnega roba, položi sklad z ravnilcem vred na klop in premakne ravnilce vzporedno s prvotno lego na mesto, kjer bodi narisani vizirani rob.

Tem navodilom sledijo učni načrti, ki bodo marsikomu v pomoč. Saj vemo, da marsikak učitelj ne goji risanja v zadostni meri ne radi osebnega neznanja, pač pa zato, ker trenutno ne ve, kaj bi delal, pa se zato »lovi«.

Gotovo pa so Jančičevo glavno delo risbe v mapah za posamezna šolska leta. Da je vzel mnogo snovi, ki jo podaja v teh sedmih mapah iz drugih risarskih metodičnih knjig, ni v škodo delu. Risarska metodična literatura je tako bogata, da bi bilo sestavljalcu takega dela le priporočati nje temeljito spoznavanje. V tekstu pogrešamo navedbe literature, ki jo je Jančič uporabljal. Vsako večje literarno delo te vrste mora podati čitatelju pregled uporabljene literature že zato, da si posameznik lahko taka dela naroči in svoj študij poglobi. V smislu načrtov ima sestavljalec razdeljeno snov za posamezne panoge risanja, se ozira na ilustriranje, ornamentiranje, risanje po spominu itd. V zbirki za 1. šol. leto pogrešam barvastih risb, zakaj prepričan sem, da bi otrok na tej stopnji prav rad delal vsaj z barvniki, če že ne barvam in čopičem. Vsak učitelj pa lahko na podlagi priobčenega gradiva sam izpopolni delo v tej smeri, če so za to dane prilike. Prav je, da je podal sestavljalec že ob pričetku določeno velikost risb. Enakost izdelkov veliko pripomore, da si učenec pri svoji lepo obliko in se privadi redu. Seveda pa s tem nečem trditi, da bi ne smel učenec pozneje, na višji stopnji, v posebnih slučajih prestopiti te, v početku začrtane meje. Večino risb podaja Jančič v ostrih konturah, brez upoštevanja ploskve. Tudi v tem oziru bo moral učitelj v mnogih slučajih delo izpopolniti in podati ploskve kot

ploskve brez kontur, pa bodi da jih poda v raznih barvah ali pa le v eni sami. Vobče podaja sestavljalec le bolj snov za risanje nego način risanja samega. Raznih tehnik v zbirki skoraj ni. Potrebno bi pa bilo, da bi imela zbirka vsaj malo število risb z ratančno razvidno tehniko. Ker je vse deo reproducirano s pomočjo litografije, zato ni mogel sestavljalec pokazati s svinčnikom narisanih predmetov. Svinčnik pa je in ostane idealen pripomoček za risanje. Treba bi pa bilo, da pokažemo, kako se pravilno s svinčnikom napolni ploskev, kako napravimo s svinčnikom lepe, obsenčene risbe itd. Prav tako je potrebno, da podamo način slikanja z barvniki ali z barvami. A za tako reprodukcijo je primerna le avtotipija in trobarvni tisk. V perspektivnih podobah je mnogo napak, ki pa so pri taki reprodukciji in v tej velikosti razumljive in jih lahko vsak popravi. Sedma mapa obsega »Splošni del«, ki podaja preproste obraze, osebe, živali, drevesne oblike, pričetke tehničnih risb, pripovedovalne in ponazorovalne risbe. Jančič se je pri svojem delu dobro zamislil v moderne zahteve pouka. Delovni princip je dosledno upoštevan.

Vobče je podal Jančič učiteljstvu delo, ki se lahko meri z mnogimi drugimi metodičnimi deli te vrste. Nedostatke, ki se pri vsakem takem sestavljanju pojavljajo v večji ali manjši meri, bo izravnal pameten učitelj. V tiskovnem oziru je zbirka lepa, tisk čeden in jasen. Kakor sem že omenil, bi delo mnogo pridobilo s pravilno reprodukcijo tehnike, ker bi tvorilo tudi v tem oziru dobro navodilo za učitelja, ki raznim risarskim načinom ni več. **D. H.**

NOVE PEDAGOŠKE KNJIGE.

Проф. А. П. Нечаев: Технология школьного Коллектива. С 8 диаграммами и 44 таблицами. — Издание автора. — Москва 1928.

Prof. Nečajev je tudi v zapadni Evropi že izza predvojne dobe znan eksperimentalni psiholog, posebno po svojih študijah, ki jih je priobčeval v časopisih »Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnes-

organe« in v »Zeitschrift für angewandte Psychologie«. Najnovejša njegova knjiga prinaša dragocene izsledke po preizkusih na šolski deci in posluži kot vodnik lahko vsakomur, kdor se bavi s takim kolektivnim preizkušanjem.

W. Albert: Grundlegung des Gesamtunterrichtes. — Schulwissenschaftlicher Verlag A. Haase. Leipzig-Wien-Prag. 1928.

Knjiga je razdeljena v teoretiški in praktični del. Prvi prinaša zgodovinski pregled koncentracijskega pouka in pregled struj koncentracijske ideje v ukupnem pouku; oboje s kritičnega stališča. V II. delu je učni načrt za ukupni pouk v prvih osmih šol. letih in osnova učnega načrta za početni pouk v smislu znanih pruskih smernic. Tako je knjiga dobro navodilo za onega, ki se hoče poučiti o teoriji in početni praksi ukupnega pouka.

F.

B. Časopisni vpogled.

Bibliografija važnejših časopisnih člankov v februarju in marcu 1928.

I. Razprave:

Dr. S. Čajkovac: Važnost građanskih škola. (Gr. Šk., IV., 9.) — Sv. Avramović: O živoj kulturi. (Uč., 1927./28., 7.) — J. S. Jovanović: Novoj školi treba nova pedagogika. (R. Šk., 1927./28., 5.—6.) — Dr. V. J. Spasić: Radna nastava. (R. Šk. 1927./28., 5.—6.) — J. Dolgan: Zemljoradnička radna škola. (R. Šk., 1927./28., 5.—6.) — Dr. A. Blaka: Privrednj dečji rad i telesni, duhovni i moralni razvitak deteta. (Uč. I., 1927./28., 5.—6.) — A. Tunkl: Umjetničko i narodno vzgajanje. (N., 1927./28., 5.—7.)

II. Iz šolskega dela:

T. Dimitrijević: Opaske i predavanja geografije u Građanskoj Školi. (Gr. Šk., IV., 9.) — J. Demarin: Odgojni značaj narodne poezije. (Gr. Šk., IV., 9.) — A. I. Jovanović: Prakt. predavanje iz geometrije. (Uč.,

1927./28., 7.) — M. Poljanac: Modelovanje u osnovnoj školi. (R. Šk., 1927./28., 5.—6.) — St. Janinović: Početnica. (R. Šk., 1927./28., 5.—6.) — B. Živadinović: Navikavanje na rad u školi. (Uč. I., 1927./28., 5.—6.) — D. Bošković: Istorijaska nastava u moder-vi: Formalna artikulacija nastavne građe. noj školi. (Uč. I., 1927./28., 5.—6.) — J. Ška-(N., 1927./28., 5.—7.) — S. Ljubunčić: Ručni rad kao princip i kao predmet u obuci. (N., 1927./28., 5.—7.) — M. Filajdić: Iz početne stvarne obuke: »Kokoš«. (N., 1927./28., 5. do 7.) — D. Katić: Primjer rada u šegrtskoj školi: »Mjenica«. (N., 1927./28., 5.—7.) — A. Tunkl: Pjesme u osnovnoj školi. (N., 1927./28., 5.—7.) — W. Albert: Der Wald — eine methodische Einheit im Sinne des Gesamtunterrichtes. (Sch.-R., 1928., 3.) — Fr. W. Pollin: Erziehung der Jugend zur Büchereibenützung. (Sch.-R., 1928., 3.) — F. Burghardt: Bild und Heimat. (Sch.-R., 1928., 3.) — W. Roth: Die Amateurphotographie als Unterrichtsfach. (Sch.-R., 1928., 3.) — H. Woisetschlager: Arbeitspläne für das kindertümliche Zeichnen im Gesamtunterrichte. (Sch.-R., 1928., 3.)

III. Šolska organizacija:

E. Lippert: Osnovna in meščanska šola v Čehoslovaški. (Gr. Šk., IV., 9.) — A. Osterc: Potreba poskusnih meščanskih šol. (Gr. šk., IV., 9.) — Dr. A. M.: Škole u Evropi: Nemačka, Austrija, Holandska, Belgija, Francuska, Švajcarska. (Uč., 1927./28., 7.) — A. Fistrak: Ogledne škole u Rusiji. (Uč. I., 1927./28., 5.—6.) — D. R. Veljanović: Osnovni principi zakona o narodnim školama. (Uč. I., 1927./28., 5.—6.) — Dr. S. Čajkovac: Naša prosvetna uprava. (N., 1927./28., 5.—7.) — Kerschensteiner-Iv. Köhler: Pojam radne škole. (N., 1927./28., 5.—7.) — V. Fadrus: Die Reform der Lehrerbildung in Österreich. (Sch.-R., 1928., 3.)

IV. Zgodovina pedagogike:

P. Lapić-M. Miletić: Razvitak pedagoške misli u Francuskoj. (Uč., 1927./28., 7.)

F.

C. To in ono.

Idejni in praktični program »Pedagoške centrale« v Mariboru.¹

I.

1. Pedagoška centrala za mariborsko oblast hoče stremeti in delovati za preorientacijo in poglobitev vseh vzgojnih problemov, ki se tičejo našega naroda; ne omejuje se niti na osnovno šolo, niti na organizirano šolstvo sploh, temveč hoče objeti vzgojo naroda v celoti, kakor nam to narekuje današnja doba.

2. Vzgojne probleme rešava s pedagoško-psihološkega vidika na eni, s sociološkega na drugi strani ter stavi vzgojo na sedanji znanstveni temelj. Od tega temelja ne morejo centrale odvrniti nikakršni interesi posameznih političnih strank ali obstoječih poedinic, ki se ne brigajo za osnovne zakone pedagogike in ne za vitalne probleme razvoja naroda.

3. Vzgoja sama ni poljubno oblikovanje mladega naraščaja po vzorcih odrasle generacije ali samo podajanje prevzete kulture doraščajočim generacijam. Vzgoja je marveč pomoč pri organskem telesnem in duševnem razvoju od spočetka človeka preko rojstva, otroške in mladostne dobe do polne dozorelosti in v ugodnem slučaju vse življenje: pomoč prirojenim dispozicijam, ki se morejo normalno razvijati le v človeški družbi, ki pa rabijo za svojo rast pravilne nege in dobre duševne hrane. Za nego in duševno hrano skrbijo starši, poklicni vzgojitelji, tvorci kulture in vsi činitelji, ki imajo vpliv na vzgojo. Kultura naroda in človeštva je samo hrana, ob kateri se razvija mlado bitje, in sredstvo, ki pomaga človeku do razvoja vseh pozitivnih sil in ki se ob njem v najugodnejšem slučaju usposobi za ustvarjanje novih kulturnih vrednot.

4. Zato je osrednja točka vse vzgoje otrok ali mladostnik, oziroma človek v razvoju, in ne več ta ali ona kultura, ta ali oni vzgojitelj, narod ali država. Izhodišče mora biti človek, ki ga hočemo vzgajati, ki mu hočemo prožitj našo pomoč, z njemu lastnimi dispozicijami in potrebami in k njemu se z našim vzgojnim prizadevanjem zopet vračamo. Naš cilj mora biti, da razvijemo do najvišjih višin njegove pozitivne sile (etične, socialne, intelektualne, fizične itd.) ter ga z življenjem v zajednicah pri-

pravimo, da sam prostovoljno podredi te sile korjstim družbe. Nikdo nima pravice, da bi mu vsiljeval od zunaj svoje cilje ali da bi oviral rast njegovih zmožnosti.

5. S takega promatranja vzgoje sledijo za vzgojitelje vseh vrst težke naloge. Tudi učitelj kot poklicni vzgojitelj ne deluje več samo v svojem razredu in v svoji šoli. On je odgovoren tudi za vzgojo v predšolski in v pošolski dobi, v kolikor ne paralizirajo njegovega dela socialne in gospodarske prilike v današnji družbi. Kakor hitro je spoznal bistvo prave vzgoje, mora dati kot poklicni vzgojitelj smernice tudi staršem za vzgojo v predšolski dobi, ki je izredne, naravnost temeljne važnosti za ves poznejši razvoj otroka. Ravnotako pa mora skrbeti za normalen in uspešen razvoj mladine širokih plasti v pošolski dobi, zlasti v dobi dozorevanja, ko se kristalizira značaj ter se gradijo končni temelji življenjskega in svetovnega naziranja.

6. S pedagoško-psihološkega vidika se mora preosnovati tudi vse delo v šoli, ki se mora prej ali slej izpremeniti v pravo delovno šolo. Ni res, da bi bil pouk glavna ali celo edina naloga šole. Tudi pouk se je že vedno podrejeval vzgojnim nalogam, ki so jih stavile šoli razne zajednice, ter je bil samo sredstvo. Še jasneje pa vidimo njegovo podrejeno vlogo v novi šoli, ki nastaja na pedagoško-socioloških temeljih.

7. V skladu z znanstvenim pojmovanjem je izhodišče v novi šoli otrok oziroma mladostnik z njemu lastnimi telesnimi in duševnimi potrebami. Ker pa je edina trdna osnova, na katero lahko gradimo novo šolo, in edino zanesljivo merilo, s katerim spoznamo potrebe njegove rasti, otrokovo zanimanje, mora izhajati vse delo v šoli ravno iz otroškega zanimanja. — Otrokovo zanimanje se normalno razvija neprestano ter prehodi v svojem razvoju stopnjo za stopnjo. Narava sama tira in sili otroka vedno dalje v razvoju, gibala pa so mu razni nagoni, med katerimi igra važno vlogo zlasti posnemovalni in raziskovalni nagon. Otrok je aktivno in ne pasivno bitje, on se hoče udeleževati in hoče ustvarjati. Moramo mu dati samo možnost, da se lahko udeležuje v skladu s svojimi sposobnostmi in otrok se bo razvijal in bo ustvarjal sam.

8. Pritisk je samo tam potreben, kjer otroku nekaj vsiljujemo, česar ne potrebuje in kar presega njegove sile. S takim pritiskom onemogočimo normalen razvoj, ker otroka primoramo, da se ne bavi s tem, kar potrebuje, nego trati svoje energije za učenje snovi, ki je ne razume, ki presega njegove duševne sile in ki je na tej stopnji še ne potrebuje.

¹ »Program« je izdelal dr. Žgeč; Pedagoška centrala si ga je na seji širšega odbora dne 4. marca t. l. po podrobni diskusiji prisvojila in sklenila, da bo tvoril podlago njenega delovanja.

9. Pravi vzgojitelj pa hoče otroku pripomoči do normalnega neoviranega razvoja vseh sil in zato je že v principu proti vsakemu pritisku. S pritiskom se ne vzgaja, temveč duši in mori. Vsak pritisk je znak, da šolsko delo in potrebe otroka niso v skladu. Če hočemo pritisk odstraniti, moramo tedaj izpremeniti duh in način dela, ker potreb otrokovih izpremeniti ne moremo; nasloniti ga moramo na zanimanje otroka.

10. Zanimanje otroka se oklene na početkih šolske dobe svoje neposredne okolice ter črta od tod vedno širše in globlje kroge v območje narode in duha, v globino prirodopisja in prirodoslovja, tehnike in civilizacije človeške družbe in sodobnih pojavov, v širino zemljepisja in zgodovine itd., na določeni razvojni stopnji pa seže tudi v področje abstraktnega mišljenja. Prvotno tvorita priroda in duh eno celoto; šele postopoma se razceplja enotno deblo v posamezne veje in vejice. Vse prihaja na vrsto, samo vse ob svojem času, kadar je otrok zato dovolj razvit.

11. Današnja šola učilnica se na to ne ozira: učna snov, učne knjige in učni načrti niso sestavljeni na pedagoško-psiholoških zakonih otroškega razvoja, v kolikor so tudi že znanstveno dognani. Zato bo »Pedagoška centrala« za mariborsko oblast delovala na to, da učni načrti postanejo samo okvirni in da vzgojitelja vsaj ne ovirajo tam, kjer hoče in mora delovati v skladu z znanstvenim izsledki pedagogike in psihologije.

12. Še drug usodepolen pogrešek zoper znanstveno pedagogiko izvira iz neupoštevanja njenih zakonov: Šola učilnica zajema vso snov iz šolskih knjig ter tudi ne računa z miljejem, ki otrok v njem živi in se v njem razvija. (Delno izjemo tvori ponekod elementarni razred.) Zlasti v prvih šolskih letih mora vse delo v šoli črpati iz otrokovega doživljanja, to se pravi, iz njegovega neposrednega miljeja. Zato mora vsaka šola graditi svoje delo na prilikah in potrebah okolice; učenca samega pa mora vzeti kot individuum, tesno spojen s svojim miljejem, s samosvojimi potrebami v rasti, s samosvojim značajem, s samosvojo duševnostjo. Ni dveh otrok z isto preteklostjo, z istimi dispozicijami. Če ga pa hočemo vzgajati, ga moramo zagrabiti kot takega, kakor ravno je; postopati moramo z njim individualno.

13. Končno pa more še tako dober učitelj pomagati učencem pri razvoju le po svojih močeh, po svojih sposobnostih, po svojem znanju, po svoji ljubezni do mladih bitij v razvoju, ljubezni do razvoja samega. Zato se loči razred od razreda po delova-

nju učitelja, ki mora biti v skladu s celotno njegovo osebnostjo. Nova vzgoja ali nova šola v ožjem pomenu besede noče nivelirati individualnosti učiteljeve, temveč se opira ravno na učiteljevo osebnost ter zahteva zanjo možnost svobodnega razmaha. Le tako lahko vodi dotok duševne hrane otroku in mladostniku po pedagoških principih: učencu pa bo pustil, da se ob tej hrani lahko sam svobodno razvija. (Dalje prih.)

Glose k nekaterim poročilom učit. društ. (V »Učit. Tov.« 1928., str. 37.)

Ker mi ne dá vest, da bi molčal na vse, moram priobčiti nekaj teh poročil in reči svojo o njih:

1. »Popotnik«. Tudi ta bi moral biti v službi smernic, ki so se sprejele na pokrajinski skupščini. Prinašal naj bi kratke sestavke za propagando delovne šole in poročila učiteljev, ki se že pečajo s šolsko reformo. Imel naj bi tudi več drobnih vestí namesto filozofskega slovarja. — Kdo od teh, ki je mogel kaj takega predlagati, je čital list poslednjih osemnajst let? Kdo od njih sploh čita le eno številko, da more še zahtevati, naj bi prinašal list »kratke sestavke za propagando delovne šole«? — In g. dr. F. Derganc! Komu se bo pri nas še izplačal idealizem, služiti s čistim, nesebičnim namenom učiteljski samoizobrazbi?

2. »Ugotovi se, da članki, kakor je od g. univ. prof. Osvalda v zadnji številki »Popotnika«, ne spadajo v list, ki zastopa idejo delovne šole. V bodoče naj taki članki odpadejo. — Oprostite, tovariši, uredniku, ki je mislil, da sme in more pri nas govoriti o delovni šoli tudi še kak g. univ. prof. Ozvald!

3. »Reforma šole. Tov. referent za nadaljevalno šolstvo priporoča, naj bi vodstva šof, kjer že obstoja nadaljevalno šolstvo, vložila na oblast proučno za podporo s tozadevnim proračunom.« — In smo govorili o »reformni šole«...

K temu in podobnemu pa iz iste štev. »Učit. Tov.«: »Z ozirom na znanstveno pedagogiko si moramo biti na jasnem, da mora biti tu izključen vsak diletantizem in mladostni entuziazem, vse nezrelo in nekritično eksperimentiranje s šolo in z učenci ter samoljubno in tendenciozno izrabljanje vzgoistva. Pedagogika se je v zadnjem času dokopala do resnih in trdnih temeljev, zato danes ni dopustno več delo šušmarjev in nestrokovnjakov.« (Dr. Fr. Čibej.) Nava-jam iz te štev. le tudi te besede. Brez indiskrecije pa povem tudi, da je bilo očitan »Popotniku« priobčevanje teoretiških pedagoških spisov baš tega gospoda.

P. Flerè.

FILOZOFSKI SLOVAR.

(Sestavlja dr. F. Derganc.)

(Dalje.)

Naš sintetični pojem države kot pravno-politične, ekonomske in kulturne, zlasti spoznavnokritične organizacije se je doslej oživotvoril, kakor smo ravnokar videli, samo v prvih dveh odnošajih. Analitično omejeni in najvini parlamentarizem ne slutiti, da je država živ in rastoč organizem, da znači razdelitev socialne oblasti v legislativo in eksekutivo samo pričetek razvoja. Pri tem pa ne opaža glavne razvojne nujnosti kakor tisti bogati oče, ki je hotel imeti sina za virtuozna na klavirju. V ta namen je poklical učenega teoretika, da je sinu razlagal teorijo glasbe in ga navduševal za umetnost, istočasno je nastvil tudi strogega služabnika s palico, da ga je kaznoval, ako ni znal igrati. Pregoreči roditelj je v svoji analitični omejenosti popolnoma pozabil, najeti še tretjo, glavno osebo, učitelja, ki bi na podlagi teorije sina praktično vadil in vežbal v spretnosti harmoničnega igranja. Tako pogrešamo tudi v moderni ustavi v zakonodavnim, izvršilnim in deloma ekonomskim organom še tretjega, najvažnejšega državnega organa, ki bi vadil in vežbal državljane v življenju, v izvrševanju zakonov. Začasno je prepustila država to nalogo raznim verskim organizacijam, a brez pravega uspeha: 1. Ker se iste zaradi protislovnih dogem medsebojno bore na življenje in smrt, ker vsaka izmed njih zatrjuje o sebi, da ima ona edino pravico veljavne interpretacije božje besede in edino veljavnega zastopstva božjega na svetu. In vse to kljub hlinjeni toleranci, najopasnejšemu strupu notranje logike in moči; 2. ker imajo iste v nasprotju s posvetno, imanentno državo svoj smoter v metafizičnem in transcendentnem svetu. Tako neodkritično in zastrupljeno razmerje ne more obstati trajno in za vso bodočnost. Zgodovina dokazuje, da napreduje spoznanje resnice z vsakim dnem. Napredka resnice ne ustavi niti materialistična blagovest pragmatizma, da je resnično samo to, kar je koristno. Resnica napreduje kljub kapitalističnemu pragmatizmu, ki znači sramotno izdajstvo resnice in licemeren, oportunističen upad v barbarstvo laži in utvare. Noturistični dokaz o rasti in razvoju resnice opravičuje naš trden in veder optimizem, da na koncu koncev vendar zmaga resnica nad lažjo in utvaro ter prinese človeku po svobodi telesa še dražjo svobodo duha, svobodo resnične misli. Magna est veritas et praevalabit!

Nujnost socialnega razvoja je že položila kal, ki izpolni tretjo, najglasnejše vpjoičo vrzel. Polagoma se razvija v novi smeri sedanja posvetna ali državna šola, ki prevzame svoječasno z avtonomno etično organizacijo tudi prepotrebno vajo in vežbanje državljanov v življenju po zakonih države in resnice, veljavnih za vse državljane, da, za solidarno in vesoljno človeštvo brez ozira na vero, jezik in pleme, Univerzalna in enotna znanstvena resnica, zavestno se omejujoča na praktične potrebe in pristopni del vesoljne istine, ne more več ostati duhovni monopol kake osebe, korporacije ali naroda. Nobena ločitev ne uničuje, zato pa tudi ločitev verstva od države in šole ne znači njegovega omalovaževanja ali poniževanja. Nasprotno, prostorna ločitev samo povzdigne in poviša vsako verstvo, kakor zasluži. Svobodna verska vzgoja v adekvatnem miljeju bogoslužnega prostora vrne človeštvu prepotrebno harmonijo duha in prostora ter poglubi, ojači metafizično religioznost. Metafizična beseda ne odmeva dovolj globoko in spoštljivo v prostorih moderne realistične šole, realistični milje ubija mistično koncentracijo, psihološki predpogoj vsakega religioznega doživetja. Z ločitvijo verstva od države in šole ne ostane svoboda verskih organizacij, vzgajajočih vernike z nadprirodnimi sredstvi v duhu iste, dasi empirično najdene resnice, samo neomejena in nedotaknjena, ampak se, oproščena vse posvetne teže, celo razmahne v večjem in uspešnejšem obsegu.

Sintetični pregled nam je pokazal, kako se nahaja človeška duhoduševnost v središču stvarnega stana socialnih odnošajev in kako se razvija ves socialni kompleks v medsebojni odvisnosti posameznih činiteljev. Ker pa je zrasla konkretna oblika naše duhoduševnosti, zlasti tudi psihologije, iz osnov grške kulture in filozofije, je potrebno, da ošinem s posebnim pogledom še to stran razvojnega kompleksa.

Svetovni dnevniki poročajo ravnokar o znamenitih izkopanih sumerskega mesta Ur (5000.—4000. pr. Kr., židovski praoče Abraham se je izselil šele okoli l. 2140. pr. Kr.), pričajočih o že visoki stopnji tedanje kulture in potrjujočih domnevo, da je vladala tedaj po svetu do obal in otokov sredozemskega morja sorodna kultura, ki je prekoračila vrhunec razvoja že okoli 3000. pr. Kr. Vsaj deloma jo poznamo tudi iz grških ostankov orfiško-pitagorejskega misticizma (orfiški misterij, elevziški misterij) z naukom o grešnem padcu duše, o selitvi in čiščenju duš, o telesnem vstajenju mrtvih, posmrtni kazni v podzemlju. Vriva se zanimiva primera z nazori židovske me-niške sekte spiritualističnih esejcev, nasprot-

nikov vodilne in materijalistične struje saducejev. Razvoj je razcepil židovstvo; esejski spiritualizem je prešel v krščanstvo, farizejsko-saducejski materijalizem je zakrknil v modernem židovstvu. Sivo starost te spiritualistične kulture izpričuje zlasti dejstvo, da so nje nositelji že takrat ustanovili na stalnem ozemlju trdno državno organizacijo v obliki absolutističnega despotizma in da je njih razvidnost že takrat dozorela iz mladostne nazornosti do abstraktnega, spekulativnega mišljenja ter avtomatično prenesla abstrakcijo najjačjega praktičnega dejstva, politično absolutističnega individualizma, v filozofijo. Takrat se je torej konkretno rodil tudi pojem monizma, ki straši še danes, dasi evidentno nima izvora v pluralistični logiki ali prirodi, po moderni filozofiji kot podedovan greh iz tistih davnih časov.

Razmeroma pozno so nastopili Grki na pozorišču zgodovine, šele sredi 12. veka pr. Kr. so pridrli iz severa kot nomadskobojevito pleme na jug in v silovitih, barbarskih napadih zrušili ondotno staro in bogato mikensko ali egejsko kulturo, sorodno navedeni spiritualistični kulturi v Mali Aziji (Hetiti), v Srednji Aziji (črni Sumerci, semitski Asirci in Babilonci) in v Egiptu. Lahko si mislimo, kako je ostrmela grška mladostna nazornost, še vedno polna nazornih podob iz Olimpa, v deželi abstraktne organizacije, ki se je že takrat razdelila v esoterizem ljudske vraževernosti in v esoterizem filozofske spekulacije. Nekulturni Grki so si kot nov gosposki sloj podjarmili prvotno, kulturno ljudstvo, ki je obdržalo staro orfiško religijo-misterijev, sami pa so še nadalje oboževali in častili tvorbe po solncu, svobodi in življenju hrepeneče umetniške fantazije, personifikacije prirodnih sil, kakor nam jih slika Homer, trubadur novih, demokrasko enakopravnih plemičev in grajščakov. Religiji gospode in ljudstva sta si preko nasprotovale, gosposka religija se je realistično in veselo izživljala v danostih prirode in življenja, ljudska religija pesimizma je odvracala svetobežno pozornost od materije in zemlje ter jo osredotočevala v pojmu duše in posmrtnega življenja. Vendar sta začeli obe graditi skupno iz razvalin in ostankov novo kulturo. Podzemski reka starega, mističnega spiritualizma je pozneje z orijentaliskimi pritoki tako narasla, da je s Platonom zopet buhnila iz ljudske duše,

poplavila grški racionalizem ter se naposled izlila v krščanstvo.

Grki so se kmalu vdomačili v novih razmerah in goratih, skalnatih, siromašnih krajih s plodovitimi dolinami, ki pa niso imele dovolj kruha in prostora za hitro naraščajoče prebivalstvo, tako da se je zgodaj začelo izseljevanje in ustanavljanje kolonij na obalah sredozemskega in črnega morja. Nekateri so iskali zaslužka po vsem tedanjem kulturnem svetu preko Egipta in Babilonije do Indije kot podjetni trgovci in mornarji ali pa so prodajali svojo hrabrost kot plačani vojniki. Romantično navdahnjeni so izkušali svojo srečo z gusarstvom (morskim ropom) in s kupčijo sužnje, drugi so se skitali križem sveta kot delomržni pustolovci in glumači, resni in vedoželjni so skromno potovali kot prosjaki-filozofi in pobožni opominjevalci h krepostnemu življenju. Kot marljive čebele so rojili Grki po vsem kulturnem svetu in zbirali, znašali domov zaklade materialne in duhovne kulture. Na eni strani so občudovali bogastvo in spomenike starih kultur, osobito dovršeno državno in socialno organizacijo, na drugi pa se zgražali nad dušnim robstvom ljudskih mas in nad dušnim despotizmom organizovane duhovščine (kaldejcev, magov, bramanov itd.), ki je brezsrčno pestila in ekonomsko izkoriščala ljudsko nevednost in vraževernost ter spekulativno stopnjevala privlačnost perverznega bogoslužja z draženjem živalske krvoločnosti (Moloh) in pohotnosti (Astarte). Po kontrastnem učinku je njih demokrasko svobodoljubnost ponosno in samozavestno jeklenela, njih prirojeni estetski okus se je razvijal in čistil, njih kritična in sveža razvidnost se je bistrila in ostrila. Povsod in vsak trenutek so se živo zavedali prednosti in presežnosti svojega kritičnega in svobodnega duha, ki je naravnost izzival protikonstrukcije lastne misli in lastnega okusa.

Toliko slavljena grška kultura ni bila torej po vsebini nikaka povsem originalna tvorba, kakor hočejo to dokazati zlasti nemški kulturni zgodovinarji. Grški duh je samo kot novo kulturno žarišče prestregel in ujel z vseh strani sveta padajoče žarke kulturnih idej in prvin ter jih združil v novi, čistejši in naprednejši obliki. To posnemamo že iz dejstva, da se grška kultura ni začela razvijati v osrčju Grčije, ampak na meji, na periferiji, na mostu med vzhodom in zapadom, na obali Male Azije, v Miletu, kjer so osnovalj jonsko filozofijo — ne trije duhovniki, ampak trije svobodni in bogati trgovci (Tales, Anaksimander in Anaksimenes).

(Dalje prihodnjič.)