

POŠTINA PLACANA V GOTOVINI.

POPOTNIK



ČASOPIS

ZA SODOBNO PEDAGOGIKO

3-4

LVII

1935-1936



Izhaja vsak drugi mesec. — Letna naročnina Din 50'—.

VSEBINA:

I. 1. Dr. Stanko Gogala: Vzgajanje in dresiranje. (Konec sledi.) — 2. Gustav Šilih: Učiteljeva učna priprava v duhu moderne didaktike. — 3. Ernest Vranc: Utrinki z nadzorovanja. (Se nadaljuje.) — 4. Albert Žerjav: Poglavje o šolskih zemljevidih in atlasih. — 5. Stanko Lavrič: Moja pot do življenjske šole. (Konec sledi.)

II. Vladni svetnik dr. Janko Bezjak †.

III. 1. Za ugled učiteljskega stanu. — 2. Vprašanje popisnih pol. — 3. Spremembe v redovanju. — 4. Prekrščevanje. — 5. Fr. W. Foerster in Nemci. — 6. Mednarodna razstava v Parizu l. 1937. — 7. Vzgoja staršev. — 8. Na Grškem. — 9. Prof. Mihajlo Rostohar. — 10. Dvoletna pedagoška akademija v Pragi. — 11. Dnevna skrb za higieno v osnovni šoli. — 12. Komenskega Pansofija. — 13. Pedagoška šola pri bruseljski univerzi. — 14. Pedagoška fakulteta na univerzi v Kolumbiji. — 15. Ameriški teden vzgoje. — 16. Učiteljska izobrazba v Ameriki. — 17. Nemška »Aufbauschule« — središče podeželske kulture. — 18. Sola in poljedelstvo v Nemčiji. — 19. Novi predpisi o seksualni vzgoji v Nemčiji. — 20. Nemški učiteljski raj. — 21. Pouk v pisanju v Nemčiji. — 22. Poljska šolska reforma. — 23. Izpričevalo francoskih osnovnih in višjih ljudskih šol. — 24. Šolski radio na Angleškem. — 25. Razredni »duh«. — 26. Začetno čitanje in pisanje v italijanskih šolah. — 27. Pisava v nemških začetnicah. — 28. Pazljivost. — 29. Škrlatinka in šola.

IV. 1. Mladinska matica v letu 1935. — 2. »Naš rod«, VI. letnik 1934./35. — 3. Dr. Mirko Rupel: Epske narodne pesmi. I. snopič. — 4. Sergěj Hessen: Globální metoda či globální vyučování?

LISTNICA UREDNIŠTVA.

JUU — sres. učit. društvu pri Sv. Lenartu v Slov. gor. in njegovemu tov. predsedniku se zahvaljujemo, da je na svojem zborovanju dne 12. oktobra t. l. tako spontano dalo duška svojim simpatijam za »Popotnika« in se tako odločno zavzelo za to, da naj list ostane neokrnjen. Upamo, da bodo temu zgledu sledila tudi druga učiteljska društva — nekatera so to že storila — ter s tem olajšala odločbo prihodnji skupščini, ki je edina pristojna za to, da o tem sklepa dokončno.

Ako bo list zopet izhajal redno in v normalnem obsegu, bo tem laže zasledoval svojo nalogo, da čimbolj približa učiteljstvo njegovemu poklicu, da poglobi v njem poklicno idejo in zlasti da v njem zbuji ljubezen za šolsko delo v novem duhu.

*

Vesel božič in srečno Novo leto vsem našim sodelavcem(-kam) in čitateljem(-icam)!

»POPOTNIK« izhaja v zvezkih 15. dne vsakega drugega šolskega meseca in stane na leto 50 Din, polletno 25 Din, četrtletno 12⁵⁰ Din; posamezni zvezki stanejo 5 Din.

NAROČNINO IN REKLAMACIJE sprejema uprava listov Jugoslovenskega učiteljskega združenja — sekcija za Dravsko banovino v Ljubljani, Franciškanska ulica 6.

ROKOPISI naj se pošiljajo na naslov: Senkovič Matija, obl. šolski nadzornik v pokouju, Maribor, Koroševa ulica 7.

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

POPOTNIK

ČASOPIS ZA SODOBNO PEDAGOGIKO

LETNIK LVII. NOVEMBER-DECEMBER ŠT. 3-4.

VZGAJANJE IN DRESIRANJE.

DR. STANKO GOGALA

Vsi smo bolj ali manj prepričani, da je treba mladega, pa tudi odraslega človeka usmerjati v določeno življenjsko smer in k določenim kulturnim dobrinam. Tako prepričanje imamo že radi tradicije, ker so pač vedno delali tako, in najčešče sploh ne pomislimo, koliko pravice imamo do usmerjanja. Le v redkih usmerjevalcih je prepričanje o potrebi usmerjanja osebno utemeljeno in zato usmerjevalno delo zavestno in hoteno. Nasprotno pa se zdj vsem odraslim prevažna življenjska naloga, da vodimo druge, predvsem otroke, po poteh, ki smo jih hodili sami in ki so se nam pokazale kot najboljše, a le redki pridejo na misel, da je usmerjevalno delo za mladino sicer potrebno, toda da imajo do njega pravico samo nekateri in sicer samo tisti, ki so res zagledali, spoznali ter doživeli močne in polne kulturne vrednote in ki imajo drugim v življenju pokazati res kaj vrednega.

Po navadi gre usmerjevalnemu delu predvsem za nadaljevanje nekih določenih življenjskih oblik in načinov, za življenjsko kontinuiteto med starejšimi in mlajšimi generacijami, ustvarjanje tako zvanega naraščaja. Ustvarjanje »naraščaja« pa pomeni navadno prenos določenih pogledov na svet in življenje, principov moralnega, socialnega, umetnostnega, gospodarskega in religioznega življenja na mladi rod tako, kot so jih spoznali in od drugih sprejeli starejši. Naraščaj naj bi bil v vseh podrobnostih teoretično in življenjsko tak, kakršna je bila dosedanja generacija, v njegovem življenju naj bi se od prejšnjih spoznanj in načel ničesar ne izgubilo. Tako prepričanje in voljo usmerjanja ima generacija za generacijo, zato se stalno ponavlja želja po ustvarjanju poslušnega naraščaja, ki bo ohranil isti življenjski red in isto miselnost, ki mu bo sveta tradicija in preteklost in ki mu ne bo prišlo niti na misel, da bi hodil svojo lastno pot. Usmerjevalno delo izvira vsaj navadno iz najboljše volje in najglobljega prepričanja, da je edino sedanji rod spoznal vso resnico in vse vrednote in da bi bil zato greh, če bi ne poskušal razširiti in ohraniti svojih spoznanj. Psihološko sicer razumemo to delo starejših, vendar moramo naglasiti, da ni vsakdo poklican za usmerjanje duha soljudi, posebno mladine, temveč da imajo to pravico le tisti, ki so res spoznali resnice in vrednote, ki živijo bogato osebno kulturno življenje, so radi svoje kulturnosti notranje poklicani, da postanejo kažipot za druge, s svojim usmerjanjem ne omejujejo osebnega življenja ljudi ker jim ne kažejo določenih poti, temveč samo smer in cilj za njihovo osebno življenjsko pot.

Tako smemo ločiti med onimi, ki so upravičeno ali neupravičeno postali usmerjevalci mladine in odraslih, dve vrsti. Prvi so tisti, ki so bodisi iz najboljšega prepričanja ali pa iz kakršnekoli osebne, stanovske, razredne itd. koristi mnenja, da je pot, ki jo poznajo oni sami, v življenju najboljša in da je treba človeka, ki sam še ničesar ne ve in bi lahko zašel na stranpota, voditi varno po določeni poti. In ker je gojenec ali varovanec često odporen, da noče prosto-

voljno sprejeti njihovega vodstva, ga tirajo tudi nasilno in proti njegovi volji toliko časa v določeno življenjsko smer, dokler se ne vda in ne nadaljuje sam začrtane poti. Usmerjevalci druge vrste pa delajo docela nepreračunjeno in puščajo gojencu osebno svobodo ter možnost osebne odločitve za neko življenjsko smer. Oblikovalci te vrste so zase kulturno bogati ljudje, nočejo pa biti duhovno nasilni. Trudijo se sicer in resnično želijo, da bi postale življenjske resnice in kulturne vrednote, ki so jih sami do dna spoznali, tudi osebna in doživeta last mladih in ljudi sploh, vendar jim puščajo vso osebno prostost, ker hočejo, da jih prevzamejo kulturne vrednote same in da se ob njih svobodno iz sebe odločijo za primeren način življenja, prevzemajoč polno odgovornost zanj. To usmerjevalno delo, se ne vrši na zunanji način, temveč uporablja kot življenjski kažipot polnost in moč kulturnih vrednot, ki naj po svoji notranji sili pridobi in preusmeri gojenca. Na tak notranji način s silo dožitih vrednot samih oblikujejo n. pr. ljudje, ki so po svojem bogatem in polnem notranjem življenju in po svoji osebni kulturnosti postali pravi vzgojitelji, dalje umetniki, ki vplivajo z močjo svojih kulturnih del, osebnostno močni ljudje sploh itd.

Razlikovati moramo tudi dvoje usmerjevalnih načinov, ki jih imenujemo z navadnimi besedami — dresiranje in vzgajanje. Navadno razlikujemo oba načina usmerjanja mladine po treh značilnih straneh: 1. po sproščanju in vezanju gojenca, 2. po duševnem procesu oblikovanja in 3. po razlogih za dejanja in udejstvovanja, ki sledijo iz usmerjanja.

Glede svobodnosti in vezanosti se ločita vzgajanje in dresiranje tako, da drugi način veže gojenca in ga naredi osebno nesamostojnega, dočim ga vzgajanje osebno sprosti in osvobodi. Vezanost dresiranega človeka izvira odtod, ker je sprejel le predpise in zapovedi, dolžnosti in navodila in ker pač ve, da mora delati kot mu je določeno. Pri njem gre vse po nujnosti, ki je zakoreninjena v navadi in ki je nastala po mnogokratnem ponavljanju, zato dresiran človek enostavno mora vršiti določena dejanja, vrši pa jih na vedno enak način. Zato so dejanja šablonska in zunanja, manjka jim vsake individualne poteze, posebnosti in enkratnosti. Dresiran človek je duševno tako vezan, da pozna le prevzeta in naučena dejanja. Navadil se je celo na določene oblike in na določen način dejanj ter smatra često že obliko in način za bistveni del udejstvovanja. Tako postane zelo formalističen; ostajajoč samo pri zunanji obliki dejanj, se mu zdi ta s časom tako nujna, da se ne more več dvigniti preko nje do notranjega pomena in smisla udejstvovanja. Kmalu je doživljajsko in osebno vezan in nesproščen človek, ki ne čuti potrebe svobodnega odločanja za dejanja po njihovi vrednosti in po notranjem smislu, temveč se odloča zanje brezosebno, po duševni mehanizaciji in iz navade. Pri dresiranem človeku prav za prav sploh ne moremo govoriti o kakem odločanju, ker vrši dejanja le radi naučenosti, prevzetosti in navajenosti ter jih enostavno mora vršiti. Če smemo pri dresiranem človeku govoriti o kaki potrebi po določenem udejstvovanju, jo moramo imenovati zunanjo, potrebo iz navade, ki funkcionira zelo točno, a ne prihaja iz človekovega osebnega bistva in doživljanja. Prvi razlog nesvobodnosti pri dresiranem človeku je torej dejstvo, da ga prejšnja privzeta dejanja sama silijo k izvrševanju novih, ob katerih je le slepo orodje, ponizan na stopnjo stroja, ki mehanično vrši predpisana dejanja. On ne dela, ne dejstvuje, temveč navada se udejstvuje po njem.

Drugi razlog nesvobodnosti pa je v samem izvoru dresurnih vplivov, to je v zavisnosti dresiranega človeka od javnega mnenja, od zunanjega pritiska, od avtoritete socialnega položaja, od ukazovanja, groženj, kazni, strahovanja itd. Četudi bi se človek, ki ga dresiramo, kdaj poskusil sprostiti, če bi kdaj samostojno hotel in se uprl nasilju, ne more svobodno vršiti svojih dejanj, ker bdi nad njim njegov »vodnik« in ga vedno znova prisili, da postane priden, dober, ubogljiv, odvisen, sploh dresiran.

Za vzgojanje in za pravo vzgojenost pa je značilna svobodnost in osebna sproščenost. Pri vzgojenem človeku ni nič samo narejenega in naučenega, zato tudi ničesar prisiljenega in le zunanjega. Po vzgoji je sprejel življenjske smernice in kulturne vrednote tako, da jih je osebno doživel in začutil njihovo vrednost, zanj ni zunanjega nasilja, ki bi se ga bal, ni kakršnegakoli prevzemanja življenjskih oblik in načinov, saj je vzgojen človek iz sebe in v sebi začutil, da je prav in vredno, če se odloča v življenju tako in ne drugače. Njegova dejanja izvirajo res iz njega samega, zato čuti tudi polno in osebno odgovornost zanje. Ker so stvarno in vrednostno utemeljena, ni boječ in malodušen ob njih ter ne išče v življenju in v delih drugih ljudi potrdila za svoje življenje. Vzgojen človek se odloča res iz sebe, zato njegove odločitve niso šablonske in njegova dela ne vedno enaka, le kopije prejšnjih dejanj. Vsako njegovo dejanje je individualno in sleherno izmed njih izvira iz trenutne in nove odločitve. Zato je neodvisen tudi od samega sebe in od svojih prejšnjih dejanj, ne le od zunanjih vplivov, ki bi ga mogli omejevati in vezati. Docela svoboden in sproščen, se odloča in udejstvuje vedno iz sebe, ker izvirajo njegove odločitve iz neposrednega in vedno novega ter živega doživljanja tega, kar je prav, dobro, vredno itd. Vzgojen človek je torej v slehernem svojem dejanju avtonomen, nezavisen od heteronomnih činiteljev, ki nimajo ničesar skupnega z njegovim osebnim odločanjem. Avtonomnost pa se veže pri vzgojenem človeku tudi s priznano in doživeto odvisnostjo, ki pa ni v nasprotju s svobodnostjo, temveč le njen polni in nujni izraz. Vzgojen človek je odvisen namreč le od stvarnih, osebno sprejetih in doživetih razlogov za odločitve in dejanja. Zato smemo govoriti pri njem o pravi potrebi, da se odloča vprav tako in ne drugače. Ta potreba ni zunanja in vsiljena, temveč doživeta in notranja, ker izvira iz najglobljega spoznanja vrednostnih razlogov, po katerih se nekdo odloča za vprav takšen način življenja. Vzgojen človek je torej odvisen le od doživete potrebe, da se udejstvuje in živi na določen način, vendar ga ta odvisnost ne veže, ker je osebno in prostovoljno pristal in pristaja vselej znova na določen način življenja. Vzgojenost osvobodi človeka od vsega privzetega, naučenega, zunanjega in samo narejenega ter ga napravi živega, sposobnega za neposredno in vedno pristno odločanje o življenjskih zadevah na podlagi stvarnih in vrednostnih razlogov.

Dresiranje in vzgojanje se razlikujeta dalje po duševnem procesu, ki vodi pri obeh načinih življenjskega usmerjanja do uspeha. Bistveni duševni proces, t. j. tisto, kar se dogaja v gojenčevi duševnosti ob dresiranju, je mehanično navajanje in ponavljanje. Sebe in druge dresiramo tako, da gredo iste misli, isti nauki, ista navodila, iste dolžnosti in ista stremljenja večkrat skozi našo ali tujo dušo in da jim sledijo vedno enaka ali vsaj podobna dejanja. Na zunanje avtoritativne ali nasilen način se ponavljajo iste zahteve, ki tirjajo od gojenca enake, povsem določene reakcije. Človek, ki ga dresiramo, je tako mlad ali pa tako osebno neodporen, da se vda in podleže zahtevam dresure, najčešče sploh ne ve in ne čuti, da ga kdo dresira. Živi neko neosebno življenje, ki je deloma pod vplivom stalnih navodil od zunaj ali pa ga vodi samo mehanika dosedanjega življenja. Vsi dresurni vplivi, bodisi staršev, sorodnikov, učiteljev ali pa časopisov, revij, knjig itd., gredo mimo gojenčeve osebe in jo puščajo včasih tudi zavestno vnevar ter se celo trudijo, da bi ubili njen upor proti dresiranju. Duševni proces dresiranja je torej zelo enostaven, gre mimo resničnih, osebnih duševnih sposobnosti gojenca ter se niti ne dotakne njegovih duhovnih sposobnosti za sprejemanje kulture. Človeka hoče narediti le za vernega izvrševalca naučenih in vsiljenih dolžnosti in navad, zato je življenje dresiranega človeka, notranje ali duševno in zunanje ali telesno, zelo enostavno in borno, docela neindividualno in neosebno. Po dresuri postane človek pač eden izmed mnogih, t. j. povprečen in tipičen človek, pri katerem ne začutimo ničesar njegovega in po-

sebnega, nikake osebne svojstvenosti in osebne moči; v njem ni nikakega samostojnega premišljanja, preudarjanja, odločanja, reševanja problemov itd. Tako življenje je lahko radi notranje nerazgibanosti sicer mirno in srečno, brez vseh pretresljajev in kriz, vendar je zelo nečloveško, nevredno človeka, ki se v njem sploh ne udejstvuje po svojih najznačilnejših sposobnostih in lastnostih. Dresiranec živi ustaljeno in mirno, zato pa tudi povsem nesamostojno in odvisno, boječe, neodločno in neizrazito, saj so ga »voditelji« navadili, da sam sebi ne zaupa, da si ničesar samostojnega ne upa in da se v vsem prepušča onim, ki se odločajo zanj in ki tudi mislijo, hočejo in delajo zanj. Zato je duševna podoba dresiranega človeka nekaj najbolj klavernega in revnega, kar sploh najdemo na svetu.

Popolnoma drugačno, mnogo bogatejše in bolj razgibano je duševno življenje ob drugi obliki človekovega usmerjanja — ob v z g a j a n j u. Ob resničnem vzgojnem oblikovanju človeka se moramo potruditi, da se ničesar iz nas ne prenese ali samo preseli in privzame v gojenčevo dušo, temveč da vse nastane in se rodi v njej sami. Vzgojanje je najintimnejše sodelovanje gojenca in vzgojitelja in v pravem vzgojnem procesu je resnično delujoč le gojenec, ne pa — kot pri dresiranju — vzgojitelj. Gojenec je ustvarjavec nečesa novega v svoji duši. Vzgojitelj samo pomaga, da pride čim laže do pravega usmerjanja. Najvažnejše ustvaritve gojenčeve duše so svojevrstna doživljanja, ki jih imenujemo *doživlja*. Vzgojitelje želi, da bi gojenec sam začutil in zaslutil vrednost in pravilnost nasvetovane smeri, o kateri bi rad, da bi postala gojenčeva življenjska pot. Ničesar noče samo ukazovati in zahtevati ali nekako osebno pričakovati, ker noče, da bi se udejstvoval gojenec tako ali drugače radi njega, njegovih zapovedi in iz navade ter da bi šel po določeni poti le toliko časa, dokler je kakorkoli zavisen od njega. Vzgojanje naj bi odprlo gojencu oči in dušo za kulturne vrednote, da bi se sam iz sebe in radi doživetja vrednosti odločil za določeni način življenja. Vzgojitelj noče, da bi mu gojenec samo slepo sledil, temveč želi, da bi začutil in spoznal, kaj bi bilo prav in kaj ne, da bi sam doživel vrednote, ki bi ga pritegnile k sebi. Hotel bi, da mu postane on sam in njegovo vodstvo sčasoma nepotrebno, ker bi dobil najboljšega vzgojitelja v samih vrednotah, v svojem doživljanju in v lastni osebi.

Pravo vzgojanje vzbuja v gojenčevi duši zelo bogato življenje in doživljanje, ker nastopajo v njej najmočnejši doživljaji — doživetja. Doživetje je poseben način spoznavanja, ki se loči od pojmovnega ali umskega po tem, da je zelo neposredno in tako močno, da pretrse vso dušo, da vzbudi v njej polno življenje in jo često docela preusmeri. V doživetju stopita v neposredni stik oseba in predmet, ki ga trenutno spoznavamo, zato je tak način spoznavanja najosebnejši in najintimnejši. Doživetja vzgajajo tako, da spozna z njimi gojenec n. pr. lepoto neke skladbe ali romana sam na tako močen in pristen način, da ni več mirnodušen do nje, temveč jo hoče radi moči in polnosti doživetja samega doživeti in spoznati čim večkrat. Gojenec je »okusil« lepoto in je dobil živo hrepenenje po njej. Postal je sprejemljiv za njo ali estetsko vzgojen, ker je nastala v njem notranja ali osebna potreba po lepoti. Podobno vzgaja vzgojitelj tudi moralno in socialno, da pomaga gojencu do polnih in močnih osebno pristnih doživetij dobrote, plemenitosti, ljubezni do doživetij o tem, kaj je moralno dobro ali slabo, kaj socialno krivično in pravično itd. Pri vzgojanju ne gre za umsko poučevanje gojenca in za njegovo uboganje, temveč za gojenčevo neposredno doživetje, da je prav in dobro samo tako in da bi bilo drugačno dejanje samo po sebi nepravilno in slabo, ne pa zato, ker mu je to povedal vzgojitelj, ker mu je neko dejanje ukazal, drugo pa strogo in pod kaznijo prepovedal. Na ta način postane gojenec radi svojega doživetja dobrote in socialne ljubezni sprejemljiv za vrednote te vrste in jih doživlja tudi ob drugih prilikah in drugačnih odločitvah ter se s svojimi dejanji ravna po njih. Postal je socialno in moralno vzgojen, ker je sam dobil doživeti

smisel za te vrednote in po njem možnost in vidik za presojo moralnih in socialnih dejanj v sebi, da se more iz sebe odločiti zanje ali proti njim. Čim več takih pristnih doživetij pa je gojenec imel, tem fineje vzgojen postaja in tem finejše vrednote se mu prikazujejo. Duševni proces vzgajanja je torej v bistvu le bogato doživljanje ob vrednotah, ki ustvarjajo v gojenčevi duši polno in močno duševno življenje. Gojenec dobiva po njem sposobnost, da živi svoje individualno, osebno življenje, ki pa je vendar pravilno in vredno, utemeljeno v živem in močnem doživetju kulturnih vrednot.

* Tretja že doslej znana razlika med vzgajanjem in dresiranjem zadeva vprašanje o razlogih, po katerih se odloča vzgojen ali samo dresiran človek. Ta razlika je prav za prav izražena že v prejšnjih, saj bomo že po njih mogli reči, da je v dresuri edini razlog za odločitve navada in navajenost. Ker se je dresirani človek po vaji in ponavljanju, včasih celo po grožnjah in kaznih navadil na določena dejanja, se sedaj samo iz te navajenosti »odloča« za nova, docela podobna dosedanjim. Podrobni razlogi za odločitve in dejanja dresiranca so torej navajenost in naučenost, zahteve in strah pred kaznijo, želja po nagradi ali po ljubem miru, komodnost itd. Dresirani človek sploh ne prodre do notranjega smisla dejanj in odločitev, ter sploh ne ve, kaj je notranja vrednost in pravilnost dejanj. Zato je osebno vezan in vrednostno neavtonomen, nesproščen človek, ki v resnici ni več polni človek, temveč postaja vsaj glede na odločanje samo animalično bitje, ki kaže svojo samostojnost kvečjemu še v trmi in svojeglavnosti.

Docela drugačni so razlogi za dejanja vzgojnega človeka. Ker je osebno sprejel in doživel kulturne vrednote, lepoto, dobroto, pravičnost itd., zato se odloča za dejanja iz teh doživetih in notranjih razlogov. Ni mu mar vidikov, ki niso stvarni in zanj osebno odločilni, četudi se mogoče odloča po njih večina ljudi. Ni mu mar niti ukazov in navodil od zunaj, saj ima v sebi povsem svoje in stvarne razloge za dejanja in opustitve. Vzgoja mu je dala sposobnost, da na oseben in doživet način čuti, kaj bi bilo prav in vredno, zato se mu ni treba pri odločitvah ozirati po drugih. V ničemer ni odvisen, neodločen, malodušen in boječ. Vselej se odloča na oseben in doživetnostno utemeljen, zato jasen ter močan način in brez strahu, da bi bil osamljen, če bi se vsi drugi odločali drugače kot on, prevzame vso odgovornost za svoje odločitve. Od doživljanja do dejanja vodi pri vzgojenem človeku enostavna in neposredna pot, saj je doživetje, ki daje odločitve, njegovo, kot je njegovo tudi dejanje. Med oboje se ne vrine ničesar tujega, zunanega ali heterogenega, kar bi moglo povzročiti, da bi bilo osebno doživetje oddeljeno in različno od odločitve in dejanja. Zato lahko rečemo, da je odločanje in udejstvovanje vzgojnega človeka avtonomno, neposredno in vrednostno utemeljeno. Važno je tudi dejstvo, da ta avtonomna in vrednostna utemeljenost ni le objektivno pravilna in zato šablonska, temveč da je doživeto pravilna, ker je neposredna, živa in enkratna.

Upoštevač še izsledke pedagoške psihologije in analizo duševnega procesa vzgajanja, kot sem jo podal v svoji knjigi »Temelji obče metodike«, prihajamo do podrobne slike o dejavnosti gojenčeve duševnosti pri sprejemanju vzgojnih vplivov. Vzgajanje je po svojem duševnem procesu duševno prisvajanje ali asimiliranje, kar pomeni, da sprejema po njem gojenec za svojo duševno in doživeto last doživetja svojega vzgojitelja. (Ožji pojem vzgajanja kot delovanja živega človeka na človeka. — Seveda si more prisvojiti gojenec tudi neposredno kako kulturno vrednoto.) Vzgojni proces v tem ožjem smislu se vrši torej tako, da doživi in asimilira gojenec na enako pristen in oseben način kulturno vrednoto, ki jo je osebno in pristno doživel in jo doživlja njegov vzgojitelj. V procesu vzgojnega asimiliranja pa ločimo po pedagoški psihologiji več važnih stopenj, ki pomenijo nekako prodiranje doživete kulturne vrednote v vse večjo bližino do subjekta ali osebe, ki naj postane vzgojena.

(Konec sledi.)

UČITELJEVA UČNA PRIPRAVA V DUHU MODERNE DIDAKTIKE.

GUSTAV ŠILIH

I.

Bistvo moderne pedagogike in s tem seveda tudi od nje odvisne didaktike označimo najenostavneje, čeprav ne tudi najtočneje, ako ugotovimo njen vzgojni smoter ter določimo njeno prirodno izhodišče. Obče priznani vzgojni smoter sodobne vzgoje je osebnost, njeno izhodišče pa dana psihična individualnost. Navadno pojmujeemo osebnost kot požlahtnjeno, z objektivnimi, nadindividualnimi vrednotami napolnjeno individualnost, ki je organska enota, oblikovana iz nekega določenega jaza. Tako vnašamo v pedagogiko pojem vrednote, ki nas spet vede h kulturnim dobrinam, zakaj te so nosilke vrednot. Učitelj, ki s svojim delom pretvori neke po njem ali drugih izbrane kulturne dobrine v obrazovalne dobrine ali učno snov, se v prvi vrsti zaveda njih vrednotne vsebine. S tem, da jih oživotvori v gojencu, vrši svojo najvažnejšo funkcijo. Kulturne dobrine kot nosilke vrednot so produkt človeških zajednic, v svoji celoti pa tvorijo človeško kulturo, ki nastopa vedno v obliki narodne kulture ter kot taka prehaja od generacije odraslih na generacijo doraščajočih. Navedena dejstva nam pomagajo pri umevanju vzgoje, zakaj učiteljeva in učenčeva osebnost, odn. individualnost, kulturne dobrine z vključenimi vrednotami in človeške zajednice, iz katerih potekajo kulturne dobrine, nas opozarjajo na tri glavne prvine, ki sestavljajo vzgojno dejavnost, odn. sleherni poedini pedagoški ali pa didaktični akt, namreč na individualno, kulturno ali vrednotno in na socialno prvino.

Vzgojna dejavnost, ki pomeni za šolo seveda prvenstveno učno dejavnost ter sestoji iz cele vrste vzgojnih, odn. učnih aktov, se kot taka usmerja v bodočnost: iz sedanjosti se naj doseže v bodočnosti ležeči smoter, ki pa je z neko kolikor toliko verjetnostjo dosegljiv le, ako se ne zadovoljimo zgolj s slučajem ali s kako poljubno dejavnostjo, nego hodimo po neki vnaprej začrtani poti, ali z drugimi besedami, da delamo premišljeno, metodično — da uporabljamo razumski utemeljeno metodo.

S poudarkom metode dospemo do usodnega nasprotja med njo in osebnostjo, ki smo jo označili kot izhodišče vzgoje, zakaj osebnost, odn. individualnost je v svojem bistvu iracionalna, potemtakem razumski nedojemljiva, medtem ko je bistvo metode njena racionalnost, tedaj razumska določenost. Iz prakse nam je znano, da vsebuje sleherno vzgajanje bolj ali manj določen načrt, da uporabljaja bolj ali manj določena sredstva za doseg stavljenega smotra, da je torej vzgoja, hočeš ali nočeš, racionalno vezana, da je neodločljiva od metode. Toda iz iste prakse nam je znano, da učinkuje učitelj najmočneje s svojo osebnostjo, da je uspeh njegovega dela predvsem odvisen od kontakta med njim in učencem. Ta kontakt pa, ki je, kakor vsi vemo, duša vzgojnega in seveda tudi učnega akta, se razumski ne da dojeti, ker poteka iz globin duševnosti ter je radi tega pristopen le čuvstvu. Z vidika vzgojnega smotra in vzgojne dejavnosti je torej metoda potrebna, z vidika učenčeve individualnosti in učiteljeve osebnosti pa je nemogoča. Ta antinomija igra v teoriji moderne didaktike že od prvega početka važno vlogo ter se izraža v raznih antinomično postavljenih pedagoških krilaticah: metoda ali osebnost? vodstvo ali prosta rast? vezanost ali svoboda? statika ali dinamika? racionalnost ali iracionalnost?

Razsodnega učitelja, ki ne sledi samo tradiciji ali pa modnim geslom, to zares obstajajoče nasprotje ne bo posebno motilo, ker si je v svesti, da sta racionalni in iracionalni moment drug od drugega odvisna ter se medsebojno izpopolnjujeta, tako namreč, da prejema iracionalnost, osebnosti in individualnosti šele od

metode svoj določeni smisel. Mnogo bolj ga zaposluje vprašanje, koliko sme metoda učiteljevo osebnost in učenčevo individualnost vezati in koliko jo prepuščati vplivom iracionalnega. To vprašanje namreč živo sega v samo dnevno učno delo ter tako rekoč izziva k pretiravanju, saj so skrajnosti tudi v pouku ne samo mikavnejše, nego tudi lažje. Edino sinteza zahteva naporov razuma in volje, radi česar je manj simpatična in manj upoštevana, čeprav edino upravičena. Težava pa je tudi v tem, da je nemogoča neka obča, vsem ustrezajoča rešitev vprašanja. Močne učiteljske osebnosti se nikoli ne bodo upognile pod metodični jarem ter bodo z večjo ali manjšo srečo, kakor so pač prirodno nadarjene, poskušale oblikovati svoje učno delo ustvarjajoče in enkratno iz danega trenutka nalik umetniku, medtem ko se bodo šibke vdajale neki »priznani« metodi s toliko večjo slastjo, kolikor manj je samoniklega v njih. Nam vsem so znani učitelji, ki prisegajo na neko določeno metodo, s katero obuvajo nastajajoči učenčevi osebnosti španske škornje, znani pa so nam tudi učitelji, označujoče se često za pripadnike tako zvane nove šole, ki dajejo učencem mnogo svobode, želeč, da bi učinkovalo nanje zgolj življenje. Toda pri tem neredko pretiravajo načelo dinamike in dosežajo mesto reda in uspehov — anarhijo in neuspehe. Tako ne škodujejo samo učencem in sebi, nego diskreditirajo tudi nova didaktična stremjenja. Najočitnejše prihajata obe nasprotji do izraza v nazivih: šola učilnica (šola učenja in avtoritete) in šola delavnica (šola svobode in dela), čeprav ne označujeta niti njiju bistva niti medsebojnih razlik ter pogosto vodita celo do napačnega pojmovanja. Tudi v novi šoli se namreč mora deca učiti ter se podvreči neki (seveda pristni) avtoriteti, a tudi v stari šoli je deca delala, celo trdo delala. Kar manjka pri obeh označitvah, je način dela: v stari šoli je vladala pretežno reaktivnost, medtem ko zahteva nova šola spontane in produktivne aktivnosti. Sicer pa obe nasprotji nista najnovejšega datuma: zastopnik prve struje je v klasični pedagogiki razum poudarjajoči Herbart, zastopnik druge pa na čustvu temelječi Rousseau. Obe sta najtesneje zvezani z vsakokrat prevladujočim svetovnim nazorom: kadar se bolj ceni razum, stopa v ospredje metoda, kadar zavladava čustvo, se kliče na plan osebnost. Med obema skrajnostima je kajpada nebroj z najrazličnejšimi imeni označenih prehodov.

Rešitev nakazanega vprašanja se potemtakem prepušča vsakemu poedinemu učitelju, medtem ko je naloga moderne didaktike, da utemelji šolsko delo z znanstvenimi izsledki, osobito z mladinoslovnega področja. Ona opozarja, da poteka vzgojna, odn. učna dejavnost iz dveh komponent, iz vzgojiteljeve osebnosti in iz vzgojnega znanja, ki se najočitnejše javlja v metodi. Ona ga uči, da predstavlja učiteljeva osebnost zares stalno in enakomerno učinkujočo silo v vzgoji in da je sleherna vzgojna dejavnost neločljivo spojena z njo, uči ga pa tudi, da ima vzgoja razen osebne še svojo stvarno plat in stvarne lastnosti, da se izvaja pod stvarnimi pogoji (n. pr. otrokova in učiteljeva individualnost, posebnost vzgojnih sredstev) in stvarnimi okoliščinami in da povzroča stvarne učinke ter prinaša stvarne uspehe in neuspehe.

Metodična stremjenja, ki ne zahtevajo zase prvega in edinega mesta, ki ne postanejo tako rekoč sama sebi namen, niso samo upravičena, nego so celo potrebna. Osobito za narodno šolo je dober metodik prej ko slej nenadomestljiv, ako dela zavestno, gotovo in smotrno, čuvajoč svoje metodično znanje pred pogrezanjem v navado, rutino ali celo šablono. To nevarnost, ki je rak rana učiteljskega poklica, pa odvrne edino z neprestanim poglobljanjem v pedagoško teorijo, z učnimi poseti pri odličnih ali vsaj izkušenih učiteljih, v prvi vrsti pa s pravilno učno pripravo, temelječo na mladinoslovnih, vrednotnopedagoških, socioloških in učnotehniških spoznajah.

II.

Učna priprava, kakršno je priporočala starejša herbartovska didaktika, je bila intelektualistično usmerjena ter bolj ali manj šablonska. Učitelj je razčlenil učno lekcijo, pogosto istovetno z učno uro, v znane formalne stopnje, oziraje se na glavno v njih vključeno zahtevo: pridobitev jasnih predstav. Ob začetku našega stoletja so pod vplivom novih stremeljenj jele nastopati spremembe tudi v tem pogledu. Mesto učnih priprav za poedine učne ure in poedine učne predmete se danes povezujejo sorodni predmeti v večje celote ali pa se celo obdelajo na daljšo dobo raztezajoča se velika stvarna območja, tako da se bolj ali manj zabrišejo znaki predmetnega pouka. To velja prvenstveno za nižje razrede, v katerih se je ta, strnjeni pouk imenovani učni način, udomačil tudi na mnogih naših šolah, a tudi v višjih razredih se izvajajo zadevni poskusi. Poedina učna ura, ki se mora torej včleniti v okvir večje učne enote, se mora pokoriti določenim zgrajalnim zakonom: ona je z neko določeno vodilno vrednoto smotrno določena, ali pa je krajevno, snovno, delovno ali doživljajsko poudarjena. Za poedine ure pride k temu še pregled domačih nalog ter ponavljalne vaje, ki morejo hkrati navezovati delo prejšnje ure na novo snov. Ob koncu ure je potreben premislek, kako bi se pripravilo sledeče delo.

Tako se učna priprava v duhu moderne didaktike že na zunaj bistveno razlikuje od nekdanjih učnih slik, navodila zanjo pa vključujejo temu ne morejo povsem onemogočiti nevarnosti šablone, ki ji človek tako lahko zapade. Radi tega se mora vsak učitelj zavedati, da pomenijo navodila le možnosti in migljaje, ki jih je treba pri različnih učnih predmetih, enotah in situacijah različno razumeti. Tudi mu mora biti jasno, da uporablja nova didaktika drugačen, starejši didaktiki težko umljiv jezik, čeprav z druge strani spet ni res, da leži med staro in novo šolo nepremostljiv prepad. Najvažnejši pojmi so delo, doživljanje in vrednота, radi česar so razglabljanja o delovnem smotru, o vodilnih in o delnih vrednotah ter o možnostih doživljanja za učno pripravo posebno važna. Kdor ne upošteva teh dejstev, si utegne v svojo škodo marsikaj napačno tolmačiti.

Iz starejših učnih navodil se med drugim spominjamo, da je učitelj najprej predaval in potem šele ob koncu pokazal nazorila, ki jih danes rajši imenujemo delovne pripomočke. Kot velik napredek se je pozneje beležilo, ko je učitelj uporabljaj nazorila že na primernih mestih med svojim podajanjem. V današnji delovni šoli pa, ki tako močno poudarja samodelavnost učencev, služi slika, objekt, risba za izhodišče učenčevega dela: to so sredstva, s katerimi si učenec po možnosti sam pridobi svoje znanje. Učiteljeva beseda zadoni šele takrat, ko odpove učenec ali delovni pripomoček ali pa, če ne gre za samostojno pridobivanje. Prejšnja učna tehnika se danes često imenuje delovna tehnika ter zahteva kot taka točnega poznavanja didaktičnih delovnih oblik, zakaj od tega je odvisna pravilna, učni snovi (kulturni dobrini) ustrezajoča ali adekvatna¹ učna obdelava že v pripravi sami. Moderna didaktika posveča radi tega nauku o didaktičnih delovnih oblikah važno poglavje, ki postaja vedno obsežnejše. Medtem ko se n. pr. Scheibner še zadovoljuje s 4 skupinami (delo na nazornem, na jezikovno zajetem, na miselnem in na predočitve potrebnem predmetu) razlikuje Ficker (»Didaktik der Neuen Schule«, str. 13) sledeče didaktične delovne oblike:

¹ Učna obdelava snovi ni adekvatna, ako n. pr. učitelj izvaja sklanjatev samostalnika jelen iz risb, a ne iz stavkov, tvorečih kratko smiselno celoto. (Gl. Matičevičevo razpravo »Pojam rada ili aktivnosti u radnoj školi«, str. 24.)

A. Oblikovna skupina pridobivanja snovi.

I. Delo na neposredni resničnosti. Opazovanje kot osnovna delovna oblika.

II. Delo na posredni resničnosti.

1. Delo na modelu, 2. delo na sliki, 3. delo na karti.

III. Delo na jezikovno zajeti snovi.

1. Delo na živi besedi, to je, na učiteljevem ali učenčevem poročilu, odn. na prednašanih radiu in gramofona.

2. Delo na tekstu, namreč na literarnem tekstu, zgodovinskih virih, na učni knjigi, in poučnih prikazih, na zbirkah nalog, na časopisnem tekstu, na slovarjih in leksikonih, na tekstu v tujem jeziku.

B. Oblikovna skupina izrabe snovi.

I. Delo na miselni poglobitvi.

1. Razvijanje pojmov, 2. razvijanje zakonov in zakonitosti, 3. delo s primerjanjem, 4. z dokazovanjem, 5. s tolmačenjem, 6. z miselnim urejanjem, namreč: spoznavanje že obstoječega reda, urejanje sirove snovi ter uvrščanje, 7. delo v finalnem mišljenju (smoter - sredstvo) v obliki tehniškega in biološkega mišljenja, 8. samodejavna kritika.

II. Delo na fantazijskem oblikovanju.

III. Delo na izražanju.

1. Jezikovno, to je ustno, dramatsko in pismeno izražanje, 2. manualno izražanje, namreč pisanje v novem duhu, slikovno in rokotvorno izražanje, 3. muzikalno izražanje, 4. gimnastično izražanje.

IV. Delo vaje in uporabe.

1. Delo v službi pomnjenja, 2. vaja v spretnosti, 3. delo v službi uporabe.

C. Socialne oblike šolskega dela.

I. Razredno delo.

II. Skupinsko delo.

1. Tvorjenje skupin, potekajočih iz šolske organizacije, 2. tvorjenje skupin v normalnem razrednem pouku, 3. tvorjenje skupin izven pouka.

III. Poedinsko delo.

1. Poedinsko delo v razredni zvezi, 2. domače delo, 3. poedinsko delo po Dalton-planu.

IV. Delitev dela z nasledujočo združitvijo dela.

Učitelj, ki si ni na jasnem, kaj je bistveno za poedine navedene didaktične delovne oblike in česa zahtevajo v dani učni situaciji od njega, bo z nerazumevanjem in nezaupljivostjo motril nove učne oblike ter bo rad nasedel zlohotni kritiki nove šole. Še hujša usoda pa preti njenemu pristašu, ki so ga navdušili novi principi in nova gesla, ki pa se ni poglobil v nove tehnike. Prvotni optimizem se prevrže v skepsu in pesimizem, s čimer bolj škoduje novi šoli kakor njeni nasprotniki, ker se rad postavlja v pozo razočaranega strokovnjaka, ki ima na osnovi osebnih izkustev pravico do negativne sodbe. Neredko povzroča neumevanje in nespoznavanje tudi različna usmerjenost raznih didaktik, od katerih govori vsaka svoj jezik in uporablja svoje pojme. V takšnem primeru je kratek pregled najvažnejših, tudi pri nas znanih pedagoških struj zelo poučen ter sposoben, razpršiti mnoge nejasnosti.

Ze imenovana šola učilnica (stara šola) temelji na Herbartovi asociacijski psihologiji, ki so ji predstave edini elementi duhovnega življenja. Radi tega jih je treba najtesneje povezati in ustvariti zaključen miselni krog. Nazorila služijo razjasnitvi predstav, povezavanju in ponavljanju. Opora učenju pa je učenčev interes, ki se izzove s pripravo miselnega kroga, tako namreč, da se vzbude aperceptivne predstave. Učni postopek, ki mu je smoter obrazovanje

miselnega kroga na osnovi pridobivanja vrednosti, se mora ravnati po naslednjih formalnih stopnjah: 1. s primerno pripravo se morajo vzbuditi v miselnem krogu aperceptivne predstave; 2. nato sledi podavanje ali razvijanje učne snovi (s pomočjo nazoril); 3. na stopnji sistema ali mišljenja se pridobe z abstrakcijskim procesom zakoni in pravila; 4. na stopnji metode ali uporabe se spoznaje uporabljajo in vežbajo.

Kakor je starejšemu učiteljstvu dobro znano, je pričela uspešno borbo proti šoli učilnici šele tako zvana umetnostna vzgoja, ki je našla med nami bolj redke privrženca. Ona temelji na psihologiji umetnosti ter je volutaristično usmerjena. Primarni prvini duševnosti sta ji čuvstvo in nagoni, zakaj od njih je odvisen predstavniki tok, oni izzovejo predstave in dejanja. Učiteljeva učna dejavnost je umetniško ustvarjanje ali vsaj poustvarjanje, učenčeva pa umetniško doživljanje, poustvarjanje, po možnosti tudi umetniško ustvarjanje. Dosledni pristaši te struje so načeloma odklanjali učne stopnje, hoteč slediti zgolj svoji lastni intuiciji in ustvarjalni sili učencev, ali pa so uporabljali stopnje umetniškega uživanja, odn. ustvarjanja: 1. včutenje v umetnikovo osnovno nastrotjenje, 2. motrenje in uživanje umetnine, 3. spoznavanje in uživanje umetniške enote glede na vsebino in obliko, umetniške ideje, 4. presojanje umetniške oblike in umetnika, primerjava z drugimi umetninami.

Umetnostni vzgoji v marsičem, osobito v svojih izrazih in utemeljitvah, sorodna, vendar novejšega datuma je doživljajalna šola, ki ima pri nas nekaj pristašev med mlajšim učiteljstvom. V središču pouka stoje doživljaji, ki se deci omogočajo z delom na vrtu, na polju in v delavnici, v tako zvani »produkcijski šoli«, odn. v »šoli življenjske zajednice«. Ustrezajoče učne stopnje so: 1. doživljaj, 2. umevanje doživljaja, 3. oblikovanje in izraz.

Najbolj znana in med našim učiteljstvom razmeroma močno razširjena, čeprav ne vedno pravično umevana, je tako zvana delovna šola, ki je vsaj prvotno temeljila na prirodoznanstveni in eksperimentalni psihologiji. Ona zahteva, da naj sledi čutnemu vtisu izraz, učenci pa se naj vzgajajo tako, da se včlenijo v delovni proces človeštva. Delo je torej smoter in sredstvo vzgoje. Prvi zastopniki delovne šole so bili še jako blizu umetnostni vzgoji, od katere so marsikaj prevzeli, a tudi metoda šole učilnice prihaja, v njih delu bolj ali manj do izraza. (Prim. Seyfert!) Po dolgotrajni borbi za prvenstvo roke in duha v učnem delu je prišlo do nekega ustaljenja, tako glede umevanja bistva delovne šole, kakor tudi glede terminologije. Tako se imenujejo po Scheibnerju poedini učni koraki delovne stopnje, pridobljene iz analize delovnega procesa:

1. Postavi se delovni smoter ali se sprejme z voljo in dojame po drugih postavljena naloga.
2. Poiščejo, pripravijo, glede uporabljivosti preizkusijo, izberejo in uredijo delovna sredstva.
3. Izdela se delovni načrt in se razdeli na delovne oddelke.
4. Poedini delovni deli in delovni koraki se izvedejo kot v sebi samostojni deli in se povežejo.
5. Delovni uspeh se dojame, pregleda, preizkusi, presodi, zasigura, uvrsti, izrabi.

Pri delu človek postavlja in uresničuje smotre, to se pravi, spoznava, hoče, doživlja in uresničuje vrednote. Delovna šola vsebuje torej dva važna momenta, doživljanje in vrednote, od katerih kaže prvi na doživljajno, drugi na vrednotno pedagogiko.

Že v delovni šoli očitna težnja po vključitvi dragocenih misli starejših didaktičnih struj je v poslednjem desetletju dosledneje in uspešneje izvršila kulturna

ali vrednotna pedagogika,¹ motreč na osnovi širokopotezne sinteze vse didaktične probleme z višjega vidika. V učni snovi, v umetnini, v doživljaju in v delovni tvorini zre vrednotna pedagogika obrazovalno (prvotno pa kulturno) dobrino, v kateri so objektivirane neke določene vrednote ali na kateri temelje vrednote (recimo svetost, lepota, resnica, dobrota, korist, užitek). Vrednote, za katerimi streme šola učilnica, umetnostna vzgoja, doživljajna in delovna šola, vključuje organski v sebi, določujoč jim pripadajoče mesto. Učiteljeva naloga je, da hkrati s kako obrazovalno dobrino (n. pr. s pesmijo) spozna njene vrednote in jih uresniči: ali z drugimi besedami, z učnimi, odn. delovnimi stopnjami se zvežejo stopnje vrednotenja.

Današnja didaktika vsebuje potemtakem elemente iz vseh navedenih struj, mimo katerih tudi učna priprava ne more in ne sme. Upošteva je razumski utemeljeno potrebo smiselnega razčlenjanja in produktivnega, doživljajsko poudarjenega, na vrednotah temelječega dela, kaže novo pot, ki jo hočemo v naslednjem prehoditi. Ob primernem upoštevanju osebne svobode je predvsem priporočljiva mladim učiteljem, vendar tudi starejšim ne bo škodilo, ako jo zdaj pa zdaj spet iznova prehodijo.

III.

Izvedba obsežne učne enote se v idealnem primeru prične z učnim sprehodom. Iz njega izhajajo poedine snovi in poedina vprašanja, ki jih je treba nato premotriti v sledečem predmetnem pouku. Po izvedbi te delne naloge sledi zveza vseh poedinih rezultatov v nepredmetnem pouku. Učne enote naj završi prazniška ura, ki predstavlja učinkovit snovni povzetek in ponovitev, ne-guje skupinsko delo, omogoča doživljanje veselja ob uspehih, služi uresničenju vrednot in pospešuje estetsko ustvarjanje in poustvarjanje umetniško nadarjenih učencev.

Pripravljajoči se učitelj se mora najprej vsestransko poglobiti v obrazovalno (učno) dobrino in v obrazovalni (učni) položaj, nato mora določiti obrazovalni (učni) smoter, končno pa razčleniti obrazovalni (učni) potek. Pri tem delu se mu stavi nebroj vprašanj, ki jih mora rešiti vsako zase. Okvir v duhu moderne didaktike zasnovane učne priprave (posnet prosto po Kammlerju, *Der Weg zur neuen Unterrichtskunst*, 1931) pa vsebuje seveda celo vrsto ne vedno potrebnih, vendar možnih vprašanj, ki ne prihajajo za vse učne dobrine in učne enote enako v poštev, marveč jih mora odbrati učitelj na osnovi vsakokratne potrebe.

I. Poglobitev v obrazovalno dobrino.

1. V njen stvarni stan.

Kakšno je sedanje stanje znanstvenega izsledovanja? Sporna vprašanja? Znanstveni viri? Izvedba opazovanj in poskusov. Ideja in smisel obrazovalne dobrine ter njiju povezanost? Vaja v prednašanju (pesem), petju, dramatski predočitvi.

2. V njeno vrednotno jedro.

Vendar ne samo spoznajno, marveč tudi doživljajno, da se doseže vrednotno doživljanje pri učencih.

- a) Intelektualne vrednote (materialne in formalne). Katero učno snov vsebuje obrazovalna vrednota? Nudi li tipične kulturne ali prirodne spoznaje? Vzbuja li stavljanje vprašanj? Katere miselne oblike se vežbajo? Katere zakone in katera pravila je možno spoznati?

¹ Kakor pa je znano, se tudi kulturna pedagogika umika novi, vzgojno resničnost boljše upoštevanju in univerzalnejši struji, tako zvali funkcionalni pedagogiki, v kateri je zaželeno sinteza še jačje uresničena, zlasti ker poleg aktivnosti učencev v šolskem delu priznava tudi upravičenost receptivnega ponašanja.

- b) **Nravnstvene vrednote.** Kateri nraavnstveni vzor? Vaja v nraavnstvenem presojanju, vrednotenju, dejstvomvanju? Katere zapovedi? Državljanška mišljava in spoznaja? Socialno ponašanje? Pomen za trenutni položaj učencev in razredne zajednice, za bodočnost učenca in naroda?
- c) **Estetske vrednote.** Izzove li obrazovalna dobrina estetski vtis? S katerimi umetnostnimi sredstvi se to doseže? Umetniška ideja in nje izvedba! Umetnostna smer? Kako bi bilo možno, idejo drugače umetniško oblikovati: pesniško, muzikalno, dramatsko, čisto jezikovno, ritmično? Seznanjanje s takšnimi umetninami!
- č) **Gospodarsko-tehniške vrednote.** Kateri praktični prijemi, pravila za ponašanje? Katere delovne tehnike? Korist za vsakdanje delo in življenje? Prihranek energije kot posledica novih spoznanj?
- d) **Biološke (življenjske), odn. hedonske vrednote.** Katera čuvstva ugodja in neugodja vzbujaa obrazovalna dobrina? Kolik je donos za stopnjevanje življenjskih čuvstev? Za katero vrsto uživanja gre, za elementarno ali višje sublimirano uživanje?

3. V njene delovne tehnike.

Kateri dejstvomvalni načini so v obrazovalni dobrini snovno utemeljeni? Ali gre bolj za duhovno ali bolj za telesno dejstvomvanje? Ali je treba predmete zbirati, opazovati, opisovati, urejati, po določeni postavitvi vprašanj raziskati? Ali gre za miselno delo, odn. za izdelavo slike, modela, skice? Ali naj se odkrije kaka resnica? Utemelji? Ali naj se presodi kako dejanje? Ali je potrebno vmišljenje, včutenje, verno sprejemanje, kontemplacija? Ali se torej nahaja duševnost v znamenju delovno poudarjenega iskanja, ustvarjanja, poustvarjanja ali estetskega uživanja ali kritičnega zavzemanja stališča ali vernega sprejemanja?

II. Poglobitev v obrazovalni položaj.

I. Snovno.

Katera obrazovalna dobrina se je poprej obravnavala? Ali je nje zopetna premoitritev pogoj za novo? Potrebuje li še razširjenja, poglobitve, utrditve? (Herbartove aperceptivne predstave!) Katera snov se obravnava istočasno v drugih predmetih? (Strnjeni pouk, koncentracija, prečna povezavanja, obsežni snovni, smiselni in vrednotni spleti.) Za katere sledeče, v učnem načrtu določene snovi je obravnavana snov pogoj? Na kaj je torej posebno paziti? Na katere snovi, spoznaje, dejstvomvalne načine in vrednote pokazuje učna enota? Ali je ob pomanjkanju časa možno, snov preskočiti ali jo zvezati s kako drugo obrazovalno dobrino istega tipa in iste vrednote?

2. Delovnotehniško.

Katere od možnih ali potrebnih delovnih oblik so se že uvedle, razmotrile, uvežbale, odn. jih učenci že samostojno izvajaajo? Katera delovna oblika potrebuje še uvedbe, razmotrivanja, uvežbanja? (Natančneje o tem gl. III./3.!) Ali je razred uvežban v razdeljenem pouku? Ali zmore učni razgovor? Ali lahko sledi učiteljevim miselnim pobudam?

3. Psihološko.

- a) **Razvojnopsihološko.** Na kateri razvojni stopnji je razred, vsaj večina učencev, glede na interes, zmožnost mišljenja, čuvstvomvanje, vrednotenje?
- b) **Diferencialnopsihološko.** Posebnost razreda in poedinih učencev? Kateri učenci so voditeljske narave, katere je treba brzdati, katere vzpodbujati? Ali je razred čuvstvomveno lahko ali težko razgibljev? Ali je bolj stvarno usmerjen? V katerem trenutnem čuvstvomvenem položaju ali interesnem pravcu je razred radi posebnih dogodkov ali predhodnega pouka? Kako se je poučevalo doslej?

- c) Sredinskopsihološko. Učenci s podeželja ali iz mesta? Iz industrije ali poljedelstva? Iz približno enakih ali iz katerih različnih socialnih slojev? Deški, dekliški ali mešani razredi?

III. Določitev obrazovalnega smotra.

Tu ne gre samo za spoznavanje in vrednotenje kakor doslej, nego za voljni akt. Določitev obrazovalnega smotra, ki ga seveda ne smemo istovetiti z napovedjo učnega smotra (gl. IV./1.), je izrednega pomena za učni slog, izbero delovnih sredstev, učni postopek in učni način.

1. Vrednotno.

Katera izmed verskih, nraštvenih, estetskih, intelektualnih, praktičnih ali bioloških vrednot naj postane vodilna vrednota? Kako se uvršča ta vrednota v snovno, zmiselno in vrednotno podredje letne vodilne vrednote, odn. mesečnega smotra? Katero vrednote naj zdaj stopijo v ozadje in pridejo zato do besede pri drugih (katerih?) obrazovalnih dobrinah?

2. Snovno.

Kako je treba obrazovalno dobrino vodilni vrednoti in delnim smotrom ustrezajoče v poedinem izbrati, razvrstiti, razčleniti, povezati, na poedine učne ure razdeliti? Katera snov, kateri zakon, katero pravilo naj se pridobi in utrdi kot ustaljen rezultat? Katero snov je treba izločiti? Katera snov sme kot manjvredna zapasti pozabi? Ali ima snov samosvojo vrednost? Ali naj služi samo ponazoritvi ali le uvežbanju kakega delovnega načina?

3. Delovnotehniško.

Kako morem »dano priložnost« izrabiti za načrtni pouk? Ali morem priklicati kako priložnost, da navežem nanjo načrtni pouk? S katerimi delovnimi pripomočki, učnimi postopki, učnim načinom morem izbrano vodilno vrednoto, odnosno delne smotre najbolje doseči? Kako naj se delovni pripomočki in učni postopki, ustrezaje množini in razčlenitvi snovi, porazdele na poedine ure? Katera delovna sredstva zagotavljajo najboljši učni uspeh? Katera delovna sredstva so na razpolago, odn. jih moram še priskrbeti?

A. Delovna sredstva in delovna tehnika.¹

- Delo na nazornem predmetu, n. pr. na predmetni resničnosti (rastlini, živali, terenu), na sliki, modelu, končno na pojavu, odigravajočem se pred našimi čuti (pri fizikalnem poskusu, biološkem pojavu).
- Delo na jezikovno zajetem predmetu: na znanstvenem in na tujejezičnem tekstu, na pesniških umetninah.
- Delo na miselnem predmetu: na pojmu, na odnosu, na pravilu in zakonu, na poedini misli, na miselni skupini, na sistemu in na problemu.
- Delo na predočlitve potrebnem predmetu: na tvorini ročnega udejstvovanja, na oblikah umetniške dejavnosti, na spisovnih oblikah jezikovnih predmetov, na telovadnih vajah, na predočlitvi pesniškega ali glasbenega ustvarjanja.

B. Delovne oblike.

Ali naj delajo sklenjeni razred, poedine skupine ali poedini učenci zase? (Delovna zveza: sklenjena ali oddeljena?) Vezani učni ali prosti razredni razgovor? (Delovni način: vezan ali prost?) Kdo bodi nosilec dela? Ali naj se vezano delo izmenjuje s prostim? Vezani sklenjeni razredni pouk pa s skupinskim in poedinskim poukom?

¹ Po O. Scheibnerju. (20 Jahre Arbeitsschule. Quelle & Meyer, Leipzig 1930.)

C. Kraj pouka.

Kateri deli pouka se izvrše v razredni sobi, na dvorišču, na vrtu, v gozdu, ob ribniku, na loki, pred grajsko razvalino, na žitnem polju, na strnišču, v kamnolomu, pred cerkvijo, v fizikalni sobi? Ali naj se postavi razred v slušalni blok, v polkrog, v čelne vrste, razdeljen v skupine ali naj v gledalnem bloku stopa pred sliko? Pri katerih delih pouka bo učitelj sedel na katedru, stal prosto pred učenci ali ob strani ali sedel v klopi?

IV. Razčlenitev obrazovalnega poteka (= delovne stopnje, potek pouka).

1. Ali je, upoštevaje delovni položaj, vodilno vrednoto in delovna sredstva, potrebna miselna priprava ali čustveno uvajanje učencev? Kako naj se to zgodi? Ali naj se učencem pove snovni ali delovnotehniški smoter? Ali bi ga mogli sami postaviti? Kako privedem učence do dela, z vnanjim delovnim povodom ali z notranjo delovno potrebo? Kako se more po učitelju postavljeni smoter sprejeti v voljo učencev? Katere smotre postavi učitelj samo za svoje delo, ne da bi jih poprej sporočil učencem (n. pr. za doživljanje in vrednotenje)? Ali naj se mesto učencem še nepoznanega snovnega smotra napove samo navidezen smoter?

2. Podavanje, pridobivanje ali doživljanje?

Snovno in delovnotehniško. Ali morejo učenci snov sami razčleniti, določiti delovna sredstva, zasnovati delovne korake? Kako naj se uporabijo delovna sredstva? Katero predhodno delo morejo učenci na snovi sami izvršiti (čitanje, zbiranje, opazovanje, razmišljanje, risanje)? Kako se uporabljajo delovna sredstva glede na pristnost materiala in predmetno primernost? O rezultatu se postavljajo domneve, cenitve, hipoteze. Kadar gre za uvežbanje kake nove delovne oblike, je važno, katera iz predmeta samega izvirajoča vprašanja se nam stavijo pri estetskem, katera pri intelektualnem motrenju kake slike, pri delu na tekstu, na zemljepisni karti, pri izdelavi spisa. Pomniti je tudi, da se uvežbanje kake nove delovne oblike ne da zvezati z najvišjo stopnjo verskega doživljanja ali z npravstvenim sklepom. Ako ni potreben delovno poudarjen učni potek, nego doživljajsko poudarjeno učiteljevo predavanje, se to izdelava ob uporabi dobrih vzorcev. Pri tej izdelavi se moramo vprašati, kako bi bilo to snov prednašati v drugem, kako v četrtem, kako v šestem šolskem letu, kako v nadaljevalni šoli. S katerimi besedami in rečenicami postane predavanje nazorno, zanimivo? Katera umetnostna sredstva naj uporabim? Kako izdelam višek? Kako predavanje učinkovito zaključim? Za katero učno uro ali za katere dele učne ure se predvideva vaja? Kako se izvrši imanentno ponavljanje (= postavljanje poedinih spominskih snovi v vedno nove povezanosti) prejšnje snovi? Kdaj in kako naj se zasigura uspeh pouka?

Sociološko. Pri katerem delovnem sredstvu in pri katerem delu pouka bo vodil učitelj (vezani pouk), kdaj se lahko razvije prosti razredni učni razgovor? Kdaj je tvoriti delovne skupine? Ali naj rešujejo te iste ali različne naloge? Kako naj se v kaki skupini podeli dejavnosti, tehniško ali snovno? Skupinski vodja? Delajo li skupine tiho ali razgovarjaje se? Kako je možno poedinsko delo (samozaposlitev, zaposlujoči pouk)? Ali naj se različni letniki kakega razreda nižje organizirane šole združijo v posebne delovne skupine? Za različno težke naloge iste učne enote? Ali naj bodo v skupinah učenci višjih letnikov vodje in pomagači svojih mlajših součencev? Ali naj se uporabijo že poprej sestavljene skupine? Ali naj se formirajo nove skupine? Delež novinskih, izsledovalnih, vreme opazujočih in drugih skupin? Ali naj se vzbudi tekmovanje med poedinimi skupinami? Kako naj se uspehi poedinskega in skupinskega dela naznanijo, povežejo, preizkusijo, poglobijo?

Psihološko. Katere domačijske prilike morejo biti izhodišče ponazoritve? Kako pospešujem miselno učenje? Kako vzbudim pozornost in interes? Kako ustva-

rim asociacije? Kako utrdim znanje? Kako izrabim različne nadarjenostne sile in smeri svojih učencev? Kako upoštevam različen razvoj, kako dečke, kako deklice, kako domače okolje?

Vrednotno. Kako ustvarim prepričanje in mišljavo, spoznanje in sprejem vrednot? Z nazornim dojetjem (evidenco), lastno ali tujo avtoriteto, s samostojnim iskanjem, poskušanjem itd.? Z nazornim, življenja polnim, estetskim oblikovanjem, s pokazovanjem motivov, z razmišljanjem o posledicah kakega dejanja za poedinca in za človeštvo? S kontemplativnim vtapljanjem, fantazijskim dejstvom, dobrim vzgledom? Kako negujem ljubezen do domačih šeg in običajev, do slovenskega, odn. jugoslovanskega naroda, do državne zajednice in državnega edinstva, do slovanstva, človeštva, zajednice narodov? Do rodbine in domačijskih zajednic (občina, društva)?

3. Kako se dosežejo delovni uspehi (gl. izbrane učne smotre!): V obrazovalni dobrini vsebovani historični, biofški, geografski, intelektualni, estetski, nravtveni, verski zakoni in pravila, vežbani delovni način? Kako jih je treba oblikovati, primerjati, urejati, uvrščati v sistem? Kako naj se z uspehom okoristi svetovni nazor? Ali je nepotrebno, da se doseženo doživetje jezikovno formulira? Ali naj se pridobi delovni rezultat z induktivnim zaključkom? Ali ustreza zamisli, hipotezi, cenitvi ob pričetku dela? Ali ga moremo s primerjavami in nasprotji še jasneje izdelati?

4. Delovna izraba = uporaba.

Kako naj se spoznatek čim prej uporabi? Ali naj se uporaba preloži na poznejšo priložnost? Ali gre samo za vajo ali za resnično uporabo na novem primeru z dedukcijskim zaključkom? Ali je vežbati z domačim ali šolskim delom ali s samozaposlitvijo? Katero domače delo naj izvrše učenci? Kako pripravim domače delo? Kako pripravljam sledeči pouk? S katerimi opazovalnimi nalogami, čtivom, miselnimi smotri? Kako učinkovito zaključim učno uro, odn. celotno učno enoto, oziraje se na njen višek in njeno vodilno vrednoto?

IV.

Zeleti bi bilo, da bi sledila gornjim navodilom obširna izdelava večje učne enote, in sicer po možnosti tako, da bi jo potem primerjali z obdelavo istega predmeta po načelih stare šole, znano pod imenom učnih slik. Ker tega ne dopušča prostor, se za sedaj zadovoljimo s krajšim primerom. Po možnosti bodo sledili kdaj pozneje osnutki večjih učnih enot, hkrati pa želim, da bi se zainteresirani učitelji vežbali ter posebno posrečene, v pouku uspešno izvedene učne enote poslali uredništvu »Popotnika«, da jih event. objavi.

Vremenoslovje.¹

7. šol. leto.

I. Poglobitev v obrazovalno dobrino.

1. Snovno. Vremenoslovje je razmeroma mlada znanost, ki se je razvijala zlasti pod vplivom svetovne vojne in aviatike tako brzo, da se še ne dobi zanesljiv priročnik. Učitelj se mora okoriščati s poročili vremenskih opazovalnic, ki jih objavljajo časopisi in radio ter študirati zdržema vremensko karto. (Od knjig je priročljiva: Weber, Wetterkunde, Teubner, Aus Natur u. Geisteswelt.)

¹ Prosto po Kammlerju, Der Weg zur neuen Unterrichtskunst, Julius Beltz, Langensalza 1931, str. 152. — Za to enoto sem se odločil zato, ker na najkrajši način prikazuje obliko in način v našem duhu izdelane učne priprave.

2. **Vrednotno.** Vremenoslovje vzgaja k rednemu opazovanju narode in odkriva njene zakone ali jih vsaj da slutiti. Uvaja nas v umevanje vremenske karte (intelektualne vrednote), bori se proti vražam (verske vrednote), omogoča napoved vremena za poljedelska opravila, izlete itd. (gospodarsko-tehniške vrednote), opozarja na nevarnosti za zdravje (biološke vrednote).

3. **Delovnotehniško.** V pošteb pridejo vse važnejše delovne tehnike: a) delo na nazornem predmetu: na vremenu samem, na termometru, barometru, globusu, na stenski in vremenski karti; b) delo na jezikovno zajetem predmetu: učiteljevo predavanje, vremensko poročilo, tekst v knjigi; c) delo na miselnem predmetu: pojem vremena, razvijanje vremenskih zakonov; č) delo na predočitve potrebnem predmetu: vpisi v vremenskih koledarjih, predočitev vremenskih kurv, risanje vremenskih kart.

II. Poglobitev v obrazovalni položaj.

Snovno. Pogoj je, da so se učenci že učili o toploti, toplomeru, zraku, zračnem tlaku in tlakomeru, o agregatnih stanjih vode, o postanku oblakov, padavin, vetra, nadalje, da poznajo zemeljske pasove, razdelitev vode in celine na zemlji. — **Delovnotehnično.** Posebna delovna skupina učencev že opazuje in beleži dnevno toploto, smer vetra, oblačnost na nebu in padavine. Običajna znamenja se morejo dnevno beležiti v kvadrata računskega zvezka. Pristop k obrazovanju se more izvršiti najraneje v 6. šol. letu, čeprav se vremenski pojavi priložnostno že poprej opazujejo. — **Psihološko.** Učenci se za vremenoslovje zelo zanimajo zlasti ob in kmalu po izrazitih vremenskih pojavih, kakor so n. pr. vihar, mraz, nevihta, torej predvsem spomladi in jeseni, a tudi pozimi in poleti.

III. Določitev obrazovalnega smotra.

Nastanek in pomen vremenskih kart, umevanje za možnost napovedi vremena. Kot delovna sredstva nam služijo opazovalni zvezek vremenske skupine, vremenske karte v časopisih, na pošti ali v delovnih zvezkih. K temu pridejo še toplomer, tlakomer, papir in luč za ponovitev nauka o toploti. Prevladoval bo prosti razredni razgovor, pouk pa se bo vršil, kakor pač nanese prilika (n. pr. nevihta, vihar) deloma v razredni sobi ali pa na vrtu, odn. kje na prostem, kjer je možno boljše opazovanje.

IV. Razčlenitev obrazovalnega poteka. (Trajanje pouka 2 do 3 učne ure.)

1. **Priprava in uvajanje** se doseže s kratkim razgovorom o opazovanjih ali predhodnih izrazitih vremenskih pojavih. Z učiteljevo pomočjo sestavi razred opazovanja o teh vremenskih pojavih, vremenska skupina poroča o svojih vpisih, njene kurve pa se prenesejo v povečanem merilu na tablo. Prosti razredni razgovor in poročila vremenske skupine pojasne že razne pojme (n. pr. vreme, padavine) ter vedejo k postavitvi glavnega problema, ali obstajajo o vremenu kake nam pomljive zakonitosti, ter k razčlenitvi v delne smotre: vpliv topline na zrak in zračni tlak, vpliv topline na padavine, vpliv zračnega tlaka na padavine, napoved vremena.

2. Pridobivanje.

Prvi delni smoter. Spomnimo se, kaj smo se že učili o postanku vetrov. Ponovimo poskus: od luči ali od peči izhajajoča topla zračna struja dvigne košček papirja. Dviganje zraka v toplih krajih, nad vodo. **Risba:** postanek celinskih in morskimi vetrov. Prva spoznaja: Različno ogrevanje zemlje, dviganje toplega zraka, njegov odtok, območja nizkega in visokega zračnega tlaka. (Ako bi bila ta snov še neznan, se uporabi za uvajanje vanjo cela ura, najbolje skupno s pripravo.) Na globusu in na karti se pokažejo stalni vetrovi, izdelata se ustrezajoča skica.

Drugi delni smoter. Kako je prišla v zrak vlaga, ki potem kot dež osvežuje naša polja? Učenci so o tem bržkone že nekoliko poučeni, zato se razčisti

problem z razrednim razgovorom, ki ga dopolni po potrebi učiteljevo predavanje. Za nekaj dni postavimo na okno kozarec vode, da izhlapi. Druga vrsta spoznaj: hlapenje, tvorba oblakov, dež, sneg, toča, množina vlage v zraku, vpliv toplote in mraza na padavine.

Tretji delni smoter: Po možnosti dobita po dva učenca vremensko karto, nakar sledi prosti učni razgovor o njej in njenih znakih. Nato se določijo na karti mesta, ker so prikazana samo z začetno črko ali s krogom. Nato čitamo, kakšno je vreme v različnih mestih: smer vetra, jačina vetra, vlaga, toplota, razlaga znakov. Pomen barometerskih črt. Učitelj pripoveduje, kako vremenske opazovalnice dnevno pošiljajo svoja poročila vremenski postaji in kako ta izdelava vremensko karto. Na karti se ugotove območja nizkega in visokega zračnega tlaka. Kako je iz stanja teh območij tolmačiti, da piha veter v tej ali oni smeri? Zrak teče z visokega k nizkemu, kakor teče voda z gore v dolino. Razloži smer vetra v Hamburgu, Lizboni, Leningradu! Morda opazi kak učenec, da se veter ne usmerja točno proti sredini nizkega, sicer je potrebno učiteljevo opozorilo. Dokaz na karti pri poedinih mestih! Opozorilo na vrtimec! Vrtimec v nizkem je nasproten gibanju pri mletju kave. Z visokega teče veter na vse strani. Nato sledi primerjava pooblačenja pri nizkem in visokem. Učenci poiščejo kraje, kjer je deževalo. Ako je zrak hladen, ne more več držati vodnih hlapov, izloča dež. Poskus: dahnemo na stekleno šipo pri oknu, opazujemo, razložimo. Veter je prinesel oblake s seboj; tudi se pri slabotnem zračnem tlaku nizkega dvignejo tople zračne plasti navzgor in se raztegnejo. S seboj nosijo vodne hlapove, ki se zgoraj ohlade in se spremenijo v dež. — Tretja vrsta spoznaj: območje nizkega zračnega tlaka prinaša poleti dež, pozimi pa toploto, zakaj oblaki onemogočajo izžarevanje zemeljske toplote v vsemirje.

Četrty delni smoter. Dosedanje spoznaje vedejo k napovedi vremena, pri čemer sta delovni sredstvi vremensko poročilo in vremenska napoved vremenske postaje. Zasledujemo navedena območja nizkega in visokega zračnega tlaka. Učenci prekopirajo barometerske črte vremenske karte na tanek papir, ki ga potem porivajo v dani vetrovni smeri na karti Evrope. Možnost vremenske napovedi je končna spoznaja: napovemo lahko tudi vreme za poedine kraje.

3. Delovni uspehi se pregledajo na ta način, da se vse spoznaje povežejo ter nato vtisnejo v spomin.

4. Izraba, uporaba: V prihodnjih dneh primerjamo našo napoved z novimi vremenskimi kartami. Za vremensko skupino se določijo novi učenci, eden od članov stare skupine ostane kot vodja v novi skupini. Nova vremenska skupina izvršuje nadaljnja opazovanja, o katerih zdaj pa zdaj poroča. Nad vse zanimivo je v tej zvezi tudi ocenjevanje kmetskih vremenskih pravil, slonečih na dolgoletnem izkustvu. Nekateri kraji imajo v določenih vrhovih, gorah, hribih svoje vremenske preroke, njih upravičenost itd.

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

V. Schönbrunn.

V »državi« je pod vsemi okoliščinami zapopaden bistven in nrvstven vzgojni ideal.

E. Krieck.

Cas je, da se iz uvoznikov tuje vede spremenimo v izvoznike lastne vede. Moč in bodočnost naroda ni odvisna le od vojaške pripravljenosti, ampak tudi od znanstvene pripravljenosti, od tehniških uspehov in od koristnih izumov.

Don Santiago Ramón y Cajal.

(Nadaljevanje.)

IV.

Nekaj o spoznavanju šolske dece.

»Kar vas je dobromislečih, spoznavajte in rešite naš mladi, najmlajši rod, sicer —«

Prof. dr. K. Ozvald. (»Prerod« 1922.)

Da ni prof. dr. K. Ozvald napisal teh besed že pred trinajstimi leti, bi se mu prav gotovo porodile iz peresa ob neveselem pogledu na bridko sedanost, ko razpadajo vrednote, ki bi v »stoletju otrokovem« morale ostati neomajne in ko se vprašanje naše mladine danes vedno bolj odmika v ozadje splošnega zanimanja. Življenje požira v svojih vrtincih vedno nove žrtve, pri čemer se neštetokrat poudarja pomanjkljivost vzgoje v rani mladosti.

Vemo sicer, da šolska vzgoja ne more delati čudežev, vendar je najmanj, kar sme predagoga v sebi zahtevati od šolnika, tisto spoznanje, da otrok ni mali format doraslega človeka, temveč je človeško bitje s povsem svojevrstno telesno in duševno strukturo. Proučevanje otroka v globino in širino! To je problem, ki ga je zajela (zlasti nemška) literatura tako pregledno, da učitelj spozna otroka lahko že skoraj iz knjig. Pri nas — razen dr. Ozvaldove »Duševne podobe mladosti« in nekaterih razprav po pedagog. revijah — nimamo izčrpane studije slovenskega otroka šolske dobe. Dr. Franjo Zgeč je pred leti statistično ugotavljal telesni razvoj šolskega otroka širom Slovenije, žal je ostalo raziskovanje nedovršeno. Tako je učiteljstvo pri nas navezano na lastno iniciativo, če hoče dohajati razvoj vzgojne znanosti. Učitelj, ki je doumel bistvo sodobne šole, upošteva poleg sociološkega (gl. pogl. I.) tudi načelo psihološkega fundiranja vsega vzgojstvenega dela, kajti le s poudarkom spoznavanja otroka se naj »mladi, najmlajši rod reši«, kolikor se pač še rešiti da!

Znani Goethejev izrek »Siva je vsa teorija in zeleno življenja zlato drevo« mi je dal pobudo, da pogledam v šolske sobe in vidim tudi učiteljevo presojanje duševnih in telesnih kvalitetev — v praksi.

Dva svetova: pesimistično pljuskanje v preteklost in optimistično valovanje v bodočnost; tam bolj racionalno, tu bolj iracionalno poudarjeni elementi obrazovanja.

Skeptiki pozabljajo, da današnja deca vzrašča iz čisto drugih prilik nego predvojna, saj nosi že na svojih ramah mnogo težkih posledic krute sodobnosti. Današnji mestni in vaški otrok živi pod docela drugimi vtisi in občutki ter drugače doživlja življenjsko vsakdanost, kakor smo jo doživljali pred desetletji mi »stari«. Tudi poslednji hribovski otrok je danes priča velikega tehničnega napredka, a žal prav tako — gospodarskega propadanja.

Vsi sodobni pojavi zapuščajo v dušah današnje mladine že v najnežnejši dobi globoke vtise, oblikujejo nazore in seveda skrhajo mnogo romantičnosti nekdanje mladine, ki je še res iz srca prepevala Slomškovo »Preljubo veselje, oj kje si doma?« Nervoznost današnje dobe z neštetimi križi in težavami, zlasti pa gospodarsko nazadovanje je spremenilo obraz naših krajev in — ljudi. Treba je — nolens volens — času pogumno pogledati v obraz in se temu primerno preusmeriti: odnos do dece mora učitelj pravilno uravnati, če hoče svoje vzgojno poslanstvo uspešno vršiti.

Mislím, da bi dajanje mladinoslovnih pobud moglo biti najzanimivejše opravilo šolskega nadzornika, ki ne bi bil samo administrativni uradnik in kontrolor učnih uspehov. Seveda je za taka raziskovanja treba tesnejših stikov z učiteljstvom

in mnogo več časa za krajevne obiske. Organizirano zbiranje podatkov po srezih bi prav gotovo prispevalo važen in zanesljiv delež k znanstvenemu proučevanju slovenskega otroka današnje kritične dobe. Šolskega »nadzornika« bi oblast morala postaviti iz pisarne tja, kamor spada: med učiteljstvo in deco! Tam naj probuja, preusmerja in raziskuje, pa tudi v razredih praktično prikazuje, kako bi se obnova šolstva mogla izvršiti z dejanji in ne samo z besedami!

Nekateri dogodki iz razredov naj pokažejo, kar sem mladinoslovnega mogel videti tako rekoč mimogrede. Saj mi je bil čas pregleda odmerjen tako pičlo, da sem komaj spoznal »duha razreda«, kaj šele psihološko usmerjenost učitelja. Iz posameznih momentov in razgovorov pa se da tudi marsikaj razbrati v pogledu umevanja dece pri našem učiteljstvu.

V nekem nižjem razredu pozove učitelj učenca k tabli, da napiše stavek »Vijolica je duhteča cvetlica« (iz prejšnjega razgovora). Hotel je na grafičnem primeru prikazati malo slovnice. Dečko nekaj časa pogumno piše, le besedica »duhteča« mu dela preglavice, kar povzroča šepet in nemir pri součencih v klopih. Burno dviganje rok zmede dečka pri tabli, da zbrše vse in prične znova. Pa tudi drugič se ponovi isto in končno — glasno zajoče...

Kaj stori učitelj pri tem navidez brezpomembnem dogodku?

Njegov postopek je lahko različen: Ne zmeni se za jok, ostane miren in pasiven ter pokliče drugega, da izboljša pogrešek. Ali pa poseže vmes in dečku pomaga napisati, česar sam ni zmogel. Morda ga okrega zaradi neznanja in jokanja ter ga požene v klop. Znabiti mu reče, da je še premajhen za tako nalogo in da mora še čakati. Itd.

Vsaka teh »rešitev« ima na otroka poseben vpliv: Ako učitelj pokliče drugega, lahko otrok čuti zapostavljanje. Če pa učitelj sam pomaga in to večkrat stori, opazi otrok, da se mu ni treba prav nič potruditi. S kreganjem se v otroku zbudi mnenje, da se mu godi krivica. Če mu učitelj reče, da je še premajhen, se lahko pojavi čut manjvrednosti in otrok nima do sebe več zaupanja. Vsak ukrep vsebuje nevarnosti za razvoj, zato je pravilna rešitev zasigurana le tam, kjer je učitelj psiholog, ki pozna otroka in se znajde v situaciji.

Kaj je storil učitelj? Reči moram, da je trenutno pogodil oboje. Takoj je spoznal položaj, ki so ga zakrivilili součenci s svojim nemikom. Kakor bi se ne bilo zgodilo ničesar. reče učitelj: »Aha, zmogli so te, Franček, sedaj pa kar pokliči na pomoč enega izmed tistih!« Mučna zadeva je bila takoj rešena. Pol na jok, pol na smeh je Franček poklical nekega součenca k tabli, da je ta še enkrat povedal o vijolici, Franček si je obrisal solze in brezhbno napisal stavek.

Učitelj je pokazal, da tudi v manjših slučajih zna oblikovati otroško dušo. Pozneje mi je zaupal, da se bavi z Adlerjevo individualno psihologijo. S tem mi je bilo jasno vse. Trditve o nervoznosti današnje dobe niso izvite iz trte. Tovarišem in tovarišicam izkušnje kažejo, da je tudi otroku njegova notranjost raztrgana in razdejana. Otrok je površen, njegova pozornost ni stalna, zanimanje silno lavira, skratka: n e r v o z n o s t. To opažam pri delavskih otrocih že mnogo let, dočim je na vasi pred 15 leti še ni bilo. Niti »vojni otroci« niso bili tako razkrojeni.

Šola je nasproti domu in življenju žal prešibek faktor, da bi mogla odstraniti iz otroškega življenja vse one ovire, ki povzročajo nervoznost. Zlasti dandanes, ko niti učiteljstvo ni obvarovano nervoznost povzročujočih udarcev eksistenčnega boja...

Idealna učiteljica (življenjska borba ji še takrat ni mogla do živega) mi pripoveduje, da se z vsemi silami bori proti nervoznosti dece v večjem gospodarsko zelo pasivnem kraju. V razredu sem videl, da njen »recept« ni brez uspehov, čeprav je v razredu 60 otrok v 2 oddelkih.

»Otrok naj na življenjskih nalogah preizkuša svoje notranje sile, da se mu privzgoji neka notranja elastičnost nasproti zunanjim vplivom. Odpraviti nervoznosti ni mogoče, omiliti pa se da z življenjskim poukom, ki ga skušam uveljaviti. V strnjem pouku obravnavamo vsestransko in temeljito razna področja, v katera deca polagoma prodira. Otrok ima dovolj časa, da snov v miru predela in si jo osvoji. Na otroško živčevje (in tudi na moje) je slabo vplivala prehitra menjava snovi po predmetih, kakor jo predpisuje urnik: vsako uro nekaj drugega in vsako uro čim več. Otrok se še ni oddahnil od ene plohe, pa prihaja že druga in tretja in še več.«

Razmerje otrok : snov pri nas še ni rešeno, čeprav pomeni za šolstvo priznavanje ali zanikanje sodobnih znanosti. Naši učni načrti so polni navlake, ki obremenjuje spomin in razkrajajo živce. Izbrati bi morali od važnega in potrebnega za narodno šolo najvažnejše in najpotrebnejše, poglobiti pa snov vsestransko in temeljito ter jo oblikovati otroku tako, da jo sprejme z veseljem kot svojino.

Ponekod se je razpaslo hlastanje snovi, ki pa zelo nasprotuje našemu mladinoslovnemu stališču.

Zelo vesten tovariš mi pripoveduje, da je v neki srbski šoli ugotovil v 2. šolskem letu večji napredek kot pri nas. V računstvu n. pr. že v 1. mesecu šolskega leta obvladajo seštevanje $47 + 38$, $56 + 27$ itd. Učitelj jih baje to »nauči« skoraj brez pomožnih sredstev (!). — Docela sem to verjel, saj so tudi pri nas šolniki, ki hočejo imeti že 7 letne učenjake. In naj nikar ne mislijo, da s prehitevanjem koristijo stvari! Z »drilom« že prvošolčka lahko naučim celo poštevanko, v cirkusu sem videl celo kužka, ki jo je znal do 10! Toda vprašajmo se: Ali ustreza ta snov duševnosti otroka v tej starostni dobi? Dresura je, ki nikdar ni vzgojna!

Takih »uspehov« se nadzornikom mnogo »servira«! Kdor pozna količjak mladinoslovje, ne bo tega nikdar odobral! »Kdor hoče dobro vzgajati, mora imeti vedno čas za mladino« — tako so rekli že stari pedagogi, mi pa se naj pridružujemo — borbi za rekordi?!

Mnogi učitelji(ce) — in med njimi često najboljši — ločijo deco sploh le v 2 kategoriji: v **marljive** in **lene**. Samo površen pogled v »Matične liste« (pripombe na zadnji strani!) dokazujejo, da sta ta dva momenta za vpisovanje najmerodajnejša.

Primeri iz »Matičnih listov:

1. Zelo len in nemaren. Domače naloge ne dela skoraj nikdar.
2. Zanikrna in lena. Se ne potruji. Starši opozorjeni.
3. Kaže lenobo pri vsakem delu. Je zmožen, pa noče. Renitenca (datum). Neopravičene zamude. Kazen 50 Din.
4. Nagiba k lenobi, sestra odlična. Tatvina 5 Din (datum).
5. Otrok je pasivne narave. Predstave so motne, pozornost labilna in ni odporna proti motnjam. Spomin le za mehanično utrjeno snov. Slušni predstavniki tip, ki le posnema. Mišljenje je nekritično. Predpostavlja ročno delo duševnemu (za ročno delo zelo vnet — prinaša piščalke — ima nožiček vedno pri sebi — v 1. razredu reže v odmoru klop.) Nagiba k mehanizaciji dela. Iz lastnega nagiba ne ustvarja. Volja: pomanjkljiva, le v manualnem delu odločnejša. Čut manjvrednosti razvit (slabe soc. razmere). — Obzrnost umestna!

Razen 5. slučaja so vse ocene prepovršne ter iz psihološkega in pedagoškega stališča ne bi smele biti dopustne. Ko presojava učenčeve zmožnosti, moramo pomisliti, da je volja le ena komponenta otroške duševnosti. Če kateri izmed učencev

ne dela toliko kot njegovi tovariši, pripisuje učitelj njegove neuspehe navadno pomanjkanju volje: »Len je, če bi hotel, storil bi mnogo več, a noče.« Kje so pa druge komponente? Skrben učitelj bo izdelal za vsak posamezen slučaj točno analizo. Saj so vsa učenčeva dejanja odvisna od najrazličnejših telesnih in duševnih vplivov, dispozicij, okolja, misli, čuvstev itd. Iz vseh teh malih in velikih, vidnih in prikritih komponent so sestavljena vsa človeška dejanja. »Lenoba« ni nikdar enostaven pojav, ampak ima zelo globoke korenine. Ako hočemo »lenega« učenca pravično oceniti, moramo vse njegovo bitje in žitje skrbno opazovati. Za taka opazovanja nam manjkajo »Psihološke popisnice«, ki bi dale učiteljstvu pravo smer. Kajti šele po smotrenem študiju se nam bodo odprla otroška srca, razumeli bomo njihovo duševno pasivnost pri pouku in znali bomo pravično presoditi njihovo delo. To bo šele doba sistematičnega spoznavanja otroka!

(Se nadaljuje.)

POGLAVJE O ŠOL. ZEMLJEVIDIH IN ATLASIH.

ALBERT ŽERJAV, MARIBOR

Prispevek k reformi šolske kartografije na višjih narodnih in meščanskih šolah.



Bilo mi je veliko veselje, kada mi je otac kupio mali atlas za osnovne škole. Najprije su mi upale u oči žive boje na političkim kartama. Čitao sam imena država i koje bi bile življe bojadisane, izgledale su mi veselije države. A kako smo učili o tim državama?

Znali smo nabrajati i pokazivati države jednu za drugom na zemljevidnoj karti. Onda smo nabrajali rijeke, a još i danas mi zuj u ušima redostlije rijeka u Evropi: Pečora, Neva, Dvina, Visla, Odra, Laba... Najvažnije je bilo, da se trajno uluvi ta imena i to se je stotine puta ponavljalo. Nije se govorilo o životu kraj tih rijeka, o ribama, kojih ima u tim rijekama. Glavno je bilo, da se znadu imena i zato verglaj: Pečora, Neva, Dvina, Visla... i gledaj u one crne i debele zmiye na karti. Glavno su bile riječi...

Kroz Evropu protjecale su rijeke kao i danas, pune života i gibanja, a kroz dječje duše protjecale su prazne riječi: Pečora, Dvina, Visla...»

(Aleks. Milih, Napredak 1935./4. br.)

1. Malo zgodovine.

Iz grške mitologije nam je znano, da je bil Atlas legendarni kralj Mavretanije. Ob priliki bojev Titana z bogovi je bil kralj Atlas zvest Titanov zaveznik. Zato se je vrhovni bog Zeus hudo maščeval nad Atlasom ter mu naložil težko kazen: nositi je moral na svojih plečih nebo. Tudi grški kiparji so si predstavljali Atlasa kot velikana z dolgo brado, na ramenih pa mu počiva nebo, skratka ves svet.

Znamenit kartograf srednjega veka Gerhardt Mercator je leta 1594. prvi objavil zbirko geografskih kart vseh tedaj znanih zemelj. Vsekakor v zvezi z gornjo grško zgodbo o legendarnem mavretanskem kralju je Mercator imenoval svojo zbirko geografskih kart atlas. Pozneje se je to ime udomačilo za vse zbirke geografskih kart zemeljskega kopna. Zbirke kart morij in oceanov pa so dobile ime neptuni.

Morda bi učence, ki imajo opravka s šolskimi atlasi, zanimal tudi ta zgodovinski utrinek?

2. Prednosti zemljevidov in atlasov.

Pred leti sem čital, zdi se mi, da v tem listu, da je zemljevid, oziroma šolski atlas v primeri z dosedanjimi šolskimi priročniki in učbeniki tako rekoč še najboljša, če že ne ravno najidealnejša »šolska« knjiga v duhu delovne šole. Ponavljam: za aktivni pouk v sodobni šoli! Kako to? Na čem temelji tak zaključek, ki mi je pri čitanju edini še najbolj ostal v spominu? Samo primerjamo običajno učno knjigo z navadnim zemljevidom ali atlasom!

V mislih imam naše dosedanje »učne« knjige (zlasti zgodovinski učbeniki so klasičen primer!), ki prinašajo v besede in stavke, v sestavke in poglavja že do kraja formulirano snov (posnetke, zaključke, celo definicijam podobne), dispozicijsko in logično razčlenjeno ter v sistematičnem redu po principu od lažjega do težjega..., torej v glavnem že do zadnje stopnje oblikovano gradivo (logično in jezikovno!), ki si ga naj učenec »prisvoji« v šolskih ali izvenšolskih urah, deloma od besede do besede natančno ali vsaj v okviru »prostega pripovedovanja«. Nočem reči ravno povsod, marsikje in mnogokje je praktična uporaba učne knjige na opisani stopnji utrjevanja in ponavljanja. Prav za prav nič čudnega, saj so bile skoro vse dosedanje učne knjige tudi sestavljene in spisane v tak namen.

Toda tako enostaven in preprost način uporabljanja šolskih knjig, kakor smo ga zgoraj označili, pa je nemogoč ali celo izključen n. pr. v zemljepisni uri, kadar razvijamo zemljepisno snov na podlagi geografskih kart in zemljevidov, ki ne prinašajo nobenega izdelanega znanja in tudi ne že formuliranih zaključkov, temveč samo podatke in značilnosti, skratka samo geografski material, iz katerega je šele treba izvajati misli, sklepe in dedukcije, zaključke in spoznanja v toku šolskega dela. Da se izrazimo malo bolj simbolično, moramo reči, da prinašajo zemljevidi prav za prav samo inventar ali »sirovine« (podatke), naša dosedanja učna knjiga pa že dovršena zgradba s streho, z okni in vrati. V takih knjigah je pisatelj opravil sam, vse to, kar bi morali učenci sami storiti in izvršiti v šolskih urah! Kakor vidimo, stavljajo geografske karte ali zemljevidi učitelja kakor tudi učence pred drugačne naloge in tudi težje (toda subjektivno prijetnejše in bolj zadovoljujoče!) probleme kakor katera si bodi druga »učna« knjiga že z logično in jezikovno formulirano snovjo. Zato nikakor ne moremo s stališča aktivne šole hvaliti ali še manj odobravati takih učbenikov in šolskih priročnikov. V tem oziru so zemljevidi ali atlasi kot delovne knjige veliko primernejši in idealnejši priročniki v zemljepisnem pouku kakor reci in piši »učne« knjige v dosednji obliki in dosedanem duhu. Seveda je treba pravilno čitati zemljevid in v pedagoškem duhu tolmačiti in dojemati njegovo vsebino. Komur pa služijo v šoli zemljevidi samo zato, da jih učenci (četudi spretno) prerisujejo v svoje zvezke ali beležnice, ta pač vrši v šoli hudo zlorabo geografskih kart.

Na stenskih ali še bolje na ročnih zemljevidih naj učenec določa in spoznava kraje, reke in gorovja. Na njej naj ugotavlja dolžinske in površinske podatke. S pomočjo topografskih znakov in simbolov si naj učenec v duhu rekonstruira pravo ali vsaj približno podobo oziroma sliko važnejših geografskih objektov... in na zemljevidu naj išče vzročne zveze med zemljo in ljudstvom, podnebjem in kulturo, narodo in gospodarstvom. Seveda si ne smemo v višji narodni ali meščanski šoli delati iz teh nalog in zahtev prevelikih iluzij, kajti otrok je samo otrok. Na drugi strani pa je lahko najboljša geografska karta samo medla kopija žive narode, ki dostikrat ni dovolj znana niti učitelju samemu. Tega se je treba živo zavedati ob pogledu na karto! Naj navedem samo nekaj takih misli, ki jih naj ima učitelj pred geogr. karto stalno na umu:

»Grozovita je razlika između geogr. karte i zbiljskoga kraja, koji ta karta predstavlja. Zamislimo se mi učitelji, koji smo prošli srednju školu i proučili sve zemlje svijeta: kako moramo imati i te kako živu fantaziju, da si n. pr. predstavimo zbiljsku sliku neke zemlje, u kojoj nismo nikada bili. Predstavimo si n. pr. Arhangelsk na Bjelome moru. Nadimo sve moguće karte, putopise, albume toga kraja i nakon toga stvoricemo u duši neku sliku o Arhangelsku. Sada se dajmo na put u Arhangelsk. Sve ono, što smo stvorili o Arhangelsku u duši prije, sve će to nestati kao pusta sjena, kada budemo na saonama uletjeli u arhangelsku luku preko zaledenoga mora.«

Aleks. Mihil, Napredak 1935./4.

»Tko nije bio u gori, vidio gorski potok, gudure, kose, uvale, i nije s višega mjesta pregledao veći obzor u gorskom kraju, taj ne može ni s pomoću slike, da stvori sebi barem približnu predodžbu, da proživi moment gledanja, sličan času, kad je putovao po takvom kraju. Zato bi bilo najbolje, da svaki učenik vidi glavne vrste oblika, da čuje ono, se njima čuje, da osjeti napore hoda po ravnici, uzbrijeg i nizbrijeg, da proživi pogled na pučinu itd...«

»Učeniku ne može niko, da u dušu fotografira tuđi kraj, kao što ne može nitko, da vidi mjesto njega domaću, zavičajnu okolicu, nego on to mora sam sebi da izgradi, to mora da bude njegovo vlastito iskustvo, koje odgovara zbilji do nekog, obukom određenog stepena.«

»Oblaci, oluje, vjeler, tijek vode i razaranje, morski valovi, vodopadi, vulkani, etnografska grada, naselja i rad jesu gradivo za kinoslike.«

J. Turić, Metodika škole rada.

S temi dostavki, ki smo jih malo prej navedli v drobnem tisku, nikakor nečemo in ne moremo zmanjšati onih pedagoških vrednosti in prednosti, ki jih nudijo zemljepisnemu pouku pravi šolski zemljevidi ali atlasi. Pač pa je treba vedeti in znati za meje in možnosti, ki jih daje pedagoško fundirana šolska kartografija kot učilo in ponazorilo v šolskem pouku. Res pa je tudi, da je lahko včasih tudi najboljša geografska karta v rokah nespretnega učitelja učencem samo »strašilo« na steni ali šolski tabli. Le vprašajte jih tu in tam!...

3. Pomanjkljivosti današnjih zemljevidov in atlasov.

Toda vprašanje pa je, v koliko ustrezajo naši dosednji zemljevidi in karte sodobnim pedagoškim in didaktičnim zahtevam in potrebam aktivne šole? Ali smo sploh lahko zadovoljni z zemljevidi in atlasih, kakršni so dandanes v našem »šolskem obratu«? Kaj vse smo že storili za reformo šolske kartografije? Ali so učitelji in učenci zadovoljni z današnjimi šolskimi zemljevidi in sploh kakšni so njihovi uspehi v zemljepisnem pouku? To so vprašanja, ki jih je treba načeti, premisliti in tudi prej ali slej rešiti vsaj za neki določen čas.

Nekaj misli in predlogov hočem tudi sam prispevati k temu vprašanju.

Ne samo učne knjige in učni načrti, tudi večina naših geografskih kart, zemljevidov in šol. atlasov imajo skoro da isto izhodišče: po večini so sestavljeni in izdelani v duhu miselnosti odraslega človeka: geografa-znanstvenika, strokovnjaka... Vodilni principi v šolski kartografiji so v glavnem znanstveni oziri stroke, zahteve učnega načrta vsaj deloma, prav malo ali pa sploh nič ni zastopano v šolski kartografiji stališče otroka: njegova razvojna stopnja, starost in njegov duševni obseg. Pred nekaterimi zemljevidi se počuti učenec kakor »tujec v Jeruzalemu«, ne da bi pretiravali.

Resnično, stenski zemljevidi in atlasih so dandanes draga reč, lepe stotake je treba šteti za eno samo veliko karto, zato pa tudi izdelujejo naši kartografi svoje zemljevide hkratu za več vrst šol in skušajo na ta način zajeti v eni in isti karti učni program različnih ali vsaj sorodnih šol in šolskih tipov. Naj nam v dokaz zadostuje en sam primer! Isti zemljevidi na primer Dravske

1. Od 1.000 do 5.000 prebiv.

- I = 1.000 preb.
- L = 2.000 "
- † = 3.000 "
- ‡ = 4.000 "

2. Od 5.000 do 40.000 prebiv.

- = 5.000 preb.
- = 10.000 "
- ⊙ = 20.000 "
- △ = 30.000 "
- = 40.000 "

3. Od 100.000 do 400.000 prebiv.

- = 100.000 preb.
- = 50.000 "
- = 75.000 "
- = 200.000 "
- ▲ = 300.000 "
- = 400.000 "

4. Od 150.000 do 450.000 prebiv

- = 150.000 preb.
- = 250.000 "
- ▲ = 350.000 "
- = 450.000 "

5. Od 1/2 milj. do 1 1/2 milj. preb

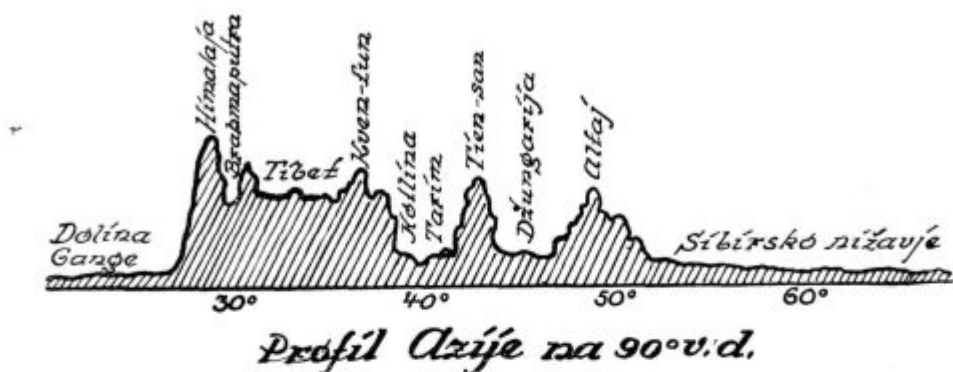
- = 1/2 milj. preb.
- = 1 milj. "
- = 3/4 milj. "
- = 1 1/2 milj. "

banovine ali Jugoslavije, ki jih najdete v 4. ali 5. razredu narodnih šol, se nahajajo istotako v razredih višje gimnazije ali trgovske akademije, ali pa v 4. razredu meščanskih šol, samo učitelji so različni, ki obešajo take zemljevide na šolsko steno. Vkljub raznim razvojnim in mladostnim dobam (10, 14, 18 letnik) uporabljajo učenci osnovnih in dijaki srednjih šol pri pouku tako rekoč isto »knjigo«: isto karto po vsebini in obliki. Da, električni kolovrat na primer kot učilo v višji gimnaziji ali meščanski šoli ne more bit drugačen kakor v razredih narodne šole, toda kartografski izdelki v ljudski šoli ne morejo biti isti kakor v srednji šoli... in vendar ni tako! Zelo malo imamo geografskih kart, ki bi bile izrečno in namenoma sestavljene za potrebe narodne šole in za ljudsko-šolsko mladino. Samo nekaj ročnih zemljevidov se vsaj deloma ozira na to stopnjo pouka (Učitelj. dom v Mariboru)! Da so pa nekatere karte tako rekoč preobložene s podatki in simbol. znaki, to je že star prigovor samih učencev.

Najtežji in tudi večni problem v šolski kartografiji (odkar je zemljepis kot predmet uveden v šole) je vprašanje, kako naj zemljevid prikazuje reliefno-morfološko sliko pokrajine, zlasti gorat in hribovit svet. V tem oziru si nasprotujeta geografska stroka in pedagogika, ki je doslej skoro zmeraj podlegla stroki. Znani nemški geograf P. Wagner popolnoma pravilno pravi v svoji metodiki: Auf der Anfangsschule hat ausschließlich die Pädagogik zu entscheiden — selbst wenn es auf Kosten wissenschaftlicher Genauigkeit geschehen sollte.« Dalje zahteva isti avtor: »Von größeren, leicht lesbaren, zeichen- und wortarmen Karten fortzuschreiten zu den vollkommeneren und stoffreichen unserer wissenschaftlichen Atlanten und amtlichen Landesaufnahmen.« Za reliefno slikanje in plastično podajanje zemljišča so se med Nemci trudili: Lehmann, Hauslaub, Sidow, Hack, Rothaug, Peucker, Harms, Eckert in Kuhnert... in ustvarili skoro

Kraj. znaki po Harmsu.

vsak svoj način slikanja in predstavljanja. Nekatero kombinirane tehnike so prešle nato v šolske atlase, kjer še danes bolj ali manj prevladujejo. E. v. S i d o w je bil prvi, ki je že l. 1838. slikal nižine zeleno, višavja pa rjavo. Za šolske zemljevide v narodnih šolah, kjer mora biti nazornost temelj in princip v pouku, je



najprimernejše slikanje hribovitega sveta (Pohorje, Gorjanci, Alpe...) v poševni jutranji (vzhodni) ali večerni (zahodni) razsvetljavi. Manjša je plastičnost, če prikazuje karta plasti, ki postajajo z rastočo višino temnejše. Tudi metoda črtkanja ni prikladna v kartografiji za nižje elementarne šole.

Nadalje je splošna navada, da ni niti na dveh zemljevidih enotne legende topografskih znakov. Navadno ima vsak kartograf svojo simboliko! Stenski zemljevid ima drugo tolmačenje, ročni zemljevidi zopet drugačno. Na tem mestu nas zanima, kako je rešil znani nemški reformator šolskega zemljepisja H a r m s problem ponazorovanja mest po številu prebivalstva in sicer ne samo v zemljevidih in atlasih, temveč tudi v geografskih šolskih knjigah. Zavrgel je prejšnji način označevanja in ustvaril metodično-praktično oblika novih znakov za kraje in mesta. Naša razpredelnica nam kaže Harmsov našin krajevnih znakov. Učenec si mora zapomniti samo nekaj elementarnih oblik, ostali znaki oziroma dodatki zvišujejo ali znižujejo število prebivalstva. Med obliko znaka in številom je najtesnejša sorodnost, celo naravno razmerje. Naša razpredelnica prinaša v ilustracijo pregled krajevnih simboličnih znakov po Harmsu, posnetih iz njegovih knjig in kart. Poudariti moramo, da so v šolske svrhe dobro zamišljeni in izpeljani. (Glej str. 72!)

Še neko drugo neurejenost opazamo čim dalje bolj na šolskih zemljevidih in kartah. Mislim predvsem na orografska imena. Kaj vidimo? Stenski zemljevid deli n. pr. Kras na 10 ali 15 gorskih vrst, ročni zemljevid pa na 5 ali 8 gorskih sistemov s popolnoma drugačnimi imeni kakor na stenski karti. Učna šolska knjiga pa ima zopet svoje imenoslovje. In če ima povrh tega predmetni učitelj še svojo sistematiko in razdelitev, komu naj potem učenci verujejo? Primer za Dinariče med Kolpo in Drino:

Kocenov geografski atlas
(priređil dr. Mil. Senoa).

Velika Kapela,
Mala Kapela,
Dinarske planine,
Bosansko rudno gorje,
Kozara planina,
Majejica planina,
Javor planina etc.

Šolski atlas za mešč. in srednje
šole (založil Goričar in Leskovšek
v Celju).

Velika, Mala Kapela,
Dinarske planine,
Bosansko-hercegov. Kras,
Bosansko rudno gorstvo,
Vzhodno bosan. gorstvo,
Bosansko osrednje gorstvo etc.

Posebno poglavje tvori vprašanje, kako naj pišemo (in izgovarjamo) na zemljevidih tuja imena: nemška, francoska, angleška, španska etc. Pred letom se je o tem vprašanju vnela živa debata v zagrebškem in tudi v ljubljanskem dnevnem, deloma tudi v strokovnem tisku. Mi Slovenci pišemo n. pr. tuja imena tako, kakor jih pišejo drugi narodi v svojem pravopisu (Graz, Wien, Bordeaux, Colon-sau, Csaba), tako označbo ima Šenoov atlas (ali prav za prav Kocenov). Uvodoma prinaša ta atlas na več straneh alfabetski urejen seznam krajev, kakor jih pišemo po narodnih pravopisih in kakor jih izgovarjamo v njihovem jeziku. Naj sledi nekaj primerov iz Kocen-Šenoajevega atlasa:

Aden (angl.) — edén,
Ajaccio (franc.) — ažaksijō,
Anda'ar (špan.) — anduhar,
Bologna (ital.) — bolonja,
Bombay (angl.) — bombē,
Loir (franc.) — loār,

Chicago (angl.) — šikogo,
Detroit (am.) — ditroit,
Kalkuta (angl.) — kōkōte,
Moskva (rus.) — maskva,
Washington — uošingtn,
Příbram (češ.) — pržibram.

Srbi pišejo tuja imena bolj ali manj fonetično (Graz — Grac, Bordeaux — Bordo, Köln — Keln), vendar tudi ta način transkripcije ni vselej točen niti dober. Srbohrvati imajo za Dunaj — Wien stalno označbo Beč. Vsekakor ima problem izgovorjave tujih imen večji smisel in pomen za srednje kakor za narodne šole. Vendar bi našim šolam dobrodošel ponatis izgovorjave tujih imen iz Kocen-Šenoajevega atlasa n. pr. v posebni brošurici v uporabo učiteljem.

Tudi o merilu bi bilo kaj povedati. Nemški metodiki (Wagner) priporočajo za šole neki določen vrstni red v merilih. Merila naj bodo vselej z a o k r o ž e n a na okrogla števila na primer:

M 1 : 125.000

Ne tako!

M 1 : 100.000	M 1 : 150.000
---------------	---------------

Pač pa tako!



Tržaški zaliv s ptiče perspektive.

Zmanjšanje merila v atlasih naj se vrši takole:

M 1 : 250.000 M 1 : 500.000 M 1 : 1.000.000	Ne pa tako	M 1 : 200.000 M 1 : 750.000 M 1 : 1.250.000
---	------------	---

Po prvem načinu merila (1:250.000, 1:500.000) se dolžine (reke, ceste, železnice) enakomerno zmanjšujejo, v nasprotnem slučaju pa neenakomerno. Nadalje se priporoča, da ima vsaka geografska karta svoje lastno dolžinsko merilo, razen tega pa tudi še svoje ploskovno merilo v obliki kvadrata (100 km², 1.000 km², 2.000 km² itd.). Običajno označujejo tak kvadrat v gornji levi ogel karte ali zemljevida. Naši atlanti tega ne poznajo. Značilnejše gorske sisteme ali pokrajine lahko prikažemo na karti ali na posebnem listu v atlantu s pre rezom ali profilom v obliki vijugastih črt. V tem slučaju mora biti višinsko merilo večje (povečano) kakor dolžinsko, sicer ne pridejo višine gorá in vrhov do pravega izraza. Na podoben način lahko slikamo na karti v atlasu tudi morsko dno.

4. Več življenja in domorodnosti v šolske atlase!

Tudi ta zahteva in želja ni pretirana, kajti sodobna šola gradi svoje delo na življenjskosti in domorodnosti snovi in gradiva vedno v večjem obsegu. V teoriji in praksi! Tem načelom je treba približati tudi šolski atlas! Nič zato, četudi prinaša moderen atlas na prvi pogled ne samo čisto »strokovno-geografsko« snov, temveč tudi širše življenjsko oblikovane probleme in podatke za zemljepisni pouk, ki pa zanimajo učenca v določeni starostni dobi in mu dajejo oporo v znanju in pouku.

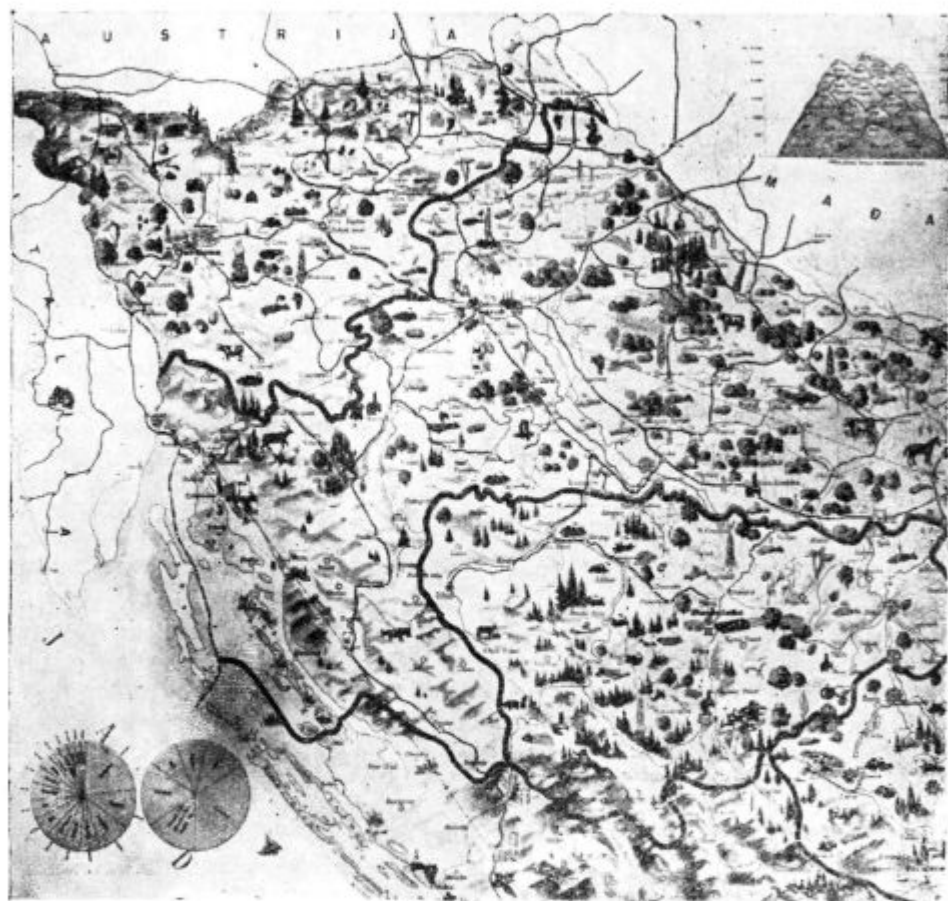
Večina naših dosedanjih zemljevidov, kart in atlasov prinaša običajno samo fizično (orografsko in hidrografska) ter politično stran in razdelitev držav ali celin, včasih ločeno, včasih pa tudi združeno na eni sami karti. Pa ne samo geografske karte, tudi zemljepisni priročniki in zbirke poudarjajo v prvi vrsti običajno samo splošen zunanji opis dežel, pokrajin in držav (meja, lega, gorovja, reke, podnebje, naselbine...), vse premalo ali preveč površno pa opisujejo sulturno-življenjsko ali etnografsko ter socialno-gospodarsko strukturo pokrajinskih delov in enot. Tedaj ni nobeno čudo, če izvajajo nekateri (ali mnogi?) učitelji s fizično-politične karte navadno samo bolj splošne in širše dedukcije in zaključke na primer:

V Slovenskih goricah pridelajo največ vina.
 Na Gorenjskem se ljudstvo bavi z živinorejo.
 Na Dravskem polju prevladuje poljedelstvo.
 V Dalmaciji uspeva južno sadje.
 Pohorci trgujejo največ z lesom.
 Banat je žitnica naše države... itd...

Take in podobne generalne »ugotovitve« s politične karte ne povedo učencem mnogo, obnavljajo jih le bolj mehanično, spominsko... Manjka jim življenjski ritem, epska širina in globina. Nekaj, kar se približuje doživljaju, izkustvu...

Pedagoško usmerjen učitelj si pomaga z opisovanjem in pripovedovanjem (potopisi, črtice, poezija), pa tudi s kredo na tabli. Med šolsko uro si sproti sestavljajo učenci podrobne geografske skice in pregledne, ki karakterizirajo to ali ono ožjo posebnost gospodarske geografije iz življenjskega področja. V takih preglednih skicah označuje razred ali delovna zajednica samo

določene tipične znake ene vrste (n. pr. rudna bogastva ali prometne žile), izpuščajo pa vrednotenje ostalih kulturnih in gospodarskih posebnosti, ki zahtevajo zopet novo posebno skico ali sliko. Vse to radi preglednosti in jasnosti! Za naglo skiciranje v zemljepisni uri tudi dobro služi neko posebno impregnirano (povoščeno) platno, kjer so vrisane glavne reke brez drugih podrobnosti. Na tak platneni »zemljevid« stavlja učitelj (ozir. učenci) pri obravnavi določene podrob-



Poljoprivredna karta kralj. Jugoslavije (severozahodni del).

nosti z barvastimi kredami. Novi znaki se lahko izbrišejo, rečnega omrežja z glavnimi mesti ni mogoče izbrisati, služi pa za novo skiciranje. Pri nas še nimamo takih pomožnih »zemljevidov«!

Torej več gospodarskega in etnografskega gradiva v zemljepisni pouk in v njegova ponazorila!

Po vsej pravici spadajo kartogrami, tipične karte in skice iz gospodarskega zemljepisa v šolski atlas. Posebno naša lastna država bi morala biti obdelana in grafično prikazana s takimi skicami in pregledi, deloma tudi druge države evropskega kontinenta, zlasti one, ki so v posebnih gospodarskih poslovnih zvezah z našo državo (uvoz in izvoz). Učenci morajo spo-

znati, da države niso izolirane politične tvorbe, neodvisne druga od druge, temveč da je narodno gospodarstvo tesno vključeno v okvir svetovnega gospodarstva v dobrem in slabem pomenu te besede.

Načelo domorodnosti v šolski kartografiji je krepko poudarjeno n. pr. v známem nemškem Harmsovem A bis Z-Atlasu (založil List & von Bressendorf, Leipzig) za ljudske šole, seveda iz nemškega stališča. Harmsov atlas ne vsebuje samo barvanih, fizičnih in političnih kart, ampak tudi razne tipične skice in preglede gospodarskega zemljepisja v črnem tisku, ne samo glede na Nemčijo, marveč tudi glede na ostale evropske in izvenevropske dele sveta. Takih gospodarsko-kulturnih skic je 15, so precej pregledne in za šolske svrhe še dovolj točne ter prinašajo n. pr. takale področja: premočišča, železna industrija, tekstilna industrija, gostota naseljenosti, padavine v Evropi, agrikultura v Evropi (več kart), svetovni promet etc. ... Take enobarvne skice tudi veliko ne podražijo stroškov za atlas, ker je to prav za prav običajen tisk.

Pravi šolski atlas mora vsebovati poleg glavnih kart tudi take »dopolnjujoče« karte in skice ali preglede, seveda v tisti meri, ki zadostujejo narodni ali meščanski šoli. Vse v pravi meri: iz biografije (vera, narodnost, gostota ljudstva...), zoogeografije (razprostranjenost živali), filogeografije (rastlinstvo, gozdovi), ekonomske geografije (produkcija) in iz trgovskega zemljepisja (uvoz, izvoz). Naši zemljevidi in drobnejši atlasi pa poudarjajo večinoma samo zunanji opis in morfološko lice pokrajini in naše zemlje brez ožje zveze z življenjem, gibanjem in udejstvovanjem ljudstva ali naroda v svoji državni zajednici in v kolu drugih narodov. Vemo, da nima svetovno gospodarstvo ravno največ spoštovanja do onih političnih mej, ki jih zemljevidi označujejo z živimi in debelimi črtami.

5. Statistični podatki v šolskem atlasu.

Tudi ta problem pomeni pri nas majhno novost; vendar hvalevredno znamenje modernega šolskega atlasa, ki hoče tudi s številkami ilustrirati to ali ono posebnost, ki je ne more sama geografska karta prikazati. Ne mislim toliko na ožje zemljepisne podatke, pač pa na oni statistični material, v katerem se ogleduje živo ljudsko življenje na določenem zemljepisnem delu, ljudska kulturna in gospodarska aktivnost, njegovi življenjski problemi, tehnični napredek in boj človeka z naravo..., na drugi strani pa tudi bogastvo prirode in njenih zakladov, odvisnost ljudstva od prirodnih in klimatoloških pogojev, izkoriščanje prirodnih sil in njihovih zakonitosti v službi kolektivne kulture (občečlovečanske), razmerje med zemljo in človekom v preteklosti in sedanjosti, pojem domačije, domovine in širokega sveta ali tujine..., če hočete reči tako... Tudi take podatke je v nekem oziru možno zajeti številčno ali količinsko, recimo statistično na geografski podlagi v življenjskem duhu. Tak material naj prinaša na zadnjih straneh vsak atlas v številkah in sličicah. In sicer v obsegu in obliki, ki ustreza zahtevam določenega šolskega tipa in njegovim učnim smotrom.

Za višje narodne, pa tudi za meščanske šole bi prišla za domorodni atlas v poštev približno sledeče vrste statistika:

1. Dolžina rek, važnejših cest in železnic. Mednarodne ceste. Plovnost rek, prekopi (stroški zanje). Avto-promet, zračni promet. Koliko stane 1 km ceste, prekopa, tunela, železnice? Morje in morske ceste.

2. Rodovitnost in plodnost zemlje pri nas in drugod. Razdelitev v rodovitne zemlje po kulturah (polja, gozdovi, pašniki, jezera, močvirja, neobdelana, pusta zemlja...).

3. Domača proizvodnja: kmetijska, obrtna, industrijska v številkah. Pasivni kraji. Naša setev in žetev v dobrih, srednjih in slabih letinah. Primanjkljaj ali presežek? Naša emigracija...

4. Naš uvoz in izvoz sirovin, pridelkov in izdelkov, katerih in v približni količini. Trgovina na suhem in po morju. Naše trgovske ladje, tranzitni promet...

5. Kulturni in civilizacijski podatki: ljudsko štetje, verstvo, narodnost (narodne manjšine), prosvetno stanje (analfabetizem), državna, cerkvena in privatna posestva, velika, mala in srednja posest, kočarji in brezdomovinci, šolstvo, zadrugarstvo, tujski promet...

6. Državni in banovinski proračuni, vojne odškodnine, vozni redi in ceniki, ljudske strasti in razvade v številkah.

7. Premogovna, železna produkcija, sadje, sol, kolonialno blago (kava, riž, južno sadje...), uvoz sirovin...

8. Vremenske in elementarne nezgode (potresi, poplave, suše, vulkanizem), prirodne znamenitosti (slapovi, soteske, kanjoni) in posebnosti, ki se dajo izraziti v številkah in sličicah.

9. Itd., itd. ...

Morda kdo poreče: čemu še številke, številke so abstrakcija... Ze res, toda preoblikovati jih je treba v nazorne življenjske slike, treba jih je realizirati v ploskovnem ali prostorninskem smislu. Realizacijo številke dosežemo na razne načine. Najbolj preprosti načini so tile:

1. Enodimenzionalno s premicami (reke, ceste, železnice).
2. Dvodimenzionalno ali ploskovno (kvadrati, pravokotniki, krogi).
3. Trodimenzionalno ali perspektivno (vreče, sodi, vozovi, vagoni, ladje, dimniki tovarn).
4. Tabelarično, kartogrami, pregledi...

Osebnostno sam sem nasprotnik golih števil, treba jih je obleči in primerno »sfzirirati«, da delujejo vizuelno, plastično, a perceptivno... po možnosti že v samem atlasu. Produkcijo žita bomo risali s slikami pridelkov (klasje), produkcijo v industriji ali obrti s slikami izdelkov itd. Tedaj se nam ni bati, da bi številke »odbijale« ali se izgubljale v suhih abstrakcijah. Torej ilustrirati... v šoli in doma!... Posnemati življenje ali bolje: doživljati ga..., da bo šola z življenjem en sam organizem..., eno samo telo...

Jasno pa je, da je treba statistiko po možnosti vsako leto dopoljevati, osveževati. To bi bila tudi učiteljeva naloga v zemljepisnem pouku, zlasti v sedanjih časih, ko številke neprenehoma skačejo navzgor in še bolj... navzdol, nazaj... Nemška šolska oblast izdaja redno vsako leto posebno brošurico s podatki iz gospodarske geografije za šolske svrhe, da so učiteljem pri roki vselej sveži podatki za pouk. Doslej še pri nas ni bilo nikogar, ki bi urejal in izdajal tak material za neposredno šolsko uporabo. Par dinarjev za to bi naše šole še zmogle na leto. Trenutno imam pri rokah Hübnerjev priročnik »Statistisches Handbüchlein« (založba Freytag und Berndt)

6. Naši posnetki in sklepi ob zaključku.

V prejšnjih poglavjih smo skušali biti objektivni ter smo vsaj v glavnih obrisih ugotovili nekaj najvažnejših nedostatkov in pomanjkljivosti v naši šolski kartografiji. V podrobnosti ni bilo mogoče poseči, o teh kje drugje in ob novi priliki! Pisali smo v prvi vrsti s stališča šole, mladine in pouka in tako

Gozd

naš prijatelj in zaščitnik.

Največ gozdov v Evropski inajst:	
	ha v milj.
1. Rusija	150, -
2. Finska	25, 2
3. Švedska	24, -
4. Francija	10,3
5. Jugoslavija	7,799776
6. Norveška	7,7
7. Rumunija	6,5
8. Poljska	6, -
9. Italija	5,4
10. Češkoslovaška	4,5
11. Avstrija	3,7
12. Bolgarija	2,8
13. Madžarska	1,7
14. Švica	0,9

Razporeditev najdenosti gozda po baravnicah



Koliko % površine baravnice je posumljena?



Uvrste gozdov v naši državi.



Na 1 prebivalca obsega gozda:	ha
v Zeljski ban.	1,29
v Urbaski ban.	0,93
v Vardarski ban.	0,75
v Drinski ban.	0,65
v Primorski ban.	0,65
v Dravski ban.	0,59
v Savski ban.	0,49
v Moravski ban.	0,43
v Dunauski ban.	0,09

1 prebivalec rabi povpreč. do 0,35 ha gozda, da zadovolji svoje življ. potrebe (kurivo, slaga, be, drvdje itd.)
Naši gozdovi krijejo domačo potrebo razen v Dunaubi ban.
Glej naš izvoz lesa!

Kako visoko raste gozd?

30°	Skandinavija	250-500 m
60°		800-1100 m
47°	Alpe	1800-2000 m
46°	azija	2500 m
	Himalaje, Tibe!	3500-4000 m

podčrtali več pedagoških principov, ki bi jih naj upoštevali šolski kartografi odslej naprej v večji meri, kakor je bilo to opaziti doslej. Posebne vrste smo zlasti posvetili problemu modernega šolskega atlasa za višje narodne, oziroma meščanske šole, ki puščajo v življenje in v svet ljudi s kolikor toliko zaokroženo splošno izobrazbo, na kateri bodo pozneje gradili svoje novo življenjsko izkustvo in spoznanje. Najrazličnejše »književno« znanje jim bo najbrže izhlapelo, toda problemi, ki se jih je šola tu in tam le dotaknila in jih dvignila, na površje zavesti, ti problemi naj se pozneje ocenjujejo dalje s stališča lastne življenjske modrosti. Pripravo na to pot naj nudi mladini tudi naša šola!

Naši posnetki in zaključki naj bodo sledeči:

1. Vsi šolski zemljevidi in atlasi naj se smatrajo za mladinske knjige in v tem duhu naj bo tudi njih izdelava. V njih naj prevladujejo **pedagoško-didaktični**... in nato šele geografsko-znanstveni oziri in momenti. Šolska kartografija posameznih šol naj bo tesno naslonjena na pedagoška načela določenih vrst in tipov, načeloma in v podrobnostih.

2. Naši novi šolski atlasi (prav za prav ves pouk v šoli) naj imajo živo **domorodno** obeležje in **domoroden** značaj ter naj izražajo **kulturno-življenjski** (etnografski) in **socialno-gospodarski** profil lastne države, pa tudi drugih važnejših delov sveta. Zato več gospodarskega zemljepisja v naše šole!

3. Učni material naj bo zbran in urejen tako, da bodo lahko služili ti priročniki kot razredne **delovne** knjige v podrobnem šolskem delu. Zlasti razni statistični podatki naj bodo sestavljeni v duhu življenjskih enot in izsekov, grafično in ilustrativno.

4. Pretirane cene geografskih kart in zemljevidov je treba znižati na nivo stvarnih stroškov, da se rešimo primerov, ko stane ena sama stenska karta tako rekoč polovico mesečne učiteljske plače. Morda nam prinese napovedani monopol šolskih knjig in učil v tem oziru kako razbremenitev??!

O tem bomo sodili pozneje!

Nekaj priporočljive literature:

- Dr. P. Wagner: Methodik des erdkundlichen Unterrichtes. Allgemeiner Teil. 294 str., l. 1925.
- F. Schnaß: Lehren und Lernen, Schaffen und Schauen in der Erdkunde. Eine zeitgemäße Methodik, Leipzig, 1919.—1921. l.
- Dräger-Breidenbach: Erziehung zum geographischen Denken. Ein methodischer Vorschlag, Köln, 1930. l.
- H. Harms: Vaterländischer Reform-Schulatlas, Leipzig.
—: A bis Z Atlas, Leipzig.
- M. Eckert: Methodischer Schulatlas, Halle, Schrödel, 1918. l.
- Hübner: Geogr.-statist. Tabellen aller Länder der Erde. Frankfurt.
—: Statis. Handbüchlein. Založba Freytag und Berndt, 35 Din.
- K. Diwald: Geographischer Arbeitsunterricht auf genetischer Grundlage. Wien, 1927.
- J. Turić: Metodika škole rada. Zagreb, 222 str.

MOJA POT DO ŽIVLJENJSKE ŠOLE.

STANKO LAVRIČ

(Nadaljevanje.)

7. Vzgoja je prvo!

Po pravici postavljajo pedagogi na prvo mesto vzgojno stran šolskega izobraževanja.

Jasno je, da predstavlja dobro vzgojen, plemenit, socialno čuteč človek za družbo mnogo večjo vrednoto kot formalno in materialno še tako temeljito izobražen poedinec, ki pa nima smisla za moralno in etično stran življenja, ki je utemeljena v našem bistvu ter je podlaga urejenega življenja posameznika, družine ter večjih življenjskih zajednic.

Naša vzgojiteljska dolžnost nam veleva, da moramo storiti vse, kar je v naših močeh, da damo naši mladini trdno podlago, ki nam zajamči vzgojo, odnosno samovzgojo plemenitega, razsodnega, samostojnega človeka in dobrega državljana.

S tem smotrom pred očmi uporabljajmo vsako priliko, ki pospešuje vzgojno stran našega delovanja: moralne, etične, socialne ter estetske vzgojne momente.

Predvsem posvečajmo pažnjo moralni vzgoji naše dece. Ogromna je škoda, ki jo povzroča nemoralni otrok svojim drugom, pa tudi odrasli izprijenec družbi. Vsak tak primer obravnavajmo s skrajno skrbnostjo in stopajmo tudi vedno v stik s prizadetimi starši, ozir. z odgovornimi reditelji moralno pokvarjenih učencev in učenk. Tu je še posebno treba vzajemnega dela med šolo in domom.

In etična ter socialna vzgoja! Vzbučajmo v mladini vedno sočutje do trpečega sočloveka (in živali), prikazujmo ji nujno potrebo složnega sožitja družbe in naroda ter obsojajmo egoizem! Naša doba brezposelnosti in vsakovrstne krize nudi v tem oziru več ko dovolj snovi. Navajajmo boljše situirane otroke, da rade volje podpirajo svoje revnejše tovariše, to pa sami od sebe, po lastni iniciativi, iz golega sočutja. Egoizem, to grdo bolezen sedanje dobe, pa žigosajmo kot lastnost in stremljenje, ki nista vredna plemenitega človeka.

Tudi estetski vzgoji posvečajmo potrebno pažnjo, zlasti pri pismenih in risarskih izdelkih, pri zdravstvenem pouku, ročnem delu, gospodarstvu, gospodinjstvu itd.

Pri pridobivanju vzgojnih vrednot je prav tako najprikladnejše kolektivno delo. Boljši učenci opozarjajo stalno slabše na njihove hibe, seveda v primernih, ne žaljivi obliki ter jih dvigajo polagoma na svoje lastno stališče v vzgojnem oziru, kakor to delamo pri stvarnem izobraževanju mladine. — Pripravljati pa moramo otroke tudi do tega, da ugotavljajo in spoznavajo lastne prirojene, odnosno pridobljene napake in da jih skušajo odpraviti. Samovzgoja zavzema v našem življenju zelo važno in potrebno vlogo. Uspehi razrednih debat o temi »Moje napake« so me naravnost osupnili.

Kriza sedanje dobe škoduje mnogo našim vzgojnim prizadevanjem v šoli, v veliki meri pa tudi otrokovo okolje, zlasti domovi brezposelnih in drugih trpečih in razočaranih. Vztrajno delo ter učiteljev zgled morata pa tudi tu roditi uspehe.

V mojem razredu se deca neprestano in neprisiljeno izpopolnjuje v vzgojnem oziru ob vseh prilikah, ki se nam nudijo.

Naše stremljenje, naš vzgojni smoter bodi: Vzgojiti rod, ki bo lahko ponosen na svoje poreklo in ugleden član v družbi narodov.

8. Samoizobrazba učencev.

Smoter narodne šole bomo dosegli popolnoma šele tedaj, če bomo vzbudili v mladini smisel, stalno zanimanje hrepenenje ter sposobnost za lastno nadaljnjo izobrazbo ter samovzgojo.

V ta namen moramo seznaniti mladino z viri in načini, s katerimi naj bi se po izstopu iz šole samostojno, zlasti gospodarsko izobraževala, opozarjati pa jo moramo tudi na nujno potrebo samovzgoje po zgledih, ki naj bi ji služili kot vzor.

(Tukaj zopet opozarjam na nujno potrebo učiteljevega zgleda!)

Zanimivo je tudi, zvedeti od otrok, kakšen naj bi bil po njihovem naziranju njihov vzornik. Seveda je treba to mnenje po potrebi primerno korigirati. — Na podlagi pisemenih izjav in razrednih debat smo se n. pr. mi zedinili za tip časa in razmeram primerne vzor-človeka (seveda za vsak spol posebej!), ki bi naj bil samovzgojni ideal mladine, pa tudi odraslih.

Če se bo mladostnik vživel v smisel in važnost svojega samovzgojnega smotra in utrdil svojo voljo s primernimi vajami, bo lahko črpal iz sil, vzbujenih s šolskim izobraževanjem, vso potrebno energijo, ki ga bo vodila do končnega smotra. Uspehi pa mu bodo dajali pobudo k še krepkejšemu razmahu sil.

9. Naša samoizobrazba, naša delovna zajednica.

Nič manj pomembno ni delo na naši samovzgoji in samoizobrazbi. Človek bi se moral prav za prav neprestano vzgajati, da bi korakal z duhom časa in se notranje preoblikoval po potrebah in idealih svoje dobe.

Prav posebno pa je še to potrebno učitelju-vzgojitelju mladine, ki mora brez-pogojno najti z njo kontakt, če hoče doseči pri njej uspehe, razumevanje in potrebni ugled.

Preorientacija starejšega človeka ni lahka stvar. Skočiti je treba z uglajenega tira in si poiskati novo pot, nove ideale, nove resnice. Zato je treba predvsem močne volje. Starejši človek gleda skeptično na vse, kar mu je novega, začasno še nerazumljivega. Zategadelj se mora dokopati po lastnih izkušnjah in lastnih ugotovitvah do trdnega prepričanja, da je to, kar je novo, od drugih priporočeno in po novih življenjskih razmerah in potrebah utemeljeno, resnično dobro, boljše od onega, kar je bilo doslej njegov ideal.

Zato je bila moja naloga, preorientirati naš učiteljski zbor po zahtevah novih pedagoško-didaktičnih načelih, resnično zelo težka, a nujno potrebna, če sem hotel postaviti celotno izobraževalno delo na naši šoli na enotno podlago.

Zaradi tega sem začel stavljati na dnevni red naših domačih konferenc stalno točko »Naša izobrazba« in kot najvažnejšo drugo točko: »Naša izkustva pri praktičnem izobraževalnem delu«.

Na podlagi študija modernih pedagoško-didaktičnih del in člankov ter mojih pri konferencah podanih smernic in pripomb glede ugotovljenih uspehov o priliki hospitacij v posameznih razredih, kakor tudi na podlagi strokovnih referatov posameznih učiteljev in učiteljic, zlasti o njihovih lastnih izsledkih pri učno-vzgojnem delu v razredih smo dospeli po takem lastnem in medsebojnem izobraževanju do sledečega rezultata:

Cinjenice, ki jamčijo za uspeh, ustvaritev trdne podlage vzgoji poedinca za samostojno smotno delo ter delo v življenjski zajednici družine in naroda, so:

Vse učno-vzgojno delo mora sloneti na enotni podlagi ter na realnem življenju in njegovih potrebah. Vedno in povsod je treba upoštevati, kolikor le mogoče, samostojnost udeještvovanja učencev pri izobraževanju.

Temeljito ponazorovanje, lastno opazovanje, ugotavljanje in presojanje otrok, njihova medsebojna in lastna objektivna kritika izvršenega dela, kritično presojanje življenja in delovanja v domačem kraju, stalno navajanje mladine k samoizobraževanju in samovzgoji, neprestano dviganje slabših učencev z ugotavljanjem njihovega napredka in s tem vzbujanje zaupanja v njihove lastne sile, poudarjanje moralnih, etičnih, socialnih in nacionalno-vzgojnih momentov ob vsaki primerni priliki, — vse to so pota, ki vodijo k dosegu smotrov naše življenjske šole.

III. Učni načrti.

S šolskim letom 1934./35.¹ je stopl v vejavo novi učni načrt za osnovne šole. Vse razredne učiteljice so dobile nalog, da preizkušajo že v pravkar minulem šolskem letu, če in v koliko je v praksi izvedljiv novi učni načrt — ter mi o tem ob koncu šolskega leta podajo svoje izjave.² Te se v splošnem glase ugodno. Ob tej priliki pa pripominja razredna učiteljica I. razreda:

»Učni načrt za elementarni razred, ki bazira popolnoma na narodnem jeziku, ustreza v splošnem tej stopnji. Seveda ga je treba izvajati v smislu koncentracije v zvezi s priložnostnim poukom. Pripomnila bi le sledeče: Čudno se mi zdi, zakaj ni uvedeno v I. razred risanje kot predmet, ko otroci tako radi rišejo. Pri telovadbi na nižji stopnji osnovne šole naj bi imele prednost telovadne igrice, ne samo suhoparni telesni gibi. Žal se je popolnoma črtalo ročno delo, ki je za deklice velikega praktičnega pomena, in so se dolga leta dosegali v tem predmetu že na najnižji stopnji prav lepi uspehi.«

Razredna učiteljica II. razreda pa pristavlja:

»Srbohrvaščina naj bi se po mojem mnenju uvedla šele v III. razredu, kajti v II. razredu se predvsem utrjuje in pogloblja znanje z elementarne stopnje. Neobhodno potrebno je, da otroci popolnoma obvladajo latinico, preden se začno uvajati v cirilico. Zelo obžalujem, da se je odpravilo v II. razredu žensko ročno delo, ker so se v tem važnem predmetu dosegali vedno zelo zadovoljivi splošni uspehi.«

Jaz se pa čutim dolžnega, da podam na podlagi svoje dolgoletne prakse sledeče lastno naziranje o novem učnem načrtu:

Vse učno-vzgojno kakor vsako drugo delo mora biti urejeno sistematično, po nekem načrtu s točno določenimi smotri. — Učni načrt mora biti temelj, na katerem se gradi vse izobraževalno delo v šoli, je pa tudi nujno potrebna podlaga enotnosti in s tem vez med posameznimi razredi in šolami v državi, da je mogoč prestop z ene šole na drugo.

Vendar pa po mojem mnenju od šol. leta 1934./35. veljavni učni načrt za osnovne šole, ki ima sicer mnogo vrlin, ne ustreza povsem potrebam sedanjega časa in vse premalo uvaža moderna pedagoško-didaktična načela. Učni načrt je vse preveč podroben in ograjen ter ne dovoljuje potrebnega razmaha ambicioznim učiteljem, ki žele svoje znanje in svoja izkustva uveljaviti na širši, svobodnejši podlagi. Po mojem naziranju bi bili boljši okvirni učni načrti s točno določenimi učno-vzgojnimi smotri ter z navedbo smernic in načel, po katerih naj bi se usmerjalo vse šolsko delo.

¹ Po odloku ministrstva prosvete O. n. br. 17.228 od 2. VIII. 1934 stopi novi učni načrt za osnovne šole s 1. IX. 1935 v veljavo. Op. pis.

² Kakor vidimo, so učni načrti še vedno v štadiju preizkušnje. Op. ur.

Glavni smoter naj bi bil: ustvariti podlago za vzgojo in samovzgojo plemenitega človeka, usposobljenega za samostojno uspešno življenje in delovanje v lastnem delokrogu ter v zajednici družine in naroda. Treba bi bilo torej, da se upoštevajo življenjske potrebe posameznika, družine, domačije, ožje in širše domovine. Na vsak način pa naj bi bili podrobni učni načrti prikrojeni lokalnim razmeram.

Na naši šoli smo sestavili podrobne učne načrte po tozad. predpisih in smo pri tem izkušali obenem kar najbolj ustreči zahtevam sodobnih učnih in vzgojnih načel.

Vsa učna tvarina v posameznih razredih je razdeljena po principu koncentracije v primerne izobraževalne skupine, pri čemer so se upoštevale vse določbe uvedenega učnega načrta.

Da se pa doseže harmonična vzgoja v pravkar omenjenih pravicah, so se dodale podrobnim učnim načrtom sledeče smernice, ki so rezultat večletnega praktičnega izvajanja in ki naj bi bile stalno na sporedu šolskega dela:

1. Vzbujanje ljubezni do skupne domovine kraljevine Jugoslavije in kraljevske dinastije ter utrjevanje jugoslovenske narodne čuvstvenosti.

2. Vzbujanje samozavesti otrok z ugotavljanjem napredka.

3. Prilичna poročila o lastnih opazovanjih, ugotovitvah in doživetjih otrok. Aktualna vprašanja. Prosta predavanja otrok v prozi z obravnavano stvarino. (Otroška samoizobrazba, uveljavljanje aktivnosti učencev, spoznavanje njihovega duševnega obzorja ter interesnih sfer.)

4. Prilичne vzgojne debate. (Spoznavanje otroške duše.)

5. Stalno navajanje k pravilnemu izražanju misli. (Dopolnilo jezikovnega pouka.)

6. Druženje in poglobljanje pridobljenega znanja; prosti razredni učni razgovori iz prisvojene snovi.

Navedeni, po načrtu določeni učni tvarini iz posameznih predmetov so se dodale sledeče pripombe:

I. razred.

Računstvo z osnovnimi pojmi iz geometrije: a) Lahki računi v zvezi z ostalim poukom po napovedi otrok. b) Smotrne vežbe po ugotovljeni potrebi.

II. razred.

Narodni jezik: Prilичne razredne debate in razprave po potrebi.

Računstvo z osnovnimi pojmi iz geometrije: a) Lahki računi iz domačega gospodarstva po napovedi otrok. b) Smotrne vežbe po ugotovljeni potrebi.

III. in IV. razred.

Zemljepis: Ponazorovanje pri ostalem pouku pridobljenih zemljepisnih pojmov.

Zgodovina: Prilичne razprave in debate po potrebi.

Narodni jezik: Slovnike in pravopisne vaje po potrebi.

Poznavanje prirode in pouk o zdravju: a) Prilичne debate in razprave po potrebi. b) Priložnostne praktične vežbe, kako nuditi prvo pomoč.

Računstvo z osnovnimi pojmi iz geometrije: a) Prilичno po napovedi učencev na podlagi domačih in krajevnih gospodarskih potreb. b) Smotrne vežbe po ugotovljeni potrebi.

Praktična gospodarska znanja in razumevanja, gospodinjsko in ročno delo: Vzgoja umnega gospodarja in umne gospodinje, vzbujanje ljubezni do dela; lažja dela na šolskem vrtu; opazovanje dela na vrtu, polju in travniku.

K smotrom, odnosno k predpisani tvarini iz posameznih predmetov pa pripominjam:

Narodni jezik:

Sistematičen slovniški pouk, kakor se vrši na srednjih šolah, ni umesten za osnovno šolo. Jezikovne hibe: nepravilni izrazi, napačna raba posameznih oblik in njih izprememb po sklanjatvi, spregatvi in stopnjevanju, slabo tvorjeni stavki, nepravilni besedni red itd., kar ugotavljamo neprenehoma pri vsakodnevnem pouku, nam nudijo dovolj tvarine za slovniške vaje, ki naj trajajo po potrebi daljši ali krajši čas, vendar nikdar ne v taki izmeri, da bi se zaradi pridobivanja abstraktnih pojmov, ki težje najdejo dostop v otroško duševno obzorje, popolnoma zlomilo zanimanje učencev in s tem zmanjšalo dovtetnost za obravnavano snov. Tako pridobljeno znanje naj se ob primernih prilikah sistematično urejuje in pogloblja. Slično, toda temeljiteje in v večjem obsegu naj bi se postopalo tudi v višji narodni šoli.

Pravopisne vaje naj se prirejajo na podlagi napak in pomanjkljivosti, ugotovljenih pri spisju in živem govoru.

Kar se tiče spisja, je po možnosti dajati otrokom priliko za svobodno izražanje misli. Prosti spisi naj ne bodo šablonski, temveč resnični individualni izrazi otroškega razpoloženja, opazovanja, čutenja in hotenja. Poudarja naj se, kar je bistveno in zanimivo, kar je manj pomembno in samo ob sebi umljivo, pa naj se izpušča. Spisi naj se ilustrirajo tudi med tekstem.

V vseh razredih naj bi se otroci vežbali v napisovanju raznih poštnih pošilk in listin, ki jih nujno zahteva praktično življenje.

Pri zemljepisnem pouku naj bi se učenci poleg spoznavanja domovine in vzbujanja ljubezni do nje kot enega vrhovnih smotrov narodne šole usposabljali za popolnoma samostojno opisovanje pokrajin po smotrni razporedbi. Prilichen pouk v zemljepisju igra tudi važno vlogo. Kadarkoli se omenjajo pri ostalem pouku zemljepisni pojmi, naj se taki pojmi po otrocih po možnosti pojasnijo na zemljevidu ter ponazore s črteži, ki jasno prikazujejo odnos kakega mesta ali kake pokrajine do domačega kraja.

Zgodovina. Glavni smoter je vzgajanje mladine v nacionalnem duhu s posebnim poudarkom potrebe državnega in narodnega edinstva. Zgodovina naj bi bila obenem tudi res učiteljica življenja. Zato naj bi se vršil zgodovinski pouk vedno tako, da bi zgodovinska dejstva točno določala smernice, po katerih je treba uravnati življenje in delovanje vsakega posameznika v odnosu do lastnega naroda in do države, pri čemer naj bi se poudarjale tudi dolžnosti, ki jih ima vsak državljan za njun dobrobit ter za ustvaritev pravilnega razmerja med domovino in drugimi državami. Splošno naj bi se vadili otroci tudi v samostojnem sklepanju na možne posledice iz danih vzrokov in okolištin.

Predpisana zgodovinska tvarina (za III. in IV. r.) se premalo ozira na možnost pravilne, neprisiljene koncentracije in tudi premalo upošteva zgodovinski razvoj posameznih plemen. Pri zgodovinskem pouku bodi geslo vzgoja, ne pa natrpavanje snovi!

Pouk o zdravju. Učenci naj bi se navajali, tudi praktično nuditi prvo pomoč, ter opozarjali na potrebo utrjevanja zdravja s pridnim umivanjem, z vsesplošno snago, s telesnimi vajami in športom, ker je zdravje najvažnejši pogoj uspešnega dela.

Računstvo in osnovni pojmi iz geometrije. Po mojem mnenju naj bi bil glavni smoter pouka v tem predmetu vzgoja umnega gospodarja (gospodinjje). Pouk v računstvu in geometriji naj bi baziral v narodni šoli vedno na potrebah domačega, šolskega in krajevnega gospodarstva, ki nudijo dovolj tvarine za obravnavo vseh predpisanih računskih vrst in geometričnih pojmov. Tako bi temeljil na konkretni podlagi ter imel obenem navedeni vzgojni smisel.

Risanje naj bi se gojilo stalno pri vsem pouku kot najboljšo ponazorovalno sredstvo. Pri risanju kot predmetu naj bi se ne gledalo le na estetsko, temveč tudi na praktično in gospodarsko vrednost. V ta namen naj bi se pri risanju kot predmetu izvrševale primerne slike, risbe, ornamenti in okraski (zlasti na cvetličnih loncih in drugih predmetih) za okrasitev domov, vse prikrojeno narodnemu in krajevnemu okusu, načrti vrtov in gospodarskih ter stanovanjskih poslopij itd., vse seveda stopnji primerno. Kakor hitro je mogoče, naj bi se učenci seznanili na nazorni podlagi tudi s temeljnimi pojmi iz perspektive, ki je mnogokrat zelo potrebna činjenica za pravilno predstavo predmetov.

Lepopisje je treba prilagoditi modernim načelom. Vsepopvod naj bi se po dobri priložnosti temeljnih oblik gojila individualna pisava, v kateri naj bi se izkušal doseči višek v lepoti in razločnosti oblik kakor tudi v spretni in hitri uporabi. Učenci, ki delajo pri pisanju črk neestetične poteze, naj bi si skušali na podlagi tiskanih oblik pridobiti bolj simpatično in estetskemu čutu bolj ustrezajočo pisavo.

Da pridejo pri lepopisju tudi vzgojni momenti do veljave, naj bi se mesto brezpomembnih stavkov pisali pomembni vzgojni reki in pregovori do dosegljive dovršenosti.

Pridobitve lepopisnih vežb naj bi se stalno uporabljale pri vseh pisemenih izdelkih. Seveda se je treba pri pisanju vedno ozirati na pravilno držo telesa in roke.

Praktična gospodarska znanja in razumevanja, gospodinjsko in ročno delo. Smoter teh predmetov naj bi bil predvsem vzbujanje ljubezni do koristnega in vztrajnega dela ter vzgoja ekonomičnega gospodarja, gospodinje.

Pri ženskem ročnem delu naj bi se navajale učenke, zlasti v dobi gospodarske krize, še prav posebno k ličnemu popraviljanju in k predelavi raznih oblačilnih potrebščin v svrhu njih skrajne izrabe, da se deklince na ta način vzgajajo k varčevanju.

Ročno delo za dečke naj bi se vršilo v zvezi z ostalim poukom radi pridobitve jasnejših predstav, pa tudi kot poseben predmet, ki naj bi jih usposobil, izvrševati zlasti lažja, nujno potrebna popravila pri domačem gospodarstvu, pa tudi predmete praktične vrednosti za domačo uporabo.

Pet je, Petje narodnih in rodoljubnih pesmi naj bi se gojilo ne le v za to določenem času, temveč stalno kot razvedrilno sredstvo pri izčrpanosti otrok. Na ta način bodo prešle omenjene pesmi »v meso in kri« mladine, ki se jih bo tudi sama izven šole rada posluževala kot razvedrila in ki bo s tem obenem izražala svoje patriotično čuvstvovanje ter krepila svojo narodno zavest.

Telovadba. Treba bi bilo upoštevati tudi razne športne panoge zlasti one, ki jih nujno zahtevajo potrebe življenja, n. pr.: plavanje, smučanje, sankanje, tekanje, skakanje, plezanje, premagovanje raznih ovir na potovanju itd.

Vse te pripombe imajo podlago v dolgoletnem praktičnem izvajanju omenjenih smernic v mojem razredu in na naši šoli sploh.

IV. Kako postopamo na naši šoli po uveljavljenih sodobnih pedagoško-didaktičnih načelih.

Da lahko govorim v trdni veri in s polnim prepričanjem o uspešnosti tega postopka, navajam predvsem primere iz svojega (II.—IV.) viš. razreda. Kakor že omenjeno, se vrši, kakor sem se prepričal o priliki številnih hospitacij v preteklih letih po istih načelih, seveda stopnji primerno, izobraževalno delo v vseh razredih naše šole ter se že na elementarni stopnji prav uspešno izvajajo splošna načela moderne šole.

Na čelni strani svojega dnevnika sem navedel sledeče delovne smernice:

Vzgajajmo na podlagi življenja in potreb domačije ter domovine, otroškega individualnega doživljanja, vzbujanja k samovzgoji, življenjske ter delovne skupnosti za življenje!

V navedenih smernicah so točno izražena načela, po katerih se ravnamo vsi učitelji in učiteljice pri izobraževalnem delu na naši šoli.

Najprej je potrebno uvajanje otrok v šolsko delo, kar ne dela srednjim in višjim razredom spričo postavitve vsega učno-vzgojnega dela na šoli na enoten temelj nobenih preglavic.

Lepo polagoma, popolnoma naravno prehajamo ob pričetku šolskega leta k resnemu stvarnemu delu.

Najnujnejša potreba je medsebojno spoznavanje otrok in učitelja z novimi učenci in učenkami. V ta namen navežimo z njimi primeren in zanimiv razgovor, n. pr. iz počitniškega doživljanja. Nekateri otroci so še plašni, ne upajo se prav z besedo na dan.

Že je treba vzpodbude: Imejmo zaupanje v samega sebe!

V zvezi s tem se bomo pogovarjali o raznih konkretnih primerih, kako je vera v lastno moč vzbudila in krepila v nekaterih »slabičih« njihove prirojene sile, da so postali dobri učenci in pozneje res samozavestni ter sposobni člani človeške družbe. Treba je le dobre in močne volje! In nasprotno: Tistemu, ki je živel že kot učenec tako, da se je podzavestno čutil kot slabič in nesposobnež, so zamrle prirojene sile, ostal je slabič tudi kot odrasel človek, potreben neprestane pomoči od strani drugih. Potisnjen v stran se je seveda v domnevi svoje manjvrednosti čutil silno nesrečnega in zapostavljenega. Vsakdo pa mora stremiti za tem, da bo kaj pomenil v življenju!

Važnost našega dela zahteva, da se pogovorimo o pomenu šolske izobrazbe, ki mora usposobiti mladino za koristno življenje.

Iz tega že sledi potreba po točni določitvi delovnih smernic, po katerih se nam bo ravnati vse šolsko leto in tudi pozneje. Vse to storimo že skupno z upoštevanjem najboljših mnenj. Tako se je razvil prvi prosti, stvarni razredni razgovor s točno določenim smotrom, ki je prisilil ves razred k pazljivosti in sodelovanju. Kolektivno delo in potreba medsebojnega izpopolnjevanja sta že zahtevala, da se učenci medsebojno opozarjajo na razne nepravilnosti. To bo treba odslej stalno, dosledno izvajati.

Otroška aktivnost se je že pričela uveljavljati. Poedinci silijo malo preveč v ospredje in več bi jih rado govorilo obenem. Razred določi: *Disciplina je pogoj vsakega uspešnega dela!* Tozadevna debata dovede n. pr. še do sledečega vzgojnega stavka, ki se naj tudi močno usidra v zavest mladine: *Skrbimo, da napravimo z lepim vedenjem in pravilnim nastopom vedno dober vtis!*

Treba je bilo že mnogo misliti, logično misliti in se pri tem še ozirati na napredek drugih. Potrebno je primerno razvedrilo. Nudi ga n. pr. lepa narodna pesem, ki so si jo izbrali otroci sami. Vsakikrat, kadar intenzivno šolsko delo utruja deco, posezimo po primernem razvedrilnem sredstvu, ki bo otroke duševno razgibalo. (Petje, telovadba, deklamacije, poročila o zanimivih doživljajih in prečitanih sestavkih itd.)

Pa spet na delo! Govorili smo že za sedaj dovolj. Naj se učenci še malo pisмено predstavijo učitelju! N. pr. s kakim prostim spisom: *Moj najzanimivejši doživljanje v počitnicah.* (Spoznavanje duševnega obzorja otrok.) Čitanje in lastna ter medsebojna kritika spisov.

Še spoznavanje otroškega duševnega obzorja in inteligence:

Napovedba aktualnih računskih slučajev in njih samostojno reševanje po otrocih. Splošni razredni učni razgovori iz okvira v prejšnjem šolskem letu pridobljenega znanja.

Dobre uspehe bomo mogli doseči le tedaj, če bomo redno obiskovali šolo in marljivo sodelovali pri vsem šolskem delu! Razredna debata o potrebi rednega posečanja šole, o posledicah šolskih zamud, o redu v vsakem oziru, o šolskih potrebščinah in njih varovanju, o rednem umivanju ter splošni snagi itd. (Snaga in red vzdržujeta svet!).

Učitelj se mora ozirati na individualnosti otrok in vse druge okolnosti pri določitvi prostora vsakega posameznega učenca (učenke) v razredu.

Treba bo skupno živeti in delati!

Rezultat razrednega razgovora: Človek je družabno bitje! Zato se moramo pripravljati za družabno življenje. Najboljša šola za to je skupno delo v razredu, medsebojno razumevanje in strpnost, opozarjanje na nepravilnosti ter medsebojno izpopolnjevanje v dobrem.

V sili pomagajmo radi drug drugemu!

Velevažen vzgojni moment! Kdo od vas (učencev in učenk) želi predavati o tej zadevi? Takoj se jih nekaj prijavi!

O temi želi torej govoriti več učencev (-nk). Vsak se bo moral poglobiti v svoje poročilo, vsak bo moral samostojno misliti in samostojno delati. A potem bo on »junak dneva«! Kar je on sam doumel, to bo postalo jutri po stvarni debati in kritiki last vsega razreda. In še tekma povrh, kdo se bo bolje odrezal! (Vzbujanje aktivnosti in ambicioznosti, navajanje k samoizobrazbi, samostojno in kolektivno pridobivanje znanja.)

Treba bo poročilo dobro sestaviti, kakor je treba vsako delo izvršiti po najboljši vesti in moči.

Za vsako poverjeno delo smo odgovorni!

Mi hočemo imeti tudi lepo urejeno učno sobo, svoj drugi dom! Zato si bomo izvolili poverjenike in poverjenice dela za vsak teden. (Brisalce (-ke) table in klopi, gojiteljice rastlin, pregledovalce (-ke) stranišč, pregledovalce (-ke) snage v učni sobi ter v šoli sploh, knjižničarja (-ko) itd.)

Knjižničar upravlja razredno knjižnico in skrbi za namestitev novih važnih časopisnih poročil, ki so za deco vzgojnega pomena. Za knjige, ki morajo ustrezati predvsem smotru lastnega izobraževanja mladine, in časopisne članke so kazali učenci in učenke vedno živahno zanimanje.

Ko usmerjamo otroke v vzgojnem oziru v šolsko življenje in delovanje, si izkušajmo že v prvih šolskih dnevih pridobiti tudi jasno sodbo o njihovi inteligenci na prej omenjeni način, kar zelo dviga razpoloženje v razredu.

Važno vlogo igra v moderni šoli prilični pouk. A treba ga je spraviti v sklad z ostalim poukom ter ga smotno družiti z drugimi razpravami v koncentracijske celote, odnosno pojmovne zveze.

N. pr.: Jutri je državni praznik, rojstni dan Nj. Vel. kralja Petra II.!

Kaj že vedo (otroci) o njem? Vsakdo ve nekaj, vse skupaj se pa lepo združi v celotno sliko, ki jo bo zaokrožila stvarna razredna debata.

Starosta Sokola kraljevine Jugoslavije. Vzgojno: Sokol je viteška organizacija, ki nas vzgaja za dobre Jugoslovane (-ke) in skrbi za krepitev našega zdravja s smotno telesno vzgojo.

Le v zdravem telesu more bivati zdrava duša!

Zdravje je tudi glavni pogoj uspešnega dela.

Pokrovitelj Podmladka Rdečega križa. Pomen organizacije.

Pomagajmo radi v potrebi svojemu bližnjemu!

Pokrovitelj Jadranske straže. Pomen organizacije. Čuvajmo naše morje! Ljubimo svojo lepo domovino! Ljubezen do domovine je najboljšo orožje proti sovražnikom.

Pristopimo vsi k tem pomembnim društvom! Bodimo ponosni na njih pripadnost in izpolnjujmo vestno društvena pravila!

Od tega priličnega slučaja prehajamo že k rednemu pouku, upoštevajoč pri tem načela koncentracije, odnosno strnjene pouka.

N. pr.: Zgodovina: Starši Nj. Vel. kralja Petra II. Glavne zasluge Nj. Vel. kralja Aleksandra. Itd.

Vzgojno: O potrebi sloge ter ljubezni do vladarja in domovine. Ljubezen do staršev. Itd.

Zemljepis: Naša kraljevina Jugoslavija. (Bistveno okvirno.) Jadransko morje in njegov pomen. Pot do morja. Promet po morju. Naša drž. zastava. Obmejne države. Crteži. Itd.

Narodni jezik: Primeren članek, odn. članki v zvezi z ostalimi razpravami. Prosta predavanja in poročila v okviru razprav. Slovniške in pravopisne vaje. »Adrijsko morje«. Itd.

Poznavanje prirode: Jadransko morje. (Morska voda. Pridobivanje soli. Morske živali in rastline Naše najbolj znane ribe.) Itd.

Pouk o zdravju: Zdravilišča ob morju. Smotrno utrjevanje telesa je najboljša obramba proti boleznim. Prva pomoč v neugodah. Itd.

Računstvo z osn. pojmi iz geometrije: Razdalja do Sušaka. Dolžina obale. Računanje površine naše države po zemljevidu. (—) (Zmanjšano merilo.) Rentabilnost prevažanja blaga po morju. Itd.

Risanje: Zastave: državna, J. S., P. R. K.; znak J. S., sokolski znak; drž. grb. Itd.

Petje: »Adrijsko morje«. Himna J. S. Drž. himna. Itd.

Navajanje k samoizobrazbi: Priprave za predavanja k navedenim razpravam po virih, s katerimi razpolagajo učenci, odnosno učitelji. Itd.

(Konec sledi.)

V zadnji številki smo napovedali konec tega članka, ki ga pa zaradi občutnega pomanjkanja prostora nismo mogli objaviti v celoti. Op. ur.

Velikega pedagoškega voditelja spoznamo po tem, da ima pogum, zaustaviti napredek objektivne kulture, če gre ta napredek na stroške človeške duše, in da se mu posreči, vzbuditi v človeških srcih vero v moč ideje in sprožiti v človeških dušah voljo, služiti kaki ideji.

K. Kessler.

*

Delovna šola se ne razlikuje od pasivne šole s svojim gradivom, marveč po kvaliteti učenčevega udejstvovanja.

S. Hessen.

*

Stara pedagogika je bila verbalistična. Nova pedagogika se mora opirati na opazovanja in poizkuse. Predvsem je treba, da postane eksperimentalna v znanstvenem pomenu besede.

A. Binet.

VLADNI SVETNIK DR. JANKO BEZJAK †



Enega naših največjih in najzaslužnejših domačih pedagogov ni več med živimi. Dne 29. novembra t. l. je zatisnil v Mariboru za vedno svoje trudne oči vladni svetnik in višji šolski nadzornik v p., dr. Janko Bezjak. Po skoraj sedmih letih junaške borbe proti bolezni in starosti je klonil naravnemu zakonu smrti v 74. letu starosti.

O zunanjem in notranjem razvoju kakor tudi o duhovnem zorenju in pedagoškem delovanju dr. Bezjaka je naš list izčrpno poročal ter primerno ocenil tega vodilnega slovenskega pedagoga kot vzgojitelja učiteljskega naraščaja in šol. nadzornika, dalje kot metodika in pedagoškega pisatelja, ko je blagopokojnik dovršil 70. leto svojega tako plodovitega delovnega življenja, ki ga je stalno spremljalo neumorno literarno ustvarjanje, čigar plod so njegova odlična dela, trajne vrednosti za šolo in učiteljstvo. Tako si je postavil dr. Bezjak sam kot pedagoški pisatelj s svojimi deli trajen in najlepši spomenik.

Ko je sedaj nenadomestljivo izločen iz svojega delovnega območja in ko njegovi častilci z otožnostjo v srcu in največjim občudovanjem zrejo na njegovo življenjsko delo, nam prihaja šele prav do zavesti, koliko hvale mu dolguje naša narodna šola in ves naš narod.

Dr. Janko Bezjak! Slovensko učiteljstvo se v globoki hvaležnosti klanja Tvojim manom in Ti obljublja, da si bo prizadevalo, prenesti del blagoslova, ki ga je izžarevalo Tvoje delovanje, na mladi rod učiteljev in vzgojiteljev slovenske mladine.

Čast in slava Tvojemu spominu!

RAZGLED

Za ugled učiteljskega stanu.

Pod protektoratom Društva narodov in ob udeležbi 40 držav se je v dneh od 15. do 19. julija l. l. vršil v Zenevi 4. mednarodni kongres za šolska vprašanja. — Kongres je priporočil, naj se učitelji narodnih šol vzgajajo po dovršeni srednji šoli na visokih šolah ali na posebnih zavodih, združenih z vseučiliščem. Učitelji naj ne nudijo le znanja, ampak naj vzgajajo otroke tudi za življenje. Poleg splošne naobrazbe jim je treba tudi posebne priprave, da bodo lažje razumeli življenje na kmetih. Učitelji morajo biti nositelji kulturnega in gospodarskega napredka. — Tudi srednješolski profesorji naj ne bodo le znanstveniki, ampak morajo tudi svojo moralno vrednost zastavljati pri vzgoji.

— Stik z narodom in smisel za socialne odnošaje se zahteva od obeh. Država naj bi učitelje pri studiju podpirala. Učitelj se ne sme ločiti od profesorja, vzgojno delo je povsod enake vrednosti. (Vestnik 1935, 479.) * * *

Vprašanje popisnih pol.

H. Scherke je v Child Development 1934, 537, obravnaval popisnice, ki jih vodi šola o vsakem učencu. Pravi, da mora ta listina poleg objektivnega opisa in podatkov o učenčevih uspehih in težavah vsebovati tudi vzroke, radi katerih se je kaka lastnost v otroku tako ali tako razvila. Izpolnjevanje popisnic je zelo važno za učitelja, ki je prisiljen, ugibati o činiteljih, važnih, za presojo otroka, ki se naj prilagodi šolskim zahtevam. * * *

Spremembe v redovanju.

Češke šole bodo odslej izdajale izpričevala le dvakrat na leto. Ocena pridnosti odpade, vedenje se ne bo več nazivalo »npravno vedenje«. (Věstnik 1935, 480.)

Prekrščevanje.

Znano je, da so imeli Nemci v Leipzigu veliko knjižnico s 400.000 zvezki, ki ji je bilo ime Comenius-Bücherei. Toda v novi državi in tako ime! Prekrstili so zato knjižnico in ji pravijo sedaj Pädagogische Zentralbibliothek Hans Schemms. Kdo je bil ta Schemm? Rodil se je l. 1891. in je leta 1928. ustanovil narodno-socialistični »Lehrerbund«. Proglasil je najvišji nemški vzgojni smoter: vzgajati nemško usmerjenega človeka. Od leta 1933. je bavarski prosvetni minister. (Narodna škola slov. št. 4.—35.)

Fr. W. Foerster in Nemci.

Pedagoška dela znanega učenjaka — Lebensführung, Lebenskunde, Jugendlehre, Religion und Charakterbildung — so v Nemčiji prepovedana. (Schweitzer Erziehungsrundschau.) * * *

Mednarodna razstava v Parizu l. 1937.

bo močno upoštevala tudi šolstvo vseh kategorij in pedagoški tisk. (Manuel Général de l'Instr. Pr.)

Vzgoja staršev.

Institut za varstvo otrok v Minneapolisu je razvil živahno akcijo za vzgojo staršev v državi Minnesota. V petih letih je zavod razposlal 16.000 korespondenčnih tečajev za otroško in rodbinsko pedagogiko. Zavod je staršem na razpolago v vseh vzgojnih vprašanjih, ter prireja redno vzgojna predavanja po radiu in tečaje za pedagoško naobrazbo staršev. (Bulletin du B. I.) * * *

Na Grškem

se bodo vzgajali učitelji odslej na pedagoških akademijah. Sprejemali se bodo absolventi srednje šole na temelju posebnega izpita. Studij bo trajal dve leti, nato pa pride praksa v poizkusni šoli. Ta šola se ustanovi pri nastanskem vseučilišču za učitelje in profesorje srednjih šol. (Bulletin du Bureau Int. d'Ed. 1935, No. 34) * * *

Profesor Mihajlo Rostohar

v Brnu je začel izdajati list »Psychologie«. Sotrudniki so povečini njegovi učenci. Kritika je list zelo simpatično sprejela. * * *

Dvoletna pedagoška akademija v Pragi

je imela lani 294 slušateljev (139 m. in 155 ž.). Pred vstopom v akademijo so slušatelji studirali na raznih srednjih šolah. Največ je bilo realcev, iz klasičnih gimnazij je bilo le 14 sluš. Praktično se vežbajo slušatelji v 30 razredih praških osn. šol. (Věstnik 1935, 40.)

Dnevna skrb za higieno v osnovni šoli.

Dr. A. Becker opozarja, da je glavna naloga osnovne šole skrb za zdravje otrok. Dasi to v teoriji vsi priznavamo, v praksi le dostikrat grešimo proti temu načelu. Razen glavnih zadev šolske higiene (čistoča, zračenje, pravilna kurjava, higienična šolska oprema) so važne še druge »malenkosti«, kakor so pravilno sedenje, umivanje rok po uporabi stranišča, vsakdanje utrjevanje. Ako se na vse to sistematično pazi, se dosežejo lepi uspehi. (Ges. u. Erz. 1934, 80.) * * *

Komenskega Pansofia.

Ruski historik Dimitrij Kryževskij je odkril v vseučiliški knjižnici v Halleju rokopis Komenskega Pansofie, nemara 3000 velikih strani. Věstnik (M.) 1835, str. 356.

Pedagoška šola pri bruselski univerzi.

Z bruselsko univerzo je zdaj združena pedagoška šola, v kateri poučujejo profesorji in docenti univerze, pa tudi drugi učitelji.

Pouka in vaj se lahko udeležujejo redni učenci, svobodni učenci (élèves libres) in poslušalci (auditeurs).

Redni učenci morejo postati a) absolventi humanističnih srednjih šol, b) absolventi učiteljskih, ako z uspehom prebijejo izpit iz filozofije, prirodoznanstva ali pa iz zgodovine.

Kdor se peha za dokforat, mora prebiti izpit iz dveh modernih jezikov. Eden od teh mora biti angleščina ali nemščina.

Redni učenci po dveletnem studiju in dveh izpitih postanejo kandidati pedagoških vea.

Svobodni učenci poslušajo posamezne predmete in dobijo spričevala, ki jim potrjujejo, iz katerega predmeta so izprašani in s kakim uspehom. (Bureau Int. d'Éduc.)

Pedagoška fakulteta na univerzi v Kolumbiji.

V državi Kolumbiji se izobrazuje učiteljstvo na fakulteti pedagoških ved. Fakulteta ima sedaj 3 sekcije: 1. Informativni tečaj traja 1 leto in pripravlja kandidate za šolske nadzornike in vadniške učitelje. 2. Pedagoška sekcija ima tri letnike in 3. sekcija historičnih in zemljepisnih ved tudi tri letnike. Leta 1934. je imela fakulteta 92 slušateljev. (Bulletin du B. I. d'É. 1934, 126.)

Ameriški teden vzgoje.

Ameriški pedagog krogi prireajo vsako leto teden vzgoje, ki naj bi prebivalstvo prepračil o važnosti naobrazbe. Narodna pedagog. družba je za letošnji teden izdala posebno priložno knjigo, letake, pesmi, programe in 3 brošure. (Journal of the Nat. Ed. Assoc. 1934, 150.)

Učiteljska izobrazba v Ameriki.

Država Maryland je podaljšala učno dobo svojega učiteljstva od 3 na 4 leta. Ta ukrep se utemeljuje s tem, da je učitelju ljudske šole treba toliko naobrazbe kot učitelju srednjih šol, ki mora po dovršeni srednji šoli še štiri leta posecati univerzo. Učitelji bodo zapuščali odslej učiteljska z naslovom bakalarja osnovnošolske pedagogike (degree of bachelor of science in elementary education). (Bulletin du Bureau International d'Éduc., 1934, 125.)

Nemška »Aufbauschule« — središče podeželske kulture.

Poleg gimnazij in realk spada v Nemčiji k srednjim šolam tudi tako zvana »Aufbauschule«. Ta šola sprejema učence, ki so končali štiriletno osnovno šolo in tri razrede višje ljudske šole. Ta vrsta skrajšane srednje šole ima šest letnikov in nudi toliko učne snovi, da se absolventom zagotovi vstop na univerzo ali pa v višje strokovne šole. »Aufbauschule« je namenjena izključno le podeželju. L. 1932. je praznovala desetletnico obstoja; v tem desetletju se je razvila v središče nemške podeželske kulture. Te šole omogočajo vaškim učencem, da se uveljavljajo med naobraženimi sloji; mnogo jih ostane potem v vasi, kjer delujejo med kmeti. Učni načrt se ozira na zanimanje za okolje (poljedelstvo, trgovina, obrt). Zato ostaja dijaštvo po dovršenem študiju v zvezi s sloji, iz katerih je izšlo. Razen tega je »Aufbauschule« kulturno središče za vso okolico. Glasbeni in pevski koncerti zbirajo kmetško ljudstvo, ki se navdušuje za narodno pesem. Isto je s predstavami in z narodnimi plesi. (Věstnik 1934, 210.)

Sola in poljedelstvo v Nemčiji.

Saško učno ministrstvo je izdalo naredbo, s katero se ponovno učiteljstvu naroča, naj šola vzbuja v učencih smisel za poljedelstvo. V mestih je nezaposlenih mladih ljudi na izbiro, a na deželi primanjkuje delavcev; navzlic temu se nezaposleni lenuhi branijo dela na kmetih. Vsak Nемеc mora biti v časih sile pripravljen, da brani domovino z orožjem; a tudi za prehrano mora sleherni skrbeti. Smisel za poljedelstvo naj se jača v učencih pri bivanju na šolskih farmah, v šolskih taborih in na potovanjih. (Verordnungsblatt des sächs. Min. f. Volksb. 1934, 78.)

Novi predpisi o seksualni vzgoji v Nemčiji določajo, da je seksualna vzgoja otrok zadeva staršev in se ne sme nikoli vršiti v šoli pred zbranim razredom. Ali šola mora v tem pogledu vplivati na starše v roditeljskih društvih in jih mora poučevati ob sodelovanju šolskega zdravnika, in sicer skupno ali posamič. Le tam, kjer starši ne utegnejo nuditi otrokom potrebnega pouka, sme na njih prošnjo učitelj poučevati dečka, uč-

teljica pa deklice o seksualnih stvareh, a le tisti, ki imajo za to potrebni takt. Pouk naj se vrši na nabožno-nravnstveni podlagi in smoter mu bodi zdrav telesni in duševni razvoj nove generacije. (Päd. Zentralblatt 1933, 426.)

Nemški učiteljski raj.

V zadnjem času je izgubilo službo radi političnega mišljenja čez 1300 učiteljev, od katerih jih je 700 pobegnilo v tujino. (Casopis čl. uč. m. 1935, 132.)

Pouk v pisanju v Nemčiji.

Naredba šolskega ministrstva od 7. septembra 1934 uvaja v pruske šole enotno kursivno pisavo in sicer po Sütterlinovih reformah. Pravilnih oblik naj se otroci uče v prvih dveh šolskih letih, od III. razreda naprej pa naj se vadijo v hitri pisavi z nepremičnim nagibom (nikoli čez 70°) na enojni črti, a brez prevelikega razlikovanja lasnic in senčnic in brez pretirano dolgih spodnjih in gornjih delov črk. Od IV. razreda naprej se poučuje tudi latinica kot priprava za tuje jezike. Za zvezke je treba jemati dober papir, ki nima lesenih primesi (1000 pol 13 kg). Zvezki morajo biti šivani in morajo imeti 16 listov ter enotno obliko (210 mm višine in 148 mm širine). Črte so sive in dolge 125 mm. — Lineatura znaša za prvo šolsko leto in za latinico v IV. 5—5—5 mm. Med posameznimi sistemi je razdalja 2 mm, gornji rob od prve črte je oddaljen 20 mm. Za II. razred je lineatura 4—4—4 mm. Lineatura za ostale razrede obsega 18 po 10 mm oddaljenih črt, medtem ko je prva črta od gornjega roba 15 mm oddaljena. Lineatura za 7. in 8. razred je na vložku, medtem ko so strani bele. Poleg tega imajo lineaturu 7 mm za računstvo in za pripravne vaje v pisanju. — Zvezki imajo siv ovitek in rumenosivkast čitek. Ta čitek ali nalepek za ime ima raznobarno obrobo črto, ki pove, kakšna lineatura je v zvezku. — Peresa morajo imeti okroglo ali žličkasto ost. — Novi zvezki so se uvedli s šolskim letom 1935/36. Ob koncu tega šolskega leta ne sme biti v šolah drugih zvezkov. (Zentralblatt für Preußen 1934, 279.)

Poljska šolska reforma.

O poljski šolski reformi se je zelo laiskavo izrazil prof. dr. Jean Piaget, direktor mednarodnega vzgojnega urada, ki se je uveril o napredku poljske šole na svoje oči.

Cudi se nenavadni spretnosti, s katero je vlada združila velike ideale sodobne pedagogike s čisto poljskimi stremljenji v organsko celoto. (Oświata i Wychow. VII, 1.)

Izpričevalo francoskih osnovnih in višjih ljudskih šol.

Izpričevalo o dovršeni osnovni šoli se izda učencu javnih ali zasebnih šol, ako prebije predpisani izpit. K izpitu se pripuščajo

učenci, ki so 1. julija dosegli vsaj 13. leto. Pismeni izpit obsega francoski diktat, slovniško nalogo, nekoliko primerov iz računstva, prosto nalogo ali pa vprašanja iz realij, končno je treba napraviti kako risbo in izdelati kako ročno delo. Usni izpit tvorijo čitanje in razlaga berila, recitacija, petje, računanje na pamet in telovadba. Izpričevalo usposablja učenca za vstop v višjo ljudsko šolo ali pa v VI. (najnižji) ali V. razred srednje šole. Po končani višji ljudski šoli čaka učenca strog pismeni, usni in praktični izpit iz predmetov, ki jih zahteva učni načrt, nakar se mu izda izpričevalo o dovršeni višji ljudski šoli.

* * *

Šolski radio na Angleškem.

Na letnem zborovanju osrednjega angleškega sveta za šolski radio je izjavil podpredsednik dr. Vaughan, da je predvsem treba doznati, ali radio res vzbuja v deci nova zanimanja. Ako jih ne zainteresira dovolj, potem nima vzgojnega pomena. V šolo ni treba uvajati novih problemov, ki jih tako ima še preveč. Zeleti je, da bi radio vzbujal v otrocih hrepenenje po večji nabrazbi, v učiteljih pa željo po boljšem pokuku. Nekdo je na shodu dejal, da radio vzgaja le bolj poslušalce, ne pa mislecev in mož čvrste volje. Drugi so bili mnenja, naj se predavatelji preprosto izražajo, da jih bodo otroci tudi res umeli. (Times Educ. Suppl. 1934, 10.)

* * *

Razredni »duh«.

Vsaka šolska zajednica, vsak razred ima svoje posebno lice, svoj posebni način čuvstvanja, mišljenja in dejstvanja. Struktura kakega razreda je posledica medindividualnih odnošajev; »duh« razreda je posledica skupne pripravljenosti za reakcijo in za dejstvanje. Razredni duh je asimilacijski produkt, ne predstavlja torej skupnosti dispozicij posameznikov, niti ni preprosta povprečnost, ampak posledica razrednih individualnosti kot celote. Iz tovariškega občutja in zavesti skupnosti izhaja določeno skupno vrednotenje. Nadvladuje torej skupnost nad poedincem, poedinec se ji mora ukloniti, podrediti. Vsak dan se lahko pričamo o resnici, da posamezni učenci čisto drugače postopajo, kadar so sami, kakor bi postopali v razredu. Iz družabnega čuta izhaja sugestivni vpliv, ki sili poedince, da misli in ravna v smislu celote. Poedinec se navadno tega vpliva niti ne zaveda. Zaveda se ga šele tedaj, če pride med njegovo moraliteto in moraliteto razreda do kakega spora. Ako tudi tu postopa po lastnem prepričanju, se skrega z razredom, ki ga sedaj osami in zaničuje. Cim jačje je torej v razredu občutje skupnosti, toliko krepkejši je tudi razredni duh. Ti dve količini sta med seboj v premem razmerju. (Věstnik 1935, 30.)

* * *

Začetno čitanje in pisanje v italijanskih šolah.

Italijansko ministrstvo je lani izdalo nove učne načrte za osnovne šole. Za začetno čitanje in pisanje v I. razredu veljajo tale navodila:

Uvod v čitanje. Vsaj prvi mesec naj se žrtvuje pripravljanim vajam, da se otrok nauči pravilno izgovarjati in analizirati besede.

Uvod v pisanje. Vsaj prvi mesec se morajo uporabiti za pripravljalne vaje: razne risbe, da se otrok nauči sukati pisalo, svinčnik in končno tudi pero. Zato naj se napravi na stenah v učilnici širok črn pas, da se lahko več učencev hkrati udeležuje s kredo.

Začetnice ni uvajati pred drugim mesecem. Pameten učitelj izhaja brez začetnice tudi naslednje mesece.

Z domačim delom se ne sme računati; vse se mora doseči v šoli.

V mesih morajo otroci poznati vse črke dva meseca pred koncem šol. leta, na vsaj pa mesec dni prej. Stojča pisava ima povsod prednost.

V zadnjem mesecu morajo učenci obvladati majhne sestavke in se jih naučiti na pamet. (Il Corriere delle Maestre 1934, 10.)

* * *

Pisava v nemških začetnicah.

Od letošnje Velike noči naprej ne smejo nemške začetnice uporabljati antikve, ampak le Sütterlinovo pisavo. V istih mesih morajo vse šole uporabljati enake začetnice. (Zentralblatt Preußen 1934, 231.)

* * *

Pazljivost.

Izhajajoč od dejstva, da je pazljivost za razumevanje snovi zelo važna, priporoča nekdo v Novi Skoli (1935, 7, 212), naj se ocenjuje v izpričevalih namesto »vedenja« in »nравnosti« učenčeva pazljivost. »Saj je pazljivost tajna vsega znanstvenega dela in je brez nje vse učenje le neugodno breme. Najtežje in najbolj vneto učiteljevo delo je zaman, če učenec ni pazljiv.«

* * *

Škrlatinka in šola.

N. Brunn je lečil v 14½ letih 1288 otrok, obolelih za škrlatinko. Od teh mu jih je umrlo le 8. — Treba je posebno paziti na lupljenje kože. Zlasti na nogah traja lupljenje večkrat čez 7 tednov. Vsaj 6 tednov je treba lečiti otroka. Noben otrok bi ne smel preboleti škrlatinke doma, vse je treba spraviti v bolnico. Dober teden je treba osamiti otroke, ki so bili blizu bolnika. V šoli je treba paziti na nove učence, ki so se šele priselili, ker se prav lahko zgodi, da okužijo druge, zdrave otroke. Razkužiti je treba vselej razred, obleko, stanovanje itd. Pregledovati je treba skrbno součence in učitelje. Škrlatinko spremljajo ali ji včasih sledijo: vnetje srednjega ušesa, vnetje ledvic, srčne komplikacije. (Gesundheit u. Erziehung, 1934, 331.)

KNJIGE, ČASOPISI IN UČILA

Mladinska matica v letu 1935.

Kresnice, letnik VIII., uredila J. Ribičič in A. Sirok. Po lepi Sloveniji, spisal R. Andrejka. Pastirci, povest Fr. Bevka. Slikanica »Kralj Honolulu« — Bambič in Ribičič. Izdano v Ljubljani l. 1935.

O knjigah Mlad. matice je že poročalo naše dnevno časopisje. Po večini so bila ta poročila kratke notice bolj ali manj ugodne vsebine celo za knjižico »Po lepi Sloveniji«. Nas pa predvsem zanima na tem mestu vprašanje, v koliko ustrezajo izdane knjižice po vsebini in slogu obravnavanja duševni višini in moči povprečnega kmečkega otroka in v kolikšni meri lahko služijo navedeni spisi kot razredno čtivo za dopolnitev pouka in širšega šolskega življenja v naših razmerah.

Po mojem mnenju: dokler so naše — recimo šolske knjige in zbirke vse kaj drugega kakor prave mladinske knjige (gl. M. Senkovič: Otrok in knjiga, Ped. Zborn. 1934.) in dokler nimamo na razpolago res izbranega, vsaj najnujnejšega mladinoslovno usmerjenega dopolnilnega in pomožnega čtiva (gl. M. Senkovič: Razredno čtivo in naše čitanke, Popotn. 1935./1.—2.) za mladino, vse dotlej mora biti posebna skrb in težnja Mladin. matice, da približuje svoj književni program temu cilju! Med štirimi vsakoletnimi knjižicami sta lahko recimo dva zvezka namenoma in po načrtu sestavljena tako, da lahko služita ob raznih prilikah za poglobitev in dopolnitev problemov in vtisov, ki sodijo v interesno sfero narodno-življenjske šole, njenih ciljev in smotrov v izobrazbenem pogledu. Mislim predvsem na zemljepisno-zgodovinsko (v širšem smislu!) in prirodnoznanstveno čtivo in gradivo v podrobni izdelavi ter z enotno vsebino, pisano v lahkem in prikupljivem slogu. Tej zahtevi ustrezajo n. pr. letošnje »Kresnice« in nas prav nič ne moti slučaj, če se je nekdo oglasil pri oceni »Kresnic« s pristavkom, da vsebujejo preveč »dnevno-časnikarskega« materiala. V resnici pa so letošnje »Kresnice« lahko dobro razredno čtivo v zemljepisnem pouku. Ostala dva zvezka vsakoletnih publikacij Mladin. matice pa lahko služita zabavi, oziroma razvedrilo otrok samih izven šole kot »privatno« čtivo, da mi kdo ne vrže pod nos očitka, da hočem publikacije Mladin. matice proglasiti za navadne »učne« knjige. Ni potrebno, da bi moralo biti razredno in pomožno čtivo v celoti izbirno in sveže, pridobljeno z natečaji, ki se pa v praksi niso najbolj obnesli, mislim zlasti na realistične zvezke, tudi ponatisi uspeših sestavkov iz raznih virov in zbirk lahko dobro služijo ideji pomožnega razrednega čtiva, samo znati je treba izbrati in poživiti tako gradivo. Naši berilni, n. pr. zgodovinski se-

stavki po čitankah raznih izdaj so tako suhoparni in leksikalni (Leitfadent!), da jih otrok ne more prebaviti niti z učiteljevo pomočjo. Ali bi naša Mladin. matica res ne mogla vsaj v neki meri pripomoči k reformi našega zgodovinskega pouka za šolske potrebe v pripovedni, epski obliki? Četudi bi n. pr. dobili v založbi Mlad. matice značnega Ewaldovega »Dvonožca« v tretji slovenski izdaji (ena je v posebni zbirki s slabim jezikom, druga menda v »Zvončku«, ki je razprodan), bi ne razveselili samo naše dece, temveč tudi učitelje pri zgodovinskem pouku. Ali potpisnih črtic in sličic res ni vredno izdajati po načrtu od leta do leta? Kot majhen primer takih zbirk za šole navajam zbirko »Kultur- und wirtschaftsgeographische Streitzüge«, urejeno po Walt. Zuhlu v treh zvezkih: Evropa I. del, Azija in Afrika II. del in Amerika in Avstralija III. del. (Verlag Heinrich, Dresden, 1928) ali pa še bolj posrečene knjige H. Harmsa »Quellenlesehefte mit Bildern« iz zbirke »Der kleine Geograph«, Leipzig 1931. Pa spisi Sven Hedina in dr.? To so vprašanja, ki bi jim bilo treba posvetiti več pozornosti, saj je povpraševanje po dobrem razrednem čtivu med učiteljstvom in mladino vsak dan večje in glasnejše. »Kresnice« so prvi resnejši začetek v tej smeri.

Smer in značaj letošnjih »Kresnic« sem prav za prav že uvodoma omenjal. Precej zbranih sestavkov v tej zbirki ustreza zanimanju otrok in ideji razrednega čtiva. Vkljub temu, da jih otrok lahko prebere iz lastne iniciative v eni sapi, bo med letom v šoli večkrat prilika, da se razred ustavi pri tem ali onem sestavku, hoteč zvedeti za to ali ono podrobnost, ki ni izšla direktno iz učiteljevih ust. V takih slučajih lahko spoznajo učenci vrednost in pomen knjige za praktično življenje, pa tudi vlogo in naloge razredne knjižnice. Med zbranimi sestavki zlasti dominirajo poljudno-poučne črtice kakor n. pr. »Celjuskinci« (str. 14.), »Lov na polenovko« (str. 20.), »Kako smo prišli do ure« (str. 58.), »Največji kitolovec sveta« (str. 62.), »V zračne višave« itd. Preprosta reportaža z zabavno-poučnimi učinki! Tudi v jezikovnem pogledu sta urednika ustregla mladini. Skoro vsaka stran je primerno ilustrirana.

Manj uspeha med šolsko mladino bo imela zbirka R. Andrejke »Po lepi Sloveniji«, četudi je pisana s toplo skrbjo in ljubeznijo do naših krajev in naše mladine. Toda sami ti pogoji še ne zadostujejo za pravi uspeh realistične mladinske knjige. Namesto potpisnih črtic in sličic po lepi Sloveniji nam je dal avtor prav za prav samo vodič po Ljubljani in Mariboru in njuni okolici in v tem dejstvu je vzrok, da knji-

ga ne bo mogla dovolj potegniti mladine za seboj. V prvem slučaju (potopis) prevladuje: akcija, čuvstvo, doživljaji, v drugem primeru pa le bolj razum, naštevaje dejstev in podatkov s kratkimi noticami, beležkami! Eno je potopis, drugo je vodič! Otrok pa hoče dejanje in gibanje, hoče sodoživljati s potnikom, izletnikom, turistom kjerkoli, tudi na ulici, kjer teko tramvaji in švigajo elegantne limuzine. Kakšna so vidna oporišča otroka podeželana v mestu? Kje so razlike med mestom in vasjo pod hribom? Ta vprašanja in dejstva bi moral avtor postaviti za ogródje svojega spisa in se pri opisovanju ene ali druge znamenitosti mesta pomuditi dalje časa in v podrobnejših črtah. Hiteti iz ulice v ulico, od poslopja do poslopja... preveč utruja mladega čitatelja, da težko sledi vodstvu v knjigi! Da bi se naš uvaževani avtor omejil v svojem spisu samo na tipične posebnosti in znamenitosti Ljubljane in Maribora, bi utegnil mladi čitateljski svet bolj pritegniti k sebi in v svoj krog, kakor pa se je to posrečilo s splošnim opisovanjem in nizanem podatkov. V knjigi prevladuje umetniško-zgodovinska stran obeh mest, seveda za odraslejšje ljudi v doumljivi besedi. Vidno polje otrok, ko pridejo v mesto parkrat v življenju, pa je nekoliko drugače usmerjeno. Čudim se, da uredništvo ni opremilo zbirke z načrtoma, ozir. florisem obeh mest, da bi bila otrokom in starešem nekoliko lažja orientacija v širokem mestnem prostoru.

Vendar pa naj učiteljstvo po mestih in širši okolici ne odlaga knjige »Po lepi Sloveniji« v svojem domoznansvenem pouku. Četudi kot vodič jih bo spomnila na marsikatero kulturno-zgodovinsko beležko domačega mesta, vredno omembe in zanimanja v življenjski šoli. V tem pogledu bo lahko knjižica posredno koristila tudi mladini.

Fr. Bevkovi »Pastirci«, v katerih je tudi kos avtorjeve biografije iz mladostnih dni, so med dosedanjimi Bevkovimi povestmi v založbi Mladin. maticе razmeroma še najboljše delo, ki ne bo tuje naši kmetski mladini po svojem miljeju. Seveda se bo večina mladih čitateľev najbolj ogrevala za zunanje dogodke pastircev, nekoliko težje se bo dokopala do jedra psihološke analize Lenartovega dejanja, ki jo pisatelj slika in razvija v širino in globino. V markantne prizore in dogodke! V tem pogledu so nekatere Bevkove povesti za odraslece na višku učinkovanja. Pirnatove ilustracije, ki so sicer tehnično enostavne, učinkujejo neposredno psihološko-etično ter so verne Bevkovi zamisli in njegovemu pripovednemu akcentu.

V popolnoma mitološki svet posegata to pot Bambič in Ribičič s kraljem »Honolulu«. Ne mislim, da bi slikanica ne ugajala otrokom nižje starosti po svoji

bujni vsebini in fantaziji, nasprotno, zlasti onim iz meščanskih krogov, katerih domišljija se ne izživlja v trdem kmetskem delu, vendar bi duhu našega kmetskega otroka bolj ustrezala slikovna zgodba z realnejšo vsebino, kakor so bile svoječasno »Kapljičice«, kajti obutih mačkov, zlatih goslic in pod. zgodb že imamo dovolj v raznih izdajah in serijah. Naše kmetsko življenje in delo, domača zemlja s svojimi zakoni in prelestmi lahko nudi slikarju mnogo izraznih možnosti in problemov v duhu »nove stvarnosti«, ki ne izključuje pravilnične tehnike (kot oblike) v mladinski knjigi. Kako hvaležni bi lahko bili slikarju, če bi nam v mladinski slikanici ponazoril, da navedem en sam majhen primer: »čebelno družino v panju in njeno organizacijo. To bi bil kos žive prirode in stvarnosti, miselnosti in ideje, zelo blizu naši sodobnosti in problematiki!! Bambičevu slikanico je preli v verze, oziroma v ritmično prozo J. Ribičič, v celoti uspešno, v nekaterih posameznostih nekoliko manj gladko in tekoče.

A. Zerjav.

Naš rod. — VI. letnik — 1934./35. — Uredil Josip Ribičič. — List izdalo JUU-sekcija za Dravsko banovino v Ljubljani.

Nedavno zaključeni letnik našega najreprezentativnejšega mladinskega lista zadovoljuje v mnogih pogledih bolj kakor lanski. Ze kazalo izpričuje smotrnejšo razvrstitev gradiva, razporejajočo list na dva dela, katerih obsežnejši je namenjen starejšim, drugi pa mlajšim učencem narodne šole. Mladinslovno zadovoljuje zlasti čtivo za mlajše (»Cicibanov rod«), za starejše, bolj realistično usmerjene pa je urednik s hvalevredno vneto poskrbel za doslej bolj pičlo zastopano poučno čtivo. Posebno bodo mikale Ernesta Younga »Povesti popotnikov« v gladkem prevodu Pavla Kunaverja, zadovoljile pa bodo tudi Herfortove živalske slike (»Črna vojska« in »Tesarji«) ter reportaža K. Kocijančiča »Dva potepuha na Jadranskem morju«. Izredno bogata rubrika »Doma in po svetu« poučno čtivo prav srečno dopolnjuje.

Stestavki v vezani besedi so letos na visoki stopnji, zlasti ker se je uredniku posrečilo, pridobiti za sodruđnike nekaj najodličnejših slovenskih književnikov, kakor O. Zupančiča (»11. oktobra 1934«), A. Gradnika (»Kraška pomlad«) in I. Preglja (»Naricalka na grob Njegovemu Veličanstvu kralju Aleksandru Prvem, Viteškemu Zedinitelju Jugoslavije«). Kakor lani je tudi letos skoro izključno zastopana lirika, izmed katere je omembe vreden globoko občuteni sonet Vide Tauferjeve »Kraljici Mariji«. Malčki pa se bodo gotovo naslajali ob Golarjevi šaljivki »Pesem o hudih škratih«. Zeleti bi bilo, da bi

»Naš rod« v prvi vrsti skrbel za epske pesnitve, za katere ima deca v šolski dobi mnogo več zanimanja, kakor za lirske pesmi, ki so šele pubertetniku drage in zato dobrodošle. Najdaljši prispevek v prozi je v tem letniku povest »Zlo«, ki jo je spisal Oskar Hudales. Pisatelj poskuša — menda prvič v slovenskem mladinskem slovstvu — leposlovno ponazoriti vire in vzroke socialnih nedostatkov s tem, da vodi bravca nekam v davnino, ko prisilijo rastoče potrebe človeka k iznajdljivosti, a ga tudi vedejo k sebičnosti in mržnji. Tako se poraja civilizacija v znamenju gospodarskega podviga enih ter propadanja drugih, v znamenju boja in sovraštva. Poskus leposlovne obdelave je vsekakor zanimiv, vendar se mi zdi, da je bila pisateljeva volja močnejša od njegove umetniške tvornosti, zlasti na tistih mestih (n. pr. na strani 63., kjer govori iznajditelj Turan, kakor da se je učil kulturno zgodovino iz kakega učbenika), kjer preveč stopa v ospredje naučena sociološka teorija. Tudi porajanje iznajdb prikazuje avtor nekam naivno ali vsaj premalo prepričevalno. Z uspehom bi se bil mogel v tem pogledu učiti pri A. Th. Sonnenleitnerju, avtorju znane trilogije »Die Höhlenkinder im heimlichen Grund«, »Die Höhlenkinder im Pfahlbau« in »Die Höhlenkinder im Steinhaus«. Vkljub vsemu temu pa ne dvomim, da bo povest otrokom marsikaj dala in da jo bodo z veseljem čitali. Moji prigovori tudi ne veljajo toliko njeni didaktični, kolikor njeni umetniški ceni, zlasti ker je drugače Hudales še dokaj spreten pripovedovalec, ki razpolaga z dosti neprisiljene dikcije. Seveda, jeziku bo moral v bodoče posvečati malo več pažnje. (Tako ne gre pisati »vsigdar« ali »poraščen«, »ubogati« itd.) Marljiva raba Breznikove slovnice in novega »Slovenskega pravopisa« (Breznik — Ramovš) bo kmalu odpravila takšne in slične nevšečnosti. Izmed mnogih krajših leposlovnih sestavkov v prozi omenjam samo živahno pisano črtico V. Klemenčiča »Pastir Andraž«, zabavno povestico A. Milkoviča »Poklucanski zajci« in božični spomin B. Magajne »S potis«. Posebno prijeten dar za mlajše pa je A. Čehova živalska povest »Kaštanka« (v prevodu A. Gradnika), katere preprosta prisrčnost ima baš za malčke poleg umetniške tudi visoko vzgojno in didaktično ceno. Skratka, to je spis, kakršnih bi si še več želeli. Ob koncu ne smemo pozabiti mičnih pravljic, ki jih je največ prispeval C. Golar.

Ako še dodamo, da je ves letnik bogato, čeprav ne vedno istovredno ilustriran, je očitno, da je uvodoma omenjeno zadovoljstvo z »Našim rodom« opravičeno. Zeleti je samo, da bi se list v nakazani smeri razvijal dalje.

Gustav Šilih.

Epske narodne pesmi. I. snopič. Priredil dr. Mirko Rupel. Izdala Zveza društev »Sola in dom«. Ljubljana 1935.

Izšel je prvi snopič srbsko hrvaških narodnih pesmi v priložni zbirki »Klasična dela«, ki jo izdaja Zveza društev »Sola in dom« v Ljubljani. S tem je izpolnjena vrzel, ki jo je učiteljstvo tako težko občutilo pri pouku srbsko hrvaškega jezika, zemljepisja in zgodovine južnih delov naše države. Iz narodne pesmi bo otrok najbolje začutil lepoto jezika in ob vsebini zaživel v miselnost Srbov in Hrvatov. Romantična snov epskih narodnih pesmi je najprimernejša, da vzbudi zanimanje pri mladini v starosti desetih do petnajstih let za kraje in zgodovinske dogodke, ki jih pesmi opisujejo. Ne samo za šolsko knjižnico, temveč po možnosti vsak učenec naj bi imel ta zaklad narodnega bogastva.

Zveza društev »Sola in dom« je že po svojih pravih družstvo staršev, ki ne išče dobičkov pri izdajanju knjig, zato jih nudi po tako nizkih cenah, da si jih vsakdo lahko nabavi. Pri skupnem naročilu daje še za vsakih deset plačanih izvodov enega povrhu za siromašne učence. Učitelj, ki poučuje srbohrvaščino, dobi en izvod brezplačno. Knjiga stane Din 8.— in se naroča pri Zvezi društev »Sola in dom« v Ljubljani.

Sergěj Hessen, Globální metoda či globální vyučování? — Příspěvek k filosofii počátečního vyučování. — V Praze 1935. Nákladem Dědictví Komenského. — Str. 50. Cena Kč 6'50.

Problem globalne metode, ki je lani tako močno razgibal duhove na Češkem ter razpalil ogorčeno borbo zlasti na področju elementarnega čitalnega pouka med pristaši dosedanjih metod in med zagovorniki psihološki bolj utemeljenega postopka, je v gornji brošuri osvetlil še Sergěj Hessen, evropsko znani, v Pragi živeči ruski pedagog. Hessen izhaja od trditve, da je sleherna pedagogika uporabna filozofija, pa postavlja vprašanje nekoliko širje, kakor je običajno: Ali gre le za globalno metodo ali za globalni pouk? Svareč pred zapadanjem psihologizmu in pedagogizmu, prihaja navsezadnje do istega zaključka kakor Příhoda (v knjigi »Globalni metoda«, zadnje poglavje, čigar prevod je priobčil lanski »Popotnik«), da gre za mnogo več, kakor za metodo čitalnega pouka, da gre za reformo celotnega šolskega dela v elementarnem razredu. Čeprav pravi pedagog ne more pristati na označeno podreditev pedagogike filozofiji, je knjižica vendar zelo informativna ter dober kažipot za kritično motrenje globalne metode. G. S.

SLOVENSKA ŠOLSKA MATICA

svojim naročnikom in naročnicam.

Ob redukciji uradniških prejemkov čuti odbor SŠM dolžnost, da opozori dolgoletne, zveste člane in članice te naše pedagoško-kulturne ustanove na sledeča dejstva:

SŠM je po svojem namenu, bistvu in zgodovini učiteljska pedagoška organizacija, ki je zrastle iz občutene in žive potrebe vzgojniškega poklica. Njene publikacije dajejo že desetletja slovenskim učiteljem in učiteljicam strokovno izobrazbo in kulturo. Naš čas in njegove zahteve pač niti kraj vseh sedanjih stisk in težav ne more v duši pravega učitelja in učiteljice zatreti duhovnih potreb, ki so pred več kot 30 leti rodile SŠM in so danes še mnogo glasnejše in večje.

Pedagoška kultura, ki jo SŠM goji po najboljših močeh, ne sme podleči v borbi našega učitelja in učiteljice s sedanjim trdim življenjem, ker bi to v našem kulturnem prizadevanju bil vse prevelik korak nazaj.

Upajoč na polno razumevanje in nadaljnjo zvestobo svojega članstva, odbor SŠM niti najmanj ne misli na kako likvidacijo, temveč pripravlja za to leto tri, ali če bo finančno mogoče, celo štiri aktualne knjige in sicer: 1. Tradicionalni Pedagoški zbornik z bogato in vseskozi sodobno vsebino (reformna učiteljske izobrazbe, današnja mladina, početki slovenske šole, Horacijeva dvatisočletnica itd.). — 2. Nadaljevanje Bohinjčeve geografije, ki jo učitelj in učiteljica pri svojem delu na višji narodni šoli nujno potrebujeta. — 3. Hessenovo kritično razpravo »Petnajst let sovjetske pedagogike« ali pa Senkovičevo »Novodobno šolsko delo« — oz. oboje.

Odbor SŠM se trdno nadeja, da se naš učitelj in naša učiteljica ne bosta izneverila svoji pedagoški književni instituciji. V tej veri prosi svoje člane in članice, naj kot doslej obnovijo naročilo na Matičine publikacije (30.— Din) ali pri svojih poverjenikih ali pa naravnost pri odboru in sicer najkasneje do 15. decembra.

ODBOR SLOV. ŠOLSKE MATICE.

UČITELJSKA TISKARNA

registrirana zadr. z omejeno zavezo

V LJUBLJANI

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

Zahtevajte cenike! Najnižje cene!

LEPE KNJIGE, PRAVE TISKOVINE, DOBRE ŠOLSKE IN PISARNIŠKE POTREBŠČINE

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

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

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

KNJIGARNA

„UČITELJSKE TISKARNE“

Ljubljana, Frančiškanska ulica števil. 6

Maribor, Palača hranilnice dravske banovine